

**AKADEMIA PEDAGOGIKI SPECJALNEJ  
im. Marii Grzegorzewskiej**

Imię i nazwisko autora rozprawy

**mgr Michał Szwemin**

Rozprawa doktorska na temat:

**Doświadczenia socjalizacyjne a kreatywność młodzieży  
nieprzystosowanej społecznie**

Rozprawa doktorska przygotowana pod kierunkiem:

**Promotor**

dr hab. prof. APS. Jan Łaszczyk

***Promotor pomocniczy***

dr – Joanna Moleda

**Warszawa, rok 2024**

**Michał Szwemin**  
imię (*imiona*) i nazwisko  
autora rozprawy doktorskiej

### OŚWIADCZENIE

- I. Świadom(a) odpowiedzialności prawnej oświadczam, że złożona rozprawa doktorska na temat „Doświadczenia socjalizacyjne a kreatywność młodzieży nieprzystosowanej społecznie” została przygotowana przeze mnie przy wykorzystaniu wykazanej w tej rozprawie literatury przedmiotu i materiałów źródłowych.
- II. Oświadczam jednocześnie, że rozprawa ta nie narusza praw autorskich, dóbr osobistych chronionych prawem cywilnym oraz nie zawiera informacji i danych uzyskanych w sposób niedozwolony prawem i nie była dotychczas przedmiotem żadnej procedury, związanej z uzyskaniem dyplomów lub tytułów zawodowych uczelni wyższej.
- III. Oświadczam ponadto, że niniejsza wersja rozprawy doktorskiej jest identyczna z załączoną wersją elektroniczną.
- IV. Wyrażam zgodę na udostępnianie egzemplarza mojej rozprawy doktorskiej w czytelni Biblioteki Głównej Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie.

Data .....  
Czytelny własnoręczny podpis autora rozprawy

---

### Oświadczenie promotora rozprawy:

Niniejsza rozprawa jest gotowa do oceny przez recenzentów.

Data .....  
Czytelny własnoręczny podpis promotora rozprawy

## Streszczenie rozprawy doktorskiej

Imiona i nazwisko autora rozprawy: Michał Szwemin

Stopień / tytuł naukowy oraz imiona i nazwisko promotora rozprawy: dr hab., prof. APS Jan Łaszczyk

Stopień / tytuł naukowy oraz imiona i nazwisko promotora pomocniczego / kopromotora: dr Joanna Moleda

Temat rozprawy doktorskiej: Doświadczenia socjalizacyjne a kreatywność młodzieży nieprzystosowanej społecznie

Słowa kluczowe: socjalizacja, kreatywność, nieprzystosowanie społeczne, młodzież, losy biograficzne,

Streszczenie:

Przedmiotem badań w prezentowanej rozprawie doktorskiej uczyniono poziom kreatywności oraz doświadczane uwarunkowania socjodemograficzne młodzieży męskiej nieprzystosowanej społecznie w wieku 13-19 lat.

Celem badań jest opis doświadczeń socjobiograficznych badanej młodzieży, przebiegu procesu ich losów biograficznych w zakresie trzech podstawowych środowisk: rodziny, szkoły, rówieśników a także określenie poziomu kreatywności oraz zależności pomiędzy natężeniem poziomu kreatywności a uwarunkowaniami socjodemograficznymi.

Przyjęto problem badawczy: *Jakie czynniki uwarunkowań socjobiograficznych nieprzystosowanej młodzieży męskiej są predyktorami kreatywności?* Aby odpowiedzieć na przyjęty problem badawczy opracowano narzędzie układu własnego dotyczące losów biograficznych oraz posłużono się 2 narzędziami badającymi kreatywność. Przyjęte w analizie zmienne zoperacjonalizowano i przy pomocy narzędzi statystycznych nieparametrycznych i parametrycznych opisano model wynikający z badań.

Rozprawa została podzielona na sześć głównych rozdziałów. Cztery pierwsze stanowią część teoretyczną i koncentrują się na przeglądzie dostępnej literatury oraz na syntetycznym przedstawieniu aktualnego stanu wiedzy w zakresie koncepcji kreatywności oraz oddziaływań resocjalizujących, które w sposób merytoryczny odnoszą się do zwiększenia poziomu kreatywności u młodzieży nieprzystosowanej społecznie. Rozdział piąty dotyczy metodologii, jaką posłużono się w części empirycznej. Rozdział szósty jest szczegółową analizą danych empirycznych uzyskanych podczas badania. W rozdziale tym został wyłoniony model predykcji, czyli tych czynników biograficznych, które są predyktorami kreatywności. Praca zawiera ponadto wstęp, zakończenie, spis tabel i wykresów, bibliografię oraz załączniki.

## Summary of the Ph.D. Thesis

Name of the author of the thesis: Michał Szwemin

Academic title of the doctoral supervisor of the thesis: dr hab., prof. APS Jan Łaszczyk

Name of the auxiliary promoter: dr Joanna Moleda

The title of the thesis: Socialization experiences and creativity of socially maladjusted youth

Key words phrases: socialization, creativity, social maladjustment, youth, biographical fates,

### Abstract:

The object of research in the presented dissertation is the level of creativity and experienced socialization conditions by socially maladjusted adolescents aged 13-19.

The purpose of the research is to describe the socialization experiences of the studied adolescents, the course of the process of their biographical fate in terms of three basic environments: family, school, peers and also to determine the level of creativity and the relationship between the intensity of the level of creativity and socialization conditions.

The research problem adopted was: what factors of socialization conditions of maladaptive adolescents are predictors of creativity? In order to answer the adopted research problem, a self-arrangement tool on biographical fate was developed and 2 creativity screening tools were used. The variables adopted in the analysis were operationalized and, using non-parametric and parametric statistical tools, the resulting model was described.

The dissertation is divided into six main chapters. The first four constitute the theoretical part and focus on a review of the available literature and on a synthetic presentation of the current state of knowledge regarding the concept of creativity and rehabilitative interventions that substantively address increasing the level of creativity in socially maladjusted adolescents. The fifth chapter deals with the methodology used in the empirical part. The sixth chapter is a detailed analysis of the empirical data obtained during the study. In this chapter, the predictive model, i.e. those socialization factors that are predictors of creativity, has been identified. In addition, the work includes an introduction, conclusion, list of tables and charts, bibliography and appendices.

## Spis treści

<b>Wstęp</b> .....	<b>5</b>
<b>Rozdział I</b>	
U źródeł fenomenu kreatywności (ontologia kreatywności).....	13
1.1 Pojęcie ontologii.....	13
1.2 Ontologiczna złożoność fenomenu twórczości.....	18
<b>Rozdział II</b>	
Kreatywność, innowacja, twórczość.....	26
2.1 Ustalenia pojęciowe terminów: kreatywność, innowacja, twórczość.....	26
2.2 Działanie twórcze i jego rezultaty.....	37
2.3 Stymulowanie i rozwijanie kreatywności.....	42
2.4 Autokreacja.....	46
<b>Rozdział III</b>	
Kreatywność i twórczość – przegląd zagadnień.....	48
3.1 Kreatywność i twórczość.....	48
3.2.1 Behawiorystyczne i neobehawiorystyczne koncepcje procesu twórczego.....	54
3.2.2 Koncepcje procesu twórczego wywodzące się z psychologii postaci.....	54
3.2.3 Dynamiczne ujęcia procesu twórczego.....	56
3.2.4 Proces twórczy jako przetwarzanie informacji.....	57
3.3 Źródła inspiracji twórczej.....	61
<b>Rozdział IV</b>	
Resocjalizacja w kontekście kreatywności.....	72
4.1 Podstawy teoretyczne wychowania resocjalizującego.....	72
4.2 Autonomia i kontrola w wychowaniu resocjalizacyjnym.....	76
4.3 Uwarunkowania skutecznej resocjalizacji.....	79
4.4 Oblicza współczesnej resocjalizacji.....	83
4.5 Twórcza resocjalizacja i resocjalizacja przez twórczość.....	89
<b>Rozdział V</b>	
Zastosowana metodologia badań.....	94
5.1 Procedura badawcza.....	94
5.3 Przedmiot, cel badań, problemy i hipotezy badawcze.....	94
5.3 Model przyjętych zmiennych w badaniach.....	95
5.4 Zastosowana metoda, technika i narzędzia badawcze.....	96
5.5. Charakterystyka badanej prób.....	99

## **Rozdział VI**

Analiza wyników badań.....	103
6.1 Losy biograficzne w aspekcie uwarunkowań socjodemograficznych badanej młodzieży.....	103
6.1.1 Rodzina respondenta i poziom wykształcenia rodziców.....	103
6.1.2 Zachowania destrukcyjne w rodzinach badanej młodzieży.....	110
6.1.2.1 Alkoholizm w rodzinie.....	110
6.1.2.2 Przesłpstwa w rodzinie.....	113
6.1.3 Warunki socjalnobytowe w rodzinie badanej młodzieży.....	116
6.2 Interakcje nieprzystosowanej młodzieży męskiej z najbliższym środowiskiem.....	129
6.2.1 Osoby w życiu respondenta, na których mógł on polegać.....	129
6.2.2 Osoby zaufane w życiu respondenta.....	130
6.2.3 Zainteresowanie sprawami respondenta przez rodziców.....	131
6.2.4 Osoby znaczące w życiu respondenta.....	134
6.2.5 Skutki interakcji rodzinnych.....	144
6.3 Funkcjonowanie badanej młodzieży w środowisku szkolnym .....	167
6.4 Zainteresowania badanej młodzieży.....	169
6.5 Symptomy zachowań destruktywnych wśród nieprzystosowanej młodzieży męskiej.....	171
6.6 Ocena sytuacyjnych faktów po zachowaniach destruktywnych badanej młodzieży.....	175
6.7 Poziom kreatywności nieprzystosowanej społecznie młodzieży męskiej w wieku 13-19 lat.....	178
6.7.1 Zależności pomiędzy poziomem kreatywności a wyselekcjonowanymi cechami socjobiograficznymi.....	180
6.7.2 Model Predykcji.....	196
<b>Zakończenie.....</b>	<b>199</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>205</b>
<b>Spis tabel i wykresów.....</b>	<b>214</b>
<b>Załączniki.....</b>	<b>221</b>

## WSTĘP

Powszechnie wiadomo, że przestępcza tożsamość nieletnich jest efektem ich doświadczeń socjalizacyjnych oraz braku możliwości rozwojowych. Ponadto bardzo często nieletni posiadają utrwalony, negatywny sposób myślenia o sobie samych i własnych priorytetach. Są oni również w bardzo subiektywny sposób postrzegani przez społeczeństwo. Zakłada się bowiem, że wychowankowie placówek resocjalizacyjnych nigdy nie osiągają m.in. wyższego poziomu rozwoju twórczego niż ich rówieśnicy, przebywający w na wolności. Dlatego tak ważne jest podjęcie badań w zakresie poznania kreatywności młodzieży nieprzystosowanej społecznie w kontekście ich losów biograficznych.

Pogłębianie się nieprzystosowania społecznego jest procesem złożonym i wynika z zazębienia się różnych mniej lub bardziej szkodliwych czynników. Najczęściej w literaturze przedmiotu spotykamy dwa rodzaje uwarunkowań nieprzystosowania społecznego – środowiskowe oraz indywidualne, w tym biologiczne. Mówiąc o uwarunkowaniach środowiskowych pod uwagę bierze się naturalne środowisko wychowawcze dziecka, czyli rodzinę, grupę rówieśniczą oraz środowisko lokalne - szkołę i instytucje pozaszkolne. Czynniki indywidualne to temperament, pewne cechy wrodzone, a także wady rozwojowe. Trudno jest ocenić wzajemne wpływy wymienionych czynników, bowiem w dużym stopniu we wnioskach pojawiają się argumenty arbitralne wynikające z przyjętych założeń teoretycznych. Na przykład behawioryści skłonni są zdecydowanie większą rolę przypisywać czynnikom środowiskowym, nurty psychodynamiczne predyspozycjom wewnętrznym. Najczęściej jednak przyjmuje się równoważną rolę obu typu czynników lub z lekką przewagą czynników wewnętrznych (Pospiszyl, 1990). Rolą pedagoga jest jednak koncentrować się na czynnikach środowiskowych.

Dziecko w trakcie swojego życia poddawane jest oddziaływaniom różnych środowisk socjalizujących. Wpływ tych oddziaływań zmienia się w zależności od etapu rozwoju, na którym się ono znajduje. Środowisko socjalizujące może być ujmowane (Mikiewicz, 2016):

- a. szeroko - jako sposób oddziaływania dowolnych bodźców mających wpływ na jednostkę,
- b. wąsko - jako sposób oddziaływania zamierzonych bodźców, ukierunkowanych na cel do osiągnięcia.

Przykładem pierwszego stanowiska jest definicja Sośnickiego (1964), który

określa oddziaływania wychowawczo-socjalizujące jako całokształt wpływów i bodźców środowiskowych, zarówno celowo organizowanych, jak i samoistnych. Przedstawicielem drugiego ujęcia jest Trempała, (2019) który definiuje środowisko socjalizujące jako system takich oddziaływań, w którym bodźce rozwojowe są pod pełną kontrolą edukacyjną i wychowawczą oraz są ukierunkowane na cel i jednocześnie prowadzą do trwałych zmian w zachowaniu się jednostki. Środowisko wychowawczo-socjalizujące można podzielić na naturalne i instytucjonalne (Wroczyński, 1976). Do środowiska socjalizującego naturalnego zalicza się rodzinę, grupę rówieśniczą, społeczność lokalną. Dziecko podlega oddziaływaniu tych środowisk z racji urodzenia i więzów krwi, miejsca zamieszkania, albo znalezienia się w danej sytuacji z racji wieku i okresu rozwoju, np. wśród kolegów w klasie szkolnej. Środowiska edukacyjno-socjalizujące instytucjonalne to instytucje wychowawcze uprawiające działalność edukacyjną i wychowawczą w planowej i zorganizowanej formie (Przetacznik-Gierowska, Włodarski, 1994).

Zaprezentowane powyżej uwarunkowania, wskazują na rolę mechanizmów socjalizacyjnych w kształtowaniu się sylwetki społecznej i osobowej człowieka. Uświadamiają jednocześnie, jakie znaczenie mają te procesy w kształtowaniu się parametrów tożsamości twórczej jednostki. Występują one oczywiście wspólnie z wpływami wychowawczymi. I mają one nieocenione znaczenie w rozwijaniu kreatywności młodzieży.

Zdaniem Karwowskiego (2009) kreatywność rozumiana jest jako cecha osoby, która posiada potencjał do twórczych osiągnięć teraz lub w przyszłości. Podkreśla się też, że kreatywność jako cecha jest dość powszechna w populacji, nie jest jedynie cechą charakterystyczną geniuszy, ale też dzieci, młodzieży i dorosłych o tyle, o ile cechują się oni zdolnością do niekonwencjonalnego myślenia, otwartością, chęcią poznawania, zdolnością zadawania sobie i światu ważnych pytań czy dziwienia się.

Terminem najczęściej spotykanym obok pojęcia twórczość jest w języku polskim określenie kreatywność. W tej kwestii, podobnie jak w przypadku próby definicji twórczości, nie ma zgodności dotyczącej tego, czy pojęcia te są tożsame czy odmienne. W rozważaniach badaczy takiej jednoznaczności i zgodności nie ma. Należy jednak wyraźnie podkreślić, że wskazywane ewentualne różnice między pojęciami dotyczą jedynie drobnych szczegółów. Trudno bowiem zaprzeczać, że pojęcie *kreatywność* tłumaczone z łacińskiego słowa *creatus*, czyli *twórczy*, może oznaczać coś zupełnie odmiennego niż twórczość. Pojęcie *kreatywność* definiowane jest najczęściej jako zdolność do tworzenia czegoś nowego lub oryginalnego i w takim kontekście ujmowane jest jako synonim słowa *twórczość*. Jedni badacze problemu używają zatem obydwu



terminów zupełnie zamiennie, traktując je jako synonim, inni próbują podkreślić niuanse i drobne różnice. Wśród powodów rozróżnienia obydwu pojęć najczęściej wskazuje się fakt, że pojęcie twórczości zbyt długo było zarezerwowane jedynie dla działalności artystycznej. Kolejnym powodem, wprawdzie subtelnym, ale jednak różniącym definiowanie obydwu pojęć, jest ich zakres znaczeniowy. W przypadku, gdy termin kreatywność stosowany jest całkowicie zamiennie z twórczością. Kreatywności przypisuje się wszystkie aspekty, które dotyczą twórczości, czyli osobom, procesom, postawom i wytworom. W takim ujęciu kreatywny może być więc człowiek, jak i jego wytwór, cały proces powstawania wytworu i postawa twórcy. W tym sensie pojęcie kreatywności nie różni się od pojęcia twórczości i procesu tworzenia (Sternberg, 2006).

Zdaniem Dobrołowicza (1995) mechanizmy obronne, które stanowią przeszkodę dla twórczego myślenia i działania, są niezamierzonym efektem socjalizacji, wychowania i edukacji. Autor uważa, że wychowankowie instytucji niejednokrotnie mają okazję przekonać się, że niemal wszystko istnieje z góry ustalone i w dodatku z trafną odpowiedzią. Z takich doświadczeń mogą wyciągnąć prosty wniosek, że nie warto poszukiwać nowych rozwiązań, gdyż wszystko lub prawie wszystko zostało już wcześniej wyjaśnione lub odkryte.

Tego typu nastawienie wychowawcze sprzyja zjawisku wyuczonej bezradności, którą charakteryzuje stan rezygnacji. Niestety ten stan prowadzi do osłabienia lub całkowitego zaniku aktywności twórczej (Szmidt, 2007). Należy zatem dokonać wszelkich starań, aby z rodzinnego i wychowawczego środowiska usuwać, a przynajmniej niwelować, liczne bariery, rozmaite ograniczenia i wszelkie przeszkody określane w literaturze przedmiotu mianem inhibitorów.

Analiza badań dotyczących określenia czynników prowadzących do kreatywności młodzieży nieprzystosowanej społecznie pozwoli sformułować wnioski dla poprawy pracy resocjalizacyjnej z nieletnimi w placówkach wychowawczych. Będą mogły stać się one ważnym wkładem przy opracowywaniu indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych.

Przeprowadzenie badań w tym zakresie będzie miało znaczenie nie tylko diagnostyczne, ale też może mieć znaczenie prognostyczne dla potrzeb opracowywania programów profilaktyki społecznej i resocjalizacyjnej.

Inspirację w podjęciu problemu badań nad kreatywnością młodzieży nieprzystosowanej społecznie, stanowi właściwie brak współczesnych, naukowych opracowań w tym zakresie. Przystępując do badania kreatywności młodzieży nieprzystosowanej społecznie, założono, że wybrane doświadczenia socjalizacyjne

odgrywają istotną rolę w procesie tworzenia się struktur twórczych młodzieży.

W literaturze przedmiotu dostrzeżono brak badań, na podstawie których można by empirycznie wykazać zależności pomiędzy uwarunkowaniami socjobiograficznymi młodzieży społecznie nieprzystosowanej a poziomem ich kreatywności. Dlatego postanowiono opracować niniejszą dysertację, która w rezultacie składa się z dwóch części.

Do części pierwszej przyporządkowano cztery rozdziały o charakterze teoretycznym. Mają one charakter opisowy. W części teoretycznej wykorzystano metody badań jakościowych: metodę analityczno-syntetyczną, uogólnień, wnioskowania, porównania oraz abstrahowania. Wszystkie te metody można by zawrzeć w ogólnym ujęciu krytyczna analiza literatury.

Do części drugiej o charakterze empirycznym zaliczono rozdział metodologiczny oraz analizę wyników badań. Do przeprowadzania badań empirycznych posłużono się metodą sondażu diagnostycznego oraz techniką ankiety, a także wykorzystano trzy narzędzia badawcze. W analizach statystycznych wykorzystano zarówno statystyki deskryptywne jak i eksplanacyjne.

W sumie praca składa się z sześciu rozdziałów.

Rozdział pierwszy podejmuje refleksję filozoficzną o fenomenie zjawiska kreatywności. Zaakcentowano w nim ontologicznie ujętą relację między kreatywnością a jednostkowym doświadczeniem procesów twórczych, zaś w drugiej części rozdziału podjęto się rozważenia zagadnienia dotyczącego fenomenu ludzkiej twórczości, istnienia uniwersalnych idei czy wartości, które stanowią fundament dla różnych form twórczości, związków między bytem twórczym a światem rzeczywistym, kwestii występowania niezmiennych cech ontologicznych procesów twórczych. Scharakteryzowano także aktywności twórcze człowieka takie jak: artystyczne, naukowe, technologiczne, filozoficzne, ekonomiczne, sportowe oraz edukacyjno-pedagogiczne.

W rozdziale drugim omówiono wzajemne relacje pomiędzy kreatywnością, innowacją a twórczością. Omówiono dialektyczne wymiary twórcze: inteligencję i naiwność, fizyczną energią przy jednoczesnej potrzebie ciszy oraz spokoju, wesołość i trzymanie się rygoru, skłonność do fantazjowania, bujaniu w obłokach i twardym stąpieniu po ziemi, balansowanie pomiędzy introwersją, a ekstrawersją, łączenie pokory i wyniosłości, kontestację i niezależność, żarliwość w pracy i poczucie obiektywności, melancholię przy jednoczesnej skłonności do przeżywania intensywnych uniesień i radości. Porównano także definicję zjawiska twórczości i kreatywności. Zwrócono uwagę na działania twórcze i jego rezultaty. Rozważono filozoficzny problem zakładający, że

człowiek w swoich działaniach twórczych tworzy co prawda nowe rzeczy oraz nową jakość, ale czyni to w oparciu o byty, które istniały już wcześniej w kontekście oryginalności produktów szeroko rozumianej twórczości. W efekcie skoncentrowano się na temacie stymulowania i rozwijania kreatywności oraz autokreacji.

Rozdział trzeci odnosi się do refleksji teoretycznych dotyczących relacji pomiędzy kreatywnością a twórczością. W pierwszej kolejności ustalono zakres pojęciowy obydwu podejmowanych zagadnień. A następnie zaprezentowano wybrane koncepcje podejścia do twórczości: behawiorystyczną i neobehawiorystyczną, koncepcję procesu twórczego wywodzącą się z psychologii postaci, dynamiczne ujęcie procesu twórczego, procesu twórczego rozumianego jako przetwarzanie informacji. Skupiono się także na źródłach inspiracji twórczej w tym m.in. na zabawie, jako aktywności autotelicznej. Omówiono także inne ważne czynniki wyzwalające kreatywność jak bezpieczeństwo, wolność, poczucie własnej wartości, zaufanie do siebie, emocje, które są nieodzowne do zainicjowania twórczości i jej przebiegu.

W rozdziale czwartym zaprezentowano szczegółową charakterystykę zagadnień dotyczących resocjalizacji w kontekście kreatywności. W pierwszym podrozdziale zajęto się podstawami teoretycznymi pedagogiki resocjalizacyjnej. Podjęto także próbę scharakteryzowania manifestacji nieprzystosowania społecznego. Omówiono czynniki wychowawcze takie jak kontrola i autonomia w procesie resocjalizacji. Podjęto również próbę opisu uwarunkowań skutecznej resocjalizacji. Opisano także współczesne wybrane podejścia do resocjalizacji rozumiane w szerokim kontekście jako oblicze jurydystyczne, terapeutyczne oraz oblicze szczęścia i nadziei. Skomentowano także koncepcję probacji. Ponadto zwrócono uwagę na te metody stosowane w resocjalizacji, które bezpośrednio dotyczą zakresu kreatywności jednostki nieprzystosowanej społecznie, kwestie te dotyczą metod twórczej resocjalizacji i resocjalizacji przez twórczość.

Rozdział piąty został poświęcony zagadnieniom metodologicznym. Przedmiotem badań w niniejszym opracowaniu uczyniono poziom kreatywności młodzieży męskiej nieprzystosowanej społecznie oraz ich losy socjobiograficzne. Celem badań prócz deskrypcji tych wyżej wymienionych badanych zmiennych jest nakreślenie modelu predykcji poziomu kreatywności w zależności od uwarunkowań socjobiograficznych badanej młodzieży. Przyjęto problem badawczy: *Jakie czynniki uwarunkowań socjobiograficznych nieprzystosowanej młodzieży męskiej są predyktorami kreatywności?* Aby odpowiedzieć na przyjęty problem badawczy opracowano narzędzie układu własnego dotyczące losów biograficznych oraz posłużono się 2 narzędziami badającymi kreatywność. Przyjęte w analizie zmienne zoperacjonalizowano i przy

pomocy narzędzi statystycznych nieparametrycznych i parametrycznych opisano model wynikający z badań.

W rozdziale szóstym zaprezentowano analizę wyników badań. Skupiono się na deskrypcji losów biograficzne w aspekcie uwarunkowań socjodemograficznych badanej młodzieży, zachowaniach destrukcyjnych doświadczanych przez wychowanków w rodzinie, opisie ich warunków socjalnobytowych, interakcji z najbliższym środowiskiem, funkcjonowaniu w środowisku szkolnym, symptomie zachowań destruktywnych w tym oceny sytuacyjnych faktów po zachowaniach destruktywnych oraz zależności pomiędzy poziomem kreatywności a wyselekcjonowanymi cechami socjobiograficznymi.

Praca kończy się zakończeniem w postaci wniosków.

## **Rozdział I**

### **U źródeł fenomenu kreatywności (ontologia kreatywności)**

#### **1.1. Pojęcie ontologii**

Niniejsze przemyślenia są próbą zrozumienia fenomenu kreatywności z perspektywy ontologii. Punkt wyjścia stanowią tutaj rozważania odnoszące się do podstawowych kategorii bytu związanych z procesem twórczym. Warto przyrzeć się ogólnym teoriom ontologicznym dotyczącym fenomenu kreatywności jako bytu oraz ontologicznych podstaw idei procesów twórczych, a także społecznych wymiarów kreatywności i oryginalności wpływających na istnienie tego zjawiska. Analiza ontologiczna kreatywności odsłania jej naturę, kształtującą się w relacjach między pojęciami ontologicznymi, które składają się na tkankę ludzkiego doświadczenia.

We współczesnym dynamicznym i złożonym świecie, kreatywność stanowi kluczowy element zarówno jednostkowego rozwoju oraz ewolucji społeczeństw. By w pełni zrozumieć naturę tego ważnego, a zarazem fascynującego zjawiska, warto spojrzeć na ten fenomen nie tylko z perspektywy psychologii czy socjologii, lecz także przez pryzmat ontologii. Ontologia, to jedna z trzech najważniejszych dziedzin filozofii (obok teorii poznania i antropologii filozoficznej) zajmująca się badaniem istnienia i natury bytu. Ontologiczne teorie stanowią bogate źródło narzędzi analitycznych, pozwalających na wszechstronne rozważanie pytań dotyczących fundamentalnych problemów fenomenu kreatywności. Te pytania dotyczą m.in. sposobów istnienia i przejawiania się kreatywności, jej ontologicznych korzeni, czy sposobów w jakie szeroko pojęta kreatywność wpływa na byt jednostki i społeczeństwa.

W konsekwencji ontologiczne spojrzenie na kreatywność ułatwia odkrywanie oraz uświadamianie głębszych warstw istnienia tego fenomenu. Pomaga to w wypracowaniu bardziej holistycznego i wielopłaszczyznowego spojrzenia na rolę kreatywności w życiu człowieka. W toku ontologicznej analizy fenomenu kreatywności, warto również zwrócić uwagę na dwa kluczowe aspekty: pierwszy dotyczy relacji między ontologicznymi aspektami kreatywności a indywidualnym doświadczeniem jednostki, natomiast drugi koncentruje się na wpływie kreatywności na społeczeństwo.

Ontologiczne związki między kreatywnością a jednostkowym doświadczeniem otwierają drzwi do refleksji nad pytaniem, jak procesy twórcze łączą się z człowiekiem, jakie pojęcia istnieją w umyśle kreatywnej jednostki i w jaki sposób pojęcia te kształtują tożsamość twórcy. Podobne dociekania stanowią ważny punkt oparcia w rozważaniach dotyczących społecznych aspektów kreatywności, ukazują bowiem ontologiczne

powiązania między twórczością a strukturami życia społecznego.

Biorąc po uwagę nie tylko specjalistów, ale szerszy krąg czytelników, szczegółową analizę fenomenu kreatywności w oparciu o zagadnienia ontologiczne warto poprzedzić przedstawieniem samego pojęcia ontologii filozoficznej. Pojęcie ontologia nie występuje wyłącznie w filozofii. Możemy o nim mówić chociażby w kontekście informatyki. W tym ujęciu ontologia stanowi formalny sposób reprezentacji wiedzy na temat świata. Jest to narzędzie używane w sferze sztucznej inteligencji do modelowania relacji między różnymi obiektami i pojęciami. Ontologie są wykorzystywane po to, by komputery mogły lepiej *zrozumieć* świat, a także w celu ułatwienia wymiany informacji między różnymi systemami komputerowymi (Sienkiewicz, 2015). Możemy także mówić o ontologii w kontekście teologicznym (odnoszącym się np. do studiowania istnienia Boga i jego relacji z rzeczywistością), czy ontologii w kontekście nauk przyrodniczych, w niektórych dziedzinach np. fizyka teoretyczna, ontologia bywa używana do opisywania podstawowych struktur rzeczywistości i relacji między nimi. Przytoczone wyżej przykłady pokazują, że ontologia to szczególna forma filozoficznego namysłu nad rzeczywistością, która skupia się na fundamentalnych pytaniach dotyczących istnienia, natury bytu i relacji między poszczególnymi bytami, jednakże jej rozumienie może się różnić w zależności od dziedziny, w jakiej jest używana. Nie należy więc ograniczać jej jedynie do filozofii.

Niemniej jednak ontologia stanowi fundamentalną dziedzinę filozoficzną zajmującą się teorią istnienia przedmiotów lub bytu, a także ich właściwościami, które nie zawsze manifestują się w sposób jednoznaczny. Wojtysiak (2014) sugeruje, że ślady synonimu ontologia można odnaleźć w filozofii starożytnej, bowiem już Arystoteles posługiwał się etymologicznie powiązaniem terminem. Arystoteles twierdził, że istnieje nauka badająca istnienie jako takie, przyznając istotne atrybuty przynależące bytowi. Naukę ta została określona jako metafizyka. Stwierdzenie Arystotelesa można uznać za jedno z najwcześniejszych przejawów świadomego zajmowania się ontologią bytu, jako odrębną i pierwszorzędową dziedziną filozofii.

Metafizyka Arystotelesa (1996) obejmuje różne powiązane dyscypliny, takie jak *ousologia* (teoria substancji), *aitiologia* (teoria przyczyn), *teodycea* (teoria substancji niezmiennej i wiecznej).

Zdaniem Wojtysiaka (2014) akcentowanie związków między tymi dziedzinami doprowadziło do wyodrębnienia ontologii jako samodzielnej dyscypliny filozoficznej, co stało się szczególnie widoczne w XVII i XVIII wieku. Sam termin ontologia, w odniesieniu do rozważań odnoszących się do szeroko rozumianego bytu, po raz pierwszy

pojawił się w 1613 roku w łacińskim leksykonie filozoficznym Gocleniusa, przy wyjaśnianiu pojęcia *abstractio*. Goclenius, nawiązując do Arystotelesa, odróżniał ontologię jako naukę o byciu w ogóle, zwłaszcza materialnym, od nauki o istotach niematerialnych, w szczególności o Bogu (teodycea) – *scientia transnaturalis*. W 1656 roku Clauberg użył terminu *ontosfera*, ale ostatecznie został on wyparty przez termin ontologia, stosowany przez Leibniza (2001). Następnie termin ten wszedł do powszechnego użycia dzięki podręcznikom filozofii Wolfa, które stanowiły systematyzację poglądów Leibniza (2001). Te podręczniki wywarły wpływ na całą filozofię niemiecką aż do czasów Kanta (2002), a pośrednio również na filozofię praktykowaną w innych kręgach, zwłaszcza tę znaną jako *druga filozofia*. W czasach współczesnych termin ontologia był niejednokrotnie używany w różnych kontekstach, często zamiennie z terminem metafizyka. W XX wieku zwolennicy filozofii naukowej lub ścisłej rozumieli pod pojęciem ontologii refleksje dotyczące obiektywnej, empirycznej rzeczywistości. Z kolei termin metafizyka przypisywali teoriom uznawanym przez nich za przestarzałe, nienaukowe, spekulatywne, teologiczne, czy spirytualistyczne lub takim rozważaniom, które są nierozstrzygalne. Jednocześnie, w niektórych nurtach filozofii analitycznej, termin metafizyka jest w dalszym ciągu używany z uwagi na poszanowanie dla tradycji arystotelesowskiej i świadomości ograniczeń problematyki bytu wykraczającej poza kwestie przyrodoznawcze. Mimo to, część myślicieli konsekwentnie odróżnia ontologię i metafizykę, traktując je jako dziedziny o różnych przedmiotach i metodach.

Według Ingardena (1989), ontologia obejmuje różnorodne idee czystych istot lub określone możliwości, które są w stanie zrealizować się w ramach możliwościowych i koniecznościowych stanów rzeczy. Według niego ontologia formalna zajmuje się strukturami możliwymi dla przedmiotów, ontologia materialna ich jakościowym wyposażeniem, a ontologia egzystencjalna sposobami istnienia. W tym ujęciu ontologia stanowi fundament nauki o istnieniu, ujmowanym w kontekście koniecznościowym, a nie możliwościowym (Gogacz, 1996).

Zdaniem Krapca (2006), *jako synonim nazwy metafizyka terminu ontologia użyto na skutek pomieszania treści poznania spontanicznego rzeczywistości realnie istniejącej z treściami poznania zreflektowanego pojęcia bytu w wyjaśnianiu filozoficznym. Problem różnicy i tożsamości metafizyki i ontologii jest obecny w dziejach filozofii od samego początku, gdy Platon uczynił idee przedmiotem filozoficznych wyjaśnień, mimo że koncepcje idei nie rodzi się ze spontanicznego poznania świata, lecz jest uwikłana w mity reinkarnacyjne*. Według Krapca (2006) Arystoteles starał się połączyć filozoficzne

wyjaśnienia z rzeczywistością opisaną w pierwotnym i spontanicznym oglądzie realnych bytów. Filozofowie arabscy, przejęli te idee, zwłaszcza przemyślenia Arystotelesa dotyczące podziału substancji na pierwszą i drugą, a także substancji rozumianej poprzez poznanie definicyjne. Duns Szkot rozwijał koncepcję *natury trzeciej*, definicyjnej, zapożyczając ją od Awicenny, zestawiając hierarchiczne tzw. natur ogólny, począwszy od najniższego gatunku aż do najwyższego rodzaju, obejmując naturę człowieka, zwierzęcia, istot żyjących, aż do natury bytu. W okresie nowożytnej filozofii Suarez podzielił pojęcia na treść obiektywną, będącą przedmiotem poznania oraz treść subiektywną będącą rozumieniem tej treści. Jednak Descartes (2002) i jego zwolennicy zignorowali to rozróżnienie, umieszczając całą rzeczywistość wewnątrz świadomości subiektywnego pojęcia. *Subiektywne, najogólniejsze pojęcie bytu (jako idea bytu) stanowi ontologiczną rzeczywistość, jawiącą się w świadomości, ale bytującą samą w sobie, dzięki swej możliwości istnienia, konstruującą samą bytowość. Oczywiście istnienie takiej bytowości musiano rozumieć wieloznacznie, jak to ujawniło się głównie w spekulacjach Kanta i Hegla* (Krapiec, 2006).

Inną linią demarkacyjną, oddzielającą ontologię od metafizyki, był aspekt aktualności. *Metafizyka ujmowała różne dziedziny aktualnie istniejącego świata (dusze, świat materialny, Bóg) od strony jego ontycznych racji, zaś ontologia rozważała byt w ogóle (ens in genere) od strony koniecznych i dostatecznych warunków jego możliwości (quatenus ens est)* (Paź, 2006, s. 810). Podział ten ukształtował się w połowie XVIII wieku (Paź, 2006).

W tradycyjnym tomizmie termin ontologia często bywał używany zamiennie z terminem metafizyka ogólna. Jednak zwolennicy tomizmu egzystencjalnego mają odmienne podejście do terminu ontologia. Identyfikują ją z filozofią z nurtu wolfiańskiego lub szeroko pojmowanego trendu w historii filozofii, który skupia się na aspekcie możliwościowym kosztem możliwościowego aspektu bytu (Gogacz, 1996). Według podobnej interpretacji, Wojtysiak (2014) uważa, że ontologizacja filozofii powoduje oderwanie jej od rzeczywistości, co z kolei prowadzi do generowania pozornych problemów i sprowadza teorię bytu do teorii poznania lub myślenia.

Według Heideggera (2000), tradycyjna ontologia polega na teoretycznych rozważaniach nad sensami istnienia, które wprowadzają koncepcję znaną jako różnica ontologiczna, czyli różnica między bytem a byciem. Sama ontologia nie dąży do zadawania pytań dotyczących sensu bycia, co sprawia, że stanowi jedną z odmian europejskiej metafizyki, która odeszła od swojego początkowego powołania.

Z kolei w ramach materializmu dialektycznego, ontologia oznacza analizę



rzeczywistości materialnej, uznawanej za jedyną rzeczywistość realną. Taka analiza koncentruje się na dialektycznych związkach, przemianach i rozwoju materii, opierając się na ogólnej interpretacji wyników poszczególnych nauk (Podsiad, 2020).

Niektórzy badacze opisują ontologię za pośrednictwem zagadnień, które przez wieki stanowiły przedmiot jej zainteresowań. Jednym z tych zagadnień jest kwestia podstawowych (lub możliwych) form istnienia bytów i przedmiotów. Pojawia się w tym miejscu pytanie o istnienie, oprócz materialnych rzeczy i ich cech, również pozamaterialnych umysłów lub duchów (np. Boga), a także bytów idealnych, takie jak kwadratowość czy liczby. Tego typu supozycje sugerują, że otaczający nas świat istnieje niezależnie od naszej świadomości, składa się z różnorodnych przedmiotów i posiada hierarchiczną strukturę. *Te założenia często prowadziły do dyskusji między realizmem a idealizmem, pluralizmem a monizmem, gradualizmem a antygradualizmem. Analizowano także kwestie determinizmu, celowości oraz racjonalności istnienia, dotykając obszaru racjonalności bytu (racjonalizm ontologiczny)* (Wojtysiak, 2014).

Zwolennicy idei o całkowitym realnym charakterze rzeczywistości próbowali sformułować fundamentalne tezy metafizyczne, znane jako prawa, lub pierwotne zasady istnienia i myślenia. W odróżnieniu od zagadnień ontologicznych badanych przez nauki szczegółowe. Podstawowe prawa metafizyki miały odnosić się do całej rzeczywistości, obejmując wszystko, co jest lub potencjalnie istnieje. Do tych fundamentalnych zasad należą m.in. zasada tożsamości, zasada niesprzeczności, zasada wyłączonego środka, zasada racji dostatecznej, zasada przyczynowości i zasada celowości. Owe zasady stanowią podstawowe założenia dotyczące bytu i realnej rzeczywistości. Zasada tożsamości mówi, że każdy byt jest tożsamy z samym sobą. Innymi słowy, jeśli coś istnieje, to istnieje jako jednostkowa i odrębna rzecz. Zasada niesprzeczności mówi, że byt nie może jednocześnie istnieć i nie istnieć w tym samym czasie i w tym samym sensie. Zakłada niesprzeczności określa, że sprzeczność w pojęciach jest niedopuszczalna. Zasada wyłączonego środka postuluje, że między bytem a jego przeciwieństwem nie ma niczego pośredniego. Albo coś istnieje, albo nie istnieje, nie ma trzeciej możliwości. Zasada racji dostatecznej zakłada, że każde zdarzenie, czy byt musi mieć swoje wyjaśnienie lub przyczynę. Nic nie dzieje się bez powodu, a wszystko ma swoje uzasadnienie. Zasada przyczynowości głosi, że każdy skutek ma swoją przyczynę. Wszelkie zmiany lub zdarzenia w rzeczywistości stanowią wynik określonych przyczyn. Zasada celowości sugeruje, że niektóre aspekty rzeczywistości są ukierunkowane na określony cel. Elementy w przyrodzie, np. struktury organizmów, funkcjonują zgodnie z określonymi celami. Wyszczególnione metafizyczne zasady stały się fundamentem dla

wielu systemów filozoficznych i są stosowane w badaniach nad istnieniem, bytem i strukturą rzeczywistości. Różne szkoły filozoficzne i myśliciele różnią się w interpretacji i rozwinięciu tych zasad w ramach swoich teorii ontologicznych (Łagosz, 2016).

W ramach ontologii nie udało się jednak opracować sposobu legitymizacji i uzasadniania tych zasad, a także tego, czy zasady te można podważać, np. twierdząc, że zasada wyłączonego środka nie dotyczy przedmiotów intencjonalnych, które istnieją jedynie jako wytwory ludzkiej wyobraźni. W ontologii poszukiwano także zupełnie odmiennych praw, np. w ramach ontologii dialektycznej, która opowiada się za prawem walki przeciwieństw jako napędem zmienności i rozwoju rzeczywistości (Wojtysiak, 2014).

Powyższe rozważania, naświetlające te najbardziej istotne aspekty omawianego problemu, prowadzą do następującej konkluzji: ontologia, w głównej mierze, zajmuje się pytaniami dotyczącymi istnienia pojęć, ich natury oraz relacji pomiędzy nimi. W ramach tego obszaru filozoficznego, badacze starają się zgłębić strukturę rzeczywistości, analizując podstawowe kategorie bytowania oraz ich wzajemnych związków. Ontologia przybierała różne formy, a w jej ramach rozwijały się różnorodne, niekiedy konkurujące między sobą teorie, w zależności od epoki, kultury, czy konkretnych nurtów filozoficznych. Tradycyjnie, pytania dotyczące bytu skupiały się na podstawowych elementach istnienia, takich jak substancje czy właściwości. Współczesne nurty z kręgu ontologicznego obejmują zagadnienia dotyczące relacji między pojęciami, istoty czasu i przestrzeni, czy też charakteru abstrakcyjnych obiektów. Ontologia nie stanowi jednolitej dziedziny, ale raczej mozaikę różnorodnych podejść i teorii. Z jednej strony, istnieje ontologia analityczna, rozwijająca się głównie w krajach anglojęzycznych, która często posługuje się narzędziami logiki i języka w analizie struktury bytu, rozumianego jako pojęcie. Z drugiej natomiast, mamy ontologię egzystencji, bardziej zainteresowaną bytowaniem jednostki i jej relacjami z rzeczywistością. Podejmując filozoficzne rozważania nad ontologią kreatywności warto brać pod uwagę złożoność analizowanej dziedziny filozofii.

## **1.2. Ontologiczna złożoność fenomenu twórczości**

Ontologiczne rozważania nad twórczością posiadają różne interpretacje w zależności od kontekstu, w jakim je używamy. Istnieją różne szkoły myśli filozoficznej, które podejście do ontologii twórczości interpretują na swój własny, nierzadko dość oryginalny sposób.

Fenomenem ludzkiej twórczości zajmowali się filozofowie m.in. z kręgu egzystencjalizmu, fenomenologii, czy postmodernizmu.

Egzystencjalizm, jako kierunek filozoficzny, skupia się na takich problemach, jak egzystencja jednostki, jej wolność, odpowiedzialność i wybory życiowe (<https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/egzystencjalizm;3896793.html>). W kontekście ludzkiej twórczości, filozofowie egzystencjaliści analizują, jak ludzie, zdając sobie sprawę z własnej wolności, podejmują decyzje dotyczące swojego życia i jak te decyzje wpływają na ich akty twórcze. Sztuka jest tutaj rozumiana jako sposób wyrażenia indywidualnego istnienia i poszukiwania sensu.

Fenomenologia, zapoczątkowana przez Husserla (1992), koncentruje się na kwestiach bezpośredniego doświadczania świata przez jednostkę. W odniesieniu do problemu twórczości, fenomenologowie interesują się tym, jak twórcy doświadczają świata i jakie znaczenia nadają swoim doświadczeniom. Badają strukturę świadomości artysty i to, jak twórcze akty wpływają na percepcję rzeczywistości.

Z kolei postmoderniści zwracają uwagę na różnorodność perspektyw i kontekstów, w jakich powstają dzieła sztuki. W oparciu o założenia wywiedzione z postmodernizmu fenomen twórczości może być rozumiany jako proces kulturowy, gdzie różnorodne wpływy i narracje są skomplikowane i skonfliktowane.

Rozważania dotyczące ontologii twórczości ludzkiej prowadzą do różnorodnych podejść i poziomów abstrakcji. Ontologia, jako dziedzina filozofii zajmująca się pomyślanym bytem i jego strukturą, może być stosowana do analizy istoty różnych form twórczości. Teorie filozoficzne, które skupiają się na ogólnym sednie twórczości, często starają się zrozumieć uniwersalne elementy i zasady, które leżą u podstaw wszelkich aktów twórczych. To podejście może obejmować pytania o naturę inspiracji, kreatywności, roli artysty czy też relacje między twórczością a rzeczywistością.

W ocenie Orypiov (2019) bez zwrócenia się ku bytowi, świadomość filozoficzna nie jest możliwa. Wydaje się, że początkowy impuls ontologiczny istnieje zarówno w samym człowieku, jak i w jego refleksyjnej i kwestionującej świadomości. Ten impuls ontologiczny wyraża się w tym, że człowiek nieustannie zadaje pytanie o sens swego istnienia, usiłuje przenieść własne konstrukcje myślowe do obiektywnej rzeczywistości, stara się dostrzec wielowarstwowość istnienia, oprócz płynnej, zmiennej rzeczywistości uchwycić coś stałego, niezmiennego, dzieląc tym samym istnienie na prawdziwe i urojone, aby odsłonić istotę prawdziwego bytu, który w historii filozofii był różnie definiowany. Prawdę utożsamiano albo ze światem przedmiotów matematycznych, albo światem esencji będącej fundamentalną strukturą bytu albo z pewną formą aktywności

życiowej itp. Człowiek musi zrozumieć swoje miejsca w przestrzeni oraz naturę swojego istnienia w świecie. Bez tego filozofia i po prostu świadoma egzystencja jest niemożliwa.

Jak przekonuje Огурцов (2019), każdy akt ludzkiej świadomości, myśli, woli, mowy, emocji ma charakter ontologiczny, gdyż ma na celu bycie. Będąc uprzedmiotowionym akt ludzkiej świadomości istnieje nie tylko dla danej osoby, ale także dla innej osoby. Zatem ontologia jest możliwa jako rozumienie aktów ontologizacji, czyli uprzedmiotowienia świadomości i subiektywizacji celu transferu treści z jednego poziomu bytu do drugiego. Akty ontologizacji są z jednej strony przebicciem świadomości do bytu, a z drugiej otwarciem bytu na świadomość. Badacz podkreśla istotną rolę uświadamiania sobie nieskończoności tego procesu, jego niekompletności, otwartości na każdym kroku.

Jest to bardzo ważne ustalenie, pokazuje ono bowiem, iż ontologiczny charakter posiadają nie tylko ludzkie wytwory (np. będące produktem aktów twórczych), ale także ich źródła usytuowane w umysłowości człowieka. W związku z tym możemy mówić o ontologii myślenia. Zgodnie z interpretacjami niektórych współczesnych filozofów, to właśnie w obszarze samoidentyfikacji myślenia rozwija się nieskończona liczba form podmiotowości. Myślenie zachowuje swoją podmiotowość, obiektywizując się m.in. za pośrednictwem własnej cielesności (Ворончихин i inni, 2018).

Przedmiotem zainteresowań ontologii twórczości są wszelkie formy działalności ludzkiej oraz jej wytwory. W kontekście twórczości ludzkiej, ontologiczne pytania mogą obejmować szeroki zakres aspektów, nie tylko te związane z dziełami artystycznymi. Twórczość ludzka może znajdować swoje odzwierciedlenie w różnych obszarach życia, takich jak nauka, filozofia, technologia, polityka czy rozwój społeczny.

Pytania ontologiczne dotyczące twórczości mogą obejmować kwestie istnienia idei, wartości, celów czy też procesów kreatywnych we wszystkich tych dziedzinach. Przykładowe ontologiczne pytania na temat twórczości ludzkiej mogą dotyczyć:

- podstawowych bytów i relacji istniejących w kontekście twórczości ludzkiej;
- istnienia uniwersalnych idei czy wartości, które stanowią fundament dla różnych form twórczości;
- związków między bytem twórczym a światem rzeczywistym;
- kwestii występowania niezmiennych cech ontologicznych procesów twórczych.

Charakter odpowiedzi udzielanych na przedstawione wyżej pytania (które rzecz jasna nie wyczerpują wszystkich problemów związanych z ontologią twórczości ludzkiej) będzie uzależniony konkretnej perspektywy filozoficznej, która determinuje sposób rozumienia istnienia i bytu, a także fenomenowi twórczości ludzkiej. Jednakże w grę

wchodzi tutaj nie tylko wielość podejść teoretycznych i wielość rozlicznych metodologii badania wyszczególnionych zagadnień. Twórczość ludzka przyjmuje wiele różnych form i manifestuje się w różnych dziedzinach życia.

Oprócz aktywności artystycznej (obejmującej m.in. malarstwo, rzeźbę, muzykę, literaturę, teatr, film i wiele innych form wyrazu artystycznego, które stanowią subiektywne wyrażenie emocji, idei czy doświadczeń), możemy mówić o wielu innych rodzajach twórczości ludzkiej, takich, jak: naukowa, technologiczna, filozoficzna.

Twórczość naukowa (empiryczna) – naukowcy angażują się w twórczy proces odkrywania nowych faktów, rozwijania teorii i prowadzenia badań, pozwalających lepiej zrozumieć otaczający nas świat. Innowacje w nauce wynikają z kreatywności, eksperymentów i rozwoju nowych teorii. Podstawę twórczości naukowej stanowi naukowa wiedza, która opiera się na tzw. mocnej zasadzie racjonalności, lub też zasadzie racjonalnego uznawania przekonań. Zgodnie z nią *„stopień przekonania, z jakim głosimy dane twierdzenie, nie może być większy od stopnia jego uzasadnienia”* (Such, Szcześniak, 2000, s. 36). Wiedza naukowa, która istnieje od ponad 2500 lat, stanowi w zasadzie najbardziej precyzyjną oraz pewną odmianę ludzkiej wiedzy. Jej celem jest zastąpienie wiedzy potocznej, zwanej także zdroworozsądkową, przynajmniej w obszarach, w których nauka jest w stanie dostarczyć informacji bardziej skrupulatnych, ogólnych i pewnych niż potoczne doświadczenie. W odróżnieniu od przekonań zdroworozsądkowych, wnioski naukowe powstają w wyniku zastosowania specyficznej metody naukowej i mają na celu wyjaśnienie różnych zjawisk. Nauka tworzy abstrakcyjne pojęcia, odnoszące się do coraz szerszych kategorii przedmiotów, formułując jednocześnie uniwersalne prawa. Jej charakter jest również teoretyczny, ponieważ bada nie tylko zauważalne cechy rzeczy czy zjawisk, ale sięga także do głębszych mechanizmów, przyczyn zjawisk i ogólnych praw, które nie są bezpośrednio obserwowalne. Stąd wynika jej teoretyczny i ogólny charakter. Kryterium oceny wszelkich badań naukowych obejmuje praktyczny wpływ, zgodność z rozumem oraz zmysłową percepcję (Such, Szcześniak, 2000).

Twórczość technologiczna – stanowi efekt wysiłku inżynierów, programistów i innych specjalistów pracujących nad tworzeniem nowych technologii, wynalazków i innowacyjnych rozwiązań (Machnik-Słomka, 2016). Twórczość technologiczna i naukowa są ze sobą ściśle powiązane. To dynamiczna relacja, która napędza postęp w wielu dziedzinach. Twórczość naukowa dostarcza teoretycznych podstaw dla postępu technologicznego. Badania naukowe pomagają zrozumieć podstawowe zasady i mechanizmy działania świata, co stanowi punkt wyjścia dla rozwoju nowych technologii.

Twórczość filozoficzna – filozofowie angażują się w twórczy proces myślowy, rozwijanie teorii filozoficznych, analizę idei i poszukiwanie głębszych warstw istnienia i ludzkiego doświadczenia. Celem filozofii jest zrozumienie fundamentalnych pytań dotyczących istnienia, wartości, poznania, etyki, rzeczywistości i innych aspektów ludzkiego doświadczenia. Filozofia nie zawsze dąży do udzielenia konkretnych odpowiedzi, ale raczej do rozwijania myśli krytycznej i refleksji (Jurkiewicz, <https://kjc.com.pl/?p=359>). Filozofia jednakże może pomóc w uzyskaniu wglądu w kontekst teoretyczny, etyczny i społeczny dla nauki i technologii, co przyczynia się do lepszego zrozumienia ich roli i wpływu na społeczeństwo. Filozofia i nauki nomotetyczne mogą współpracować, tworząc symbiotyczną relację, która sprzyja głębszemu zrozumieniu i rozwojowi zarówno empirii, jak i filozofii.

Za pochodną tych czterech obszarów (sztuka, filozofia, empiria i technologia) można uznać takie przejawy twórczości, jak: społeczno-polityczna, biznesowa, edukacyjno-pedagogiczna, sportowa.

Twórczość społeczna i polityczna – aktywiści społeczni, politycy i inni liderzy społeczni mogą angażować się w twórcze działania mające na celu wprowadzenie pozytywnych zmian społecznych czy politycznych;

Twórczość w biznesie – w ramach działalności biznesowej osoby prowadzące szeroko rozumianą działalność gospodarczą mogą wprowadzać nowe pomysły, strategie marketingowe, modele biznesowe i produkty. Jedną z kompetencji leżących u podstaw tej formy twórczości jest przedsiębiorczość (Wach, 2015). Przedsiębiorcy często poszukują nowatorskich pomysłów, produktów czy usług, a twórczość w biznesie obejmuje procesy generowania nowych koncepcji i rozwiązań. Przedsiębiorcy starają się wprowadzać na rynek coś nowego i wartościowego. Przedsiębiorcze myślenie obejmuje zdolność do rozpoznawania szans biznesowych, kreatywnego podejścia do rozwiązywania problemów i elastycznego dostosowywania się do zmieniających się warunków rynkowych. To myślenie może być uznawane za formę twórczości w kontekście biznesu. Twórczość w biznesie obejmuje także kreatywne podejście do zarządzania zasobami, procesami, czy personelem. Przedsiębiorcy często muszą wykazywać się elastycznością i kreatywnością w podejmowaniu decyzji oraz rozwiązywaniu codziennych problemów;

Twórczość edukacyjno-pedagogiczna – nauczyciele i pedagodzy mogą podchodzić w sposób twórczy do opracowywania nowych metod nauczania, programów edukacyjnych czy materiałów dydaktycznych. Za dobrą ilustrację twórczości edukacyjnej służy działalność Janusza Korczaka, polskiego lekarza, pedagoga i pisarza. Korczak stał

się pionierem w dziedzinie pedagogiki. Jego filozofia edukacyjna opierała się na szacunku dla praw dziecka, demokratycznym podejściu do wychowania oraz przekonaniu, że dzieci powinny być traktowane jako równorzędni partnerzy w procesie edukacji. Jak zauważa Skibska (2013, s. 340): *najważniejszą ideą pedagogiki Janusza Korczaka było jego stwierdzenie, że dziecko to człowiek, a nie zadatek na człowieka, w związku z czym ma ono prawo do godnego traktowania, szacunku i szczęścia oraz zaspakajania potrzeb i odnoszenia sukcesów na miarę sił i możliwości. Takie spojrzenie na dziecko to zapewnianie mu pełnego i wszechstronnego rozwoju oraz akceptacji takim jakim jest, ponieważ w każdym jest iskra własna, która może rozpalać ogniska szczęścia i prawdy, może w dziesiątym pokoleniu wybuchnie pożarem geniuszu i spali własny ród, dając ludzkości światło nowego słońca.*

Twórczość w sporcie – twórczość sportowa to obszar, który obejmuje innowacyjne podejścia, kreatywne strategie i unikalne wyrażenia w kontekście działań sportowych. To nie tylko umiejętność fizyczna czy zdolność do osiągania wyników, ale także zdolność do myślenia kreatywnego, opracowywania nowych technik, a nawet kreowania nowych form rozrywki sportowej. Mogą one obejmować nowatorskie sposoby wykonywania konkretnej umiejętności. Trenerzy i zawodnicy mogą być kreatywni także w opracowywaniu nowych taktyk i strategii gier zespołowych. Zmiana podejścia taktycznego do konkretnej sytuacji w meczu może przynieść zaskakujące i pozytywne wyniki. Twórczość sportowa obejmuje także eksperymentowanie z nowym sprzętem. Za przykład służy wprowadzanie zmian w konstrukcji sprzętu sportowego, takiego jak rakietki tenisowe, rowery czy deski do snowboardu. Czasami sportowcy i entuzjaści sportu wprowadzają zupełnie nowe dyscypliny, łącząc różne elementy istniejących gier. Takie innowacje mogą prowadzić do powstania całkowicie nowych dziedzin sportowych. Z kolei we współczesnej przestrzeni medialnej sportowcy mają szansę wykazać się kreatywnością w ramach promocji własnej działalności. Tego typu aktywność obejmuje tworzenie atrakcyjnych filmów, interakcję z fanami poprzez media społecznościowe oraz współpracę z projektantami odzieży sportowej w celu stworzenia unikalnego wizerunku (Kończak, <https://www.press.pl/tresc/50267,robert-lewandowski-i-group-one-tworzadom-mediowy---rl-media>). Bardzo ciekawym obszarem kultury fizycznej są sztuki walk wschodu, gdzie niezwykle ważnym elementem jest aspekt filozoficzny. Jak zauważa Cynarski (2002), orientalne sztuki walk zbliżone są do pewnych koncepcji artystycznych. Działanie twórcze w sztukach walk jest ukierunkowane na jednostkę, obejmuje autokreację związaną z przewyciężaniem ograniczeń ciała oraz doskonaleniem charakteru poprzez przestrzeganie moralnego kodeksu. W tym kontekście, nauczyciel

odgrywa rolę pedagogiczną, a interakcja ucznia z mistrzem stanowi także formę kontaktu ze światem sztuki. Sensei wprowadza ucznia w obszar kultury Wschodu oraz wartości związanych z etyką konkretnej szkoły sztuk walk. Te wartości są przyswajane przez wychowanka. Mistrz dzieli się wiedzą, życiowym doświadczeniem, fragmentami swojego świata duchowego – emocjonalnego i racjonalnego (Cynarski, 2002). W tym kontekście sztuka walki staje się *przywoływaniem piękna, stwarzaniem wizji, odbiciem warunków życia, jest wyrazem formy i materii, jest stanem psychicznym, wyrazem wiary, przekazem wiedzy. Jest wyrazem uczuć człowieka, jego miłości, ambicji i potrzeb, jak język, gest i ruch* (Cynarski, 2002, s.75). Biorąc pod uwagę wyszczególnione aspekty kultury fizycznej można powiedzieć, że twórczość sportowa jest związana nie tylko z wynikami i osiągnięciami, ale także z umiejętnością myślenia innowacyjnego, eksperymentowania i wnoszenia nowych elementów do świata sportu. Jest to dynamiczny obszar, który stale ewoluuje dzięki technologii, kreatywności zawodników, trenerów i całych społeczności sportowych.

Rozważania ontologiczne na temat fenomenu ludzkiej twórczości są dość skomplikowane ze względu na złożony charakter tego fenomenu. W kontekście twórczości ludzkiej, ontologia musi brać pod uwagę wiele aspektów, takich jak natura ludzka, świadomość, kreatywność, procesy myślowe, społeczne konteksty, a także relacje między twórcą a dziełem. Każdy akt twórczy ma subiektywny charakter, związany z indywidualnym doświadczeniem, wyobraźnią, emocjami i myślami twórcy. Ontologia musi uwzględniać tę subiektywność i zrozumieć, jak jednostka tworząca wpływa na stworzone dzieło. Twórczość często łączy idee, koncepcje czy emocje z materialnym wyrazem, czy to w postaci sztuki, literatury, muzyki czy innych form. Ontologia usiłuje określić, w jaki sposób abstrakcyjne idee są inkorporowane w materię i jak ta kombinacja wpływa na ostateczny kształt dzieła. Twórczość to również dynamiczny proces, który może ewoluować w czasie. Ontologia musi uwzględniać aspekt czasowy, uwzględniać to, jak twórczość rozwija się, jakie są etapy tego oraz efekty. Ponadto, aktywność twórcza jest wpisana w społeczny i kulturowy kontekst. Ontologia musi więc brać pod uwagę sposób, w jaki sposób społeczeństwo i kultura wpływają na powstawanie i interpretację dzieł twórczych, jak są one związane z wartościami, normami czy przekonaniem społecznymi. Pytania ontologiczne dotyczą także relacji między twórcą a dziełem. Jakie są związki między twórcą a tym, co twórca stworzył? Jakie aspekty bytu twórcy są obecne w dziele, a jakie funkcjonują niezależnie od niego?

W związku z powyższym nie sposób udzielić jednoznacznej odpowiedzi na pytanie o źródła fenomenu twórczości ludzkiej. Różni badacze starają się rozwijać teorie,



które obejmują rozliczne aspekty ludzkiego doświadczenia. Umożliwia to pełniejsze zrozumienie zjawiska, ale pozostawia też miejsce na dalsze badania i refleksje odnoszące się do tajników kreatywności. Niektóre teorie sugerują istnienie biologicznych podstawy kreatywności, związanych z funkcjonowaniem ludzkiego mózgu, neurochemią czy genetyką (Kobierzycki). Psychologia również jest przykładem dyscypliny naukowej, która stara się dociec źródeł ludzkiej kreatywności. Teorie te skupiają się na aspektach psychicznych, takich jak zdolności poznawcze, wyobraźnia, intuicja, myślenie niekonwencjonalne, czy zdolność do rozwiązywania problemów (Зобнина, 2010). Przykładowe, teorie psychoanalityczne, takie jak koncepcja Freuda, sugerują, że procesy nieświadome, marzenia senne czy mechanizmy obronne mogą odgrywać kluczową rolę w procesie twórczym. Z kolei inne podejścia koncentrują się na społecznych i kulturowych aspektach twórczości. Kreatywność może być postrzegana jako produkt interakcji jednostki z otoczeniem społecznym, z kulturą, tradycją czy z innymi ludźmi (Szymański, 2022). Istnieją również teorie, które integrują różne aspekty, łącząc biologię, psychologię, socjologię i kulturę.

## Rozdział II

### Kreatywność, innowacja, twórczość

#### 2.1. Ustalenia pojęciowe terminów: kreatywność, innowacja, twórczość

Niniejszy rozdział poświęcony jest rozważaniom nad kluczowymi pojęciami, które stanowią fundament dla zrozumienia roli kreatywności w procesie socjalizacji nieprzystosowanej społecznie młodzieży. Wiodącymi terminami, które przybliżą czytelnika do głównego tematu, są: kreatywność, innowacja oraz twórczość. Kreatywność, jako zjawisko wielowymiarowe, stanowi istotny element ludzkiego potencjału. To nie tylko umiejętność generowania nowych pomysłów, lecz także zdolność do spojrzenia na świat w sposób niekonwencjonalny, często wykraczający poza utarte schematy. W kontekście resocjalizacji nieprzystosowanej społecznie młodzieży, kreatywność staje się istotnym narzędziem, które może pomóc w adaptacji do społecznych norm i wartości, jednocześnie zachęcając do eksploracji alternatywnych dróg rozwoju. Innowacja, będąca zjawiskiem blisko spokrewnionym z kreatywnością, to proces wprowadzania nowych, wartościowych elementów do istniejącego porządku. W kontekście społecznym, innowacyjność może pełnić istotną rolę w tworzeniu bardziej otwartego i przyjaznego środowiska dla jednostek nieprzystosowanych społecznie. Poprzez przekształcanie istniejących norm i wzorców, innowacje stają się kluczowym elementem adaptacji społecznej. Twórczość, z kolei, można potraktować jako syntezę kreatywności i innowacyjności. To proces, w którym jednostki wykorzystują swoje zdolności do generowania oryginalnych rozwiązań, przyczyniając się do bogactwa i różnorodności społeczeństwa. W kontekście młodzieży nieprzystosowanej społecznie, twórczość może pełnić istotną rolę w budowaniu tożsamości, ułatwiając jednostkom wyrażanie siebie w sposób konstruktywny, co nierzadko wiąże się dla niej z licznymi wyzwaniami.

Dokładne przyjrzenie się tym pojęciom pozwoli nam na głębsze zrozumienie, w jaki sposób kreatywność może wpływać na proces resocjalizacji nieprzystosowanej młodzieży. Odkrywanie relacji między tymi kluczowymi terminami umożliwi nam ukierunkowanie analizy na obszary, gdzie potencjał kreatywności może okazać się szczególnie skuteczny w przeciwdziałaniu wykluczeniu społecznemu i wspieraniu jednostek w pełnieniu adekwatnej roli w społeczności.

Takie terminy, jak twórczość, kreatywność oraz innowacja są często używane przez nas w życiu codziennym. Mimo to ich precyzyjne zdefiniowanie nastęrcza badaczom wielu trudności. Wynika to głównie z ich dynamicznej i wielowymiarowej

natury. Trudności te mają swoje korzenie w nieustannej ewolucji społeczeństw oraz nieustannych zmianach kontekstów kulturowych. Kreatywność, innowacja i twórczość są to pojęcia na pozór jasne i zrozumiałe, w rzeczywistości po głębszej analizie są to pojęcia trudne i nieuchwytnie, ponieważ ich znaczenia są podatne na różnorodne interpretacje zależne od perspektywy społecznej, kulturowej, czy indywidualnej. Z tego względu należy skoncentrować się na identyfikacji głównych czynników, które utrudniają jednoznaczne zdefiniowanie kreatywności, innowacji i twórczości. Oprócz tego warto wziąć pod uwagę wpływ kontekstu społecznego, kulturowego i psychologicznego na rozumienie tych terminów, kładąc szczególny nacisk na ich elastyczność i zdolność do przystosowania się do zmieniających się realiów społecznych.

W grę wchodzi również czynniki metodologiczne. Jak zauważa Szymański (2022), pomimo postępu w badaniach nad kreatywnością, pytanie o jej zdefiniowanie pozostaje aktualne ze względu na jej złożoność, różnorodność i wieloaspektowość. Analizy tego zjawiska podejmowali się przedstawiciele różnych dyscyplin naukowych, co zaowocowało mnogością perspektyw i definicji. Kwestie terminu *kreatywność* dodatkowo komplikuje jego używanie (czasem nadużywanie) w języku potocznym oraz mediach. Obecnie termin ten obejmuje różne obszary, takie jak praca, programy rozwoju grup zawodowych czy indywidualne predyspozycje, co jednakże może prowadzić do rozmycia jego pierwotnego znaczenia.

Z kolei problem z pojęciem *twórczość* posiada również aspekt lingwistyczny: w języku polskim niekiedy traktuje się go jako synonim kreatywności. Mimo prób odróżnienia obu pojęć przez niektórych badaczy, brak jednolitego stanowiska i jednoznacznej definicji utrudnia zrozumienie ich różnic. Dodatkowo, amerykańscy psychologowie, dominujący w badaniach nad kreatywnością, posługują się jednym terminem – *creativity* co wprowadza jeszcze większe zamieszanie (Szmidt, 2007).

Szymański (2022, s. 16) wskazuje na kolejny istotny problem, który wiąże się z brakiem jednej ugruntowanej definicji. Przykładowo, Szmidt przywołuje czternaście różnych definicji, sformułowanych przez polskich i amerykańskich badaczy. Różnice wynikają najczęściej z konkretnych, obranych przez nich perspektyw badawczych. Jedni formułują swe definicje z perspektywy wytworu lub procesu, inni jednak nie zgadzają się z takim ujęciem. Dla przykładu Mark Runco, psycholog kognitywista specjalizujący się w badaniach nad kreatywnością, krytykuje utożsamianie kreatywności z wytworami. Uważa, że kreatywność powinna być utożsamiana z procesem. Dodatkowo, jednoznaczność definicji kreatywności utrudnia fakt, że sposoby jej ujmowania zmieniały się na przestrzeni wieków. Wskazywane problemy pokazują, jak złożonym i trudnym do

wyjaśnienia fenomenem pozostaje kreatywność. Autor (Szymański, 2022) wyszczególnia również czwarty problem dotyczący podejść elitarnych i egalitarnych do kreatywności. Model elitarny ogranicza kreatywność do wybitnych jednostek, podczas gdy podejście egalitarne zakłada, że wszyscy ludzie są kreatywni, choć na różnych poziomach. Tak różne perspektywy dodatkowo utrudniają zrozumienie fenomenu kreatywności jako zjawiska złożonego i trudnego do jednoznacznej definicji.

Wyszczególnione terminy, takie jak kreatywność, twórczość i innowacja warto jednak rozpatrywać w kontekście ich wzajemnych relacji, co pozwala na pełniejsze zrozumienie dynamiki rozwoju i zmian w różnych dziedzinach życia, w których zjawiska te odgrywają szczególnie ważną rolę. Tę drogę obrał Karwowski (2009) konfrontując pojęcia twórczości i kreatywności. Jak wskazuje badacz, wielu osobom wydaje się, że tworzenie rozróżnień między terminami twórczość i kreatywność jest nie tylko trudne, ale też nie posiada praktycznego sensu. Brak jasnego rozróżnienia często prowadzi do nieporozumień, których unikniemy biorąc pod uwagę fakt, iż ich zakresy jedynie częściowo nakładają się na siebie. Gdyby te terminy były synonimami, zgodnie z zasadą ekonomiczności języka, należałoby zrezygnować z jednego z nich. Tymczasem omawiane pojęcia współlistnieją obok siebie co może sugerować, że mają one nieco odmienne znaczenia. Karwowski (2009) wskazuje przy tym na rzecz następującą: w pracach badaczy nad twórczością i kreatywnością często pojawia się przekonanie, że termin *kreatywność* to niefortunne zapożyczenie pojęcia *creativity* z angielskiego.

Aby dokonać rozróżnienia między twórczością a kreatywnością, autor proponuje korzystać z różnych poziomów analizy, zwracając uwagę na aspekty różnic, takie jak przypisanie atrybutów bycia twórczym zarówno osobie, jak i jej produktowi, przy czym kreatywność wydaje się być bardziej cechą osobistą. Niezmiernie istotnym aspektem analizy jest również potencjalny charakter kreatywności. W takim ujęciu kreatywność rozumiana jest jako pewna zapowiedź, szansa, obietnica, możliwość, natomiast twórczość ma charakter bardziej atrybutywny i wiąże się z konkretnym wytworem (Karwowski, 2009).

Karwowski (2009, s. 17) proponuje więc następującą definicję: *Twórczość jest pojęciem opisującym zjawisko społeczne, kreatywność – cechę indywidualną. Twórczość łączy w sobie osobę tworzącą z wytworem oraz społecznym odbiorem dzieła. W przypadku kreatywności bardziej uzasadnione jest mówienie o potencjale do stworzenia czegoś w przyszłości, rodzaju obietnicy, która może, ale nie musi zostać spełniona. W sposób dość zbliżony, a więc atrybutywny, pojęcie twórczości definiowane jest w Słowniku Języka Polskiego, gdzie określa się je jako tworzenie czegoś, zwłaszcza dzieł sztuki; ogół dzieł*

*stworzonych przez kogoś (zwykle przez artystę, naukowca)* (Szymczak, 1998, s. 518).

Szmidt (2007) zwraca uwagę na antynomiczny charakter twórczości. Twórczość wymaga od artysty zaangażowania, jednocześnie podkreślając potrzebę zachowania niezależności. To proces generowania nowych rozwiązań, jednocześnie jest poddawany ocenie. Nie ogranicza się jedynie do inteligencji, lecz obejmuje różnorodne aspekty, wymagając zarówno głębokiej wiedzy, jak i zdolności do uwolnienia się od jej ograniczeń. Implikuje tworzenie czegoś nowego, niekoniecznie związanego z produktem, co może być badane niezależnie od końcowego rezultatu. Twórczość to także wyjście poza normy społeczne, choć jednocześnie musi ona być tolerowana przez społeczeństwo. Może mieć charakter erudycyjny, jednocześnie wyrażając sprzeciw, być swobodna i niezależna, ale również zakorzeniona w rzeczywistości oraz odpowiedzialna. Musi dążyć do realizacji określonych wartości, unikając jednocześnie kaprysów czy bezrefleksyjnego dążenia do nowatorstwa za wszelką cenę, a także unikając nadmiernego administracyjnego ograniczenia. Ponadto Szmidt, (2007, s. 51) za Csikszentmihaly'em przytacza przykłady dziesięciu dialektycznych wymiarów twórczych. Należą do nich:

- inteligencja i naiwność;
- fizyczna energia przy jednoczesnej potrzebie ciszy oraz spokoju;
- wesołość i trzymanie się rygoru;
- skłonność do fantazjowania, bujania w obłokach i twarde stąpanie po ziemi;
- balansowanie między introwersją, a ekstrawersją;
- łączenie pokory i wyniosłości;
- kontestacja i niezależność;
- żarliwość w pracy i poczucie obiektywności;
- melancholia przy jednoczesnej skłonności do przeżywania intensywnych uniesień, radości.

Podobnie jak Karwowski, Szmidt (2007, s. 53) odróżnia pojęcie twórczości i kreatywności definiując to drugie jako *zdolność człowieka do w miarę częstego generowania nowych i wartościowych wytworów (rzeczy, idei, metod działania itd.)*. Zdaniem badacza, jako cecha charakteru, kreatywność dotyczy osobowości jednostki, a nie jedynie efektów jej aktywności. W związku z tym trafne jest mówienie o kreatywności ucznia, studenta, pracownika, przełożonego itp. Nieprawidłowe jest natomiast przypisywanie kreatywności konkretnym dziełom, takim jak rysunek, pomysł czy rozwiązanie problemu. Autor uważa również za dyskusyjne używanie terminu kreatywność w kontekście zakładów pracy, instytucji czy badań. Jeśli pojęcie kreatywności ma mieć sens pedagogiczny, należy je ograniczyć do opisu zachowań i cech

jednostki. W tym kontekście, kreatywność może być traktowana jako synonim postawy twórczej, będącej trwałą dyspozycją życiową, przejawiającą się za pośrednictwem różnorodnych innowacyjnych zachowań i odnosząca się do personalnego aspektu twórczości. W przeciwnym razie, pojęcie kreatywności może być uznane za termin zbliżony do twórczości, co spowoduje nadmierne i niepotrzebne rozbudowywanie aparatu pojęciowego.

Nęcka (1994) podkreśla potrzebę stosowania rozbudowanych kryteriów definicyjnych do oceny twórczości, obejmujących cechy wytworu, proces myślowy oraz reakcję psychiczną odbiorcy. Wskazuje, że łączne stosowanie tych kryteriów może prowadzić do obiektywnej oceny, mimo że niektóre z nich są subiektywne. Cechy twórczego wytworu obejmują trafność, oryginalność, rzadkość występowania i konieczność pojawienia się w danej kulturze. Wartość estetyczna jest także istotnym kryterium. Reakcja psychiczna odbiorcy w kontakcie z dziełem należy do zjawisk złożonych, obejmujących skuteczne zdziwienie, efekt powtórnej oceny, czy efekt komplementarny. W kontekście procesu twórczego myślenia, autor wyróżnia kryteria takie jak ruchliwość, syntezywanie, aktywny stosunek do zadania, samodzielne przełamanie bloku psychicznego. Twórcy charakteryzują się zdolnością radzenia sobie z ograniczeniami i tworzeniem narzędzi do generowania nowych, cennych pomysłów.

Nęcka (1994, s.24) zwraca uwagę na dość ciekawy paradoks: *twórczość jest zarazem łatwa i trudna do zdefiniowania. Łatwa, bo wszyscy wiedzą, co to jest twórczość, a w każdym razie czują to intuicyjnie. Ponadto bardzo łatwo jest skonstruować proste określenie w rodzaju, że twórczość to aktywność przynosząca nowe i cenne wytwory. Jednocześnie głębsze definicje zjawiska, sięgające do istoty rzeczy a niezadowolające się ogólnikami, choćby całkowicie słusznymi, nie są już ani łatwe, ani jednoznaczne.* Badacz ma na myśli następującą trudność. Jeśli, przykładowo, przyjmiemy powszechnie akceptowaną definicję, zgodnie z którą *twórcze* oznacza tyle, co nowe i użyteczne dla pewnej grupy osób w określonym czasie, to wówczas możemy określić proces myślowy prowadzący do powstania nowej i użytecznej idei jako twórczy, zaś osobę, która szczególnie często generuje nowe i cenne idee, określimy jako twórczą. Jednakże, kryteria nowości i wartości nierzadko budzą kontrowersje ze względu na znaczne zróżnicowanie indywidualne i kulturowe w odniesieniu do kryteriów, na podstawie jakich uznajemy coś za nowe i cenne. Dodatkowo, w grę wchodzi perspektywa czasowa, ponieważ niektóre dzieła mogą zostać uznane za twórcze dopiero po śmierci autora, co sugeruje, że nie zawsze są one doceniane za jego życia. Zastosowanie kryteriów nowości i wartości w praktyce jest zatem trudne, mając na uwadze różnice indywidualne,

kulturowe oraz zmieniające się trendy i perspektywy historyczne.

Różne definicje zjawiska kreatywności oraz twórczości mogą różnić się pod względem zakresu pojęciowego. Погорелая (2018) zwraca uwagę na fakt, iż o kreatywności możemy mówić w sensie węższym i szerszym. Kreatywność w węższym znaczeniu to myślenie o charakterze dywergencyjnym (a więc nastawionym na operacje rozbieżnej produktywności), które reprezentuje gotowość jednostki do generowania wielu różnorodnych, nietypowych, a jednocześnie skutecznych rozwiązań tego samego problemu. Kreatywność w znaczeniu szerszym to twórcze zdolności intelektualne, w tym umiejętność wniesienia czegoś nowego do dotychczasowego doświadczenia, zdolność unikania pułapek utartych schematów myślowych, umiejętność generowania oryginalnych pomysłów w celu rozwiązywania problemów i stawiania nowych pytań, umiejętność rozpoznawania faktycznych problemów oraz sprzeczności, a także zdolność do formułowania hipotez dotyczących brakujących zasobów pozwalających stawić czoła konkretnym sytuacjom. Погорелая (2018, s. 84) podkreśla również, że *w życiu codziennym, kreatywność rozumie się jako błyskotliwość umysłu, smykałkę. W tym kontekście akcent kładzie się właśnie na działalność intelektualną. To umiejętność wykorzystywania istniejących okoliczności, przedmiotów, otaczających warunków w taki sposób, aby rozwiązywać zadanie w najbardziej korzystny, pomysłowy i nietuzinkowy sposób.* Badaczka (Погорелая, 2018) wyszczególnia również takie cechy kreatywności, jak:

- tworzenie czegoś nowego na podstawie tego, co znane;
- rozwiązywanie problemów w nietypowy sposób;
- przeciwstawianie się stereotypom;
- oryginalność i elastyczność myślenia;
- nietypowy sposób analizy i syntezy;
- intuicyjny wybór najbardziej trafnego rozwiązania;
- generowanie dużej ilości pomysłów.

Погорелая, podobnie jak przedstawieni wcześniej autorzy, optuje za rozróżnieniem pojęć kreatywności oraz twórczości. Definiuje jednak pojęcie twórczości w sposób dość odmienny. Autorka, zdaniem Барышева, Шекалов (2004), wychodzi z założenia, że proces twórczy ma charakter bardziej spontaniczny. Trudno też kontrolować go za pośrednictwem świadomości i woli. W momencie tworzenia człowiek nie jest w stanie zapanować nad przepływem pojawiających się obrazów, jego świadomość pozostaje bierna i realizuje jedynie proces generowania nowych bytów. Taki twórczy akt wypływa z inspiracji autora, jego zdolności, jego szczególnego spojrzenia na sytuację lub

obiekt. Z reguły twórczy ludzie – reżyserzy, aktorzy, poeci – tworzą swoje dzieła, kierując się przede wszystkim własnym nastrojem i emocjami. Prowadzeni przez *muzę*, działają niejako intuicyjnie, pod wpływem impulsu. Twórczość to działalność, która generuje coś jakościowo nowego i wyróżnia się niepowtarzalnością, oryginalnością i wyjątkowością społeczno-historyczną.

Zjawisko twórczości jest specyficzna dla człowieka, gdyż zawsze zakłada obecność twórcy, czyli podmiotu działania twórczego (Погорелая, 2018). Jest to także zdolność do budowania nowej rzeczywistości w celu zaspokojenia różnorodnych potrzeb społecznych, w oparciu o znajomość praw otaczającego świata oraz materiału, jaki odnajduje się w tym świecie (Пеерва, 2004).

Pogląd na twórczość przedstawiony przez Погорелая (2018) można określić jako bliski romantyzmowi, zwłaszcza w kontekście akcentowania spontaniczności i trudności w kontrolowaniu procesu twórczego za pośrednictwem świadomości i woli. Charakterystyczne dla romantyzmu było bowiem przekonanie o nieuchwytności i niemożności całkowitego ujęcia procesu twórczego przez racjonalne, intelektualne kategorie oraz pojęcia. W ramach podobnej konceptualizacji dzieło twórcze postrzega się jako coś nowego, wyjątkowego, oryginalnego i niepowtarzalnego. Zjawisko twórczości jest również utożsamiane z indywidualnością twórcy i zdolnością do budowania nowej rzeczywistości, łącząc wiedzę o świecie z materiałem dostarczanym przez otaczającą rzeczywistość. Podejście tej badaczki do sztuki i twórczości staje się w wielu punktach zbieżne z romantycznym rozumieniem aktywności artystycznej.

Погорелая (2018) dochodzi do następującej konkluzji: działalność osoby kreatywnej opiera się nie tylko na inspiracji i spontaniczności. Jej wysiłek zawsze ma charakter pragmatyczny. Nie jest to sztuka dla sztuki. Tworzy ona produkt nie dla samego produktu, ale w celu rozwiązania konkretnego problemu lub uzyskania korzyści. Determinuje to środki oraz formy pracy jakie ta osoba stosuje. Autorka przywołuje przykład kreatywnego projektanta odzieży. Taki specjalista, planując nową kolekcję ubrań, z góry wie, do jakich grup społecznych będzie ona skierowana, gdzie zostanie zaprezentowana i jakie modelki wezmą udział w pokazie. Ponadto posiada informacje, kto może kupić ubrania z jego kolekcji i z jakimi innymi obszarami kreatywności można ją połączyć. Oznacza to, że z jednej strony stara się on stworzyć pewien rodzaj dzieła sztuki, z drugiej zaś wyciągnąć z tego praktyczne korzyści. Zgodnie z przedstawioną perspektywą, twórczość będzie bardziej bezinteresowna i nastawiona na realizację pewnych ideałów stanowiących wyraz określonych kanonów estetycznych, filozoficznych, światopoglądowych, aksjologicznych, a nawet religijnych.



Pojęcie innowacji jest odrębne względem pojęcia twórczości i kreatywności, choć wszystkie te terminy odnoszą się do podobnego obszaru działalności. Innowacja wywodzi się od łacińskiego słowa *innovare* i oznacza tyle, co odnowić (Żero, 2018). Pojęcie to interpretuje się jako zmianę techniczną, organizacyjną, ekonomiczną lub jakąkolwiek transformację w innym obszarze ludzkiego życia. Termin według Żero (2018) został wprowadzony do literatury przez Schumpetera<sup>1</sup>, który sformułował pięć przypadków powiązań między elementami materialnymi i kapitałem ludzkim, co później zaowocowało terminem *innowacja*. Ekonomista ten zaliczył, jak podaje Żero (2018), do tych kombinacji:

- opracowanie nowego produktu lub wprowadzenie na rynek nowych towarów o niespotykanych dotychczas parametrach;
- wdrożenie nowej metody produkcji;
- utworzenie nowego rynku zbytu;
- odnalezienie nowych źródeł surowców;
- powołanie nowej organizacji.

Definicję innowacji szeroko rozpropagował Drucker<sup>2</sup> (1992). W jego przekonaniu

---

<sup>1</sup> Joseph Schumpeter (1883-1950) był austriackim ekonomistą, teoretykiem ekonomii oraz jednym z najbardziej wpływowych myślicieli w dziedzinie ekonomii i przedsiębiorczości. Jego prace koncentrowały się na badaniach procesów ekonomicznych, dynamiki rynku, teorii przedsiębiorczości oraz innowacji. Kluczowym dziełem Schumpetera jest jego teoria „rozwoju gospodarczego poprzez innowacje”. W tej teorii Schumpeter argumentował, że głównym napędem rozwoju gospodarczego nie są wyłącznie czynniki tradycyjne, takie jak kapitał czy praca, lecz przede wszystkim procesy innowacyjne wprowadzane przez przedsiębiorców. Jego zdaniem, przedsiębiorcy to kluczowi aktorzy, którzy poprzez wprowadzanie nowych produktów, technologii czy modeli biznesowych, kreują cykle ekonomiczne, nazywane przez niego „cyklami schumpeteriańskimi”. Schumpeter wprowadził także pojęcie „niszczenia kreatywnego” (creative destruction) odnoszące się do procesu, w którym innowacje i przedsięwzięcia przyczyniają się do obalenia istniejących struktur ekonomicznych, co jednocześnie otwiera drogę dla oryginalnych form i modeli biznesowych. W ocenie Katarzyny Ziętał, Mikołaja Garapicha oraz Agaty Wadowskiej „teoria J. Schumpetera weszła do historii myśli ekonomicznej, przyjmując za główny cel przedstawienie wpływu przedsiębiorców i przedsiębiorstw na rozwój gospodarczy. Teorię J. Schumpetera nazywamy podażową, gdyż uważał on, że aktywność przedsiębiorców decyduje o powstawaniu innowacji. W schumpeterowskim modelu przedsiębiorca jest nośnikiem zmian” [K. Ziętał, M. Garapich, A. Wadowska, na: [https://mfiles.pl/pl/index.php/Innowacyjna\\_teoria\\_przedsi%C4%99biorstwa](https://mfiles.pl/pl/index.php/Innowacyjna_teoria_przedsi%C4%99biorstwa) (dostęp: 28.11.2023)].

<sup>2</sup> Peter F. Drucker (1909-2005) był jednym z najbardziej wpływowych myślicieli z zakresu zarządzania i przedsiębiorczości w XX wieku, nauczycielem, konsultantem i filozofem biznesu. Okrzyknięty mianem „ojca zarządzania” oraz uznawany za jednego z najbardziej wpływowych myślicieli biznesu. Jego teorie z zakresu zasad zarządzania wywarły ogromny wpływ na kulturę przedsiębiorczości. Drucker zwracał uwagę na rosnące znaczenie wiedzy w społeczeństwie przemysłowym. Postulował konieczność efektywnego zarządzania wiedzą i przekształcania ją w innowacje w celu osiągnięcia sukcesu. Uważał, że przedsiębiorczość powinna być wbudowana w strukturę organizacyjną, a menedżerowie powinni aktywnie poszukiwać nowatorskich rozwiązań. Badacz tworzył rozróżnienia między efektywnością i skutecznością. Efektywność odnosi się do robienia rzeczy dobrze, podczas gdy skuteczność dotyczy robienia rzeczy właściwych. Drucker uważał, że zarządzanie skutecznością jest kluczowe dla osiągnięcia strategicznych celów. Podkreślał także konieczność stawiania klarownych celów organizacyjnych oraz regularnego monitorowania postępów. Uważał, że prowadzenie odpowiedniego pomiaru wpływa w sposób kluczowy na ocenę skuteczności działań i adaptacji strategii. Jego zdaniem, przywództwo wymaga skoncentrowania się na efektywności organizacji, zrozumieniu potrzeb pracowników oraz podejmowaniu trudnych decyzji. Odpowiedzialność, zarówno indywidualna, jak i korporacyjna, była dla niego kluczowym elementem

stanowi ona istotne narzędzie stymulujące aktywność i rozwój przedsiębiorstw, umożliwiając przekształcanie zmian w okazje do rozpoczęcia nowej działalności gospodarczej lub oferowania nowych usług. Badacz traktował innowacyjność jako dziedzinę, której można się nauczyć i którą da się praktykować. Analizując myśli Druckera, Żero (2018) dochodzi do wniosku, że innowacje są wyjątkowym narzędziem w rękach przedsiębiorców, otwierającym kolejne perspektywy i wskazującym na niewykorzystane zasoby. W dynamicznym środowisku gospodarczym, gdzie cała struktura gospodarki ulega ciągłym przekształceniom, przedsiębiorcy powinni aktywnie reagować na zmiany i wykorzystywać pojawiające się możliwości.

Jednocześnie badaczka (Żero, 2018) zwraca uwagę, iż w dostępnej literaturze przedmiotu trudno odnaleźć jednoznaczną definicję innowacji. Przyczyny tego zjawiska upatruje ona w krótkiej tradycji badań nad zrozumieniem i interpretacją omawianego terminu, a także w wieloaspektowym podejściu do jego rozumienia. Zarówno brak wcześniejszego zainteresowania, jak i niedostateczne poświęcanie istotnej uwagi innowacjom doprowadziły do braku jednolitej definicji. W istniejących publikacjach pojęcie to funkcjonuje zarówno w szerokim, jak i wąskim kontekście. Szersze znaczenie sugeruje, iż wprowadzenie nawet niewielkich zmian stanowi formę innowacji. Wystarczą nieznaczne ulepszenia lub drobne modyfikacje. Z kolei w węższym sensie innowacja stanowi istotną zmianę, która może rewolucjonizować daną dziedzinę. Jest to zjawisko nieczęste, trudne do przewidzenia, lecz potrafiące odmienić życie całej ludzkości.

Sama Żero (2018, s. 36) ujmuje innowacje, jako *skłonność do rozwijania i przyswajania nowych technologii, wdrażanie nowych sposobów organizacji i zarządzania oraz umieszczanie zmian w obszarze marketingu. Działania te znajdują zastosowanie we wszystkich elementach organizacji i bywają nazywane zdolnością innowacyjną firmy*. Definicję tę uzupełniają przytaczane przez autorkę sugestie Portera<sup>3</sup> oraz Freemana<sup>4</sup>. Zdaniem pierwszego, innowacja polega na spożytkowaniu *nowych*

---

etycznego zarządzania [A. Burzec, *Peter Drucker*, na: [https://mfiles.pl/pl/index.php/Peter\\_Drucker](https://mfiles.pl/pl/index.php/Peter_Drucker) (dostęp: 28.11.2023)].

<sup>3</sup> Michael E. Porter (ur. 1947) – amerykański ekonomista i wykładowca na Harvard Business School, znany ze swoich prac z zakresu strategii biznesowej, konkurencyjności przemysłowej i zarządzania. Jednym z jego kluczowych wkładów w dziedzinie strategii biznesowej było opracowanie koncepcji "łańcucha wartości" (value chain). Porter argumentuje, że zrozumienie łańcucha wartości pozwala firmom na identyfikację i wykorzystanie źródeł przewagi konkurencyjnej. Analiza łańcucha wartości może pomóc w identyfikowaniu obszarów, w których przedsiębiorstwo zdoła samodzielnie poprawić własną efektywność, obniżyć koszty, zwiększyć jakość lub zaoferować unikalne cechy produktów czy usług. Ta koncepcja odgrywa istotną rolę w dzisiejszym zarządzaniu strategicznym i pomaga firmom w osiągnięciu trwałej konkurencyjności [P. Piwowarczyk, *Model łańcucha wartości*, na: [https://mfiles.pl/pl/index.php/Model\\_%C5%82a%C5%84cucha\\_warto%C5%9Bci](https://mfiles.pl/pl/index.php/Model_%C5%82a%C5%84cucha_warto%C5%9Bci) (dostęp: 28.11.2023)].

<sup>4</sup> Chris Freeman (1921-2010) był brytyjskim ekonomistą i wykładowcą, który prowadził badania nad ekonomią przemysłową, innowacjami i rozwojem gospodarczym. Jego prace wpłynęły na rozwój teorii innowacji i wywarły istotny wpływ na dyskusje dotyczące roli technologii w rozwoju społecznym. Jednym

*pomysłów dzięki którym powstają korzyści ekonomiczne ulepszenia technologiczne oraz zmodyfikowane metody produkcji* (Żero, 2018, s. 36). Zdaniem Freeman'a (1982) innowacja polega na pierwszeństwie we wprowadzaniu nowego:

- towaru;
- procesu;
- systemu;
- urządzenia.

Z uwagi na wielość sposobów rozumienia terminu innowacji, część autorów próbuje je usystematyzować. Tym tropem idzie Schulz (1994), który sprowadza wszelkie pojęcie innowacji do dwóch ogólnych kategorii. Pierwsza kategoria obejmuje *czynnościowe* rozumienie innowacji, gdzie definiuje się je jako proces kreacji i pionierskiego realizowania nowych rozwiązań, traktując je jako planowaną aktywność wdrażaną w ramach całościowego cyklu projektowania lub wdrażania nowości. Druga kategoria obejmuje *rzeczowe* rozumienie innowacji, do której Schulz zaliczył podejścia kładące nacisk na substancjalne lub rzeczowe pojmowanie innowacji jako rezultatu aktywności twórczej, programu zmiany lub treści działań innowacyjnych.

Według Szmidta (2007) w definicjach pierwszego typu innowacje są traktowane jako synonim wszelkich celowych zmian, dążących do osiągnięcia wzrostu wartości. Z kolei w definicjach drugiego typu innowacje są pojmowane jako konkretne obiekty wytworzone poprzez twórczą pracę człowieka, traktowane jako nowe i wartościowe elementy praktyki społecznej. Te definicje nie różnią się zasadniczo od atrybutywnych definicji twórczości. Ponadto, pierwsza kategoria ujmuje ideę nowości w kontekście procesu powodującego zmiany, podczas gdy w drugiej kategorii chodzi o nowość w kontekście programu zmian.

Oprócz tego, Schulz (1994) dokonuje kategoryzacji wytworów innowacji, dzieląc je na następujące grupy:

- innowacje w sferze gospodarki i produkcji;
- innowacje w sferze organizacji społecznych;
- innowacje w sferze kultury umysłowej.

---

z kluczowych dzieł Freemana stała się książka zatytułowana „The Economics of Industrial Innovation” która ukazała się po raz pierwszy w 1974 roku. W tej publikacji badacz skoncentrował się na analizie procesów innowacyjnych w kontekście gospodarki przemysłowej. Freeman zwracał uwagę na to, jak innowacje wpływają na rozwój sektorów przemysłowych, zmiany struktury gospodarczej oraz jakie są skutki innowacyjności dla wzrostu gospodarczego. Nazwisko Freemana było również związane z pojęciem „systemów innowacyjnych”, które odnosi się do sieci relacji i interakcji między różnymi podmiotami, takimi jak przedsiębiorstwa, uniwersytety, instytuty badawcze i rządy, które wspólnie przyczyniają się do procesu innowacyjnego [Фримэн Кристофер, na: [https://руни.рф/Фримэн,\\_Кристофер](https://руни.рф/Фримэн,_Кристофер) (dostęp: 28.11.2023)].

Efekty innowacji w gospodarce oraz produkcji obejmują nowe narzędzia pracy, metody ich zastosowania, nowatorskie formy organizacji oraz produkcji usług, a także dobra konsumpcyjne, których do tej pory nie było. W obszarze społecznym innowacje manifestują się poprzez tworzenie nowych standardów zachowań indywidualnych lub zbiorowych oraz nowe instytucje życia zbiorowego. Natomiast w sferze kultury umysłowej innowacje dotyczą wytworów niezależnej twórczości, odkryć w rozlicznych dziedzinach nauki, nowatorskich tekstów literackich itp.

Innowacje można klasyfikować także według wielu innych kryteriów. Warto w tym miejscu przytoczyć dość ciekawą typizację form innowacji ze względu na stopień oryginalności. Podział został zaproponowany przez Pietrasińskiego (1970). Badacz wyróżnił dwa rodzaje innowacji:

- oryginalne (twórcze);
- nieoryginalne (na które składają się dwie podkategorie innowacji naśladowczych i odtwórczych).

Innowacje twórcze to wszelkie pionierskie osiągnięcia o znaczeniu historycznym, posiadające cechy nieznanych dotąd wytworów. Natomiast innowacje naśladowcze polegają na szerokim rozpowszechnianiu i wdrażaniu innowacji oryginalnych. Według Pietrasińskiego (1970), rola innowacji imitacyjnych jest równie istotna co innowacji oryginalnych. O innowacjach odtwórczych mówimy w sytuacji, gdy ktoś samodzielnie odkrywa i stosuje już znane gdzie indziej rozwiązania, przynoszące konkretne usprawnienia istniejącym stanom rzeczy. Stanowią one wynik ograniczonej znajomości aktualnych osiągnięć w danej dziedzinie i są czymś stosunkowo częstym w świecie wynalazków. Innowacje odtwórcze nie mogą stanowić podstawy do uzyskania patentu. Zdaniem Szmidta (2007) wiele, jeśli nie większość, innowacji edukacyjnych można zaliczyć właśnie do tej grupy.

Warto podkreślić, że innowacje mają dynamiczny charakter, bowiem są nieodłącznym elementem procesu innowacyjnego. Innowacyjny proces – można rozumieć jako sekwencyjny łańcuch zdarzeń, w którym innowacje dojrzewają od pomysłu do konkretnego produktu, technologii lub usługi i stają się pełnoprawnym uczestnikiem praktyki gospodarczej. W odróżnieniu od postępu naukowo-technicznego, proces innowacji nie kończy się wraz z wprowadzeniem, pierwszym pojawieniem się na rynku nowego produktu, usługi czy dostosowaniem możliwości projektowych nowej technologii. Proces ten nie kończy się po wdrożeniu, bowiem wraz z upowszechnieniem innowacja jest nieustannie unowocześniana i udoskonalana, dzięki czemu uzyskuje ona nowe właściwości konsumenckie. Otwiera to nowe obszary ich zastosowań, nowe rynki

zbytu i nowych nabywców. *Tym samym proces innowacyjny jest zjawiskiem wyjątkowym, w którym nauka i technologia są ściśle powiązane z rozwojem gospodarki, przedsiębiorczości i zarządzania* (Грищенко, i inni, 2014).

Innowacje pełnią określone funkcje w rozwoju społecznym. Po pierwsze, stanowią one kanał na bazie którego wdraża się intelektualne osiągnięcia ludzkości, takie jak odkrycia naukowe i technologiczne oraz przyczyniają się do doskonalenia działalności zawodowej poprzez metody naukowe. Po drugie, dzięki innowacjom poszerza się asortyment towarów i usług, poprawia się ich jakość, co przyczynia się do modyfikacji potrzeb jednostki i społeczeństwa. Innowacje generują nowe sposoby ich zaspokojenia (Грищенко, i inni, 2014).

Podsumowując nasze rozważania na temat twórczości, kreatywności i innowacji, można stwierdzić, że są to powiązane, ale odrębne pojęcia. Twórczość to zdolność generowania nowych pomysłów, rozwiązań czy wytworów artystycznych. Kreatywność obejmuje procesy myślowe, które prowadzą do twórczego działania. Innowacje natomiast to praktyczne wdrożenie twórczych koncepcji, tworzenie nowych lub ulepszonych produktów, usług, procesów czy technologii.

Twórczość i kreatywność są często etapem początkowym, generującym pomysły, podczas gdy innowacje to ich praktyczne zastosowanie w celu osiągnięcia wartości rynkowej. W kontekście biznesowym innowacje mają istotne znaczenie dla przedsiębiorczości, otwierając nowe możliwości i wskazując na niewykorzystane zasoby.

Warto zauważyć, że innowacje mogą mieć różne formy, zarówno oryginalne, pionierskie, jak i naśladowcze. Oba te podejścia odgrywają istotną rolę w transformacji i postępie społecznym oraz gospodarczym. Ostatecznie, te trzy pojęcia wspólnie ukazują proces twórczego myślenia i jego praktyczne skutki dla rozwoju społeczeństwa, gospodarki i kultury.

## **2.2. Działanie twórcze i jego rezultaty**

Rozważania na temat rezultatów twórczej aktywności warto zacząć od kwestii ontologicznych. We współczesnym, skomputeryzowanym świecie, gdzie granice między rzeczywistością a wyobraźnią zdają się rozmywać, pytanie o istotę twórczego działania staje się nie tylko aktualne, lecz wręcz fundamentalne. Zagłębienie się w kwestie ontologiczne toruje drogę do zrozumienia, jak to, co istnieje, oddziałuje na proces twórczy, a jednocześnie, w jaki sposób proces ten daje formę nowym bytom, ideom czy dziełom. Rezultaty tego procesu stają się punktem styku między spekulatywnymi koncepcjami a konkretną rzeczywistością. Czy to, co tworzymy, jest jedynie

przekształceniem tego, co istniało już wcześniej, czy może raczej tworzymy coś zupełnie nowego, co przenika granice wcześniej uznanych kategorii bytu?

Władysław Tatarkiewicz<sup>5</sup> (1982) zwracał uwagę, iż słowo twórczość używane jest w wielu kontekstach. Polski filozof wskazuje tutaj trzy płaszczyzny:

- działalność twórcza, jako aktywność nastawiona na wykreowanie czegoś nowego, czego nie znano przedtem;
- działalność twórcza nastawiona na realizację celów artystycznych;
- działalność twórcza Boga.

Pojęcie działalności twórczej (bądź też stwórczej) Boga wydaje się ważnym punktem odniesienia dla niniejszych rozważań. Koncepcje metafizyczno-teologiczne kreacji boskiej pozwalają bowiem na uwypuklenie pewnych ważnych aspektów twórczej działalności człowieka jeśli chodzi o jej ontologiczne fundamenty. W religiach judeochrześcijańskich postać Boga utożsamia się z Absolutem. Mówiąc o Absolutie najczęściej mamy na myśli byt, który *nie jest pod żadnym względem uwarunkowany ani ograniczony, byt pierwotny, autentycznie i realnie niezależny od wszystkiego, samoistny, mający w sobie rację swego istnienia i swoich własności, a będący zarazem pełnią bytu, pełnią doskonałość* (Tatarkiewicz, 1982, s. 4). Podobne założenia sugerują, że Absolut *jest niezmienny i wieczny, że jest jedynym bytem samoistnym, tj. istniejącym na mocy siebie samego, że jest zawsze i nie ma w nim żadnego następstwa, gdyż jest on czystym aktem. Jako taki jest on bytem prostym, niezłożonym, będącym w swej istocie swoim istnieniem. Jest On także bytem niecielesnym (niematerialnym) oraz nieskończonym. Jest pełnią i doskonałością bez przypadłości. Jest w Nim poznanie, wola i miłość, należy więc przyjąć, że jest On duchem (życiem) istniejącym w sobie i będącym początkiem wszystkiego, co istnieje* (Tatarkiewicz, 1982, s. 5). Co ważne, pojęcie Absolutu nie jest charakterystyczne tylko i wyłącznie dla religii judeochrześcijańskich. Na możliwość istnienia takiego bytu wskazywał m.in. Arystoteles. Wyjaśniając zjawisko ruchu i pluralizmu, myśliciel ten wskazał na istnienie pewnego czynnika, bez którego niemożliwe byłoby istnienie ruchu i

---

<sup>5</sup> Władysław Tatarkiewicz (1886-1980), filozof, jeden z najwybitniejszych polskich historyków filozofii. Studiował filozofię na Uniwersytecie Warszawskim, a potem kontynuował naukę na uniwersytetach w Niemczech, Francji i we Włoszech. Jego zainteresowania filozoficzne obejmowały estetykę, etykę, a także problematykę wartości i kultury. Tatarkiewicz był także aktywny jako nauczyciel akademicki i pełnił funkcję profesora na Uniwersytecie Warszawskim. Za jego najbardziej znane dzieło uznaje się przede wszystkim „Historię filozofii”, która ukazała się w trzytomowym wydaniu. Praca przedstawia dzieje filozofii od starożytności po współczesność. „Odczyty Tatarkiewicza, wygłaszane w wielu zagranicznych ośrodkach naukowych, przyczyniły się do popularyzacji osiągnięć nauki polskiej. Dzieje filozofii Tatarkiewicz pojmował jako nieustanne zmaganie się dwóch nurtów: maksymalistycznego — dążącego do stworzenia systemów opisujących całą rzeczywistość, oraz minimalistycznego — skupiającego się tylko na konkretnych pojęciach lub fragmentach bytu” [Tatarkiewicz Władysław, na: <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/Tatarkiewicz-Wladyslaw;3985651.html>].

jakiegokolwiek zmiany w świecie (Skrzydlewski, Sagan, 2022).

Taka wizja Absolutu generuje charakterystyczne rozumienie jego potencjału twórczego oraz przypisywanych mu zdolności. Posiada on m.in. możliwość tworzenia bytów z nicości. Koncepcja *creatio ex nihilo* to łacińskie wyrażenie oznaczające *stworzenie z niczego* lub *stworzenie z nicości*. W kontekście teologii, zwłaszcza w judaizmie, chrześcijaństwie i islamie, *creatio ex nihilo* odnosi się do doktryny, według której Bóg stworzył wszechświat i wszystko, co istnieje, bez użycia wcześniejszych materiałów czy substancji. Oznacza to, że wszechświat nie istniał wcześniej i został stworzony przez Boga z niczego (Snopkov, 2021).

Koncepcja *creatio ex nihilo* odgrywa szczególnie istotną rolę w kontekście monoteistycznych religii abrahamowych, gdzie Bóg jest uznawany za jednego, wszechmocnego Stwórcę. W przeciwieństwie do niektórych mitologii i filozofii zakładających, że świat jest zbudowany z preegzystujących materiałów, *creatio ex nihilo* podkreśla absolutną niezależność Boga jako Stwórcy od wszelkich wcześniejszych istniejących elementów. Ta koncepcja ma głębokie znaczenie teologiczne i filozoficzne, dotyczące relacji między Bogiem a stworzeniem oraz natury samego aktu stworzenia. W chrześcijaństwie, na przykład, koncepcja *creatio ex nihilo* stała się jednym z fundamentalnych elementów nauki o stworzeniu, zwłaszcza w kontekście chrześcijańskiego rozumienia Boga jako Absolutu i jedyne Stwórcy.

Ontologia atomistyczna Demokryta zakłada brak możliwości powstania czegokolwiek, jakiegokolwiek substancji z absolutnej nicości. Ponadto, żadna substancja, żaden konkretny byt, nie mógłby przestać istnieć, przekształciwszy się w całkowitą nicość. Podobna koncepcja pojawiła się w filozoficznym poemacie Lukrecjusza. Rzymski poeta twierdził, że po pierwsze nie ma rzeczy, które powstałyby z niczego, a po drugie, nic nie może przerodzić się w całkowitą nicość (Lukrecjusz, 1957, s. 8). Powyższe twierdzenia przywodzą na myśl słynne spostrzeżenie Parmenidesa, według którego *byt jest, a niebytu nie ma*. Na bazie tych założeń, starożytni filozofowie wskazywali na niemożność ontologicznego i substancjalnego istnienia przeciwieństwa bytu, jakim byłby niebyt, czyli nicość, gdyż w sytuacji obiektywnego zaistnienia niebyt stałby się bytem (Lipiec, 2010).

Niestety, na podstawie istniejącej wiedzy naukowej nie jesteśmy w stanie wykazać prawdziwości bądź fałszywości przywołanych tez. Nie potrafimy dowieść istnienia (bądź nieistnienia) Boga, nie potrafimy dostarczyć empirycznych dowodów na to, czy jest on wszechmocnym Absolutem, czy też nie. Nie wiemy również w jaki sposób powstał nasz wszechświat. Czy istniał on od zawsze, czy też został powołany do życia z

niebytu. Biorąc jednak pod uwagę przytoczone założenia metafizyczne możemy poczynić pewne ustalenia dotyczące twórczości człowieka. A konkretnie spróbować udzielić odpowiedzi na postawione wcześniej pytanie: czy to, co tworzymy, jest jedynie przekształceniem tego, co istniało już wcześniej, czy może raczej tworzymy coś zupełnie nowego, co przenika granice wcześniej uznanych kategorii bytu? Zarówno przywołana koncepcja *creatio ex nihilo*, jak też postulaty które stoją do niej w opozycji (np. reprezentowane przez Lukrecjusza) prowadzą do następującej konkluzji: z ontologicznego punktu widzenia człowiek nie tworzy czegoś z niczego. Nie powołuje bytów z niebytu. Nie stwarza czegoś od zera, ale wykorzystuje do tego wcześniej istniejące byty, materiały, idee. Wypowiedź głoszącą, że jakiś artysta, naukowiec, myśliciel stworzył *coś z niczego* (wypowiedzi w stylu: jak zrobić coś z niczego, często pojawiają się stronach internetowych poświęconych rękodziełu, czy na portalach kulinarnych.) należy traktować jako pewną figurę retoryczną, przenośnię, nie zaś odczytywać ją w sposób dosłowny, jako atrybut jego wytworów.

Filozoficzne założenia postulujące, iż człowiek w swoich działaniach twórczych tworzy wprawdzie nowe byty oraz nową jakość, ale czyni to w oparciu o byty, które istniały już wcześniej, naprowadza nas na problem oryginalności produktów szeroko rozumianej twórczości. A konkretnie, w jaki sposób należałoby zdefiniować pojęcie oryginalności i gdzie przebiega linia demarkacyjna między oryginalnością i epigoństwem, między nowatorstwem a plagiatem? Patrząc bowiem bardziej sceptycznym okiem na wytwory kreatywnych ludzi, uznanych za geniuszy w swojej dziedzinie, można dojść do wniosku, iż oryginalność ich pionierskich wytworów nie miała charakteru absolutnego. Bazowali oni na wiedzy i tradycji, która poprzedzała ich wynalazki oraz odkrycia. Sokrates, Platon i Arystoteles wnieśli znaczący wkład w rozwój greckiej filozofii, nie stworzyli jednak greckiej filozofii. Leonardo da Vinci namalował *Monę Lisę*, lecz nie był twórcą malarstwa. Mozart nie stworzył muzyki, Isaac Newton nie stworzył fizyki, zaś Stanisław Lem nie stworzył literatury science-fiction, ani języka w którym pisał.

Warto w tym miejscu wspomnieć, iż w rozlicznych kierunkach filozoficznych oraz systemach religijnych istniały teorie cykliczności kosmosu, które w pewnym sensie kwestionowały możliwość zaistnienia całkowicie nowych substancji, czy bytów. W myśl tych teorii dynamika wszechświata polega na nieustannym powtarzaniu mniej więcej tego samego. Przykładem podobnej teorii jest koncepcja wiecznego powrotu światów, obecna w myśli takich filozofów, jak chociażby Anaksymander, Heraklit, czy stronnicy pitagoreizmu (Kusak, 2010). Koncepcja wiecznego powrotu tego samego świata była



głoszona przez stoików i stanowiła przykład skrajnego determinizmu (Kusak, 2010). Zdaniem Orygenes, znany nam w obecnym kształcie świat miał swoich poprzedników w postaci innych światów, zaś po jego zakończeniu wyłoni się kolejny (Kusak, 2010).

Przy bardziej zawężonych interpretacjach teoria wiecznego powrotu światów prowadziła do przekonania, zgodnie z którym *wszystko już było*. Wszystkie wydarzenia, sytuacje i doświadczenia w życiu powtarzają się cyklicznie w nieskończoność. Historia, zdarzenia, rozliczne ludzkie przeżycia stanowią część nieustannego pasma powtórzeń, a zatem nie ma niczego nowego. To przekonanie wpisuje się w fatalistyczną wizję czasu i losu, sugerując, że każdy moment jest jedynie powtórzeniem momentów z przeszłości. Podobne przeświadczenie odzwierciedla poczucie przewidywalności i systematyczności wszystkich wydarzeń we wszechświecie<sup>6</sup>. Zasadniczo podważa również możliwość powoływania do życia nowatorskich wynalazków, czy tworzenia oryginalnych idei oraz dzieł sztuki.

Idea jakoby *wszystko już było*, stanowiąca pewne uproszczenie koncepcji wiecznego powrotu światów, stanowi bez wątpienia ważny ontologiczny punkt odniesienia w rozważaniach na temat wytworów człowieka. Jednocześnie należy do tej idei podchodzić z pewną rezerwą. U jej podstaw leżą bowiem dość naiwne założenia, zgodnie z którym posiadamy gruntowną wiedzę na temat całej historii wszechświata od momentu jego powstania oraz wiemy o wszystkim, co ma nastąpić w przyszłości. Tymczasem nie mamy pełnej wiedzy ani o przeszłości, ani o przyszłości, a nasze rozumienie świata pozostaje ograniczone. Ponadto, wiele teorii naukowych, zwłaszcza w fizyce kwantowej, sugeruje istnienie pewnego stopnia nieprzewidywalności i przypadkowości w naturze. Sama zaś koncepcja wiecznego powrotu światów, choć ciekawa filozoficznie, nie jest naukowo potwierdzona i należy ją traktować bardziej jak poetycką wizję, niż teorię opartą na wiarygodnych danych.

Jak w takim razie rozstrzygnąć problem oryginalności przypisywanej efektom twórczej działalności człowieka? Przede wszystkim pytanie o możliwość oryginalnej twórczości należy od tego, jak pojmujemy oryginalność. Jeżeli zdefiniujemy ją jako pojawienie się wytworu o zupełnie nowych, niepowtarzalnych cechach, to wówczas nowatorskość wielu wytworów kultury czy techniki można by było podważyć. Jednakże, jeżeli przyjmiemy bardziej elastyczną definicję oryginalności, obejmującą zdolność do

---

<sup>6</sup> Dość ciekawym nawiązaniem do owej tradycji fatalizmu stanowi utwór zespołu Budki Suflera *Wszystko to widział świat*, z krążka *Za ostatni grosz* wydanego w 1982 roku. Tekst piosenki napisał Andrzej Mogielnicki, a w refrenie znajdziemy następujące słowa: „Wszystko się już dawno gdzieś wydarzyło/ Nowe wciąż wraca raz po raz/ Nie łudź się że gdzieś tam czegoś nie było/ Wszystko już prawie widział świat” [A. Mogielnicki, *Wszystko to widział świat*, na: [https://www.tekstowo.pl/piosenka,budka\\_suflera,wszystko\\_to\\_widzial\\_swiat.html](https://www.tekstowo.pl/piosenka,budka_suflera,wszystko_to_widzial_swiat.html) (dostęp: 29.11.2023)].

tworzenia nowych kombinacji, interpretacji czy form, to nawet w kontekście wiecznego powrotu możliwa jest oryginalna twórczość.

Podejście zakładające, że człowiek nie tworzy z niczego, a raczej przekształca już istniejące byty lub idee, nie neguje pojęcia oryginalności czy kreatywności ludzkiej. Wręcz przeciwnie, może być postrzegane jako inna perspektywa na proces twórczy. W tej interpretacji oryginalność może być rozumiana jako zdolność do przekształcania, łączenia, modyfikowania i tworzenia nowych kombinacji z istniejących już elementów. Ludzka kreatywność może więc polegać m.in. na odkrywaniu nowych związków między istniejącymi ideami, wynajdywaniu nowych sposobów wykorzystania istniejących bytów, czy kreowaniu nowych form na bazie już istniejących materiałów. W tej perspektywie, oryginalność nie musi oznaczać stworzenia czegoś dosłownie z niczego, ale może się odnosić do zdolności ludzkiego umysłu do wykorzystywania i transformowania już istniejących treści w sposób innowacyjny i nowatorski. Warto również dodać, że koncepcje teologii czy filozofii nie zawsze muszą precyzyjnie odzwierciedlać pełen zakres ludzkich doświadczeń czy działań artystycznych, które mogą być zróżnicowane i obejmować różnorodne formy twórczości.

### **2.3. Stymulowanie i rozwijanie kreatywności**

Stymulowanie i rozwijanie kreatywności jest ważne z wielu powodów. Po pierwsze, organizacje i społeczeństwa, które wspierają kreatywność, mają większe szanse na wprowadzanie nowych rozwiązań i rozwijanie się. Po drugie, kreatywne podejście pozwala na bardziej skuteczne radzenie sobie z problemami. Osoby kreatywne często potrafią wyjść poza schematy i znajdować nietypowe rozwiązania dla trudnych sytuacji. Pomaga to zarówno jednostkom, jak też grupom dostosowywać się do zmieniających się warunków, wyprzedzać trendy i reagować na nowe wyzwania. Po trzecie, kreatywność jest silnie związana z rozwojem osobistym. Osoby, które rozwijają swoje zdolności twórcze, często doświadczają większej satysfakcji z życia, rozwijają głębszą samoświadomość i zdolność rozumienia świata. Ponadto, działania twórcze mogą dostarczać ogromną radość i satysfakcję z procesu tworzenia czegoś nowego. Kreatywność może być źródłem przyjemności i poczucia spełnienia.

Jak stymulować i rozwijać kreatywność? Trudno tutaj o jednoznaczną odpowiedź. Istnieje bowiem nie tylko bardzo wiele form twórczości, co już wcześniej sygnalizowaliśmy, a ścieżka rozwoju każdego twórcy może kształtować się w sposób bardzo indywidualny, unikatowy, niepodobny do ścieżek jakimi podążają inne kreatywne osoby. Z tego względu próba stawiania uogólniających tez dotyczących omawianego

obszaru wiąże się zawsze z mniejszym lub większym ryzykiem.

Obserwując jednak działalność kreatywnych ludzi reprezentujących rozliczne płaszczyzny twórczości nasuwa się następujący wniosek: kreatywność nie jest kompetencją wyizolowaną, ale ściśle zależną od całego kontekstu życia człowieka. Na jej rozwój wpływają wszystkie nasze doświadczenia, a więc środowisko w jakim się wychowaliśmy, relacje z innymi ludźmi, rozliczne wydarzenia w których braliśmy czynny udział, nasz typ osobowości, zdolność do autorefleksji, zainteresowania, pasje, sympatie, antypatie itp.

Potwierdzenie powyższego stanowiska znaleźć można w badaniach przeprowadzonych przez Barszcz (2009). W jednym z badań autorka posłużyła się metodą wywiadu oraz analizy wytworów, a osobą badaną była młoda poetka, która w artykule nie występowała pod własnym imieniem i nazwiskiem, tylko została oznaczona inicjałami D, lub OB (osoba badana). *W przypadku opisywanego badania celem głównym było poznanie sposobu patrzenia na świat młodej poetki, analizy jej biografii, stosunków w rodzinie. Skupiono się na aspekcie motywacyjnym (źródła inspiracji, analiza procesu twórczego), a także społecznym (nonkonformizm, ocena twórczości)* (Barszcz, 2009, s. 230-231).

OB była absolwentką studiów filozoficznych na prestiżowej polskiej uczelni. Wykonywała zawód nauczycielki w jednej ze szkół w Warszawie. Zarówno w życiu osobistym, zawodowym, jak też twórczym, D wykazywała wyraźną postawę nonkonformistyczną. Należała ona do zadeklarowanych feministek, czemu dawała wyraz w utworach poetyckich. Jej poglądy feministyczne kształtowały się na bazie relacji rodzinnych oraz doświadczeń w szkole. Badana poetka zaczęła zauważać nierówności między płciami już we wczesnych latach życia. W domu, gdzie wychowywała się z bratem starszym o cztery lata, zauważyła, że zawsze spoczywał na niej większy ciężar obowiązków. Rodzice stawiali przed nią wyższe wymagania, a ona musiała wykonywać prace, które tradycyjnie były przypisywane kobietom. To doświadczenie szczególnie ją irytowało dając impuls do rozwijania buntowniczej postawy. Jednak główny wpływ na kształtowanie się tych przekonań wywarła relacja z jej ojcem. Model budowanej przez niego rodziny miał patriarchalny charakter. D zapamiętała go jako silnego mężczyzny, dążącego do ciągłej kontroli. Matka odgrywała rolę osoby podporządkowanej. Z problemem nierówności płci OB stykała się również w szkole. Wszystkie te doświadczenia skierowały jej uwagę na problematykę płci, co skłoniło ją do podjęcia decyzji o podjęciu *gender studies* w ramach podyplomowych dyscyplinarnych studiów. Poetka rozpoczęła badania nad relacjami damsko-męskimi, zgłębiając literaturę, śledząc

historię, a także badała problematykę akceptacji własnej seksualności w kontekście społecznym i rodzinnym (Barszcz, 2009).

Zapytana o kwestie impulsu twórczego, D przyznała: *Czerpię inspiracje przede wszystkim z licznych doświadczeń życiowych, które rodzą niepokoje i różnorodne odczucia oraz z literatury. Najważniejszym źródłem inspiracji jest doświadczenie kobiecej seksualności, cielesności, problemu ucieczek i powrotów do ciała, zmaganie się z nim* (Barszcz, 2009, s. 233).

Droga twórcza stanowi kwestię głęboko indywidualną. Nie oznacza to jednak, że doświadczenia poszczególnych twórców, w tym przypadku artystów, nie mają pewnych cech wspólnych, które da się opisywać i analizować. W metodzie twórczej wykorzystywanej przez OB, Barszcz (2009) zauważyła podobieństwo do modelu genploracji. Model genploracji zakłada, że ludzki umysł ma skłonność do generowania twórczych myśli (Olszewski). Jest to odzwierciedlenie procesu kreatywnego, który składa się z dwóch etapów: tworzenia wstępnych pomysłów, a następnie interpretacji tych początkowych idei. Początkowe koncepcje są nazywane strukturami przedtwórczymi i cechują się niedojrzałością, nie stanowią jeszcze gotowego rozwiązania. Osoba tworząca przeprowadza więc analizę tych struktur, próbując odnaleźć różne możliwości, jakie się w nich kryją. Poetka, która badała Barszcz (2009), tworzy najpierw wstępny projekt wiersza, a następnie przystępuje do interpretacji wyników. Na podstawie tej interpretacji wybiera lepsze fragmenty, czasem dokonuje modyfikacji, a czasem całkowicie odrzuca słabsze elementy. Badaczka zauważyła również inny, niezwykle ważny aspekt. Nie wszystkie procesy i zjawiska towarzyszące twórczości jesteśmy w stanie zrozumieć. Nie rozumieją ich nawet sami twórcy. *Na pytanie o znaczenie metafory „obracam ciało wokół jej słów”, autorka odpowiedziała, że nie wie, czemu akurat tak napisała* (Barszcz, 2009, s. 233).

Nie zważając na to, współcześnie prowadzi się wiele badań dotyczących kreatywności oraz sposobów jej rozwijania. Szczególnie istotne są pod tym względem metaanalizy, pozwalające uogólnić ogromne ilości danych naukowych. Przykładem takich prac jest artykuł Zuzanny Zbróg (2020), w którym autorka zajęła się problemem czynników wspomagających rozwój kompetencji kreatywnych u dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. Rozważania opierały się na wynikach badań empirycznych prowadzonych na przestrzeni kilkunastu lat. Konkretnie, były to wyniki anglojęzycznych empirycznych badań naukowych na temat oddziaływania organizowanego przez nauczycieli środowiska uczenia się na rzecz wzbudzania i rozwijania umiejętności kreatywnych u dzieci.

Prowadzone metaanalizy skłoniły polską badaczkę do następujących wniosków. Po pierwsze, wiele działań kreatywnych w szkołach opiera się na konkretnych, jednostkowych inicjatywach, takich jak projekty, tygodnie tematyczne czy współpraca z zewnętrznymi podmiotami. Jednakże, inicjatywy te, wpływają na bieżącą praktykę jedynie tymczasowo. Z tego względu istotne jest skupienie się na codziennym tworzeniu środowiska sprzyjającego kreatywnemu uczeniu się. Po drugie, współpraca z różnymi środowiskami zewnętrznymi, instytucjami i organizacjami społecznymi, kulturalnymi, sportowymi oraz placówkami artystycznymi, a także z kreatywnymi specjalistami z różnych dziedzin, znacząco poprawia środowisko sprzyjające kreatywności. Co istotne, jakakolwiek nacisk zewnętrzny w postaci presji czasowej czy ocen, nie sprzyja kreatywności. Stąd należy skupić się na procesach, które wyzwalają potencjał kreatywności i umiejętności twórcze, zamiast skupiania się jedynie na rezultatach. Po trzecie, elastyczne korzystanie z czasu i przestrzeni edukacyjnej, zarówno wewnątrz pomieszczeń lekcyjnych, jak i w naturalnym otoczeniu poza murami szkoły czy przedszkola, okazało się kluczowe dla wspierania kreatywności. Zdaniem Zbróg (2020), ważną rolę odgrywa również nierygorystyczne planowanie oraz spontaniczność nauczyciela i jego zdolność do zachowania humoru. Po czwarte, dialog na linii nauczyciel-dziecko powinien opierać się na pełnym szacunku i dbałości o identyfikowanie oraz zaspokajaniu dziecięcych potrzeb. Sprzyja to tworzeniu przyjaznego środowiska dla kreatywnego myślenia i działania, ale także pozwala dzieciom utrzymać większą kontrolę nad własnym procesem uczenia się. Badaczka podkreśla, że *„wspólne negocjowanie znaczeń w parach lub grupach, uczenie się jeden od drugiego samo w sobie decyduje o intensywnym wytwarzaniu różnych pomysłów i rozwiązań* (Zbróg, 2020, s. 28).

Przytoczone wyniki badań należy traktować jako zbiór pewnych rekomendacji, nie zaś jako przepis na sukces. Wyszczególnione działania sprzyjają bowiem kreatywności, nie gwarantują natomiast, że wszyscy uczniowie, przebywający w takim środowisku, staną się kreatywni. Kreatywność pozostaje zjawiskiem złożonym, nie w pełni zbadanym, zależnym od wielu czynników, takich jak: indywidualne predyspozycje, środowisko rodzinne, konstytucja psychiczna danej osoby. Dlatego w przypadku stosowania rekomendowanych działań, efekty mogą przynieść zróżnicowane rezultaty. Niemniej jednak, takie rekomendacje stanowią cenne narzędzie dla nauczycieli pragnących wspierać kreatywność uczniów poprzez tworzenie odpowiednich warunków do rozwoju ich zdolności twórczych.

## 2.4 Autokreacja

Do szczególnych form aktywności twórczej należy autokreacja. Zjawisko to odnosi się do procesu samorozwoju, samorealizacji i tworzenia siebie samego. Jest to dość szerokie pojęcie, opisujące swoiste dążenie do odkrywania własnego potencjału. Takie odkrywanie może przebiegać na wielu płaszczyznach, dotyczyć zarówno życia osobistego, jak i zawodowego. Autokreacja to proces, w którym jednostka bierze aktywny udział w kształtowaniu swojej tożsamości, wartości, celów i życiowej ścieżki. To zjawisko dość szczególne, bowiem podmiot tworzący staje się zarazem przedmiotem twórczym, ponieważ to właśnie jednostka bierze odpowiedzialność za swoje decyzje, rozwój i kształtowanie swojego życia. W procesie autokreacji ludzie podejmują decyzje dotyczące własnego rozwoju osobistego, dążąc do lepszego zrozumienia siebie samych, własnych celów i pasji, co wymaga refleksji, samodzielnego myślenia i aktywnego podejścia do życia.

Autokreacja to fenomen dotyczący nie tylko artystów, ludzi ze świata show biznesu, czy polityków, dla których budowanie wizerunku stanowi jeden z filarów kariery. Niemal każdy z nas jest po części współautorem własnego życia, a autokreacja stanowi jeden z fundamentów kształtowania się ludzkiego umysłu. Rozwój jednostki, a tym samym jej życie, można w pewnym uproszczeniu sprowadzić do dwóch procesów: formowania i autokreacji (Uszyńska-Jarmoc, 2007).

Na formowanie składają się wpływy dziedziczenia genetycznego oraz środowiskowe, zwane przez autora czynnikami kształtującymi. Autokreacja oznacza aktywne zaangażowanie jednostki przy wyborze własnej ścieżki życiowej i nadawanie kształtu własnemu rozwojowi. Kompetencje autokreacji, w tym myślenie biograficzne i wiedza autokreacyjna, przez lata nie były dostrzegane zarówno w badaniach nad rozwojem, jak i w edukacji dzieci i młodzieży. Podejście ukierunkowane na jednostkę w edukacji mogłoby polegać na ułatwianiu rozwiązywania praktycznych problemów. Człowiek, jako współtwórca swojej ścieżki życiowej i rozwoju, musi umieć stawiać im czoła. Z kolei wspomaganie w rozwiązywaniu praktycznych problemów mogłoby obejmować zarówno spontaniczną aktywność autokreacyjną, nieświadomą dla jednostki, jak i intencjonalną aktywność, wymuszoną przez programy wspierające rozwój kompetencji autokreacyjnych (Uszyńska-Jarmoc, 2007).

Wspieranie dziecka w rozwijaniu kompetencji autokreacyjnych, istotnych dla budowania tożsamości indywidualnej i społecznej, może objawiać się poprzez dwie formy nauczania. Po pierwsze, nauczyciel może tworzyć warunki i okazje do wzbogacania wiedzy autokreacyjnej dziecka, zarówno ogólnej – obejmującej informacje

na temat warunków własnego rozwoju, jak i konkretnej – zawierającej informacje o działaniach, które sprzyjają lub hamują rozwój podejmowany przez samą jednostkę. Po drugie, nauczyciel może pobudzać myślenie biograficzne, tworząc sytuacje sprzyjające refleksji nad przeszłością, analizie zmian zachodzących w jednostce na przestrzeni lat, ocenie terażniejszości w kontekście przeszłości i oczekiwaniach związanych z przyszłością, a także przy planowaniu przyszłości (Uszyńska-Jarmoc, 2007).

Autokreacja okazuje się również być ważnym procesem także w życiu dorosłego człowieka. Jednostka nie przejawia kreatywności jedynie jako zawodowy artysta, lecz jako osoba, która prezentuje swoje indywidualne *ja*. Materiałem, z którego korzysta, jest całe jego życie i osobowość. Jednostka formuje idealny wizerunek samej siebie, a następnie dąży do jego realizacji przez cały okres życia. Autokreacja obejmuje pełen zakres zadań jednostki, takie jak określanie własnej tożsamości i kierowanie biegiem swojego życia (Lasocińska, 2014). Jak zauważa Lasocińska (2014, s. 36), *autokreacja łączy się zatem z możliwościami osoby wpływania na to, kim się jest, to forma sterowania własnym rozwojem. Może polegać na tworzeniu pewnych wyobrażeń na swój temat, koncepcji siebie, ale także na przekraczaniu własnych granic. Człowiek bowiem nie zadawała się tym, kim jest, chce wiedzieć więcej, umieć więcej, rozumieć pełniej sens swojego życia. W związku z tym kształtuje projekty osobiste i zadania pozwalające mu na własny rozwój. Twórczość rozumiana jako autokreacja pozwala na optymalizację jakości życia, gdyż umożliwia przewyższanie przeszkód na drodze do samorealizacji.*

W przekonaniu autorki jedną z form autokreacji stanowi myślenie autobiograficzne. Tworzenie historii dotyczących osobistych doświadczeń i przeżyć, umożliwiają nadanie im struktury i porządku, co pozwala na postrzeganie życia jako spójnej opowieści. Proces rekonstrukcji prowadzi do refleksyjnego zrozumienia procesów i sytuacji życiowych, zmieniając schemat interpretacyjny i otwierając możliwość nowego spojrzenia na nie, a także odkrywania nowych reguł interpretacji. W ten sposób rekonstrukcja własnej historii wiąże się z samookreśleniem i narracyjnym ujęciem tożsamości, zakładającym, że ludzka tożsamość jest otwarta i ciągle ewoluuje wraz z doświadczeniami jednostki. Zdarzenia, różnie interpretowane na różnych etapach życia, zyskują nowe znaczenia i wartości. Jednostka, która poprzez osobistą narrację może wyzwolić się od powszechnych wzorców *normalnego* życia czy *typowej* biografii, stając się kowalem własnego losu (Lasocińska, 2014).

## Rozdział III

### Kreatywność i twórczość – przegląd zagadnień

#### 3.1. Kreatywność i twórczość (ustalenia pojęciowe)

Pojęcie twórczość zaczęło kształtować się u schyłku starożytności, jako robienie czegoś z niczego. Pogląd ten był negatywny – twórczości nie ma. *Ex nihilo nihil – z niczego nic* powstać nie może. W średniowieczu zdolność tworzenia (stwarzania – *creatio*) była atrybutem wyłącznie boskim. Sens jaki ma owo pojęcie dzisiaj, jako robienie rzeczy nowych, przyjęło się dopiero w XIX wieku. Ale tak rozumiana była dostępna jedynie jednostkom wybitnym, artystom. Jeszcze później, bo w XX wieku poszerzono zakres tego pojęcia. Twórczym można być we wszelkich dziedzinach, nie tylko sztuki (Tatarkiewicz, 1982).

Jako pojęcie twórczość jest terminem niedookreślonym i wieloznacznym. Z tego powodu zarówno filozofowie i uczeni poświęcili wiele czasu, i uwagi aby znaleźć teoretyczne oraz operacyjne kryteria twórczości.

Próbowano sformułować kryteria twórczości badając strukturę procesu myślenia. Podejście to było charakterystyczne dla psychologów postaci. Głównie dla Wertheimera. Odkryli oni, że proces ten jest nieciągły i często nieświadomy. Pojawiają się w nim zjawiska olśnienia i inkubacji, a regulowany jest przez określone reguły heurystyczne. Spostrzeżone osobliwości myślenia stały się kryteriami twórczości. Nieco inny, ale zbliżony kierunek poszukiwań przyjął Köestler definiując twórczość jako proces bisocjacyjny w czasie którego następuje połączenie dwóch niezależnych macierzy informacyjnych w jedną całość. Całość ta stanowi nową oryginalną jakość nazywaną hipotezą naukową, projektem technicznym czy pomysłem dzieła sztuki. Pomimo, iż nie ma wątpliwości co do tego, że proces myślenia ma wiele specyficznych cech, to jednak kryterium takie jest mało użyteczne. To kryterium *miękkie*, trudne do zastosowania (Koziński, 1987).

Zwracano też uwagę na osobę lub osobowość człowieka. Próbowano określić, które cechy są najbardziej dla twórcy charakterystyczne. Takie stanowisko reprezentował Guilford. Stosując badania testowe wykazał, iż twórcy posiadają pewną charakterystyczną konfigurację zdolności, takich jak oryginalność, niezależność, wrażliwość na nowe problemy i giętkość myślenia. Inni badacze jak Taylor, Barron, większą wagę przypisują charakterowi twórcy. Kryterium to jest *twarde*. Analiza formalna biografii, testy psychometryczne pozwalają wyodrębnić różne kategorie twórców. Nie jest to jednak kryterium samodzielne. Bowiem przed rozpoczęciem badania



osobowości należy poznać jakość wytworów danego człowieka. Jeśli jego dokonania okażą się nowe i oryginalne, może przejść do dalszych badań. Przyjęto założenie, że jego cechy osobowości są cechami twórców (Kozielecki, 1987).

Do określenia twórczości służył również wynik czynności myślenia, innymi słowy wytwór, czyli odkrycia naukowe, dzieła literackie, malarskie lub oryginalne koncepcje realizowane w życiu codziennym, jak na przykład pomysły kulinarne (Maslow, 2004). Sposób takiego rozumowania bliski był Brunerowi uważającemu, iż dzięki aktowi twórczemu człowiek osiąga użyteczną niespodziankę (effective surprise). To kryterium jest najbardziej użyteczne spośród wymienionych. Gdyż wytwory myślenia mają zasadniczo charakter materialny, zatem można badać je używając metod obiektywnych. Istnieją dwa rodzaje kryteriów tego typu: teoretyczne i operacyjne. Zgodnie z pierwszym, z nich twórcze są jedynie takie wytwory, które są nowe oraz doniosłe zarazem. Kiedy pomysł naukowy, literacki lub techniczny jest oryginalny, niekonwencjonalny będąc przy tym niereproduktywnym, to nie może zostać uznany za twórczy. Musi być doniosły społecznie. Kryterium to wyklucza pomysły uznane za błahe, nieistotne i dziwaczne. Co nie oznacza, że takimi są w istocie. To kryterium wymagało więc dalszego sprecyzowania. Według kryterium operacyjnego twórczym wytworem jest ten, który został uznany za taki przez niezależnych obserwatorów, specjalistów z danej dziedziny działalności ludzkiej (Kozielecki, 1987).

Kryteria te nie są jednak wystarczające ponieważ dotyczą twórczości przede wszystkim w wymiarze społecznym. Dla twórczości indywidualnej kryteria muszą być łagodniejsze, szersze i precyzyjniejsze.

Czym więc jest owa twórczość? Najszybciej i najtrafniej można odpowiedzieć, że twórcze jest to, co nowe, i cenne (Góralski, 1995). Twórczość przynależy zarówno do obszaru kultury jak i natury, jednakże w odmienny sposób. Gdy spojrzeć na nie z szerszej perspektywy – okażą się tożsame. Do obszaru kultury w ten sposób, iż są dane pewne elementy: cząstki materii, pola sił itp. oraz istnieje zasada formująca, na którą składają się prawa istnienia, określające bieg zdarzeń, jak na przykład prawo zachowania energii oraz indeterminizm, czysta przypadkowość. Stany rzeczy powstające skutkiem zrównoważonego oddziaływania możliwości (elementów) i konieczności (zasady formującej) nie są trwałe, ich bytowanie jest ograniczone wypełnianiem się cyklu istnienia: narodzin, trwania, zaniku. Kiedy powstanie stan wyraźnie odmienny od innych, współistniejących, wówczas mamy propozycję twórczości. Zaczyn ten stanie się twórczością wówczas, gdy będzie trwać, dowodząc swej trafności. Przykładem takiego procesu, przebiegającego według zarysowanego schematu wyjaśniającego jest ewolucja.

W takim przypadku powstającymi stanami rzeczy są nowe postacie bytowania jak na przykład pewien rodzaj połączeń cząsteczek, a także nowe rodzaje i gatunki drobnoustrojów lub istot bardziej złożonych. Jeśli trwają, to znaczy kiedy ich istnienie, co najmniej przygodnie, niezależni się od czasu, wtedy można o nich powiedzieć, że zostały stworzone, iż zachodzi twórczość. Twórczość jest również częścią kultury. Tak jak w przypadku twórczości rozpatrywanej jako część natury pewne elementy są dane. Ale tutaj to tworzywo i tradycja, czyli coś co zostało pozostawione przez poprzednie pokolenia twórców. Twórca może z tych zasobów czerpać. Jest także zasada formująca. Jej składnikami są prawa istnienia, ich szczególnym przypadkiem są prawa życia, szczególnie te odnoszące się do formowanego człowieczeństwa, a także akty wolnych wyborów, które są w pełni urzeczywistniane przez twórcę.

Stany rzeczy powstające przy współdziałaniu możliwości (tworzywa, tradycji, okoliczności, dyspozycji, talentu itp.) oraz konieczności (idei przewodniej, zamysłu formującego, sposobu przyjęcia losu, form urzeczywistniania wolności itp.) są wytworami procesu twórczości. Gdy taki wytwór zostanie uznany, w wersji słabej zarówno przez twórcę jak i społeczność, w której przyszło mu żyć, za nowy i cenny, zaś w wersji mocnej jedynie przez twórcę, wówczas powstaje dzieło, ma miejsce akt twórczy (Góralski, 2003).

Zatem twórczość jest wówczas, kiedy zachodzi zrównoważone oddziaływanie i współdziałanie możliwości i konieczności oraz gdy jego wytwór zakorzenia się w świecie, trwając co najmniej przygodnie (Góralski, 2003).

Dochodzi do tego w wyniku działania twórczego. Góralski przyjmuje, że istnieją dwie zasadnicze przesłanki każdego działania, wspomniane: możliwość i konieczność. Przy czym rozróżnia możliwość pełną daną aktualnie, od możliwości jedynie hipotetycznej, to jest takiej, której urzeczywistnienie wymaga wysiłku. Konieczność dzieli na niezbędność, dążenie do zaspokojenia potrzeb fizjologicznych, od dążenia do osiągnięcia wartości, istotnej dla podtrzymania człowieczeństwa, przykładowo dążenia do prawdy. Dzięki temu zabiegowi uzyskuje cztery rodzaje działań:

- działania standardowe są skierowane na realizację potrzeb witalnych, wypełnianych w sytuacji pełnej możliwości. Tego rodzaju działań jest najwięcej.
- asymilacja wartości, działania te są również spełniane w warunkach pełnej możliwości, ale w odróżnieniu od poprzednich służą osiągnięciu wartości humanistycznych.
- działania adaptacyjne lub akomodacyjne to takie, które nakierowane są na realizowanie niezbędności w sytuacji jedynie hipotetycznej możliwości. Istnieją

powody by sądzić, że rozwiązanie zadania jest osiągalne, lecz nieznanym jest środek albo sposób potrzebny do jego wykonania.

- ostatnim rodzajem działań są te *skierowane na osiągnięcie wartości humanistycznej i urzeczywistniane w sytuacji niedostatku środków lub sposobów* (Góralski, 1980, s. 24). Są to działania twórcze (Góralski, 2003).

Istotnym składnikiem dokonań twórczych jest nie tylko dążenie do nowości, przekraczanie nowych granic i urzeczywistnianie cenneści. Ale też pragnienie zachowania dotychczas osiągniętych wartości. Zatem jednym z głównych motywów twórczości jest chęć skutecznego uczestnictwa w działaniach mających na celu ochronę oraz utrzymanie zarówno dziedzictwa człowieka, cywilizacji, kultury jak również dziedzictwa natury. Źródłem takich twórczych postaw zachowawczych jest umiłowanie tego, co jest. Toteż twórcę cechuje radość z istnienia, zgoda na los, pogodność bytowania, łącząca się z zachwytem nad pięknem świata. Zadziwienie trwaniem prowadzi do dobrowolnego samoograniczenia, postanowienia pozostania w tym co jest, odrzuceniem pokusy przekraczania nowego horyzontu. Nastęstwem tego jest, że często tworzy się po to by świat zachować takim jaki jest. Twórca więc to ktoś, kto zarazem osiąga nowe rubieże, jednocześnie będąc skupionym na troskliwej ochronie rzeczy, stanów, istnień, czyli mistrz. Góralski (2003) określa go jako twórcę dążącego do mistrzostwa.

Kim jest mistrz? Mistrzem w danej umiejętności jest ten, kto w niej osiągnął sprawność ogólną nie mniejszą niż sprawność ogólna osiągnięta w niej do tego czasu przez kogoś innego. Arcymistrzem, ten kto działa przy tym twórczo na miarę wielką, niezwykłą, przełomową. Sprawność jest rozumiana tutaj syntetycznie jako ogół walorów razem wziętych. Mianowicie działa się tym sprawniej, im działanie bliższe jest zawarcia w sobie wszystkich walorów dobrej roboty i to w jak najwyższym wymiarze (Kotarbiński, 1987). Mistrzem zatem jest ten, który działa w zgodzie z normami ekonomizacji, preparacji, instrumentalizacji oraz organizacji działań.

Ponieważ na temat przygotowania i organizacji istnieje literatura, praktyka i zasady, wypracowane w danej szkole twórczości. A problematyka doboru właściwych i skutecznych narzędzi twórczości, to jest instrumentalizacji, wymaga odniesienia do danej dziedziny, więc przedstawione zostanie tu jedynie zagadnienie dotyczące ekonomizacji działań.

Według Kotarbińskiego (1987) istnieją trzy metody ekonomizacji działań:

1. Minimalizacja interwencji, która polega na tym, by jak najmniej wtrącać się w bieg zdarzeń, osiągnąć cel przy minimum wysiłku własnego, w optymalnym przypadku nie ingerowaniu w ogóle. Wyróżnia się jej następujące postacie:

- Inwigilacja czysta polega na tym by tylko pilnować samoczynnego procesu, nie oddziaływać nań.
  - Antycypacja, która wyraża się w przewidywaniu trudności i zawczasu zapobieganie im.
  - Automatyzacja, zastąpienie czynności intensywnych, machinalnymi.
  - Potencjalizacja, zastąpienie rzeczywistego działania okazaniem samej jego możliwości lub stworzenie komuś możliwości uzyskania czegoś zamiast dostarczania mu tego wprost.
  - Immamentyzacja, to jest zastępowanie działań zewnętrznych działaniem w postaci obserwacji i namysłu.
2. Maksymalizacja inicjatywy, to jest aktywizacji podmiotu działania wyrażanego w samorzutnym wysuwaniu zamierzeń, podejmowaniu nowych zadań, zmianie dotychczasowego sposobu działania.
  3. Optymalizacja działania, czyli dobranie najlepszych warunków do jego zrealizowania.

Jednak bycie mistrzem to nie tylko sprawne działanie, ale też realizacja ogółu wzorców twórczości. A wśród nich dawanie świadectwa jakim być.

Twórca jest w pewnej dziedzinie najlepszy. Aby ten aspekt mistrzostwa był możliwy do osiągnięcia powinien posiadać, według Góralskiego (2003), następujące cechy:

- pasję, gorące pragnienie osiągnięcia postawionych celów i spełnienia swego powołania;
- siłę w następujących obszarach: umysłu, intuicji, doświadczenia, fizycznej, jakże niezbędnych do osiągnięcia skuteczności;
- umiejętność planowania wszelkich zadań i dostrzegania ich różnorodności oraz właściwy dobór środków i sposobów działania;
- upór, wytrwałość w realizacji założonych celów, zdolność do stawiania czoła trudnościom oraz przeciwnościom, niezależnością od stanów rzeczy;
- zdolność do wyciągania wniosków z błędów, odwaga dostrzegania nowych perspektyw i sięgania po nie;
- akceptację samego siebie, dobre współistnienie z tym co zostało mu dane, szczególnie pełnego wykorzystania przydzielonego twórcy talentu, mądrości, ufności, wycucia, wrażliwości.

Jednakże nie same umiejętności decydują o byciu twórcą. Twórca to również wysoce wykwalifikowany rzemieślnik znający swój kunszt (Góralski, 2003). Oznacza to, że:

- jego zdolności zostały właściwie rozwinięte w doskonałej szkole twórczości;

- jest silnie zaangażowany w dokonania, łaknie ich, wierzy że mogą stać się rzeczywistością, widzi drogi realizacji, realizuje je;
- jest skrajnie biegły w swej umiejętności, ma rozległą wiedzę i bardzo dobre opanowanie tego, co stanowi sedno w jego dziedzinie;
- jak zostało wspomniane, ma dodatni stosunek do świata, wspiera go, ale w razie potrzeby umie go uczynić służebnym wobec siebie.

Jest wzorem osobowym, nauczycielem – mistrzem. Zatem – ponadto co zostało już wymienione – winien spełniać następujące warunki (Góralski, 2003):

- posiadać dużą, ale też zróżnicowaną wiedzę;
- mieć wolę i umiejętność dzielenia się tą wiedzą;
- umiejętność uzewnętrzniania swego doświadczenia, na przykład przez formowanie wzorców twórczości, budowę celowo dobranych zestawów zadań, konstruowanie metod postępowanie, dawanie świadectwa jak być i jakim być;
- wiarę, że ma do zrealizowania określoną misję, którą gorąco pragnie urzeczywistnić, skutecznie wprowadzając swe zamierzenia w czyn;
- tworzyć własną szkołę mistrzostwa;
- powinien umiejętnie realizować relację uczeń – mistrz, aby umiał być uczniem swych uczniów, najlepiej pierwszym;
- powinien budować trwałość pozostawianego śladu przekonując, zjednując, upowszechniając swoje idee, gromadząc innych wokół nich;
- szkoła i uczniowie oraz towarzysze jego dokonań mają być dla niego główną grupą odniesienia;
- powinien łączyć ogół cech dojrzałego człowieczeństwa, mądrość, pragnienie poznania, sprawiedliwą surowość, piękno szczegółu i sensowność całości jak również wiele innych, które ma odnaleźć oraz urzeczywistnić.

Twórcę – mistrza wyróżniają następujące właściwości (Góralski, 2003):

- jasno wytyczony cel życia;
- wiara w siebie, swoje przeznaczenie i konieczność oraz sensowność, osiągalność urzeczywistnianej misji;
- wiara w grupę odniesienia, jej wartość, odpowiedniość oraz wyjątkowość;
- dobra komunikatywność w sprawach wspólnie podejmowanych zadań, umiejętność doboru partnerów;
- wyobraźnia i intuicja, pierwsza z nich kreśli perspektywę, druga wskazuje czy i jak są osiągalne;

- umiejętność postrzegania rzeczy, zjawisk, osób, zdarzeń i procesów z wielu różnych perspektyw, uchwycenia ich istoty, ale też jedności, niepowtarzalności, specyficzności;
- otwarty, elastyczny i dociekliwy umysł;
- bardzo dobrą i uporządkowaną pamięć;
- nastawienie na poszukiwanie, urzeczywistnianie nowych sfer wyobraźni, myślenia, wyrazu i działania;
- niezależność poznawcza, wolność sądenia, dobrze współistniejąca z tym, co jest w świecie i wiedzy o nim, pewne, ugruntowane, powszechne;
- otwartość na nowe idee i twórczość innych, gotowość do odniesienia się wobec osiągniętych na tej drodze rezultatów oraz ich wzbogacającego wykorzystania;
- spokój wewnętrzny zakorzeniony w dokonaniach oraz właściwą emocjonalność i autentyczność bycia w świecie;
- uczciwość, tak wobec siebie, jak innych oraz wobec świata, wierność ideałom, prawdzie i rzetelność w tym względzie służebna istnieniu;
- umiejętność zadziwiania się i zachwyty światem, bycia jego częścią, zdolną jednak do poruszenia go, zmiany oraz zachowania.

I wreszcie, co pewne a także podstawowe, mistrz posiada wybitne osiągnięcia twórcze. Syntetycznie Góralski (2003, s. 98) określa to zwięźle w następujący sposób: *Mistrzem jest ten, kto daje świadectwo osiągalności wizji i zmiany świata, kto działa twórczo, w zgodzie z daną mu miarą konieczności i możliwości, kto osiągnął wybitną zatem ponadto sprawność dokonań, kto jest wzorem spełnionego człowieczeństwa i czyimś nauczycielem.*

### **3.2. Wybrane koncepcje twórczości**

Omówione zostało zatem co to jest twórczość i kim jest twórca. Nie zostało jednak jeszcze wyjaśnione w jaki sposób dochodzi do tworzenia rzeczy nowych i cennych. Dzieje się to na drodze procesu twórczego. I tak jak nie ma jednej definicji twórczości, tak istnieje wiele teorii opisujących sam proces twórczości. Koncepcje te ulegały naturalnie zmianom w miarę jak wiedza na temat tego zjawiska pogłębiała się (Limont, 1996).

#### **3.2.1. Behawiorystyczne i neobehawiorystyczne koncepcje procesu twórczego**

W podejściu tym proces dochodzenia do nowego, oryginalnego pomysłu jest efektem zmiany danej sytuacji w pożądaną i może być opisywany a także interpretowany w kategoriach reakcji sprawczej. Tworzenie nowych pomysłów może być również

rozpatrywane w kontekście rozwiązywania problemów, w którym wygenerowanie nowej, oryginalnej reakcji może być potraktowane jako efekt bodźca wyzwalającego daną reakcję, albo w ujęciu bardziej poznawczym jako wewnętrzny proces mediacyjny.

Zgodnie ze schemat teoretycznym behawioryzmu S – R, zachowania twórcze można traktować jako sprawcze, typowym przykładem mogą być badania Maltzmana nad wolnymi skojarzeniami. Proces twórczy to łączenie (forming) elementów skojarzeniowych w nowe kombinacje, które spełniają określone wymagania i są użyteczne. Przyjęto tu założenie, że nowe pomysły nie są całkowicie nowe, lecz są nowym połączeniem istniejących wcześniej elementów. W koncepcji wykorzystano teorię asocjacionistyczną. W określeniu połączeń, które mogłyby zostać określone jako nowe i użyteczne, uznano, że są one wynikiem działania trzech mechanizmów: przypadkowego odkrycia (serendipity), podobieństwa (similarity) oraz mediacji (mediation). Istotny jest element mediacji między dwoma, elementami, który doprowadza do wygenerowania najbardziej wartościowych, odległych skojarzeń (remote associations). Zasadą łączącą elementy skojarzeniowe jest metoda *trial and error* – prób i błędów (Strzałecki, 2003).

Jednak hipoteza o rozwiązywaniu problemów za pomocą metody prób i błędów nie została uznana za właściwą nawet w zastosowaniu do zwykłych procesów myślowych, o twórczych nie wspominając. W nowej wersji tej teorii zaproponowanej przez Campbell'a, w procesie twórczym można wyróżnić trzy etapy. W pierwszym z nich uruchomiony zostaje proces generowania rozwiązań. Tak złych jak i dobrych (ideal variation). Na kolejnym człowiek wybiera z powstałego zbioru rozwiązań te, które są odpowiednie i użyteczne (selection process). Procesy zachodzące w ostatnim z etapów są odpowiedzialne za podejmowanie decyzji i zapamiętanie (judgment and memory) wybranego (retained) podzbioru. Rozwiązując problem człowiek posuwa się jednocześnie w dwóch kierunkach: od początku i od końca. Dzięki temu zabiegowi redukuje liczbę możliwych operacji i utrwała te z nich, które są użyteczne. Nawet jeśli człowiek porusza się po omacku w obszarze (blind variations), to i tak jego zachowanie jest bardziej optymalne niż gdyby poruszał się tylko w jednym kierunku. Koncepcja ta jest istotna z dwóch powodów. Po pierwsze wprowadza pojęcie przestrzeni problemu, zaś prowadzenie pracy równocześnie w dwóch przeciwstawnych kierunkach daje podstawę do wyciągnięcia wniosku, iż rozwiązujący problem może mieć wyobrażenie o dopuszczalnym zbiorze rozwiązań problemu, co wpływa istotnie na wybór drogi rozwiązania tego problemu. Po drugie przedstawione w teorii funkcjonowanie mechanizmów związanych z wydawaniem oceny i zapamiętywaniem podzbioru

otworzyło drogę do badań w zakresie roli procesów przeddecyzyjnych oraz funkcjonowania pamięci (Strzałecki, 2003).

Rozwinięciem opisywanego modelu jest koncepcja Simontona. Zakłada ona, że proces twórczy realizuje się w trzech wymiarach: losowej permutacji elementów mentalnych, tworzeniu się stabilnych konfiguracji tych elementów oraz ich koniunkcji i akceptacji. Podstawowym mechanizmem procesu twórczego jest losowa permutacja elementów (chance permutation). Termin permutacja zakłada określony porządek w jakim elementy mentalne wchodzą w związki, dlatego został wprowadzony zamiast terminu kombinacja. Właśnie ten porządek decyduje ostatecznie o charakterze powstającej całości. Każdorazowo powstająca losowa permutacja poddawana jest procesowi selekcji. Większość owych permutacji jest niestabilna, gdyż powstające elementy zazwyczaj nie pasują do siebie. Te natomiast, które są stabilne określane są terminem konfiguracji (configuration). One to właśnie są zachowywane i wchodzą w skład nowych układów (chunks), które mogą funkcjonować jako pojedyncze elementy, lecz mogą także tworzyć, wraz z podobnymi konfiguracjami, nowe całości. Te zaś z nowych konfiguracji, które okazały się użyteczne będą następnie, nim proces twórczy zakończy się, opracowane w postaci komunikatu końcowego (communication configurations). Komunikat końcowy zostaje poddany ocenie zewnętrznej (Strzałecki, 2003).

Z mechanistycznego ujęcia behawiorystycznego procesu twórczego można wyprowadzić następujące wnioski. Twórczość ma rozkład normalny w populacji, a proces twórczy jest jakościowo taki sam na wszystkich poziomach rozwiązywania problemów. W konsekwencji zaś wynika z tego, że o wybitnej twórczości można wnioskować na podstawie badań ludzi średnio twórczych. Sama twórczość podlega treningowi poprzez kształcenie metod rozwiązywania zadań, kształtowanie otwartości umysłu, giętkości myślenia, myślenia metaforycznego oraz przez analogię a także rozwijanie twórczej motywacji (Strzałecki, 2003).

### **3.2.2. Koncepcje procesu twórczego wywodzące się z psychologii postaci**

Jej autorami są Duncker i Wertheimer. Według niej proces twórczy polega na burzeniu danego układu spójnego (Gestalt) i tworzeniu nowego, lepszego, które to zdarzenie zachodzi w wyniku wglądu (insight). Klasycznym tego przykładem jest rozwiązanie przez młodego Gaussa zadania klasowego. Zadanie polegało na zsumowaniu długiego ciągu liczb. Dla uproszczenia przyjęto, że był to ciąg postaci rosnącej:  $1 + 2 + 3 + 4 + \dots + 10$ . Gauss nie dodawał kolejno do siebie wszystkich składników wyrażenia,



jak robili to jego koledzy, lecz zauważył, że sumy skrajnych liczb są jednakowe. Spostrzeżenie to pozwoliło mu ująć zagadnienie w zupełnie nowy sposób. Jeżeli sumy skrajne zostaną oznaczone przez  $(n + 1)$ , to wartość tego wyrażenia jest jednakowa dla każdej pary liczb. Aby uzyskać sumę ciągu należało wyrażenie  $(n + 1)$  pomnożyć przez ilość par liczb, To jest przez  $n / 2$ . W ten oto sposób Gauss sformułował ogólne twierdzenie wyrażające się wzorem:  $S_n = (n + 1) * n / 2$ , które to pozwoliło mu, w krótkim czasie rozwiązać problem.

Jest to przykład restrukturyzacji problemu, a więc sytuacji kiedy uruchamiane jest myślenie nowego typu, określane mianem myślenia produktywnego (productive thinking). Innym przykładem takiego myślenia może być zachowanie właściciela świńskiej ферmy z opowiadania prokuratora Rolfa ze Stillera Maxa Friescha. Pozbył się on aligatorów atakujących jego hodowlę nie przez ich wystrzelanie, lecz wzmocnienie ogrodzenia, gdy wdarły się do środka i pożarły jego zwierzęta hodowlane. Pozwoliło mu to otworzyć nową działalność, tym razem dochodową, jako dostawca surowca na wyroby ze skóry aligatorów.

To co łączy farmera i Gausa w opisanych wypadkach to całkowita restrukturyzacja problemu. Proces rozwiązywania zadania w myśleniu logicznym koncentrowałyby się na konieczności dodawania długiego ciągu liczb albo, w drugim przypadku, możliwych sposobach zlikwidowania nadciągających aligatorów. Myślenie produktywnie pozwala spojrzeć na zadanie w zupełnie nowy sposób. Gauss zwrócił uwagę na symetryczność ciągu liczb wykorzystując tę prawidłowość do sformułowania ogólnego wzoru. Natomiast farmer dostrzegł w nowej sytuacji szansę pozbycia się nierentownej hodowli świń i zajęcia się bardzo dochodową hodowlą aligatorów. Właśnie ta zdolność do przekształcenia problemu w kierunku pożądanego stanu jest w ujęciu psychologii postaci podstawową cechą myślenia i rozwiązania twórczego (Strzałecki, 2003).

Istotną różnicą wobec ujęcia behawiorystycznego jest przyjęcie innego mechanizmu odpowiedzialnego za generowanie rozwiązania twórczego. W behawioryzmie jest to mechanizm prób i błędów, w psychologii postaci – mechanizm wglądu będący efektem manipulowania reprezentacjami wewnętrznymi (Strzałecki, 2003).

### **3.2.3. Dynamiczne ujęcia procesu twórczego**

Klasyczne sformułowanie dynamicznego ujęcia procesu twórczego pochodzi od Wallasa, który skonstruował teorię inkubacji, nawiązując do opisanego przez Poincarégo

zjawiska olśnienia pojawiającego się w procesie rozwiązywania zadań.

Zgodnie z tą koncepcją, nagłe pojawienie się pomysłu następuje po okresie intensywnej, podświadomej pracy umysłu. Ten pierwszy etap procesu twórczego nazwany został przygotowawczym (preparation). Następnie dochodzi do *wylęgania się* rozwiązań (incubation), charakteryzuje się ono spontanicznością oraz brakiem kontroli intelektualnej nad wydarzeniami psychicznymi łączącymi się ze sobą wedle własnych, autonomicznych reguł. Etap inkubacji zakończony jest *olśnieniem* (illumination), to jest nagłym pojawianiem się oczekiwanego rozwiązania. Ten etap procesu twórczego jest bardzo tajemniczy i najmniej zbadany, pomimo faktu, iż jego występowanie znane jest nie tylko z obserwacji ale również z wyników badań empirycznych. Proces twórczy wieńczy etap weryfikacji logicznej i merytorycznej rozwiązania (verification), czyli sprawdzeniem jego wartości (Strzałecki, 2003).

Proces twórczy w koncepcji psychoanalitycznej traktowany jest jako konflikt motywów pochodzących głównie z obszaru libido. Zasady działania tego procesu przedstawiane są we wszystkich wyodrębnionych modelach: dynamicznym, ekonomicznym, topograficznym, rozwojowym i strukturalnym składających się na tak zwaną metapsychologię psychoanalizy.

1. W modelu dynamicznym proces twórczy polega na przemieszczaniu popędu. Cała energia w jaką wyposażony jest system pochodzi z popędu libidalnego i agresywnego. Dlatego też zakłada się, że warunkiem twórczości jest wykorzystanie popędów poprzez przemieszczenie ich energii na obiekty zewnętrzne (fizyczne) związane z twórczością oraz na wewnętrzne ich reprezentacje. Przemieszczenie energii nie dotyczy pola świadomości, gdyż wskutek tego organizm zostałby pozbawiony niezbędnej energii do działania (Strzałecki, 2003).
2. Model ekonomiczny kładzie nacisk na ruchliwość przekształceń, przemieszczeń popędu, możliwość obdarowywania obiektów energią, dokonywania względem nich kateksji. Istotnym założeniem w ramach tego modelu jest rachunek energii: inwestując energię w jakiś obiekt mniej pozostaje na inny. Rachunek energii w dyspozycji systemu sprawia, że model ten bywa nazywany *hydraulicznym* (Strelau, 2000). Konsekwencją tego prawa zachowania energii psychicznej dla procesu twórczego są zasady dotyczące jej podziału. Energia może być z łatwością przemieszczana z obiektu na obiekt, toteż ważne jest aby w proces twórczy było zaangażowane jak najwięcej energii, która pod wpływem

najróżnorodniejszych przekształceń może stać się tworzywem twórczości (Strzałecki, 2003).

3. Model topograficzny, nazywany też topograficznym I, opisuje psychikę ludzką za pomocą trzech obszarów: świadomości, przedświadomości i nieświadomości. Model ten wiąże proces twórczy z funkcjonowaniem obszaru nieświadomości, w którym znajdują się wyparte treści psychiczne. Treści te wpływają w istotny sposób na zachowanie. Ponieważ natura owych treści jest bliższa marzeniom sennym niż logicznemu wnioskowaniu, materiał wykorzystywany w procesie twórczym jest niezorganizowany, nieustrukturalizowany, rozmyty. Jednak ten właśnie proces determinuje świadome myślenie. Proces twórczy w tym modelu, nazywanym też modelem *onirycznym*, jest procesem strukturalizacji materiału nieświadomego. Nie jest jednolity. Składają się nań trzy etapy: projekcja, dedyferencjacja, introjeksja. Projekcja jest fazą przemieszczania energii z poziomu powierzchniowego do głębinowego. Więzy ze światem wewnętrznym słabną lub ulegają rozerwaniu, jego elementy stają się często wrogie, obce twórcy. Powodzenie na tym etapie powstawania dzieła związane jest z gotowością twórcy do rezygnacji z intelektualnej kontroli. Umiejętnością do poddania się spontaniczności i nieświadomości, umożliwiając pokonanie lęku charakteryzującego tę fazę. Dedyferencjacja to maniakalna faza percepcji nieświadomej, przeniesienie energii do nieświadomości, a następnie doznawanie pełni funkcjonowania. Stan pełnego spokoju i bezpieczeństwa (Rosińska, 1985). Reintrojeksja jest to powrót nieświadomych struktur na poziom umysłu powierzchniowego. W subiektywnym odczuciu postrzegana jako chaos, który jest efektem ponownego rozbicia na świadome i nieświadome. Może wystąpić lęk depresyjny spowodowany brakiem poczucia integracji wymagający od twórcy zdolności przezwyciężenia chęci zniszczenia wytworu. Twórca musi umieć tolerować niedoskonałość oraz chaos (Strzałecki, 2003).
4. W modelu rozwojowym (dotyczącym rozwoju psychoseksualnego) brak jest też odnoszących się do procesu twórczego wprost. Określa się w nim wymagania dotyczące rozwoju osobowości, także osobowości twórczej. Rozwój osobowości zdeterminowany jest przez konflikt i kompromis, charakterystyczne dla poszczególnych faz rozwoju. Konflikt to efekt sprzeczności pomiędzy popędami a hamującymi je siłami. Rozwiązanie takiego konfliktu nazywane jest wytworem lub rozwiązaniem kompromisowym. O prawidłowo funkcjonującej osobowości decyduje brak nazbyt sztywnych wzorców, fiksacji oraz regresji. Przykładowo,

jeśli w fazie analnej dziecko spotyka się z rygorystycznym treningiem związanym z wypróżnianiem, to może powstać osobowość sztywna. Życzliwe, pełne pochwał i aprobaty zachowanie rodziców może w analogicznych sytuacjach prowadzić natomiast do ukształtowania się osobowości produktywnej. Prawidłowo ukształtowana osobowość potrafi rozwiązywać swoje intraindywidualne konflikty, zachowując w rezultacie otwartość, spontaniczność i ukierunkowanie na świat problemów rzeczywistych (Strzałecki, 2003).

5. Model strukturalny lub egoiczny, zwany topograficznym II system osobowości, składa się z trzech sfer: id (strefa popędów), ego (strefa świadomości), superego (strefa nakazów). Duży wkład do zrozumienia procesu twórczego wnieśli uczniowie Freuda: Otto Rank, Hans Sachs i Ernst Kries. Rozważania jakie podjął Rank dotyczyły analizy różnic jakie występują między neurotykiem i twórcą, zatem warunków tworzenia. Istotna opozycja dotyczyła jednak różnicy między człowiekiem przeciętnym a neurotykiem i twórcą. Ludzie przeciętni akceptują siebie takimi, jakimi są, inaczej niż neurotycy i artyści odczuwający brak satysfakcji z siebie. Neurotyka od twórcy odróżnia to, że w przekształcaniu swojego ego nie wychodzi poza pracę wstępną, destrukcyjną i jest niezdolny do odłączenia swojego procesu twórczego od siebie, własnej osoby, i przeniesienia go w sferę idei, abstrakcji. Artysta wprawdzie także zaczyna od destrukcji siebie samego, ale kończy na konstruowaniu swojego ja. To utworzone ego jest w stanie przenieść twórczą wolę mocy na jej reprezentację w idei. W ten sposób następuje obiektywizacja procesu twórczego. Tym co wyróżnia twórcę jest zatem *twórcza wola*. Właściwość ta była później określana jako siła ego. Pojęcie to zostało ugruntowane w literaturze psychoanalitycznej przez Hartmana i Kriesa. Hartman silne ego określił jako ilość energii, którą ego zdolne jest zneutralizować. Jeśli człowiek ma silne ego, to nie inwestuje energii w mechanizm obrony, ale rozwija się i realizuje swoje autonomiczne cele poznawcze. Oczywiście ego powinno być również stabilne. Stabilność ego oznacza odporność na regresję, to jest odporność na ponowne uwikłanie w konflikty popędowe. Silne ego ma jeszcze jedną właściwość, zdolność nazywaną elastycznością represji lub luźnością stłumień umożliwiającą człowiekowi dostęp do materiału nieświadomego niosącego energię. Ta dająca się kontrolować zdolność do powrotów, do nieświadomych pierwotnych impulsów, do zmiany poziomów funkcjonowania, regresji w służbie ego, jest ważnym warunkiem umożliwiającym zrealizowanie inspiracji, pierwszej fazy procesu twórczego. Inspiracja polega na zdolności komunikowania się ego

z id, komunikowania interpersonalnego. Dzieło twórcze może powstać pod warunkiem przeniesienia materiału nieświadomego do poziomu świadomego. Uczynienia treści z id znanymi innym ludziom. Aby to się stało konieczne jest opracowanie tego nieświadomego materiału, sprowadzenie go do postaci nadającej się do zakomunikowania. I w takim sensie drugi etap procesu twórczego, czyli opracowanie, jest komunikowaniem się interpersonalnym. Tak więc warunkami procesu twórczego w tym modelu są: silne ego umożliwiające elastyczność represji i regresję kontrolowaną (regresję w służbie ego), zdolność do sublimacji, czyli neutralizowania energii libidalnej i agresywnej przez ukierunkowanie jej na cele i przedmioty akceptowane społecznie (Strzałecki, 2003).

#### **3.2.4. Proces twórczy jako przetwarzanie informacji**

Badania nad procesem twórczym ukazują że odgrywają w nim rolę zarówno metody hipotetyczno – dedukcyjne, procesy oceny i indukcji, jak również procesy intuicyjne typu *eureka event*. Clement definiuje wydarzenia typu eureka jako nadzwyczaj gwałtowne, reorganizujące oderwanie się (break away) od poprzednich pomysłów, które przeplatają się z powolnymi, ale również bardziej ciągłymi partiami tego procesu. Analizując odpowiednie zapisy wypowiedzi badanych pokazuje, że raptowne i twórcze pomysły usprawniające ostateczne rozwiązanie nie są wcale niezwykle (extraordinary) w potocznym rozumieniu. Są one raczej nieuświadomianymi transformacjami kolejno tworzonych pomysłów lub powrotami do wygenerowanych uprzednio. Podprowadzają one rozwiązania w kierunku pożądanego stanów końcowych (Glover, i inni, 1989).

Obserwując dynamikę pojawiania się wglądu w procesie rozwiązywania problemów, Clement wprowadza celem lepszego zrozumienia zjawiska, trójstopniową jego gradację, która uwzględnia wzrastającą złożoność. Rozróżniane są następujące stopnie: porzucenie poprzedniego pomysłu (breakthrough), wgląd naukowy (scientific insight) i czyste wydarzenie typu eureka (pure eureka event). To porzucenie pomysłu dotychczasowego jest według niego tą fazą procesu, w której powstaje nowy i istotny (key) pomysł. Pomysł ten jest ważnym elementem składowym rozwiązania końcowego oraz umożliwia pokonanie przeszkód na drodze wiodącej do rozwiązania ostatecznego. Wgląd naukowy jest porzuceniem pomysłu dotychczasowego następującym w dość krótkim czasie i wprowadzającym znaczącą strukturalną poprawę w sformułowanym modelu rozpatrywanego problemu. Jest to zatem zmiana (shift) w uprzednim sposobie prezentacji go prowadząca do polepszenia zrozumienia zadania dokonanego z punktu

obecnych w procesie procedur weryfikacyjnych. Czyste wydarzenie typu eureka to zjawisko typu wglądu naukowego, w którym obserwuje się niezwykle gwałtowne pojawienie się pomysłu bez dostrzeżonych prób jego przygotowania. Ponadto nowy pomysł stanowi całościową strukturę zmieniając zupełnie uprzedni model psychologiczny opracowywanego zagadnienia, którego powstania nie da się wyjaśnić za pomocą procesu zwyczajnego (ordinary) rozumowania, w którym występują nadzwyczajne (extraordinary) lub nieświadome procesy myślowe (Glover, i inni, 1989).

Chociaż można zaobserwować czyste wydarzenia typu eureka to, nie stanowią one dowodu na istnienie jakichś procesów niezwykle, w znaczeniu ponadnaturalnych. Natomiast wskazują zasadnie, że proces twórczego rozwiązywania problemów nie ma charakteru akreacyjnego (accretionist). Pomyślnie wygenerowanie pomysłu rozwiązania nie następuje w wyniku stopniowego ulepszania go przez dodawanie kolejnych drobnych ulepszeń, lecz znaczącej jego reorganizacji mającej miejsce w względnie krótkim okresie czasu. Według Clementa istnieje dynamika napięć między pomysłami nie prowadzącymi do dobrego rozwiązania problemu, a spostrzeganymi anomaliami powstającymi w procesie jego rozwiązywania. Właśnie to wznoszące się napięcie jest główną siłą wiodącą do wytwarzania hipotez przewyżających rodzaje się nastawienia (Einstellung). U źródeł tych twórczych sił znajduje się formułowanie analogii zdążających do pomyślniej realizacji zadania. Proces tworzenia analogii motywowany przez uświadomienie sobie anomalii okazuje się wtedy wystarczająco silny by umożliwić zerwanie z dotychczasowym, narzucającym się, ale jednak nieodpowiednim modelem lub punktem widzenia. Przy tym owe analogie są tworzone a nie przypominane sobie z dostępnego zbioru. Analogie wskazując na dominującą rolę i są w procesie twórczym ukierunkowane celem transformacji. Tym co wyróżnia proces twórczy nie jest jedynie występowaniem wydarzeń typu eureka. Tym co wyróżnia proces twórczy jest również tworzenie wstępnych modeli analizowanego przedsięwzięcia opartego na analogiach, które następnie poddawane są ciągłym uogólnieniom, aktom krytycyzmu, modyfikacji lub odrzucania (Glover, i inni, 1989).

Wydaje się, że w procesach myślenia intuicyjnego (często interpretowanych subiektywnie jako akty, być może ze względu na nieuświadomione zasady na podstawie których dochodzi się do rozwiązania danego zagadnienia) istotną rolę odgrywa poszukiwanie analogii. Poszukiwanie i znajdowanie analogii może przebiegać w różnych kodach umysłowych: propozycjonalnym, wyobraźniowym, relacyjnym. Wymaga ono oderwania się od faworyzowanych pomysłów i przekroczenia nastawienia, angażując zatem procesy transformacji i transgresji. Nowak (1991) wiąże procesy twórcze

z metatransformacjami, dokonywanymi na transformacjach. Rozumienie mechanizmu decydującego o przebiegu pewnego procesu oznaczałoby konieczność istnienia w systemie poznawczym transformacji modulującej przebieg tego procesu, odniesionego do wiedzy jednostki. Odniesienie do wiedzy podmiotu implikuje znajomość relacji tej transformacji do innych. Zatem rozumienie polegałoby na znalezieniu transformacji przekształcającej jeden stan w drugi, natomiast wyjaśnienie polegałoby na podaniu rodzaju tej transformacji. Szczególną rolę odgrywają tu transformacje określone przez analogie. Takie transformacje, w których proces zmiany jakiegoś obiektu odpowiada procesowi zmiany innego obiektu. Dzięki analogiom i metaforom możemy stosować wobec kategorii obiektów transformacje, których zwykle wobec nich się nie stosuje. Może być tak, że procesy generowania pomysłu zachodzą pod progiem świadomej kontroli, a wypadkowy akt oceny testujący poprawność przeprowadzonego, lecz nie odnotowanego świadomie rozumowania, może sprawiać na twórcy wrażenie intuicji. Być może też i tak, iż są one wypadkową tylko częściowo uświadomionych wnioskowań, i im więcej jest takich nieświadomych aktów wnoszących istotny wkład do końcowego rozwiązania, tym bardziej jest ono odczuwane jako niespodziewane i zaskakujące.

Problem procesów intelektualnych przebiegających w nieświadomym obszarze umysłu jest ważny, ale pozostaje nie rozwikłany w ramach modeli psychologii poznawczej. Jedną z pierwszych prób rozwiązania tego problemu była propozycja Baddeleya wprowadzająca konstrukt pamięci operacyjnej, jako element pośredniczący między pamięcią krótkotrwałą a długotrwałą. W jej obrębie mogą być przechowywane w stanie gotowości oraz przetwarzane różne procedury i dane, zarówno uświadomione i nieświadomione. Inne możliwe rozwiązania dotyczące procesów intelektualnych przebiegających w nieświadomości są omówione w modelach przetwarzania równoległego i rozproszonego (Strzałecki, 2003).

Od czasu uświadomienia sobie nieużyteczności Kartezjańskich reguł jako algorytmu generującego odkrycia, heurystyczna natura myślenia twórczego nie budzi wątpliwości. W miejsce prostych reguł heurystycznych proponowane są wielowymiarowe zbiory reguł.

### **3.3. Źródła inspiracji twórczej**

Co jest zasadniczym źródłem działalności twórcy? Co skłania do konstruowania i odkrywania nowych form? Odpowiedzi te – pomimo ich zróżnicowania – można sprowadzić do dwóch konkurencyjnych modeli twórczości, które warto choćby pobieżnie zarysować.

Model konfliktowy. Zgodnie z jego założeniami źródłem twórczości są konflikty motywów, frustracje i wewnętrzne sprzeczności. Odkrywanie i konstruowanie nowych form jest zatem zastępczą metodą ich rozwiązywania. Gdy podstawowe potrzeby czy pragnienia człowieka pozostają niezaspokojone, działalność twórcza kompensuje powstały deficyt wartości rozwiązując problemy, naukowe lub artystyczne. Praca twórcza zapobiega kryzysom egzystencjalnym i przywraca stan psychicznej równowagi.

Model ten akceptował Freud. Twierdził on, że ograniczenia społeczne i represyjna kultura, utrudniają gratyfikację podstawowych popędów oraz impulsów zawartych w id. Frustracja i konflikty między id a superego prowadzą do zaburzeń i nerwicy. Aby tego uniknąć i bronić się przed nerwicą jednostka stara się sublimować energię popędową wyżywając się w aktywności twórczej. Pomnażając tym sposobem wartości intelektualne, które są doniosłe społecznie.

Wynika z tego, że twórczość nie jest naturalną działalnością jednostki. Nie jest także właściwością natury ludzkiej lub stałą antropiczną. To raczej forma defensywy przed skutkami konfliktu i frustracji. Gdyby jednostka zawsze umiała zaspokoić swoje potrzeby, jeśli nie istniałyby ograniczenia zewnętrzne i środki represji, twórczość całkowicie by zanikła. Najzwyczajniej w świecie harmonia nie sprzyja twórczości twierdzi Koziński (1987).

Model spełnienia. Według tego modelu twórczość stanowi metodę aktualizacji naturalnych potencji jednostki. Jest rodzajem samospełnienia. Koncepcja ta akceptowana była przede wszystkim przez psychologów humanistycznych, takich jak Maslow czy Rogers. Uważali oni, że dążenie do samorealizacji jest jedną podstawowych potrzeb człowieka. Zaś najlepszą metodą na zaspokojenie ich jest twórczość i ekspresja. Ograniczenia zewnętrzne albo represyjna kultura mogą jedynie udaremniać akt samospełnienia.

W konsekwencji zaś działalność twórcza i innowacyjna jest naturalną cechą człowieka. Nie tyle konflikt i frustracja, co właśnie harmonia wewnętrzna, zaspokojenie elementarnych potrzeb oraz duży zakres swobody działania sprzyjają twórczości i ekspansji człowieka (Koziński, 1987).

Do tej pory nie rozstrzygnięto, który z tych modeli jest trafniejszy. Należy też zauważyć, że pewne rodzaje twórczości łatwiej wyjaśnić za pomocą modelu konfliktowego. Natomiast interpretacje twórczości stają się bardziej przekonujące w ramach modelu spełnienia. Zdaniem Kozińskiego (1987) nie można więc wykluczyć, że obydwa modele są nie tyle konkurencyjne, co komplementarne.

Niezależnie jednak od tego z czego wynika aktywność twórcza, czy



z wewnętrznych napięć, czy poczucia spełnienia, to warto zastanowić się co skłania twórcę do podejmowania wysiłku. Twórczość jest wszakże działaniem i to działaniem szczególnego rodzaju. Działaniem skierowanym na osiągnięcie wartości w sytuacji niewystarczających środków lub sposobów do jego realizacji (Góralski, 2003). A jeśli tak, to odpowiedzi na to pytanie należy szukać w heurystyce. W końcu przedmiotem tej nauki jest *ogół działań przedsięwziętych przez człowieka twórczo rozwiązującego zadania praktyczne, zadania poznawcze lub zadania przekazu* (Góralski, 2003, s. 47).

Aby dało się przeprowadzić jakiegokolwiek działanie muszą istnieć ku temu pewne możliwości. Kotarbiński (1987) wyróżnia możliwość wewnętrzną, dyspozycjonalną i zewnętrzną, czyli sytuacyjną. Możliwość wewnętrzna oznacza tyle, że dana jednostka jest dostatecznie uzdolniona do realizacji zamierzonego celu. Posiada siłę, umiejętność wykonania odpowiedniego działania i informacje jak się do niego zabrać. Możliwość działania w sensie dyspozycyjnym sprowadza się więc do połączenia siły, sprawności i wiedzy w odniesieniu do obecnych okoliczności. W sensie sytuacyjnym zaś dotyczy właśnie owych okoliczności. Tego co się dzieje w świecie względem danej jednostki. Wszak różne sytuacje sprzyjają, bądź przeszkadzają podejmowanym działaniom. Zatem możliwość sytuacyjną dokonania czegoś posiada się wtedy, gdy warunki panujące w otoczeniu ani nie gwarantują sukcesu bez konieczności podjęcia jakiegokolwiek działania, ani też nie skazują go na niepowodzenie.

Podjęcie aktywności, a ściślej sama możliwość jej podjęcia, wymaga zatem znajomości środków i sposobów, które pomogą w osiągnięciu obranego celu. W przypadku aktywności twórczej mamy co prawda do czynienia z pewnym ich niedostatkiem, wymagającym przewyciężenia. Pomimo to jednak część z nich jest już twórcy znana, a część czeka na odkrycie (Góralski, 2003).

Środek to narzędzie lub inny składnik aparatury zmodyfikowany tak by ułatwiał bądź umożliwiał rozwiązanie problemu. I tak otworzenie okna jest środkiem do rozwiązania problemu zaduchu w mieszkaniu. Przemycie rany to środek mający zapobiec wystąpieniu infekcji. Nałożenie okularów to środek do rozwiązania problemu niewyraźnego widzenia, wysunięcie szuflady to środek dostania się do notatek. Natomiast wyasfaltowanie drogi to środek do rozwiązania niedogodności nierównej nawierzchni. Ujmując rzecz bardziej ogólnie i użytecznie: *“środek do celu – to będące dziełem czyims zdarzenie w postaci zmiany lub stanu rzeczy spowodowane dla osiągnięcia tego celu* (Kotarbiński, 1987, s. 38).

Sposób zaś to po prostu ogół zastosowanych środków i kroków celem rozwiązania postawionego zadania (Kotarbiński, 1987).

Skoro pojęcia możliwości, środka i sposobu zostały wyjaśnione, pozostało opisać jedynie działanie. Wszelka działalność i wszelka aktywność w ogóle składa się z czynów prostych. Przykładami takich czynności jest pchnięcie dźwigni przez zwrotniczego i przesunięcie pary szyn. Naciśnięcie guzika włączającego dźwig i uderzenie w klawisz fortepianu przez co usłyszysz się dźwięk. To, co łączy te wydarzenia, to: celowe działanie: nastawienie zwrotnicy, włączenie dźwigu, uderzenie w klawisz. Wystąpienie jakiegoś zdarzenia późniejszego. Oraz wreszcie związek: przyczyna – skutek (Kotarbiński, 1987).

Za punkt wyjścia w działaniu przyjęto prawidłowość następstwa zdarzeń, np. zgon następuje po urodzeniu. W dolinach wzbierają potoki, kiedy w górach topnieją śniegi. Taka prawidłowość następujących po sobie zdarzeń wiąże układ wypadków występujących w jednym czasie z tym zachodzącym od niego później. Układ takich zdarzeń Kotarbiński (1987) nazywa warunkiem wystarczającym zdarzenia późniejszego ze względu na dane prawo następstwa oraz na odcinek czasu, który wypełniają jednakowo wszystkie zdarzenia tego układu. Dla zobrazowania tego Kotarbiński (1987, s. 15-16) opisuje rzecz następująco: *Oto błysną na ścianie blask od wschodzącego słońca: to zdarzenie późniejsze, skutek. Stało się tak dlatego, że – z grubsza biorąc – o osiem minut wcześniej wyrwał się ze słońca i podążył ku ziemi pęk fotonów w nie byle jakich warunkach. Tak były mianowicie wtedy rozmieszczone ciała składowe systemu słonecznego i takie były kierunki i szybkości ich ruchów, że dla owego pęku fotonów droga stanęła otworem ku naszej ścianie. Wyrwanie się pęku fotonów ze słońca wraz z pewnym kompletem współczesnych temu faktowi okoliczności tworzyło właśnie ów układ zdarzeń wcześniejszych od pojawienia się błysku na ścianie, układ będący warunkiem wystarczającym tego pojawienia się błysku na ścianie ze względu na pewną przyrodzoną prawidłowość następstwa zdarzeń świetlnych i ze względu na odcinek czasu wypełniony przez zdarzenie, które nazwalibyśmy dość swobodnie wyrwaniem się pęku fotonów ze słońca. Samo zaś owo wyrwanie się pęku fotonów nazwiemy śmiało przyczyną późniejszego o osiem minut pojawienia się błysku na ścianie. Ta więc przyczynowa została ujęta w takiej oto postaci: Zdarzenie B jest skutkiem wcześniejszej odeń zmiany A, wypełniającej chwilę t, a zmiana A przyczyną zdarzenia B, zawsze i tylko jeżeli zmiana A jest składnikiem istotnym warunku wystarczającego zdarzenia B, ze względu na chwilę t i ze względu na jakąś przyrodzoną prawidłowość następstwa zdarzeń* (Kotarbiński, 1987, s. 16).

Gdzie składnik istotny warunku wystarczającego to każde zdarzenie składowe tego warunku, bez którego pozostałe zdarzenia nie byłyby warunkiem

wystarczającym. Dla przykładu, warunkiem wystarczającym tego aby było możliwe włączenie lampki elektrycznej jest pewien zespół okoliczności współczesnych wcześniejszemu naciśnięciu przełącznika wliczając w to samą czynność naciśnięcia. Okoliczność ta jest składnikiem istotnym tego zespołu, ale nie tylko ona, gdyż bez energii elektrycznej realizacja zamiaru włączenia lampki nie mogłaby się powieść (Kotarbiński, 1987). Tak skonstruowane pojęcie przyczyny ujmuje jego treść zwykłą, codzienną i nim się posłużyć.

Otóż twórczość – jak zostało napisane – jest działaniem i jak każde działanie ma ono swoją przyczynę. Można zatem sądzić, iż jednym ze składników istotnych warunku wystarczającego zainicjowania aktywności twórczej jest właśnie inspiracja. Nieprawdopodobne jest, skoro Góralski (2003) stwierdza, że twórczość jest rzemiosłem, *algorytmizacją niealgorytmizowalnego*, jednocześnie dodając, że jest w niej miejsce i to pokaźne zarówno na traf, talent, inspirację czy natchnienie.

Przyczyny zewnętrzne w stosunku do procesu twórczego są liczne, a także zróżnicowane i wcale niespecyficzne dla twórczości. W zasadzie każdy motyw może zainicjować twórczość. Wobec tego chodziłoby tu o to, co uruchamia ją w sposób typowy i swoisty (Nęcka, 1999).

Nęcka (1999) wychodzi z założenia, że proces twórczy jest silnie nasycony emocjami. Emocjami o różnej intensywności i znaku. Od przygnębienia w momentach kryzysu do euforii w momencie olśnienia. Zostało to wcześniej potwierdzone w pracach takich badaczy jak Boveridge, Ghiselin, Hadamard czy Selye. Twórczość – w tym wypadku – podlega tym samym prawom co inne rodzaje aktywności o złożonej strukturze, realizowane w warunkach niedostatku środków (Góralski, 2003) i jest obarczona wysokim ryzykiem niepowodzenia (Kozielecki, 1987).

Sama aktywność twórcza musi wzbudzać emocje jako produkt uboczny, jak również korzystać z nich do napędzania się. Interesujące są te, które interferując z elementami procesu twórczego i pośrednio wpływają na jego przebieg. Są to przede wszystkim uczucia, którym przypisuje się związek z zabawą. Mianowicie ciekawość, zaufanie do samego siebie oraz poczucie wolności i bezpieczeństwa. Prawdopodobnie pierwszymi, którzy dokonali dogłębnej analizy roli jaką uczucia związane z zabawą i humorem odgrywają w twórczości byli Rogers oraz Gordon, który posunął się do stwierdzenia, iż twórczość nie jest niczym innym jak dojrzałą formą zabawy. Pogląd ten jak twierdzi Nęcka (1999) był później przez wielu rozwijany, między innymi przez Köestlera, Adamsa, Steina. A tacy badacze jak Amabile, Csikszentmihalyi, Lieberman, Treadwell czy Ziv dostarczyli również empirycznych dowodów na istnienie związku

pomiędzy zabawą a twórczością.

Jaki jednak rodzaj zabawy oraz humoru przyczynia się do powodzenia aktu twórczego i w jaki sposób? Odpowiedź na to pytanie można odnaleźć we wczesnych pracach Rogersa i Gordona dotyczących tego tematu. Otóż nie mieli oni wcale na myśli jawnego śmiechu, wymyślania oraz opowiadania dowcipów, czy innych tym podobnych działań. Chodziło im raczej o przyjęcie określonej postawy, która cieszy, w stosunku do procesu twórczego, jak również w pewnej mierze do ukończonego dzieła, dopuszczając swobodną kombinację i budowanie na próbę, tak jakby obiekt twórczego wysiłku nie był traktowany przez twórcę do końca poważnie. Taki podejście ułatwia twórcy swobodne "igranie" pojęciami, kombinowanie ich oraz przekształcanie w sposób najzupełniej dowolny lub zgodny z życzeniami. Zatem twórcza zabawa jest czymś w rodzaju dziecięcego budowania z klocków. Sformułowanie w taki sposób pojęcia twórczej zabawy rozpatruje śmiech i humor raczej jako jej efekt uboczny niż jej istotę. Istotą zabawy wydaje się być bowiem swoboda w ramach pewnych reguł oraz działanie *na niby* (Nęcka, 1999).

Według Nęcki (1999) tak rozumiana zabawa wpływa korzystnie na przebieg procesu twórczego, gdyż:

1. Zabawowy stosunek do przedmiotu pracy twórczej pozwala na przyjęcie treści niezwykłych i pozornie niemożliwych. Jest prostą konsekwencją typowego dla zabawy braku odpowiedzialności za wynik końcowy. Innymi słowy, zabawa dokonuje się ze względu na życzenie podmiotu i według jego wewnętrznych reguł, w niezależności od rzeczywistości i jej wymagań. Sprzyjając tym samym myśleniu życzeniowemu oraz hipotetycznemu rozumowaniu dedukcyjnemu.
2. Zabawa jest zaprzeczeniem nudy, rozczarowania, znużenia i braku energii, może zatem służyć jako czynnik energetyzujący w wypadku kryzysu twórczego. Poza tym napięcie towarzyszące zabawie podnosi poziom aktywacji, przez co przypuszczalnie przyspiesza przetwarzanie informacji, tym samym aktywizując procesy intelektualne, nie wyłączając twórczości.
3. Jako aktywność autoteliczna zabawa nie wymaga żadnych zewnętrznych nagród ani dodatkowych uzasadnień. Twórczość można potraktować jako zabawowe igranie pojęciami i ideami, jest więc aktywnością motywowaną wewnętrznie. To znaczy wykonywaną ze względu na nagrody zawarte w czynności jako takiej. Wiadomo zaś, że ten typ motywacji w szczególny sposób wyzwala pomysłowość i zaangażowanie.

4. Pojęcie zabawy oznacza głębokie a także całkowite pogrążenie się w działaniu, które dzięki temu wykonywane jest płynnie, bez wysiłku i wbrew przeszkodom. Csikszentmihalyi wykrył ten rodzaj zaangażowania w tak odmiennych pozornie czynnościach jak gra w szachy, wspinaczka, operacja chirurgiczna i twórczość artystyczna.

Jednostkom twórczym przypisuje się powszechnie umiejętność dostrzegania tego, co dla innych pozostaje ukryte. Zjawisko to powiązane z operacjami redefinicyjnymi pozwalającymi postrzegać problemy w niezwykły sposób, musi być uzupełnione umiejętnością albo gotowością do poszukiwania informacji nowych, nieznanych bądź niedostrzegalnych. Zatem nie tylko spostrzeganie nowości, lecz również jej aktywne poszukiwanie charakteryzuje osoby twórcze. Mówi się nawet o silnej potrzebie nowości występującej u ludzi twórczych. Wyniki spektakularne pod tym względem zawiera praca Houstona i Mednicka, którzy redukując umiejętnie potrzebę nowości, modyfikowali skutecznie zachowanie ludzi twórczych poprzez procedurę warunkowania instrumentalnego. Tego efektu nie udało się zaobserwować u osób mniej uzdolnionych twórczo. Dane te, jak też liczne badania nad cechami indywidualnymi twórców, zdają się sugerować, że jeśli ciekawość poznawcza jest tak silnie związana z twórczością, to zaciekawienie jako emocja powinno mieć korzystny wpływ na rozwój procesu twórczego. Wniosek ten znalazł potwierdzenie w szeregu badań, przede wszystkim w pracach Amabile. Wywoływanie zaciekawienia okazało się skutecznym sposobem zwiększania pomysłowości osób badanych, zwłaszcza w porównaniu z motywami rywalizacyjnymi, a także z nakazem zewnętrznym.

Teoretycznie wyniki te są zrozumiałe i łatwe do interpretacji. Uznając bowiem nowość za jedną z cech definicyjnych twórczego dzieła. Wszystko, co służy poszukiwaniu, zauważaniu i wykorzystywaniu nowych informacji, powinno automatycznie służyć twórczości. Choć wniosek taki może być nazbyt kategoriyczny, to niewątpliwie zaciekawienie jako pozytywne uczucie w odniesieniu do nowości jest ważnym czynnikiem ułatwiającym przebieg procesu twórczego. Być może więc jednostki twórcze w silnym stopniu wykazują zapotrzebowanie na nowość. Jednak pożądanie nowych informacji, a przynajmniej unikanie nudy, jest właściwe człowiekowi jako gatunkowi. Twórczość zaś jest wprost nadzwyczajnie skutecznym sposobem zaspokojenia tej potrzeby. I to nie tylko w sytuacji kiedy zostanie uwieńczona pełnym powodzeniem w postaci całkiem nowego rezultatu. Czynności poszukiwawcze – które są niezbędne – kontakt z innymi dziełami oraz twórcami zaspokajają te dążenia jednocześnie pobudzając ciekawość. Nawet w przypadku gdy efekt ostateczny procesu nie jest

rewolucyjny. Zaciekawienie inicjuje proces twórczy, a także stymuluje go (Nęcka, 1999).

Inne wyjaśnienie roli pełnionej przez zaciekawienie w procesach twórczych rozwija Amabile. Wychodząc od przewagi motywacji zewnętrznej nad wewnętrzną w zakresie stymulowania zadań algorytmicznych i zależności odwrotnej w przypadku zadań heurystycznych – dostrzeżonej w badaniach – stwierdza, że typ motywacji determinuje proces uwagi. Motywacja zewnętrzna oraz powiązane z nią wymagania – terminy, warunki, kary, nagrody – mają zawężyć postrzeganie do informacji niezbędnych do wykonania zadania, niezbędnych w sensie określonym doraźnymi potrzebami. Natomiast motywacja wewnętrzna, związana zaciekawieniem samymi elementami zadania, ma zezwalać na bardziej swobodną eksplorację przez rozszerzenie pola uwagi poza wymagane minimum. Mechanizm ten jest pomocny w wypadku problemów wymagających odejścia na jakiś czas od bezpośrednich danych, celem znalezienia nowych informacji. Inaczej rzecz ujmując, wymagania zewnętrzne skłaniają do dążenia ku rozwiązaniu zadania najprostszą drogą i pomijania wątków z nim nie związanych. Zaciekawienie zezwala na „zbaczanie z traktu” by zbadać zagadnienia pozornie nie mające związku, lecz w istocie ważne dla końcowego efektu (Nęcka, 1999).

Innym ważnym czynnikiem dla zainicjowania twórczości i jej przebiegu jest poczucie bezpieczeństwa i wolności. Wolność od ograniczeń zewnętrznych oraz standardów oceny wyniku z poza obszaru zadania dodatnio wpływa na rezultat. Przynajmniej w przypadku zadań wymagających myślenia twórczego. Podobnie jest z zagrożeniami związanymi z oczekiwanymi efektami aktywności twórczej. Ich brak wpływa korzystnie na tę aktywność. Gdyż twórczość to wytwarzanie nowości. Natomiast podejmowanie wszelkich nowych działań wymaga odwagi i odporności na sytuacje ryzykowne. A bez chociażby minimalnego poczucia bezpieczeństwa odwaga i ryzyko nie wydają się możliwe. Co więcej wkraczanie na niezbadane rejony wymaga eksperymentowania, czyli przetestowania nigdy wcześniej niewypróbowanych metod. Do tego zaś potrzebne jest – nawet minimalne – poczucie wolności. W sytuacji braku swobody nie ma bowiem mowy o eksperymentowaniu.

W kontekście historycznym udział wymienionych czynników nie jest jednak już tak oczywisty. Analizy na ten temat pokazują, że okresy obfitujące w doniosłe dzieła i przełomowe odkrycia nie zawsze pokrywały się z czasami wolności i pokoju społecznego. Czasem było wręcz przeciwnie. Być może więc okresy same w sobie są stymulujące lub po prostu stanowią dla twórców wyzwanie (Nęcka, 1999). Niewykluczone także, iż jednostki wybitne są bardziej odporne na czynniki środowiskowe (Kozielecki, 1987). Jednak w tym wypadku chodzi zapewne bardziej

o osobiste poczucie wolności i bezpieczeństwa, a nie jedynie o rzeczywiste warunki społeczne albo polityczne. Zatem postrzeganie braku poczucia wolności i bezpieczeństwa może być nawet bardziej szkodliwe niż ich brak rzeczywisty (Nęcka, 1999).

Badania nad osobowością twórczą poruszają jeszcze jeden element – poczucie własnej wartości i zaufanie do samego siebie. Cecha ta i związane z nią tendencje do wydawania niezależnych opinii są obserwowane w znacznym nasileniu u osób twórczych. Prawdopodobnie jest to powiązane ze wzmiankowaną uprzednio koniecznością podejmowania ryzyka. Konieczność ta w procesie twórczym jest podyktowana wypróbowywaniem wciąż nowych, niesprawdzonych strategii osiągnięcia celu, który sam w sobie może być czymś znacząco nowym dla podmiotu (Nęcka, 1999).

Wobec powyższego za czynniki wyzwalające twórczość należałoby uznać emocje takie jak: postrzeganie obranego celu jako cennego, intrygującego, a także – co niemniej ważne – ciekawego, psychologiczne uwarunkowane poczucie bezpieczeństwa oraz wolności, pewność siebie, zaufanie do swoich umiejętności.

Jednak nie tylko emocje względem przedmiotu zainteresowań inspirują twórczość. Są też i inne źródła. Twórczość jest w końcu częścią kultury (Góralski, 2003). Roman Schulz (1990) pisze wprost, iż podstawowym bodźcem do pracy twórcy jest kultura. W szczególności ta jej część, która została przez twórców uwewnętrzniona, znajdująca odzwierciedlenie w ich osobowości. Dostarczając materiału, tworzywa dla energii twórczej, a jednocześnie będąc czynnikiem motywującym, inspirującym do podejmowania i rozwiązywania nowych problemów. Góralski (2003) natomiast wskazuje na relację uczeń – mistrz, bowiem twórczość jest według niego czymś, czego należy się uczyć, jak również nauczać.

## Rozdział IV

### Resocjalizacja w kontekście kreatywności

#### 4.1 Podstawy teoretyczne wychowania resocjalizującego

Podejmując tematykę wychowania resocjalizującego oraz opisanie jego kontekstów za zasadne uznano by w pierwszej kolejności przybliżyć istotę tegoż pojęcia.

Samo pojęcie wychowanie w literaturze przedmiotu definiowane jest jako „świadome i celowe działanie pedagogiczne zmierzające do osiągnięcia względnie stałych skutków (zmian rozwojowych) w osobowości wychowanka" (Kwieciński, Śliwerski, 2008, s. 23).

Zdaniem Lesława Pytki poprzez wychowanie rozumieć należy „proces celowego i świadomego kształtowania ludzkich zachowań, postaw, ról społecznych czy osobowości (lub jej ważnych cech), zgodnie z wcześniej założonym ideałem pedagogicznym, czyli wzorcem, modelem człowieka, którego chcemy ukształtować w toku wychowania” (Pytka, 2008, s. 9). Pojęcie wychowania należy wyraźnie odróżnić od pojęcia socjalizacji, które rozumiane jest przez wcześniej wspomnianego autora jako „całokształt wpływów wywieranych na jednostkę przez środowisko społeczno-kulturowe, w którym ona żyje i rozwija się” niezależnie od wysiłków i starań wychowawców i nauczycieli (Pytka, 2008, s. 9-10.). Proces socjalizacji jest spontaniczny i na ogół mało kontrolowalny, w przeciwieństwie do procesu wychowania, który z kolei jest sterowany intencjonalnie przez osoby zwane *nauczycielami*, czy też *wychowawcami*. Na uwagę zasługuje fakt, iż obu procesów, jak i ich wpływów nie da się wyraźnie rozdzielić. Jednakże można zauważyć, iż samo pojęcie socjalizacji jest znacznie szersze aniżeli pojęcie wychowania. Bowiem w efekcie wychowania kształtowana jest osobowość jednostki zgodnie z określonym wzorcem, natomiast końcowy efekt socjalizacji nie koniecznie musi być zgodny z jakimiś ogólnie przyjętymi ideałami czy też standardami (Pytka, 2008).

Jaworska (2012) twierdzi, że proces socjalizacji, jak i wychowania mają jeden zasadniczy cel mianowicie po pierwsze sprawiają aby jednostka poprawnie przystosowała się do życia w społeczeństwie, po drugie ukształtować w jednostce takie cechy jej osobowości oraz zachowania, które zagwarantują jej optymalne uspołecznienie poprzez internalizację uznanych społecznie wzorców, norm i wartości, pozwolą w prawidłowy sposób wypełniać przypisane jej role społecznie. Z takim twierdzeniem można by dyskutować, szczególnie z drugim jej aspektem, gdyż zamiast terminu uspołecznienie lepiej byłoby mówić o optymalnym funkcjonowaniu, gdyż sam termin uspołecznienie niesie ze sobą treść prawidłowości funkcjonowania w społeczeństwie,



czyli zakłada internalizację społecznie akceptowanych wzorców. Natomiast socjalizacja rzeczywiście prowadzi do kształtowania odpowiedniego funkcjonowania ale zgodnie ze wzorcami opiekunów, które są uwarunkowane środowiskowo, czy szerzej kulturowo a nie koniecznie tych jakie są społecznie akceptowane.

W sytuacji gdy jednostka jest wadliwie zsocjalizowana, co więcej przejawia wiele zachowań uznawanych za niepożądane, niewłaściwe czy wręcz szkodliwe społecznie, na domiar tego wykazuje wysokie natężenie nieprzystosowania należy podjąć działania mające na celu ponowną socjalizację, czyli resocjalizację jednostki. Działania te zaliczają się do zespołu zabiegów o charakterze wychowawczym, opiekuńczym i terapeutycznym, a sama ponowna socjalizacja jest procesem zabiegów wychowujących.

Wychowanie resocjalizujące w literaturze przedmiotu definiowane jest jako *doprowadzenie do stanu poprawnego przystosowania społecznego jednostki, a następnie ukształtowania takich cech jej zachowania i osobowości, które będą jej gwarantować optymalne uspołecznienie i twórcze funkcjonowanie w społeczeństwie, którego normy i wartości (standardy aksjologiczne) będzie respektować ze względu na zaistniały w toku oddziaływania resocjalizującego proces internalizacji wartości i norm prowadzący do przyswojenia ideałów i wzorców zbliżonych do ideału czy tzw. normy w sensie psychologiczno-społecznym* (Brzezińska-Rybicka, 2019, s. 110).

Celem wychowania resocjalizującego zdaniem Sękowskiej (1998, s. 79) jest *przekształcenie osobowości wychowanków, usunięcie stanu niedostosowania społecznego, będącego negatywną organizacją postaw wobec siebie samego, innych ludzi oraz zasad współżycia społecznego. W wychowaniu resocjalizującym chodzi o takie przekształcenie osobowości nieletnich oraz ich postaw, że przestaną one być źródłem reakcji negatywnych i agresywnych wobec norm zabezpieczających funkcjonowanie systemów społecznych, istnienia oraz rozwoju społeczeństwa i kultury. Wychowanie resocjalizujące zmierza do przewyciężenia negatywnego ustosunkowania się jednostki do zbioru norm wyznaczających jej określone obowiązki i uprawnienia, do wyeliminowania względnie trwałych, negatywnych ustosunkowań do oczekiwań społecznych. Wspomniana wcześniej autorka uważa, iż wychowanie resocjalizujące zmierza do przewyciężenia negatywnego ustosunkowania się jednostki do zbioru norm wyznaczających jej określone obowiązki i uprawnienia, do wyeliminowania względnie trwałych, negatywnych ustosunkowań do oczekiwań społecznych. Z kolei według Górskiego (1985, s. 33) główne cele wychowania resocjalizującego to „wyeliminowanie czynników, które wywołują zaburzone stany osobowości (likwidowanie przyczyn, czyli postępowanie etiotropowe), naprawienie stanów osobowościowych (usuwanie*

*negatywnych zmian w osobowości, czyli postępowanie ergotropowe), utrwalenie uzyskanych w powyższych dwóch zakresach rezultatów procesu resocjalizacji (postępowanie semiotropowe), oraz zainspirowanie jednostki do samowychowania.*

O jednostkach, które nie przestrzegają ustalonych przez społeczeństwo norm lub zostały źle zsocjalizowane mówi się w szkole warszawskiej (Czapów, Jedlewski, Pytka), że są nieprzystosowane społecznie lub za sprawą tłumaczenia Doroszewskiego, Maria Grzegorzewska (1964) używa pojęcia niedostosowanie społeczne. Termin niedostosowanie z czasem na stałe wszedł do słownika pojęciowego i jest używany szczególnie w języku prawniczym. Oddzielną kwestię stanowią spory odnośnie zasadności używania wskazanych terminów.

Zdaniem Pytki (2008) nieprzystosowanie społeczne to stan wadliwego funkcjonowania jednostki, która znajduje się pod wpływem niekorzystnych czynników biopsychicznych oraz socjokulturowych, prowadzących w konsekwencji do nieadekwatnego odgrywania przypisanych jej ról społecznych i przejawiania postaw antagonistyczno-destrukcyjnych, stymulujących jednostkę do zachowań sprzecznych z powszechnie uznawanymi normami i wartościami. Pytka (2008) przez pojęcie nieprzystosowania społecznego rozumie odmianę zaburzenia rozwoju społecznego. Zaburzenie to wywołuje negatywne skutki tak dla samej jednostki jak również dla jej otoczenia społecznego. Natomiast w definicji nieprzystosowania społecznego Lipkowskiego (1976) zwraca się uwagę na zaburzenia charakterologiczne, które dotyczą objawów o niejednorodnym zróżnicowaniu. Przyczyny tych symptomów są uwarunkowane zewnętrznymi jak i wewnętrznymi zaburzeniami rozwoju, charakteryzując się wzmożonymi i długotrwałymi trudnościami w dostosowaniu się jednostki do normalnych warunków społecznego funkcjonowania, czyli realizacji zadań życiowych. Gdy porównamy podane powyżej definicje Pytki to okaże się, że wersji definicji skróconej odniósł się wyłącznie do natury zjawiska, natomiast w wersji rozbudowanej wskazuje na ciąg przyczynowo-skutkowy nieprzystosowania społecznego, czyli na struktury społeczno-kulturową i psychobiologiczną warunkujących powstawanie wadliwych ról społecznych, postaw, a także sposobów zaspakajania potrzeb i w konsekwencji pojawienie się zachowań antagonistyczno-destruktywnych. Zachowania antagonistyczno-destruktywne według Czapówa (1978) świadczą w istotny sposób o wykolejeniu czy nieprzystosowaniu społecznym. Są to takie zachowania, które naruszają ład społeczny i powodują jego rozpad ponadto wśród społeczeństwa budzą niepokój z uwagi na konsekwencje jakie za sobą niosą. Zachowanie takie jest wynikiem konfliktu jednostki ze społeczeństwem gdyż narusza jego normy obyczajowe, moralne i

prawne (Pytko, 2008). Natomiast Lipkowski (1976) skupia się na zaburzeniach rozwojowych i negatywnych skutkach w kontekście utylitarizmu społecznego.

Definicje nieprzystosowania społecznego Pytko (2008) kategoryzuje w cztery główne grupy definicji: symptomatologiczne, teoretyczne, operacyjne oraz utylitarne. Definicje symptomatologiczne, czyli inaczej zwane objawowymi ujmują nieprzystosowanie społeczne opisując przede wszystkim specyficzne zachowania takie jak ucieczki z domu i szkoły, próby samobójcze, nadmierne lenistwo, kłamstwa, nadużywanie substancji psychoaktywnych (narkomania, alkoholizowanie się). Obszerną ich charakterystykę można spotkać u Lipkowskiego (1976). Pytko (2008) za objawy niedostosowania społecznego uznaje szereg nieadekwatnych i negatywnych reakcji na wymagania i nakazy stawiane jednostce zawierające się w przypisanych jej rolach społecznych. Definicje teoretyczne polegają na porównaniu tego jak funkcjonuje jednostka z tym jak ona powinna funkcjonować (Sobczak, 2009). Do opisu skali objawów nieprzystosowania społecznego, takich jak np. funkcjonowanie w roli społecznej, internalizacja wartości, przestrzeganie norm, czy układ postaw, odnosi się ich teoretyczne interpretacje, które wskazują na prawidłowe sposoby funkcjonowania jednostki w społeczeństwie. Definicje operacyjne uwzględniają narzędzia pomiaru objawów nieprzystosowania społecznego, za pomocą których można określić natężenie i częstotliwość występowania niepożądanych zjawisk. Z kolei definicje utylitarne inaczej nazywane administracyjnymi lub zdroworozsądkowymi ujmują społeczne nieprzystosowanie w kategoriach utylitarnych. Wykorzystywane są one głównie w ujęciach prawnych i rozumiane jako swoistego rodzaju bezradność środowiska wychowawczego wobec osób sprawiających problemy, po drugie odnoszą się do braku umiejętności przystosowania danego środowiska do potrzeb tychże osób (Pytko, 2008). Ten aspekt rozumienia nieprzystosowania społecznego wykorzystywany jest dziś i interpretowany w koncepcjach inkluzji społecznej, gdzie resocjalizacja rozumiana jest jako dostosowanie społeczeństwa do jednostki (Zacharuk, 2008) oraz w koncepcji probacji Bałandynowicza (2005).

Próbie sklasyfikowania manifestacji nieprzystosowania społecznego podjął Czapów (1978), która wyróżnia trzy typy wykołejenia społecznego: zwichniętą socjalizację, demoralizację i socjalizację podkulturową. Wszystkie rodzaje nieprzystosowania społecznego posiadają jeden czynnik, który dominuje i jest przyczyną zachowania antyspołecznego chodzi o niezaspokojenie potrzeb zależności emocjonalnej (Sobczak, 2000). Według Czapówa (1978) zwichnięta socjalizacji jest warunkowana niedostatkami w zakresie socjalizacji. Autor rozumie przez to nieodpowiednią opiekę ze

strony rodziców lub jej całkowity brak, emocjonalne odtrącenie lub zaniedbanie. Z kolei demoralizacja pojawia się wtedy, gdy jednostka prawidłowo zsocjalizowana ulega wpływom innej moralności aniżeli ta, w której była socjalizowana. Następuje wówczas przewartościowanie wartości z tradycyjnych, czyli pozytywnych na nowe, których są społecznie nieakceptowane. Socjalizacja podkulturowa oznacza sytuację, gdy proces socjalizacji przebiegał prawidłowo ale jednostka dostaje się po wpływ subkultury, popada w konflikt z normami ogólnospołecznymi z uwagi na internalizację wartości z określonej grupy subkulturowej np. złodziejskiej, czy ogólnie ujmując przestępczej.

Ostatnią kwestią, o której należy wspomnieć podejmując tematykę wychowania resocjalizującego jest eliminowanie rozmiarów nieprzystosowania społecznego. W prawidłowo zaplanowanym i przeprowadzonym oddziaływaniu resocjalizacyjnym da się wyodrębnić cztery podstawowe fazy. W fazie pierwszej najważniejsze zadanie to nawiązanie kontaktu z jednostką oraz wytworzenie z nią więzi uczuciowej. Pomocne w tym mogą okazać się nagrody psychologiczne poprzez stworzenie jednostce możliwości zaprezentowania swoich umiejętności i zdolności. Faza druga następuje, gdy kontakt pomiędzy jednostką a wychowawcą zostaje prawidłowo nawiązany. Na tym etapie należy pokazać wychowankowi możliwe rozwiązania konfliktów wewnętrznych, które mogą się u niego pojawić. Konieczne jest wytworzenie takich bodźców, by antyspołeczne zachowanie przestało być dla wychowanka atrakcyjne a stało się nim właściwe społeczne funkcjonowanie. Faza trzecia następuje w momencie, gdy jednostka nabywa takiej umiejętności dokonywania wyborów, które jest zgodne z oczekiwaniami społecznymi, zaś poprawne zachowanie się wychowanka staje się jego naturalną reakcją. Wówczas powinno zmniejszyć się intensywność kontroli wychowawczej pozostawiając przy tym podopiecznemu wybór i swobodę działania. Większa autonomia funkcjonowania wychowanka w dalszej perspektywie skutkuje wytworzeniem się mechanizmów kontroli wewnętrznej, czyli sumienia. Ostatnia faza prawidłowo zaplanowanego oddziaływania resocjalizującego, polega na naturalnym procesie autonomizowania się jednostki od wychowawcy i jego wpływów a także rozluźnieniu kontaktów i więzów przy jednoczesnym wzmacnianiu więzi z innymi dorosłymi oraz rówieśnikami (Pytka, 2008).

#### **4.2. Autonomia i kontrola w wychowaniu resocjalizacyjnym**

Korelacja pomiędzy autonomią i kontrolą społeczną pojawia się wszędzie tam, gdzie mamy do czynienia z wpływem lub próbą wywierania nacisku czy przymusu jednej osoby na drugą, czy szerzej jednej społeczności na inną społeczność. Zasadnicze pytania jakie można sobie postawić w tej sytuacji brzmią: czy istnieją wyraźne granice kontroli

społecznej i co więcej czy pomiędzy autonomią a kontrolą społeczną można zauważyć swoistego rodzaju dialog, czy też wręcz przeciwnie pomiędzy tymi dwoma sytuacjami istnieje demonstracja siły. Ponadto pojawia się inne zasadnicze pytanie, mianowicie na ile w wychowaniu resocjalizującym pozwolić jednostce na autonomię osobistą, a na ile stosować wobec niej kontrolę społeczną tak, by wpłynąć na zmianę jej zachowania.

Przez pojęcie kontroli społecznej Pytka (2008, s. 318) rozumie *wszelką interwencję intencjonalną, polegającą na sterowaniu ludzkim zachowaniem w skali indywidualnej i społecznej (globalnej)*. Z kontrolą społeczną mamy do czynienia wszędzie tam, gdzie zmierza się do umocnienia, utrzymania czy też urzeczywistnienia ustalonej wizji porządku społecznego. W literaturze przedmiotu zauważyć można, iż źródłem prawomocności kontroli społecznej mogą być takie elementy jak religia, tradycja, etyka czy władza. Oznacza to, iż można wpłynąć na zachowanie jednostki lub całkowicie je zmienić z uwagi na wcześniej wspomniane już przesłanki. Poprzez kontrolę społeczną można zasadniczo oddziaływać na zachowanie jednostki, jak również zmieniać i modyfikować je z uwagi na wspomniane racje. Jednakże nie wszystkie jednostki chcą podporządkować się zewnętrznej kontroli kwestionując zasadność tychże przesłanek i ich sens oraz wskazując, iż każda jest relatywna i nie posiada mocy absolutnej. Kontrola społeczna, bez względu na to jakimi przesłankami nadrzędnymi się kieruje prowadzi do ograniczenia swobody jednostki, jej działań, zachowania, swobód i autonomii osobistej na rzecz przedstawicieli zinstytucjonalizowanej kontroli społecznej to znaczy elit władzy czy aparatu państwowego. Należy pamiętać, iż podstawową funkcją kontroli społecznej jest konformizowanie ludzkich zachowań na rzecz określonego ładu czy porządku, bez względu na to jaki ma być charakter ładu, świecki czy boski. Kontrola społeczna z definicji jest *antydewiacyjna* i przeciwdziałająca zachowaniem odbiegającym od normy, chociaż instytucje ją zapewniające same mogą być źródłem wypaczeń czy też dewiacji. W tej sytuacji jednostka staje się narzędziem oddziaływania będąc jednocześnie jego obiektem. Nawet tak delikatne formy oddziaływania na jednostkę jak socjalizacja, wychowanie czy terapia posiadają znamiona form zniewolenia czy emocjonalnego zawładnięcia czy nawet symbolicznej formy przemocy czy zakamuflowanej dawki sterowalności człowiekiem (Pytka, 2008).

Autonomią możemy nazwać  *pewnego rodzaju niezależność, samodzielność w podejmowaniu decyzji i w rozwiązywaniu problemów, jawiących się w życiu człowieka* (Mazur, 1976, s. 52). Sytuacja ta wiąże się z samosterowaniem czyli wywieraniem wpływu na samego siebie i przeciwdziałaniem utracie zdolności sterowczych oraz podtrzymywanie własnej egzystencji, ekspansję własnego „ja” i podtrzymywanie

własnych szans rozwojowych. W potocznym rozumieniu autonomia oznacza *możliwość dysponowania sobą zgodnie z własnymi wartościami, normami i standardami niezależnie od otoczenia fizycznego i społecznego* (Pytka, 2008, s. 319). Warunkiem autonomii jest wydzielona świadomość własnej osoby, która rozumiana jest jako posiadanie świadomości swojej niepowtarzalnej osobowości (Pytka, 2008).

Jednakże na uwagę zasługuje fakt, iż tak pojmowana autonomia osobista nigdy nie może być pełna, bowiem jednostka nieustannie znajduje się po pierwsze pod wpływem różnych czynników wewnętrznych, to jest emocji, fizjologii, temperamentu, po drugie pod wpływem czynników zewnętrznych. W głównej mierze chodzi o to, aby zachować tak zwaną autonomię funkcjonalną rozumianą jako *swobodę w doborze środków i sposobów radzenia sobie z problemami i własnym życiem, zgodnie z osobistymi wartościami, celami, aspiracjami i marzeniami* (Pytka, 2008, s. 320). Autonomia rozumiana w sensie funkcjonalnym związana jest z ukształtowaniem mechanizmu kontroli wewnętrznej zwanym inaczej samokontrolą, która pozwala na możliwie bezkonfliktowe funkcjonowanie w określonych grupach społecznych. Uzyskanie autonomii funkcjonalnej jest niezbędnym warunkiem aby jednostka wykształciła dojrzałą osobowość, chociażby w sensie allportowskim, którą charakteryzują takie elementy jak stałe poczucie rozszerzającego się „ja” osobowego, utrzymywanie ciepłych stosunków emocjonalnych z ludźmi, umiejętność osiągania sukcesów a także znoszenie niepowodzeń i klęsk życiowych oraz realistyczna percepcja własnej osoby i innych, a także poczucie bezpieczeństwa emocjonalnego, rozumianego jako posiadanie własnej wartości (Opora, 2017, s. 162).

Na podkreślenie zasługuje fakt, iż osiągnięcie autonomii odbywa się przez całe życie. Młodzi ludzie kształtują swoją autonomię poprzez kontakt ze światem mimo tego, iż systematycznie podlegają wszechogarniającej kontroli społecznej. Jednostka od urodzenia podlega władzy i określoną władzą sama dysponuje oznacza to, że jest kontrolowana i sama kontroluje a tym samym podejmuje walkę o zwiększenie swoich swobód i możliwości działania (Pytka, 2008).

W trakcie procesu socjalizacji jednostka z jednej strony okazuje swoje nieposłuszeństwo wobec autorytetów i obowiązującej władzy kiedy stara się wypracować własną autonomię, z drugiej strony stara się bronić własnej tożsamości osobowej i indywidualności w starciu z kontrolą społeczną, której jest poddawana. Należy wyraźnie zaznaczyć, iż granicą kontroli społecznej jest zdecydowanie nieposłuszeństwo oraz obrona własnej indywidualności a także tożsamości osobowej. Wymusza to poniekąd stadny kolektywizm jak i unifikacja ludzkich osobowości (Sztuka, 2013). W toku

procesów socjalizacyjnych, w trakcie których jednostka poszukuje własnej tożsamości, oscyluje ona między dwoma skrajnymi wartościami, mianowicie akomodacji i asymilacji. Wartości akomodacji rozumiane są jako konieczność dostosowania się do istniejących już norma, zasad i zastanego ładu społecznego, z kolei wartości asymilacji pojmowane są jako wyrażanie własnej tożsamości poprzez próbę podporządkowania sobie innych osób, szeroko pojęty bunt czy ekspansję własnej osoby (Pierzchała, 2020).

Idealnym stanem jest ten, kiedy zarówno nieposłuszeństwo jak i obrona własnej tożsamości osobowej się równoważą i wówczas następuje stan nazywany homeostazą psychospołeczną lub stan równowagi funkcjonalnej (Piaget, 1981). Z jednej strony rozszerzanie się autonomii osobistej, z drugiej zaś kontrola społeczna regulują zakres zachowań, które są społecznie dopuszczalne. Pojawia się problem ponieważ różne formy kontroli społecznej mogą podlegać deformacjom i zdarza się, iż mogą odnosić skutki odwrotne do zamierzonych a równocześnie zbyt duża autonomia osobista może zaburzyć proces prawidłowego rozwoju jednostki (Pierzchała, 2020).

Korelację pomiędzy autonomią a kontrolą ponadto komplikuje fakt, iż na etapie adolescencji jednostka doznaje kryzysu nazywanego w literaturze przedmiotu  *pomieszaniem ról*, ponieważ jednostka chce funkcjonować zarówno w roli dziecka i dorosłego.

#### **4.3 Uwarunkowania skutecznej resocjalizacji**

Pytania o skuteczność procesów resocjalizacyjnych z pewnością należą do jednych z najważniejszych pytań, jakie zadają sobie osoby zajmujące się praktyką resocjalizacyjną. Już sam fakt, iż we wszystkich definicjach resocjalizacji czy oddziaływań resocjalizujących akcentowany jest wymiar pozytywnie zakończonych procesów korekcyjnych pokazuje jak ważne jest to pytanie i jak ważne jest udzielenie odpowiedzi na nie. Jest to o tyle istotna kwestia, iż prawidłowo zaplanowany i przeprowadzony proces resocjalizacji winien wyposażyć jednostkę w takie mechanizmy i umiejętności, które pozwolą jej bez problemu funkcjonować w środowisku i należycie wypełniać przypisane jej role społeczne (Bartkiewicz, 2016). Jednakże Szałański zwraca uwagę na fakt, iż o skutecznej resocjalizacji można mówić wyłącznie wówczas gdy cały proces oddziaływań korekcyjnych, jakim jednostka została poddana w instytucji i poza nią w konsekwencji doprowadził do pełnej adaptacji społecznej.

Efektywność resocjalizacji zdaniem Jaworskiej jest uwarunkowana przede wszystkim szeroko rozumianą zmianą postrzegania rzeczywistości przez wychowanka, czyli uzyskaniem przez niego zadowolenia z własnego życia oraz akceptacji tego życia,

gotowość do zmiany własnego postępowania, by funkcjonować zgodnie ze społecznie zaakceptowanym porządkiem społecznym. (Sztuka, 2018, s. 95).

Według Heinego czynniki, które warunkują skuteczny proces resocjalizacyjny można podzielić na dwie grupy i przypisać im wartość mikro oraz makro skali. Czynniki, które wyodrębnił w skali mikro to przede wszystkim adekwatność stosowanych technik i metod w procesie resocjalizacji, umiejętność osób, które tym procesem kierują, środki materialne, które zabezpieczają możliwość osiągnięcia zamierzonych celów, jak również nastawienie i postawy osób objętych oddziaływaniami resocjalizującymi w stosunku do zastosowanych metod i środków. W skali makro autor wymienił takie czynniki skutecznej resocjalizacji jak stosunek reszty społeczeństwa do przestępcy, przestępstwa oraz kary, prowadzona w państwie polityka kryminalna oraz funkcjonowanie organów ochrony prawnej (Jeziarska, i inni, 2013).

Zważywszy na fakt, iż proces resocjalizacji jest procesem zmian mających dokonać się w głównej mierze w obszarze zachowań i osobowości jednostki, jej nadrzędnym celem jest zlikwidowanie przejawów nieprzystosowania społecznego jednostek. W tak określonym celu resocjalizacji wyróżnia się dwa zasadnicze cele, które różnicowane są w zakresie stopnia efektywności. Są nimi cel minimum oraz cel maksimum. Celem minimum jest uzyskanie takiego stanu osobowości osoby nieprzystosowanej, który pozwoli jej funkcjonować w społeczeństwie w sposób zgodny z normami prawnymi po opuszczeniu szeroko pojętej instytucji resocjalizującej. Cel minimum zabezpiecza przed recydywą, czyli powrotem na drogę przestępczą oraz umożliwia jednostce wydostanie się z kręgu stygmatyzacji, która w wielu przypadkach jest przyczyną powrotu do przestępstwa. Cel maksimum to osiągnięcie takiego stanu osobowościowego wychowanka, który umożliwi mu funkcjonowanie w społeczeństwie nie tylko w sposób, który nie będzie naruszał norm prawnych, ale nader wszystko w taki sposób, gdy będzie on respektował szereg ważnych i istotnych dla życia społecznego norm moralnych (Sztuka, 2018).

W literaturze przedmiotu spotkać można różnorodne listy czynników, które warunkują skuteczne oddziaływania resocjalizacyjne. Należy zaznaczyć, iż skuteczność czy efektywność resocjalizacji głównie rozumiana jest jako osiągnięcie *trwałych i pozytywnych rezultatów z punktu widzenia dobra uczestnika tego procesu oraz całego społeczeństwa* (Sztuka, 2013, s. 94) a także jako brak powrotu na drogę przestępczą. Urban uważa, iż wśród kryteriów efektywności oddziaływań resocjalizujących powinny zależeć się pozytywne aspekty przemiany w sferze motywacyjnej, kontrolnej oraz efektywne uczestnictwo w życiu społecznym w społeczeństwie wolnościowym, a nie



tylko brak powrotności na drogę przestępczą (Stanik, Urban, 2008).

Zdaniem Pospiszyla (1990, 1998) wśród głównych czynników, które warunkują skuteczną resocjalizację należy wymienić po pierwsze rzetelnie przeprowadzoną diagnostykę osobowości, połączoną z dobrą znajomością optymalnie dobranych metod oddziaływań, po drugie konsekwentne jednakże elastycznie prowadzonym oddziaływaniem resocjalizującym (Bartkowicz, 2016).

Aby w prawidłowy sposób można było przeprowadzić oddziaływanie naprawcze względem jednostki konieczne jest przeprowadzenie rzetelnej diagnozy, która uwzględnia całokształt funkcjonowania człowieka a więc zachowań, przeżyć, stanów emocjonalnych, osobowości oraz etiologii powstałych zaburzeń nieprzystosowania. Prawidłowe postępowanie diagnostyczne aby było skuteczne konieczne jest by obejmowało nie tylko stan obecny, ale także przeszłość danej osoby oraz prognozę jej przyszłości. Pełna diagnoza obejmuje trzy podstawowe etapy. Na etapie pierwszym, nazywanym etapem diagnozy konstatacyjnej konieczne jest określenie rodzaju występujących dewiacji, ustalenie udziału poszczególnych grup czynników w kontekście przyczyn obserwowanych zjawisk. Na tym etapie diagnozy należy jak najdokładniej i możliwie najpełniej opisać istniejący stan rzeczy wraz z konkluzją, która zawierać będzie decyzję o ewentualnych działaniach interwencyjnych lub wstrzymaniu się od nich. Etap drugi, nazywany diagnozą projektującą polega na określeniu postulatów i hipotez, które dają podstawę do podjęcia decyzji o kierunku i zakresie działalności. Na tym etapie diagnozy należy sprecyzować związek pomiędzy zakładanym stanem finalnym działań a zabiegami korekcyjnymi. Co ważne na tym etapie diagnozy należy określić realną możliwość wykonania założonych celów. Ostatni etap diagnozy nazywany diagnozą weryfikującą polega na sprawdzeniu czy założone efekty i cel oddziaływań udało się zrealizować a sporządzony obraz diagnostyczny jest prawdziwy (Pytka, 2008).

Warto zwrócić uwagę, iż diagnoza w resocjalizacji aby być skuteczna i efektywna, musi być jednocześnie procesem dynamicznym i cyklicznym.

Oznacza to, iż diagnoza musi być wielowymiarowa, interdyscyplinarna i powtarzalna w ciągu procesu resocjalizacyjnego (Bartkowicz, 2016). Prawidłowo zaplanowana diagnoza resocjalizacyjna obejmuje dwa zasadnicze obszary: diagnozę pedagogiczną i społeczną oraz diagnozę psychologiczną. W pierwszym obszarze zawiera ona rozpoznanie stanu wyjściowego sytuacji wychowawczej w środowisku rodzinnym, szkolnym, rówieśniczym. W drugim obszarze dotyczy rozpoznania aktualnego stanu osobowości jednostki. Oba obszary uzupełniane są oceną efektywności prowadzonych działań w zakresie osiągnięcia przez jednostkę pożądanego zmiany w sferze funkcjonowania

społecznego (zewnętrznego) i osobowościowego (wewnętrznego) (Sztuka, 2018).

Pytka (2008) uważa, iż głównymi uwarunkowaniami skutecznych oddziaływań resocjalizacyjnych są trzy elementy: po pierwsze pogłębiona diagnoza jednostki obejmująca jej stan osobowości oraz wpływy społeczne a w szczególności podkulturowe; po drugie sprawność metodyczna, która rozumiana jest jako umiejętności i kwalifikacje kadry resocjalizującej trafnie planującej cele operacyjne adekwatnie do treści przeprowadzonej diagnozy i własnych możliwości; po trzecie klimat społeczny instytucji, w której prowadzona jest resocjalizacja. Klimat społeczny Pytka rozumie jako zbiór parametrów, które określają stosunki interpersonalne i ich jakość budowaną pomiędzy wychowankami a wychowawcami, charakter prowadzonej kontroli wychowawczej i stopień autonomii osobistej wychowanka, jest to wykładnia zgodna z koncepcją Moosa (1975).

Dla powodzenia procesów resocjalizacyjnych oraz skutecznego przebiegu resocjalizacji, jak podkreśla Pytka (2008) koniecznym warunkiem jest zbudowanie odpowiedniej więzi pomiędzy jednostką resocjalizowaną a osobą resocjalizującą. Odpowiednia więź winna być pojmowana jako prawdziwa, otwarta postawa, która oparta jest na empatii i zrozumieniu wychowanka, budowaniu atmosfery zaufania, szacunku, zrozumienia. Pedagog zdaniem Sawickiego (2015), powinien posiadać szereg narzędzi *miękkich*, czyli psychologicznych umiejętności, które pozwolą mu dotrzeć do wychowanka, a także powinien posiadać odpowiedni warsztat pracy rozumiany jako adekwatne wykształcenie, ponadto powinien posiadać umiejętność korzystania z właściwego warsztatu, czyli technik i metod wspierania podopiecznego w celu wywarcia wpływu wychowawczego. Wpływ ten powinien być wywierany poprzez uzyskanie u wychowanka autorytetu, umiejętności niwelowania niepożądanych zachowań, adekwatne stosowanie nagród i kar resocjalizujących, oddziaływania wychowawcze modelujące u podopiecznego zachowania prospołeczne. By proces resocjalizacyjny był skuteczny wpływ wychowawczy na wychowanka powinien zakończyć się internalizacją przez niego norm i wartości, które panują w społeczeństwie, co w dalszej perspektywie powinno uchronić go przed ponownym łamaniem lub nieprzestrzeganiem zasad funkcjonowania społecznego.

Jak już wcześniej wspomniano o skuteczności resocjalizacji decyduje interakcja wychowawcy z podopiecznym, która w literaturze przedmiotu nazywana jest często relacją wychowawczą lub terapeutyczną, ale także jak zauważa Pytka (2008) klimatem instytucji, w której dokonuje się proces resocjalizacji. Od atmosfery panującej w danej placówce oraz od tego w jaki sposób zorganizowany jest całokształt jej funkcjonowania

zleży, sposób podejścia wychowanka do pracowników tej instytucji, jak i samego procesu oddziaływań resocjalizujących. Ważne jest by instytucje resocjalizacyjne, czyli osoby nimi zarządzające sprzyjały każdemu pracownikowi, dając mu możliwość nieustannego kształcenia i podnoszenia własnych kompetencji i kwalifikacji, budowały atmosferę sprzyjającą rozwiązywaniu powstających tam problemów i dylematów, kształtowały poczucie odpowiedzialności za efekty własnej pracy, jak i całej instytucji, tworzyły atmosferę współpracy, zaufania oraz wzajemnego poszanowania (Sobczak, 2007).

W literaturze przedmiotu najbardziej szczegółową typologię czynników, które warunkują skuteczną resocjalizację przedstawiła Fidelus (2012). Autorka wszystkie czynniki podzieliła na dwie zasadnicze grupy, mianowicie czynniki zewnętrzne i wewnętrzne. Wśród czynników zewnętrznych, egzogennych wyróżniła dwie składowe, a mianowicie czynniki sytuacyjne takie jak trudności i kryzysy a także subiektywne odczuwanie trudnych sytuacji oraz czynniki społeczno-kulturowe, do których zaliczyła styl wychowania w rodzinie, doświadczenia wczesnodziecięce, warunki bytowe, postawy rodziców względem jednostki, obcowanie z kulturą masową, panujące normy, zasady postępowania w rodzinie, pełnione role społeczne w rodzinie oraz sieci wsparcia. Do czynników wewnętrznych, endogennymi autorka zaliczyła grupę czynników biopsychicznych dotyczących bezpośrednio jednostki, zostały tu ujęte takie uwarunkowania jak typ układu nerwowego, temperament, osobowość, sposób reagowania na stres i niepowodzenie, do czynników z grupy osobowościowych zalicza poziom satysfakcji życiowej oraz poziom zadowolenia z samego siebie, poziom optymizmu i pesymizmu, odporność psychofizyczną organizmu, lęk, aspiracje, potrzeby, rozbieżność między Ja idealnym a Ja realnym. Ponadto wyróżniła oddzielnie takie czynniki, które warunkują skuteczny proces resocjalizacji jest to stan zdrowia jednostki, płeć, sprawność fizyczna, wiek, inteligencja, sprawność intelektualna, uwrażliwienie na potrzeby innych osób oraz dobro społeczne, spolegliwość, odpowiedzialność za siebie i innych ludzi, brak uzależnień, podjęcie pracy zawodowej, powodzenie w różnych sferach życia jednostki (Fidelus, 2012).

#### **4.4. Oblicza współczesnej resocjalizacji**

Oddziaływanie resocjalizacyjne jako działanie wielowymiarowe, interdyscyplinarne i interaktywne podlega zmianom wraz ze zmieniającym się światem. Można śmiało powiedzieć, iż współczesna resocjalizacja powinna być na tyle elastyczna by móc dopasować się do panujących warunków i problemów osób jej podlegających o co od dawna zabiega Pytka (2008), twierdząc, że należy dopasować proces

wychowawczy do wychowanka.

Konopczyński (2014) wyróżnia trzy zasadnicze oblicza współczesnych procesów resocjalizacyjnych: jurydystyczne, terapeutyczne oraz oblicze szczęścia i nadziei. Zarówno oblicze jurydystyczne, jak i terapeutyczne są spuścizną dwudziestowiecznych podstaw teoretycznych procesów resocjalizacyjnych to znaczy behawioryzmu oraz psychodynamizmu.

Oblicze jurydystyczne, określone przez Konopczyńskiego (2014) obliczem gniewnym i surowym lub też *obliczem marsowym*. Podejście to według autora wynika z przyjętej prawo-karnej perspektywy rozumienia procesu resocjalizacji. Tego typu myślenie oparte jest na założeniach koncepcji behawioralnej, w której zakłada się możliwość zmiany ludzkich zachowań pod wpływem zastosowania nagród i kar, a także na oświeceniowej teorii wolicjonalnej i retrybutywności kary. W praktyce resocjalizacyjnej oznacza to stosowanie środków dyscyplinująco-karnych, które objawiają się umieszczeniem jednostki popełniającej czynny zabronione w specjalnej zamkniętej instytucji, na domiar tego poddanie tejże jednostki regulaminowemu rygorowi, który oparty jest na nakazach oraz zakazach. Dla osób myślących o tego typu resocjalizacji, już sam fakt przebywania jednostki w placówce o charakterze izolacyjnym oznacza rozpoczęcie procesu zmiany zachowań nieakceptowanych społecznie. Przy zasadniczym założeniu tej koncepcji, im surowsze jest ustanowione prawo, a co za tym idzie wynikające z niego postępowanie wobec osób, które wykazują zachowania antagonistyczno-destruktywne, tym efektywniejszy i skuteczniejszy jest proces resocjalizacji. W efekcie marsowe oblicze resocjalizacji wywołuje u przestępców chęć odwetu, strach oraz stan zagrożenia. Zmiany wywołane przymusem i rygorem zazwyczaj nie prowadzą do prawdziwej i trwałej zmiany postępowania i zachowania, a jedynie do zafalszowanego przystosowanie się do otaczających realiów. Oznacza to w praktyce, iż osoby przebywające w placówkach o charakterze zamkniętym jedynie udają nabycie odpowiednich norm i zachowań, by przetrwać czas spędzony w odosobnieniu. Na ten temat powstało kilka koncepcji dotyczących strategii przetrwania w warunkach izolacji (Miszewski, 2020). Oblicze to przez większą część społeczeństwa traktowane jest jako jedyny, a zarazem słuszny sposób i metoda postępowania z jednostkami naruszającymi ustalone prawo i normy społeczne (Konopczyńska, 2014).

Oblicze terapeutyczne zwane jest inaczej przez autora obliczem eskulapowym lub pełnym współczucia. Swoje źródło ma ono w leczniczo-terapeutycznym pojmowaniu procesu resocjalizacji. Bazuje ono na założeniach koncepcji psychodynamicznych zakładających możliwość „naprawienia” jednostki „od środka”, a dokładniej sfery jego

psychiki jak też osobowości. Ponadto jak twierdzi Konopczyńskie (2014) tego typu rozumienie resocjalizacji wynika z filozofii *leczenia społecznego zła*. Tak pojmowane oblicze rozpatruje proces resocjalizacji dokładnie tak, jak medycyna traktuje proces leczenia i wychodzenia z choroby. W pierwszej kolejności następuje diagnoza deficytów, by w dalszej perspektywie procesu leczenia mogło u pacjenta nastąpić usunięcie przyczyn zaistniałej choroby. Zważywszy na fakt, iż przyczyny nieprzystosowania tkwią w przeszłości, diagnoza resocjalizująca zajmuje się przede wszystkim analizą faktów i minionych sytuacji akcentując, iż są one podstawą funkcjonowania tu i teraz, czyli są przyczyną aktualnego postępowania wychowanka. Oblicze terapeutyczne traktuje proces resocjalizacji jako psychokorektę jednostki. Podejmowane zabiegi w praktyce skupiają się na przeszłości i teraźniejszości funkcjonowania osoby poddanej procesom resocjalizacji, nie odnosząc się do jej przyszłości. Tego typu prowadzona resocjalizacja jest obwarowana pewnym ryzykiem. Mianowicie sytuacją, w której osoba resocjalizowana może uzależnić się od swoich terapeutów, co zazwyczaj skutkuje brakiem samodzielności, jak również poczuciem własnej odrębności i inności od reszty społeczeństwa. Zmiany, które są wywoływane przez terapię w znacznej mierze nie odnoszą się do kluczowych problemów nieprzystosowania społecznego jednostki (Konopczyński, 2014), chociażby środowiskowych. Młody człowiek może zmienić swój punkt widzenia, ale jego środowisko do którego powraca się nie zmienia (Sobczak, 2009).

Ostatnim z opisanych przez Konopczyńskiego (2014) sposobów podchodzenia do resocjalizacji jest oblicze fortuny lub też oblicze pełne wiary w lepszą przyszłość. Ujęcie to bierze swój początek w przyjęciu najnowszych metodycznych, teoretycznych, jak również praktycznych osiągnięć nauki, które interpretują resocjalizację jako *wspieranie potencjałów rozwojowych osób nieprzystosowanych społecznie w celu przemiany ich tożsamości dewiacyjnej w tożsamość akceptowalną społecznie* (Konopczyński, 2009, s. 42). Tak pojmowany proces resocjalizacji polega na jednoczesnym uruchomieniu dwóch podstawowych procesów. Pierwszy z nich to proces rozwoju struktur twórczych oraz poznawczych wychowawczych. Natomiast drugi proces to proces destygmatyzacji tak społecznej, jak i indywidualnej w obrębie założonych oddziaływań metodycznych i praktycznych. Doskonałą egzemplifikacją tego oblicza resocjalizacji jest tak zwana twórcza resocjalizacja, która polega na wykorzystaniu takich oddziaływań jak chociażby sportowe, dramowe, teatralne, plastyczne, muzyczne jako stymulatora i kreatora rozwoju struktur twórczo-poznawczych jednostki przede wszystkim pamięci, percepcji, motywacji, wyobraźni, emocji i myślenia. Permanentny efekt resocjalizacyjny stanowi zmiana tożsamościowa u osób nieprzystosowanych społecznie w postaci innego niż

dotychczas postrzegania samego siebie i myślenia o sobie, własnych priorytetach, jak również myślenia o odbiorze ich funkcjonowania przez inne osoby. Główny cel zabiegów twórczej resocjalizacji stanowi rekonstrukcja struktury „Ja”, urealnienie i uadekwatnienie samooceny podopiecznych, wyważenie poczucia kontroli co w konsekwencji zaowocuje przemianą dewiacyjnej tożsamości w niedewiacyjną tożsamość, która będzie akceptowalną społecznie. Jest to zatem proces tworzenia alternatywnych tożsamości i jej parametrów, a nie wykluczanie parametrów już istniejących. Metoda resocjalizowania patrząc przez pryzmat oblicza fortuny opiera się przez inspirowaną, a zarazem metodycznie utrwaloną autoprezentację zwizualizowanych parametrów tożsamości jednostki nieprzystosowanej społecznie. Tak pojmowany proces resocjalizacji jest zatem tworzeniem i rozwijaniem potencjałów, a nie psychokorekcją, korekcją czy socjokorekcją, jak to się tradycyjnie przyjmuje. Resocjalizacja wykorzystująca działania twórcze preferuje zabiegi skierowane na przyszłość jednostki mianowicie odcięcie się od przeszłości, stymulowanie rozwoju poznawczego, preferowanie metod rozwijających potencjały, diagnozę potencjałów i talentów, tworzenie wizji przyszłości, kreowanie form i treści nowych ról społecznych dla podopiecznych (Konopczyński, 2007, 2009, 2014).

Kolejnym przykładem resocjalizacji z uwzględnieniem środowiska może być koncepcja probacji. Warto wspomnieć, iż w nowoczesnym myśleniu o współczesnej resocjalizacji uwzględnia się i mocno akcentuje kwestię procesów probacyjnych. Samo pojęcie probacji pochodzi od łacińskiego słowa *probare* i oznacza „próbować, testować”.

Komitet Morisona rozumie probację jako poddanie sprawcy, który pozostaje na wolności dozorowi pracownika społecznego, który jest urzędnikiem sądowym, na określony czas. Istotę probacji w jasny sposób opisuje Departament Spraw Wewnętrznych Organizacji Narodów Zjednoczonych, określając ją jako *proces resocjalizacji przypisany przez sąd do osoby oskarżonej o popełnienie przestępstwa w świetle prawa. Podczas tego procesu, poddany kurateli żyje w społeczeństwie i reguluje swoje życie zgodnie z warunkami ustanowionymi przez sąd lub inną władzę i pozostaje pod nadzorem kuratora sądowego* (Jedynak, Stasiak, 2014, s. 114) Zdaniem Baładynowicza (2003, s. 19) *probacja stanowi formę sankcji kryminalnych nałożonych przez sąd na sprawcę po ogłoszeniu wyroku uznającego go winnym, lecz bez uprzedniego ukarania go więzieniem.*

Autor ten uporządkował definicje probacji z uwagi na cztery kryteria:

- kryterium formalno-prawne (probacja rozumiana jest jako wstrzymanie wyroku przez sąd. Sprawca żyje w społeczeństwie pod nadzorem kuratora

sądowego, jednakże jeśli złamie prawo dozór może zostać odwołany a sprawcę skazuje się za określony czyn);

- kryterium statusu podopiecznego (akcentuje się tu status przestępcy skazanego na oddziaływanie probacyjne. Chociaż jego wolność zostaje tylko częściowo ograniczona to jednakże status zdaje się być lepszy niż innych przestępców bowiem jednostka taka nie jest ani całkowicie wolna, ani też całkowicie uwięziona);
- kryterium podsystemu wykonawczego w ramach sądownictwa karnego (probacja nawiązuje do organizacji lub organu administracji zajmującego się świadczeniem działań probacyjnych sprawcy);
- kryterium procesu (probacja jest ujmowana jako jednoczesna działalność sprawcy, sądu oraz społeczeństwa. Ów proces obejmuje obligatoryjne regularne meldowanie się dozorowanego u kuratora a także świadczenie usług przestępcy w trakcie doradztwa i resocjalizacji, ponadto również nadzoru kuratora sądowego w celu przestrzegania warunków probacyjnych) (Machel, 2008).

Działalność probacyjna skupia się nad dysfunkcjami psychospołecznymi jednostki, oznacza to problemy z obszaru interakcji między jednostkami – zarówno jednostką, rodziną grupą jak i całą społecznością – a środowiskiem społecznym, fizycznym i materialnym. Owo ukierunkowanie na sferę wzajemnych oddziaływań charakteryzuje zasadniczo pracę probacyjną poprzez analizę wpływu człowieka na samego siebie, a także oddziaływanie na jednostkę innych osób instytucji oraz organizacji, które zajmują się pośrednio lub bezpośrednio problemami społecznymi (Bałandynowicz, 1996).

Należy zwrócić uwagę, że zgodnie z ujęciem probacyjnym interwencje wobec jednostki winny przebiegać w miarę możliwości w jej własnym środowisku, dyrektywę tę można odnaleźć w różnych zaleceniach i rekomendacjach międzynarodowych.

Dla zobrazowania przykładu Wzorcowe Reguły Minimum Narodów Zjednoczonych z 1990 roku dotyczące środków alternatywnych wobec pozbawienia wolności (Reguły Tokijskie, Rezolucja Zgromadzenia Ogólnego 45/100) wskazują podstawowe cele sprawowania dozorów (Sobczak, 2008). Zgodnie z tymi wskazaniem oddanie pod dozór kuratora ma na celu zmniejszenie prawdopodobieństwa powrotu na drogę przestępczą, jak również udzielenie byłemu skazanemu pomocy we włączeniu się do społeczeństwa. W miarę potrzeb skazanym powinna być udzielona pomoc społeczna, materialna oraz psychologiczna, ponadto należy zadbać o stworzenie przestępcy

możliwości do wzmocnienia więzów ze społecznością lokalną co skutkować może ponownym włączeniem do całego społeczeństwa (Roskosz 2003).

Cele dozoru kuratora są różnie pojmowane i formułowane w poszczególnych krajach. Jeden z głównych celów probacji dotyczy pomocy jednostce w prowadzeniu życia zgodnego z obowiązującym prawem, regułami i normami społecznymi, jak również rehabilitacji społecznej osoby niedostosowanej społecznie. Ponadto celem dozoru kuratora jest także ochrona społeczeństwa. Zasadniczą rolę kuratora pojmuje się jako prowadzącego bezpośrednią pracę z jednostką lub organizatora wsparcia, kształcenia, pomocy, zatrudnienia w ramach stworzonego programu wolnościowego. Kurator ma za zadanie współpracować z lokalnymi instytucjami i organizacjami. Kurator sądowy powinien realizować wyznaczone przez prawo zadania związane z wykonywaniem orzeczeń sądu, o charakterze wychowawczo-resocjalizującym, diagnostycznym, profilaktycznym i kontrolnym. Dozór kuratora w ramach działań probacyjnych realizowany jest za pomocą środków prawnych w ramach okresu określonego w orzeczeniu, metodami wychowawczymi. Za środki prawne uznaje się zobowiązania, które są nakładane na osobę dozorowaną, jak również obowiązki, które wynikają z istoty dozoru. Zobowiązania, o których mowa zawierają w sobie elementy wychowawcze zmierzające do ukształtowania u osoby dozorowanej postawy prospołecznej. Sposób posługiwania się środkami prawnymi przez kuratora wyznaczany jest przez wskazania psychologii i pedagogiki resocjalizacyjnej (Roskosz, 2003).

W polskim systemie karno-penitencjarnym wyróżnia się kilka środków o charakterze probacyjnym. Są to: warunkowe przedterminowe zwolnienie, warunkowe zawieszenie wykonania kary pozbawienia wolności, warunkowe umorzenie postępowania karnego, karę ograniczenia wolności oraz oddanie sprawcy pod dozór kuratora sądowego. Dozór kuratora jest udzielany także w przypadku skazanych osób warunkowo przedterminowo zwolnionych z odbywania reszty kary pozbawienia wolności. Obowiązujące przepisy prawne zezwalają skazanemu na samodzielne wnioskowanie o objęcie go dozorem kuratora sądowego po zwolnieniu z zakładu karnego. Wcześniej ustawodawstwo polskie nie przewidywało takiego rozwiązania, które zawiera częściowo właściwości probacyjne. Dozór zgłoszony przez skazanego zasadniczo różni się od dozoru sprawowanego w ramach warunkowego zawieszenia kary lub przedterminowego zwolnienia i jest to tak zwany dozór na życzenie (Bulenda, Musidłowski, 2003).

Sąd wybierając środek probacyjny, w postaci oddania skazanego pod dozór kuratora sądowego w okresie próby, uwzględnia możliwość zresocjalizowania go w



warunkach wolnościowych. Podjęcie wobec niego oddziaływań probacyjnych jest próbą by zapobiec jego ponownemu naruszeniu porządku prawnego. Stąd też w niektórych sytuacjach przepisy kodeksu karnego jak również kodeksu karnego wykonawczego nakładają dozór kuratora jako obowiązkowy. Współpraca skazanego przez kuratora ukierunkowane jest na zorganizowanie podopiecznemu życia na wolności, pomoc w załatwieniu urzędowych spraw oraz oczywiście jak już wcześniej wspomniano zapobieżenie ponownemu wejściu na drogę przestępczą.

#### **4.5. Twórcza resocjalizacja i resocjalizacja przez twórczość**

Współczesna pedagogika resocjalizacyjna posiada wiele obliczy. Bez wątpienia korzeniami sięga początku XX wieku, kiedy to przyjmowano, iż tak podejmowana działalność *naprawcza* jednostek winna polegać na skutecznym i trwałym odizolowaniu przestępcy od społeczeństwa. Uważano, że im człowiek surowszym i bardziej dotkliwszym podlegał będzie rygorom izolacyjnym, tym szybciej nastąpi u niego autorefleksja dotycząca własnego zachowania, co w konsekwencji doprowadzi do chęci zmiany tegoż postępowania i powrotu do społeczeństwa. W dalszej perspektywie zainicjuje to zachowaniami pożądanymi i akceptowalnymi społecznie. Ponadto przyjęto przed wielu laty, iż proces resocjalizacji winien przebiegać w specjalnie do tego celu powołanych placówkach jak też instytucjach, które posiadają częściowo lub całkowicie charakter izolacyjny. A w których to miejscach na mocy obowiązującego prawa przebywają jednostki skazane prawomocnymi wyrokami sądu za popełnione przestępstwa czyli kodeksowo zabronione czyny (Konopczyński, 2014).

Jednakże wraz ze zmieniającym się światem resocjalizacyjna rzeczywistość poszukuje coraz to nowych przestrzeni i płaszczyzn do działania, które zagwarantowałyby większą skuteczność i urealnienie efektywności procesu resocjalizacji i zapewniłyby mniejszą powrotność jednostki na drogę przestępczą. Wobec tak postawionego wyzwania teoretycy i metodycy resocjalizacyjni poszukują metod, które byłyby praktyczną odpowiedzią na zaistniałą sytuację (Pospiszyl, Konopczyński, 2007). Jednym z nowszych podejść do procesu resocjalizacji jest koncepcja opracowana przez Konopczyńskiego (2018) zwana twórczą resocjalizacją. Koncepcja ta różni się w kilku obszarach od tradycyjnych sposobów pojmowania istoty wychowania resocjalizującego, które wynika z założeń klasycznie i tradycyjnie pojmowanej pedagogiki resocjalizacyjnej.

Po pierwsze koncepcja ta ujmuje resocjalizację jako proces kreowania i zarazem rozwijania potencjałów jednostki nieprzystosowanej społecznie, a nie jak to dotychczas

było przyjęte korektywną zmianę wadliwych parametrów osobowych i społecznych jednostki. Po drugie twórcza resocjalizacja pojmuje niedostosowanie społeczne jako problem wadliwie ukształtowanej tożsamości jednostki, a nie zaburzonych relacji międzyludzkich, wadliwych ról społecznych, nieadekwatnych postaw, nastawień i przekonań oraz nieprzestrzegania oraz nieakceptowania ogólnie przyjętych norm społecznych, ponadto patologicznych cech osobowości, zachowań, jak również preferencji aksjologicznych. Po trzecie zgodnie z koncepcją twórczej resocjalizacji zasadniczym celem podejmowanych procesów resocjalizacyjnych jest w gruncie rzeczy wykreowanie czy też stworzenie zupełnie nowych parametrów tożsamości jednostki, a nie korektywna zmiana preferencji aksjologicznych, nastawień, przekonań, form reakcji czy postaw lub ról społecznych. Po czwarte głównym środkiem do osiągnięcia tego celu nie jest zamiana jedynie wadliwych form funkcjonowania jednostki innymi, które są akceptowalne społecznie poprzez psychomodyfikację, psychokorekcję, czy też inne sposoby i metody antropotechnicznych oddziaływań wychowawczych a rozwój strukturalnych mechanizmów i czynników procesów twórczych jednostek niedostosowanych społecznie. Wreszcie po piąte postulowanym sposobem, czyli metodą osiągnięcia tegoż celu jest resocjalizowanie poprzez *trenowanie autoprezentacji wychowawczo pożądaných wizualizowanych parametrów tożsamości wychowanków* (Pospiszyl, Konopczyński, 2007, s. 87).

Wyżej opisane różnice między ideą twórczej resocjalizacji a tradycyjnie rozumianą działalnością resocjalizacyjną stanowią zarówno o jej metodycznej odrębności, jak i różnicy w zakresie przywoływanych teoretycznych kontekstów. Warto zaznaczyć, iż tak rozumiana resocjalizacja sięga w głównej mierze do dorobku nauk, które zajmują się procesami twórczymi jednostki i stwarza z nich bazę, która umożliwia otrzymanie pożądaných efektów.

Jak pisze Konopczyński (2009, s. 13) istotą twórczej resocjalizacji jest zatem *„próba ukazania, że jednostkę można zmienić w sposób odmienny od utartych schematów resocjalizacyjnych. Można podjąć próbę przemiany młodego przestępcy, a właściwie wykreowania odmiennych od dotychczasowych parametrów jego tożsamości, które decydują o jakości kontaktów z innymi ludźmi”*. Autor za główny cel praktycznych zabiegów twórczej resocjalizacji uznaje przemianę tożsamości tak indywidualnej, jak i społecznej jednostek nieprzystosowanych społecznie poprzez wychowawcze wyposażenie w nowe społeczne i indywidualne kompetencje oraz stymulowanie rozwoju poznawczych i twórczych struktur jednostki.

Podstawową różnicą pomiędzy tradycyjnie rozumianą resocjalizacją a twórczą

resocjalizacją jest stosowanie odmiennych środków metodycznych. Oznacza to, iż w przypadku twórczej resocjalizacji są to przede wszystkim metody rozwijające, zaś w przypadku klasycznej resocjalizacji metody adaptujące. Poprzez podejmowane zabiegi rozwijające jednostkę następuje kształtowanie postaw społecznie poprawnych, ale co zdaje się być równie ważne rozwijanie potencjałów, talentów i poczucia sprawczości u jednostki nieprzystosowanej społecznie. Twórcza resocjalizacja jest zatem alternatywnym podejściem do resocjalizacji nieprzystosowanych społecznie. Podejście to wyrasta z humanistycznego paradygmatu tak w pedagogice, jak i psychologii twórczości (Konopczyński, 2009).

Warto zwrócić uwagę, iż w koncepcji twórczej resocjalizacji integralnymi podmiotami stanowiącymi istotę projektowania tychże zabiegów są twórczość, człowiek oraz tożsamość. Elementy te nadają symbolicznego a zarazem alternatywnego wymiaru procesom resocjalizacji. Koncepcja twórczej resocjalizacji stanowi próbę, pokazania korelacji, które występują pomiędzy człowiekiem, jego twórczością rozumianą jako efekt podejmowanej działalności a ich wpływem na kształtowanie się nowych struktur tożsamościowych człowieka (Konopczyński, 2009). Efektami równie ważnymi, jednakże przybierającymi uboczny charakter, są wytwory materialne i namacalne działalności twórczej jednostek niedostosowanych społecznie. Wtwory te są poniekąd produktami ubocznymi procesu resocjalizacji nabierają szczególnego znaczenia w społecznym kontekście adaptowania nowej tożsamości. Mówiąc innymi słowy człowiek, który zajmuje się teatrem, muzyką, sportem lub plastyką i odnosi na tej płaszczyźnie jakieś sukcesy jest łatwiejszy do zaakceptowania przez resztę społeczeństwa, która nie wykazuje patologicznych zachowań. Wspomniane sukcesy mogą być minimalne jak choćby zagranie roli w przedstawieniu, namalowane obrazu lub też występy sportowe (Konopczyński, 2018).

Twórcza resocjalizacja w praktyce przybiera postać opracowanych metod kulturalno-oświatowych oraz metod wspomagających to znaczy pracy sportowej, teatralnej, muzycznej, plastycznej, doświadczeń dramowych z jednostką nieprzystosowaną społecznie (Konopczyński, 2009). Dla usystematyzowania informacji poniżej zostaną w sposób ogólny scharakteryzowane wcześniej wymienione formy pracy z zakresu twórczej resocjalizacji.

Metoda resocjalizacji przez sport rozumiana jest jako nabywanie aktywności, kompetencji sportowych oraz kultury fizycznej. Umiejętności te mają służyć nie tylko zaspokojeniu potrzeby stymulacji ale też wzbudzaniu ducha sportowej rywalizacji. Istotnymi elementami tak prowadzonej działalności, jak zauważa Konopczyński (2009),

jest wzrost dynamiki ustrojowej, pozytywne przeżycia emocjonalne wywołane przez współzawodnictwo i współdziałanie, rozwój świadomości mocy sprawczej w swoim życiu, wzrost poczucia bezpieczeństwa. W tym przypadku zmiana tożsamości jednostki wiąże się ze wzrostem szacunku do własnej osoby, wiarą we własną skuteczność oraz postrzeganiem siebie jako ambitnej jednostki. Znaczenie kultury fizycznej w oddziaływaniach resocjalizacyjnych wymaga odpowiedniego doboru ćwiczeń sportowych, zapewnienia sprzętu i działań wychowawczych w aspekcie ich zaplanowania i nadzorowania, tak by w odpowiedni sposób służyły poprawie i utrzymaniu zdrowia psychospołecznego (Jaworska, 2012).

Proces resocjalizacji poprzez teatr nie wiąże się wyłącznie z rozwojem twórczym potencjału jednostki, jednakże polega zasadniczo na przemianach wewnętrznych tychże jednostek. Przedstawienia teatralne wykorzystywane są w celach resocjalizacyjnych. Treść tych spektakli zazwyczaj dotyczy osobistych problemów osób, które biorą w nich czynny udział. Dopuszczenie w spektaklach możliwości improwizacji w odgrywaniu ról na scenie ma pomóc jednostkom w uświadomieniu sobie własnego problemu a także ujawnieniu konfliktów wewnętrznych, emocji, uczuć, które często są głęboko skrywane. Dodatkowo analizowanie i omówienie treści przedstawień stanowi dla jednostki możliwość zagłębienia się w przyczyny własnego zachowania i oceny go a także stwarza ono możliwość do wyładowania wewnętrznych napięć i stanowi źródło satysfakcji zastępczych. Resocjalizacja poprzez teatr ma na celu samopoznanie, jak również wspomaganie procesu rozwoju osobistego a także zwiększenie kompetencji społecznych oraz poprawę komunikacji interpersonalnej (Konopczyński, 2006). Drama jako metoda teatralna stanowi metodę wspomagającą procesy twórczej resocjalizacji, który zmierza do kształtowania osobowości jednostki poprzez rozwój wrażliwości, współpracy w grupie, wyobraźni. Główny cel podejmowanych działań stanowi kształtowanie wrażliwości, jak również doskonalenie wyrażania własnych stanów emocjonalnych (Jaworska, 2012). Zdaniem Konopczyńskiego (2009) drama posiada zdolność angażowania procesów emocjonalnych i myślowych przy jednoczesnym pobudzaniu jednostki do działania. Główny czynnik terapeutyczny stanowi tu katharsis, czyli oczyszczenie. Poprzez szereg technik dramowych takich jak stop-klatka, rola-maski, spowiedź, rzeźba dociera się do takich sfer człowieka jak emocje, myślenie, wyobraźnia co pozwala na modyfikację i kreatywne rozwijanie struktur poznawczych.

Resocjalizacja przez muzykę ma za zadanie *uaktywnić procesy intelektualne ze szczególnym uwzględnieniem myślenia metaforycznego i skojarzeniowego* (Konopczyński, 2009, s. 256) ponadto wpływa na koordynację psychosomatyczną oraz

ruchową jednostki. Na uwagę zasługuje fakt, iż muzyka stanowi jedną z najstarszych naturalnych metod oddziaływania na ludzką psychikę, ponadto wykorzystuje się muzykę w celach terapeutycznych. Wyróżnić można tu dwa zasadnicze rodzaje resocjalizacji poprzez muzykę, mianowicie receptywne oraz aktywne. Przez muzykoterapię receptywną rozumie się bierny udział jednostki w organizowanych sesjach, jak też poddawanie wpływom dźwięków bez aktywnego udziału jednostki. W zależności od tego jakiego rodzaju muzyki człowiek słucha albo następuje obniżenie napięcia i negatywnych emocji albo też modyfikacja istniejących emocji i wzrost w kierunku pozytywnych emocji. Z kolei muzykoterapia aktywna polega na wspólnym śpiewaniu piosenek, tworzeniu nowych utworów, wystukiwaniu określonego rytmu oraz grze na instrumentach. Niezależnie od rodzaju muzykoterapii zetknięcie z muzyką i dźwiękami likwiduje u jednostki zmęczenie, prowadzi do równowagi wewnętrznej, niweluje negatywne emocje (Jaworska, 2012).

Działalność plastyczna jednostki powoduje przede wszystkim obniżenie i zredukowanie wewnętrznego napięcia. Ponadto opiera się na naturalnej skłonności jednostki do wyrażania siebie oraz ekspresji własnych emocji w kompozycji przestrzennych oraz formie graficznej. Za niewątpliwy atut tej metody stanowi fakt, iż można ją stosować w zasadzie w każdych warunkach. Należy zauważyć także, iż jednostki niedostosowane społecznie bardzo chętnie biorą udział w takich działaniach, ponieważ dają im one poczucie tworzenia czegoś unikatowego i niepowtarzalnego. Dodatkowo poznając różne techniki wykonywania prac plastycznych wzbogacają swoją wiedzę, którą w przyszłości mogą wykorzystać. A obcowanie ze sztuką wyzwala w jednostce wrażliwość estetyczną i odbierania wrażeń artystycznych (Konopczyński, 2009).

Wszystkie opisane powyżej metody pracy pozwalają jednostce nieprzystosowanej społecznie nabyć całkiem nowe kompetencje osobowo-poznawcze dzięki którym zdolna jest do rozwiązywania sytuacji życiowych w sposób całkowicie odmienny niż do tej pory.

## **Rozdział V**

### **Zastosowana metodologia badań**

#### **5.1. Procedura badawcza**

Badania zostały przeprowadzone w ośrodkach resocjalizujących w Warszawie. W sumie przebadano 100 osób z pośród męskiej młodzieży nieprzystosowanej społecznie. Badania chłopcy byli w wieku od 13 do 18 lat. Dobór próby był celowy. Wykorzystano następującą procedurę dotyczącą uzyskania zgody:

- pisemna wersja informacji przekazywanej uczestnikom badań w celu uzyskania ich zgody, pisemny wzór zgody uczestnika, w przypadku osób małoletnich lub osób pozbawionych zdolności do czynności prawnych wzór zgody dla opiekunów prawnych
- w sytuacji, kiedy osoby nie potrafią lub nie mogą pisać i/lub czytać, wymaga jest pisemna adnotacja, że osoba nie może się podpisać, ale została zapoznana z celem badania i treścią formularza zgody, zrozumiała jego treść oraz wyraziła ustną zgodę w obecności osoby trzeciej niezwiązanej z badaniem. Osoba ta powinna podpisać się na tym formularzu.
- w sytuacji osób pozbawionych faktycznej możliwości wyrażenia zgody, np. osób w śpiączce, osób chorych psychicznie w okresie znacznego nasilenia objawów choroby, czyli osób dorosłych nieubezpieczonych, które aktualnie nie mają opiekunów prawnych, Komisja nie wyraziła zgody na przeprowadzanie badań.

Badania były przeprowadzone za zgodą wychowanków, rodziców/opiekunów i władz badanych placówek resocjalizujących, były one dobrowolne i anonimowe oraz były zebrane osobiście. Po przeprowadzeniu badań kwestionariusze były odbierane, wkładane do koperty i odłożone zabezpieczonym miejscu aż do czasu analizy.

#### **5.2. Przedmiot, cel badań, problemy i hipotezy badawcze**

Przedmiotem niniejszych badań są losy socjobiograficzne młodzieży męskiej nieprzystosowanej społecznie oraz ich poziom kreatywności.

Celem pracy jest poznanie struktur twórczych oraz losów biograficznych młodzieży męskiej nieprzystosowanej społecznie przebywającej w placówkach resocjalizacyjnych oraz określenie zależności pomiędzy poziomem ich kreatywności a uwarunkowaniami socjalizacyjnymi.

Przystępując do badania kreatywności młodzieży nieprzystosowanej społecznie, założono, że wybrane doświadczenia socjalizacyjne odgrywają istotną rolę w procesie

tworzenia się struktur twórczych młodzieży. Przy takim założeniu badawczym przyjęto **problem badawczy główny:**

*Jakie czynniki uwarunkowań socjalizacyjnych nieprzystosowane młodzieży męskiej są predyktorami kreatywności?*

Do tak sformułowanego głównego problemu badawczego przyjęto następujące **pytania szczegółowe:**

1. Jakie doświadczenia socjalizacyjne posiada badana młodzież?
2. Jak przebiegał proces socjalizacji badanych chłopców w zakresie trzech podstawowych środowisk: rodziny, szkoły, rówieśników?
3. Jaki jest poziom kreatywności badanej młodzieży?
4. Jaka jest zależność pomiędzy poszczególnymi doświadczeniami socjalizacyjnymi a kreatywnością badanej młodzieży?

**Hipoteza badawcza:**

Poziom kreatywności jest zależny od uwarunkowań losów biograficznych młodzieży męskiej nieprzystosowanej społecznie.

**5.3. Model przyjętych zmiennych w badaniach**

Poniżej w tabeli zaprezentowano model badań jaki był wykorzystany w dysertacji.

**Tabela 1**

*Model badań przeglądowych w prezentowanym raporcie*

<b>Zmienne niezależne</b>	<b>Zmienna zależna</b>
Wiek rozwojowy	Zmienne indywidualne Poziom kreatywności
Zainteresowania	
Zachowania destruktywne	
Rezultaty edukacyjne	
Umiejętność ukrywania się przed wymiarem sprawiedliwości	
Ocena uwarunkowań sytuacyjnych podczas dokonywania czynów zabronionych	
Unikanie kary	
Struktura rodziny	Zmienne środowiskowe
Poziom wykształcenia opiekunów	
Status socjalnobytowy rodziny	

Zjawiska patogenne w rodzinie  
Osoby znaczące w rodzinie  
Zaspokajanie potrzeb w rodzinie  
Zainteresowanie wychowawcze rodziców  
Relacje w procesie edukacji (koledzy, pedagodzy)

---

*Źródło: opracowanie własne*

W powyższej tabeli określono model badań przeglądowych, które będą dotyczyć zmiennych niezależnych i zmiennej zależnej. Zmienna zależna to natężenie poziomu kreatywności. Zmienne niezależne pogrupowano zgodnie z ich charakterem. Podzielono je na zmienne indywidualne i środowiskowe. Do zmiennych indywidualnych zaliczono wiek rozwojowy, zainteresowania, zachowania destrukcyjne, rezultaty edukacyjne, umiejętność ukrywania się przed wymiarem sprawiedliwości, uwarunkowania sytuacyjne podczas dokonywania czynów zabronionych oraz unikane kary. Do zmiennych środowiskowych przyporządkowano strukturę rodziny, poziom wykształcenia opiekunów, status socjalnobytowy rodziny, zjawiska patogenne w rodzinie, osoby znaczące w rodzinie, zaspokajanie potrzeb w rodzinie, zainteresowanie wychowawcze rodziców i relacje w procesie edukacji z kolegami i pedagogami.

#### **5.4. Zastosowana metoda, technika i narzędzia badawcze**

Do przeprowadzania badań została wykorzystana metoda sondażu diagnostycznego, która umożliwiła pomiar nasilenia i kierunku rozwoju badanych zjawisk. Z technik jakie towarzyszą metodzie sondażowej wybrano technikę ankiety. W pracy zastosowane zostały trzy narzędzia badawcze.

W celu przeprowadzenia analizy empirycznej zostały wykorzystane informacje zebrane za pomocą:

1. **Kwestionariusza biograficznego** (autorstwa własnego) - badającego doświadczenia socjalizacyjne nieletnich. Narzędzie składało się z 40 pytań, w większości z kafeterią zamkniętą, jednokrotnego wyboru. Jedynie kilka pytań było wielokrotnego wyboru. Znakomita większość odpowiedzi znajdowała się na skali nominalnej. Tylko 4 pytania były przedstawione na skali porządkowej. We wszystkich przypadkach respondent miał za zadania jedynie wskazać na właściwą odpowiedź.



2. **Krótkiej Skali Twórczej Skuteczności - KSTS:** (Karwowski, i in. 2018; Karwowski, i in. 2013). Narzędzie składa się z 11 stwierdzeń prawdziwość których względem własnej osoby badani oceniają na skali od 1 (zdecydowanie nie) do 5 (zdecydowanie tak). Sześć z nich służy do pomiaru poczucia własnej skuteczności w zakresie twórczości rozumianej jako przekonanie danej osoby, że jest w stanie rozwiązywać różnego rodzaju problemy wymagające twórczości lub jako wiara jednostki we że potrafi poradzić sobie w sytuacjach wymagających od niej twórczego myślenia i działania (Karwowski, Barbot, 2016; Karwowski, i in., 2013). Przykładowe stwierdzenie będące miernikiem poczucia własnej skuteczności w zakresie twórczości brzmi „*Wiem, że jestem w stanie skutecznie rozwiązywać nawet skomplikowane problemy*”. Kolejne pięć stwierdzeń jest zorientowanych na pomiar poczucia własnej tożsamości w zakresie twórczości, opisującej znaczenie jaką twórczość odgrywa w obrazie siebie oraz życiu danej osoby. Przykładowe stwierdzenie tej skali ma następujące brzmienie „*Moja twórczość jest ważna dla tego, kim jestem*”.
3. **Rysunkowego Testu Myślenia Twórczego (TCT-DP) K. K. Urbana i H. G. Jellena** w polskiej adaptacji (Matczak, Jaworowskiej. Stańczak, 2000). Zadaniem badanego rozwiązującego test jest dokończenie rysunku, którego elementy wyjściowe stanowi rama, wewnątrz której znajduje się pięć elementów graficznych (półkole, kropka, linia łamana, linia krzywa oraz linia przerywana) oraz jeden element poza ramą (niedomknięty kwadracik). Elementy wyjściowe testu są rozmieszczone w taki sposób, że arkusz testowy sprawia wrażenie niedokończonego rysunku lub szkicu. Układ elementów wyjściowych testu pozwala na wielość rozwiązań. Rysunek testu może zostać uzupełniony na wiele sposobów: poczynając od prostego, konwencjonalnego, niejednorodnego tematycznie, do rysunku niekonwencjonalnego, spójnego tematycznie, estetycznego i oryginalnego. Ocena testu uwzględnia zarówno jego ilościową, jak i jakościową charakterystykę. Powstały rysunek podlega ocenie uwzględniającej 14 kryteriów: kontynuacji elementów wyjściowych; uzupełnienia elementów wyjściowych; nowych elementów wprowadzonych do rysunku; połączeń liniowych między elementami rysunku; powiązań tematycznych rysunku; wykorzystania niedomkniętego kwadracika poza ramą rysunku; wykroczenia poza ramę rysunku; uwzględnienia perspektywy w rysunku; wykorzystania humoru i emocji w rysunku; niekonwencjonalnej

manipulacji arkuszem testowym; abstrakcyjności rysunku; stosowania połączeń figuralno-symbolicznych w rysunku; niestereotypowości wykorzystania elementów wyjściowych rysunku oraz szybkości wykonania rysunku (Matczak i in., 2000, s. 47-55).

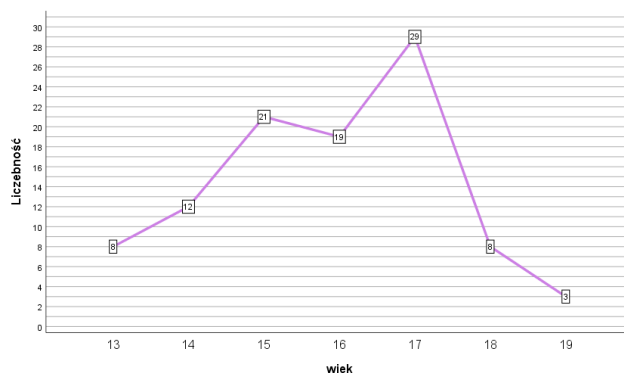
Do normalizacji rezultatów testów dotyczących kreatywności, w celu porównania ich z populacją, wybrano skalę stenową. Decyzję tę podjęto ze względu na grupę odniesienia, która miała charakter krajowy, dotyczyła młodzieży męskiej w wieku 13-19 lat. Wzięto pod uwagę sposób konstrukcji narzędzia, które posiadało typ standardowy. Rozkład wyników uzyskanych po zastosowaniu narzędzia bazował na skali ilościowej przedziałowej, skokowej, więc za pomocą diagnozy częstości można było oszacować intensywność mierzonej cechy jaka występowała w próbie badawczej. Ponadto rzeczywiste rezultaty uzyskały rozkład normalny, który stanowi dodatkowe uzasadnienie doboru typu normalizacji. Zdecydowano się na skalę stenową także ze względu na kryterium rozdzielczości, ponieważ rzeczywiste rezultaty posiadały niewielką rozdzielczość i mieściły się w przedziale pomiędzy [0; 45] oraz ze względu na kryterium dotyczące zakresu użytkowania, które dla prowadzonych badań było małe, dlatego wystarczyło wynik surowy sprowadzić do odchylenia standardowego  $SD=1.000$ . W pierwszej kolejności przeprowadzono standaryzację danych a następnie za pomocą programu statystycznego SPSS przeliczono otrzymane efekty na steny.

Nie przeprowadzono analizy rzetelności narzędzia ponieważ procedura tego nie wymagała. Narzędzie nie stanowiło sumy wskaźników, każde pytanie w kwestionariuszu potraktowano jako oddzielną zmienną.

Badania są opatrzone 10% błędem gdyby chcieć wnioskować o populacji nieprzystosowanej młodzieży męskiej w wieku 13-19 lat, przy zachowanej frakcji 0.5.

W analizach statystycznych skorzystano zarówno z metod deskryptywnych jak i eksplanacyjnych. Do badań opisowych wykorzystano analizy częstości, eksplorację i tabele kontyngencji. Prowadzono także wnioskowanie za pomocą testów nieparametrycznych i parametrycznych w zależności od możliwości testowania, czyli przyjętych skal i uzyskanych rozkładów danych. Z testów nieparametrycznych użyto chi-kwadrat zgodności i niezależności Pearsona, test Manna-Whitney'a i Kruskal-Wallisa, a także test na korelację rang  $Rho$  Spearmana. Z testów parametrycznych, przy spełnionych założeniach zastosowano korelację parami Pearsona oraz jednozmiennową analizę wariancji ANOVA.

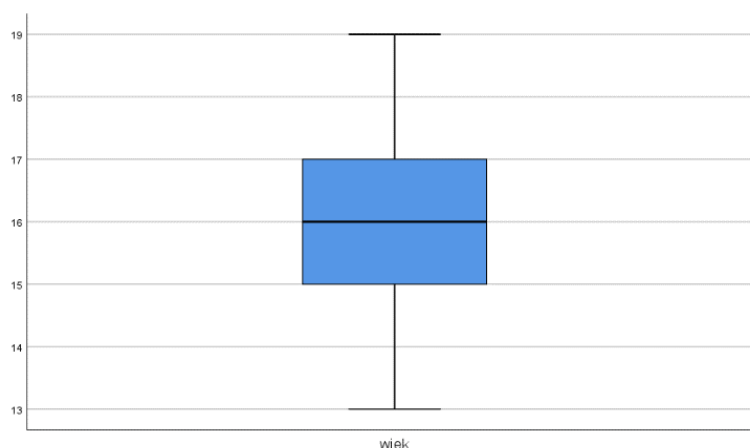
## 5.5. Charakterystyka badanej próby



**Wykres 1.** Rozkład liczebności respondentów ze względu na ich wiek

źródło: opracowanie własne

Wiek badanych respondentów jest w rozpiętości 6-letniej i znajduje się w przedziale pomiędzy 13 a 19 rokiem życia. Średnia wieku  $M=15.85$  znajduje się w 95% przedziale ufności pomiędzy  $[15.55; 16.15]$ , przy odchyleniu standardowym  $SD=1.513$ . Chłopców w wieku 13 lat było 8, w wieku 14 lat było 12, natomiast 21 z nich miało 15 lat, wiek 16 latków był reprezentowany przez 19 osób a 17-latków było 29, przebadano ośmiu 18-latków i trzech 19-latków.



**Wykres 2.** Rozkład procentylowy wieku badanych

źródło: opracowanie własne

W grupie badawczej dominowali 17-latkowie ( $Mo=17$ ), mediana wyniosła 16 lat ( $Me=16$ ). Rozstęp kwartyłowy  $IQR=2$  oznacza, że 50% respondentów z próby badawczej jest wieku od 15 do 17 lat. Ponieważ badana grupa liczyła dokładnie 100 osób, dlatego rozkład liczebności będzie jednocześnie świadczył o procentylowym uporządkowaniu poszczególnych wyników.

Tabela poniżej zawiera dokładną deskrypcję statystyczną pokazującą podział respondentów ze względu na ich poziom edukacyjny.

**Tabela 2***Statystyka deskryptywna rozkładu wieku ze względu na etap edukacyjny*

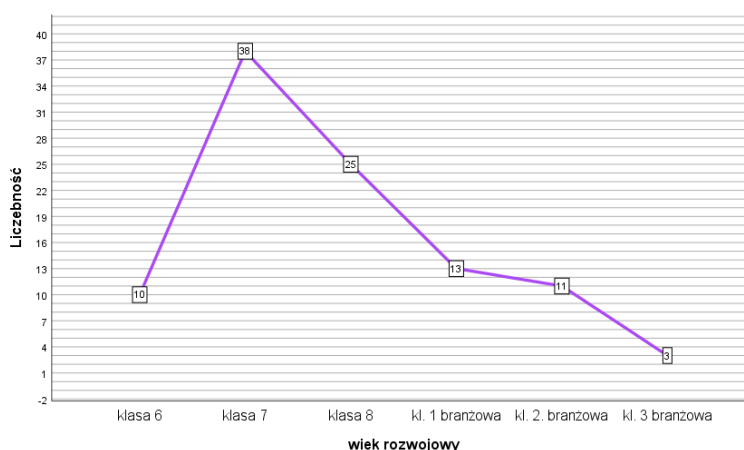
	wiek					
	klasa 6	klasa 7	klasa 8	kl. 1 branżowa	kl. 2. branżowa	kl. 3 branżowa
N	10	38	25	13	11	3
M	13.400	15.132	16.240	17.077	17.545	18.333
SD	0.843	1.044	0.831	0.641	0.688	0.577
Min	13.000	14.000	15.000	16.000	17.000	18.000
Max	15.000	17.000	18.000	19.000	19.000	19.000

*Nota:* N-liczba badanych; M-średnia arytmetyczna; SD-odchylenie standardowe; Min-minimalny wiek badanych; Max-maksymalny wiek badanych.

źródło: opracowanie własne

Z tabeli można odczytać, że wiek badanych nie pokrywa się z ich rozwojem na poziomie edukacyjnym.

Diagram znajdujący się poniżej prezentuje te same liczebności co w tabeli, postanowiono opisać pod wykresem rezultaty w celu wizualizacji powyższych danych.

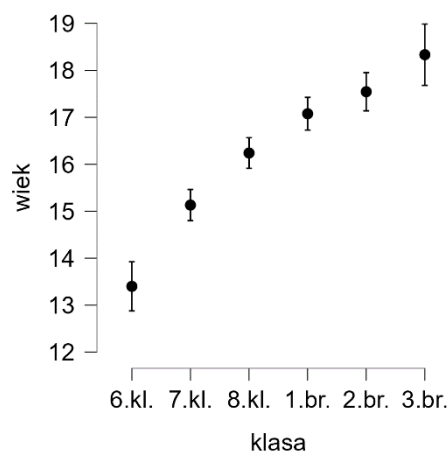


**Wykres 3.** Rozkład liczebności respondentów ze względu na ich wiek rozwojowy na danym etapie edukacyjnym

źródło: opracowanie własne

W klasie szóstej było 10 chłopców ich średnia wieku to ponad 13 lat  $M=13.400$  z odchyleniem standardowym  $SD=0.843$ , ich przedział wiekowy znajduje się pomiędzy 13 a 15 rokiem życia. W szóstej klasie są chłopcy z opóźnieniem rozwojowym w edukacji do dwóch lat. Siódmoklasistów było 38, średnia wiekowa  $M=15.132$  i odchylenie standardowe  $SD=1.044$ , grupa jest najliczniej reprezentująca liczbowo próbę w badaniach, młodzież na tym etapie była w wieku od 14 do 17 lat. Im liczniejsza grupa tym bardziej dostrzega się większy rozstęp wiekowy w rozwoju intelektualnym, który na tym etapie wynosi trzy lata. Ósma klasa była reprezentowana przez 25 osób w wieku od 15 do 18 lat. Tak jak w poprzednim przypadku w 8 klasie jest młodzież męska, której zastój poznawczy wynosi około trzech lat. Średnia wieku tego poziomu kształcenia  $M=16.240$  z odchyleniem standardowym  $SD=0.831$ . W sumie w szkole podstawowej było 73% badanych. Pozostała grupa, czyli 27% respondentów uczęszczała do szkoły

branżowej pierwszego stopnia, jest to szkoła zawodowa. W klasie pierwszej było 13 ankietowanych i byli oni w wieku od 16 do 19 lat, średnia wiekowa w tej klasie wyniosła  $M=17.077$  i odchylenie standardowe  $SD=0.641$ , w tym przypadku zaniedbania w kształceniu są dwuletnie. Druga klasa szkoły branżowej to chłopcy w wieku od 17 do 19 lat, w sumie było ich 11, średnia dla przedziału to  $M=17.545$  z odchyleniem standardowym  $SD=0.688$ , zastój poznawczy można szacować także na dwa lata. W trzeciej klasie było trzech mężczyzn w wieku od 18 do 19 lat, średnia dla tego ostatniego etapu edukacji  $M=18.333$  i odchylenie standardowe  $SD=0.577$ , pod koniec nauki spowolnienie edukacyjne zmniejsza się do jednego roku.

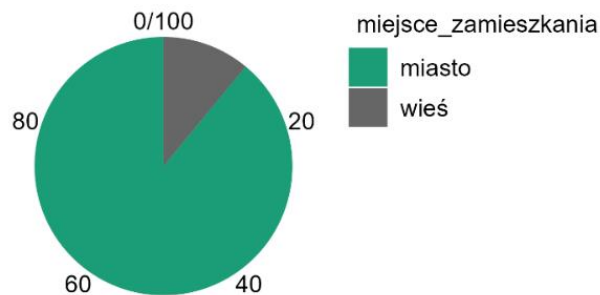


**Wykres 4.** Przedział ufności dla średniej wiek ze względu na etap kształcenia badanych

źródło: opracowanie własne

Pomimo tego, że badani mają opóźnienie edukacyjne kilku tzn. dwu lub trzyletnie to ich proces edukacyjny jest progresywny na co wskazuje grafika zamieszczona na wykresie powyżej. Przedziały ufności dla średnich wiek na każdym roczniku edukacji są coraz wyższe. Tendencja ta może świadczyć o tym, że w systemie oświatowym nie zaniedbuje się rozwoju poznawczego młodzieży nieprzystosowanej lub zagrożonej demoralizacją lub też po 18 roku życia zmieniają się losy podopiecznych w ośrodkach wychowawczo-resocjalizujących. Należałoby sprawdzić statystyki ilu z wychowanków zaczyna inny typ kariery po 18 roku życia i nie kontynuuje nauki.

Wykres poniżej przedstawia podział ze względu na miejsce zamieszkania respondenta przed pobytem w Ośrodku.



**Wykres 5.** Rozkład procentowy ze względu na miejsce zamieszkania badanych przed pobytem w Ośrodku

źródło: opracowanie własne

Miejsce zamieszkania młodzieży przed ich pobytem w Ośrodku resocjalizującym sprowadzono do skali dwumianowej, czyli do dwóch obszarów zamieszkania miejskiego i wiejskiego. Proporcja okazała się zróżnicowana, gdyż z miasta pochodziło 89% badanych a z terenów wiejskich tylko 11% respondentów. Ta dysproporcja może być podyktowana tym, że po pierwsze skupiska miejskie coraz bardziej się rozrastają, a po drugie obszary te ze względu na nagromadzenie prawie w jednym miejscu wielu niekorzystnych czynników i wzorców negatywnego funkcjonowania automatycznie powodują ryzyko podwyższonego poziomu demoralizacji.

Na podstawie testu chi-kwadrat  $\chi^2(1)=60.440$ ,  $p<0.001$ , możemy empirycznie wnioskować, że istotnie więcej chłopców pochodziło z miasta.

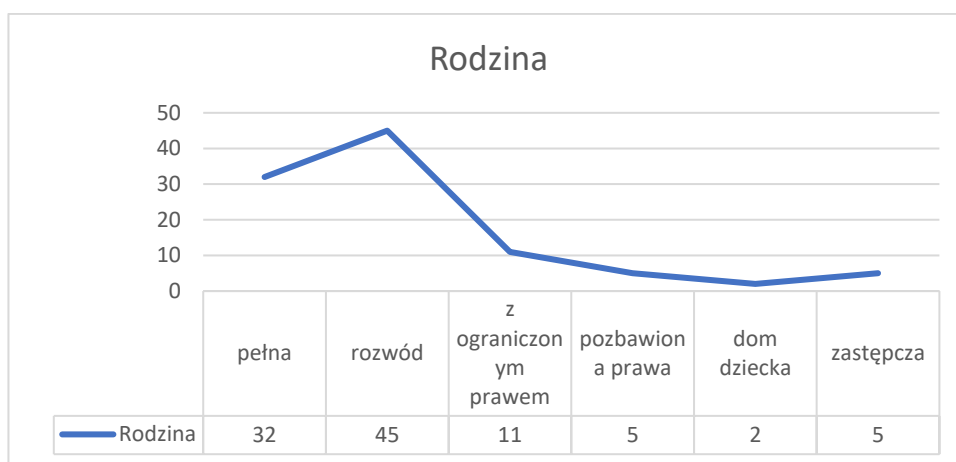
## Rozdział VI

### Analiza wyników badań

#### 6.1. Losy biograficzne w aspekcie uwarunkowań socjodemograficznych badanej młodzieży

##### 6.1.1. Rodzina respondenta i poziom wykształcenia rodziców

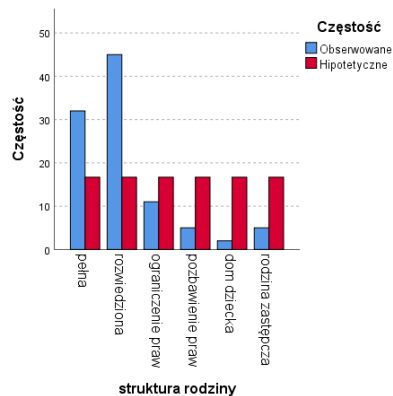
Każdy człowiek nawet młody posiada historię swojego życia. W dysertacji zostaną opisane uwarunkowania socjodemograficzne młodzieży nieprzystosowanej społecznie odsłaniające część ich losu związanego z negatywnym oddziaływaniem środowiska na ich socjalizację.



**Wykres 6.** Rozkład struktury rodziny badanych chłopców z Ośrodka resocjalizującego

źródło: opracowanie własne

Badana młodzież pochodzi z rodzin, które w większości nie spełniają swojej funkcji, odsetek ten wynosi 68%, co stanowi ponad  $\frac{2}{3}$  wszystkich respondentów. Należy dodać, że sam fakt posiadania rodziny pełnej nie gwarantuje jeszcze prospołecznego funkcjonowania dziecka, ponieważ z tego typu rodzin w badanej próbie było 32% ankietowanych, stanowiących około  $\frac{1}{3}$  próby wszystkich badanych. Pozostała grupa w 45% pochodziła z rodzin rozwiedzionych. Z rodzin, którym ograniczono lub odebrano prawa rodzicielskie było w sumie 16 chłopców, stanowiących łącznie 16% badanej młodzieży. Ostatnie dwie próbki to podopieczni, których było siedmiu, wychowywali się oni albo w rodzinie zastępczej albo w domu dziecka, grupa ta stanowiła 7% badanych.

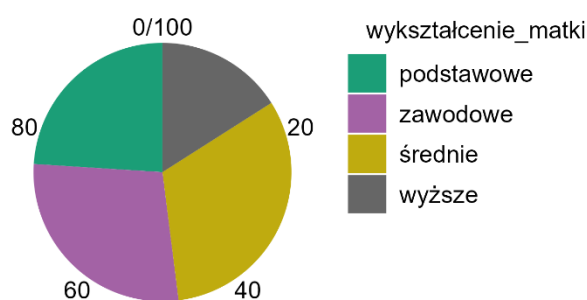


**Wykres 7.** Porównanie rozkładu obserwowanego z hipotetycznym zmiennej struktura rodziny

źródło: opracowanie własne

W celu określenia empirycznej równoliczności odpowiedzi rozkładu zmiennej struktura rodziny przeprowadzono test chi-kwadrat  $\chi^2(5)=93.440$ ,  $p<0.001$ , kategoria struktura rodziny nie występuje z równym prawdopodobieństwem. Na tej podstawie możemy konkludować, że młodzież męska z Ośrodka resocjalizującego pochodziła przede wszystkim z rodzin rozwiedzionych 45% badanych, następnie z rodzin pełnych było 32% respondentów. Kolejny wysoki odsetek stanowiący 11%, byli to chłopcy z rodzin, które miały ograniczone prawa rodzicielskie. W sumie 10% respondentów było z rodzin, które miały odebrane prawa rodzicielskie albo wychowywało się w rodzinie zastępczej. Tylko 2% z badanych wychowywało się w domu dziecka.

Poniżej przedstawiony zostanie poziom wykształcenia obojga rodziców respondenta.

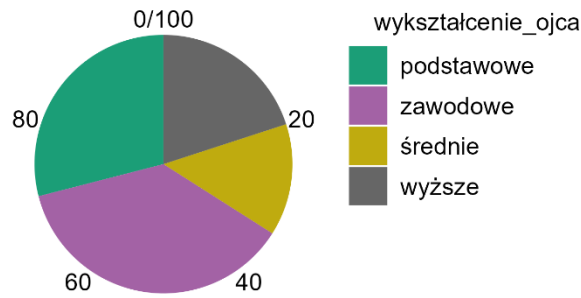


**Wykres 8.** Poziom wykształcenia matek respondenta

źródło: opracowanie własne

Z wykształceniem podstawowym było 24% matek i zawodowym 28%, co stanowi 52% wyników. Natomiast z wykształceniem średnim było 32% i wyższym 16%, efekt konfiguracji procentowej wynosi 48% całego rozkładu.

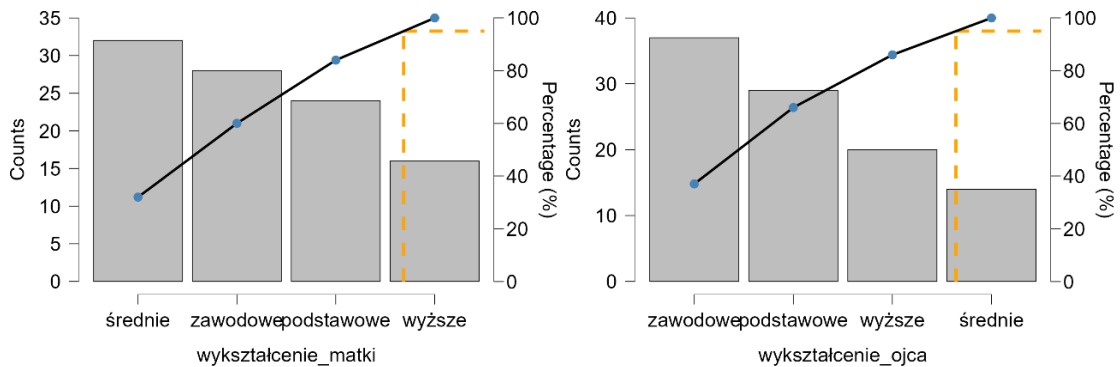




**Wykres 9. Poziom wykształcenia ojców respondenta**

źródło: opracowanie własne

Wśród ojców z wykształceniem podstawowym było 29% mężczyzn, z wykształceniem zawodowym 37%, w sumie na tych poziomach wykształcenia znalazło się 66% opisywanej proporcji. Ojców z wykształceniem średnim było 14% i wyższym 20%, co stanowiło sumarycznie 34% wszystkich wskazań z poziomu wykształcenia.



**Wykres 10. Poziom wykształcenia matki i ojca**

źródło: opracowanie własne

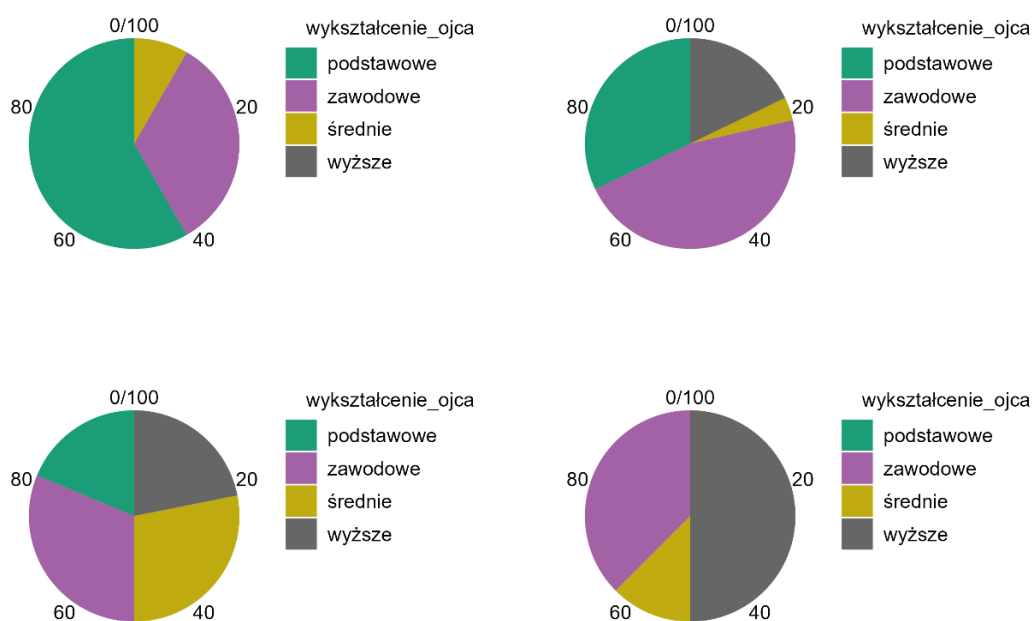
Ogółem 26.5% rodziców posiada wykształcenie podstawowe, 32.5% wykształcenie zawodowe, 23% średnie i 18% z nich charakteryzuje się wykształceniem wyższym.

Rozkład liczbowy każdego z poziomów wykształcenia matek badanej młodzieży jest istotnie równoliczny  $\chi^2(3)=5.600$ ,  $p=0.133$ , oznacza to, że mniej więcej tyle samo jest kobiet, które posiadają wykształcenie podstawowe, zawodowe, średnie co i wyższe.

W przeciwieństwie do rozkładu wyników zmiennej wykształcenie matki, w grupie ojców ze względu na poziom wykształcenia nie zachodzi równoliczność, gdyż  $\chi^2(3)=12.240$ ,  $p=0.007$ . Na podstawie testu chi-kwadrat oraz średnich rang można wnioskować, że istotnie liczniejszą grupę stanowili ojcowie z wykształceniem podstawowym i zawodowym.

Proporcjonalnie wśród matek dominowało wykształcenie zawodowe i średnie 60%, następnie podstawowe 24% i wyższe 16%. Poziom wykształcenia ojców był przede wszystkim podstawowy i zawodowy 66%, a następnie wyższy i średni 34%.

Na wykresach poniżej w kolejności można odczytać poziom wykształcenia podstawowego matki ze względu na wykształcenie ojca, następnie poziom zawodowego wykształcenia matki ze względu na wykształcenie ojca, trzeci diagram pokazuje poziom średniego wykształcenia matki ze względu na wykształcenie ojca, ostatni wykres dotyczy poziomu wyższego wykształcenia matki ze względu na wykształcenie ojca. Opis procentowy będzie można odczytać pod wykresem.

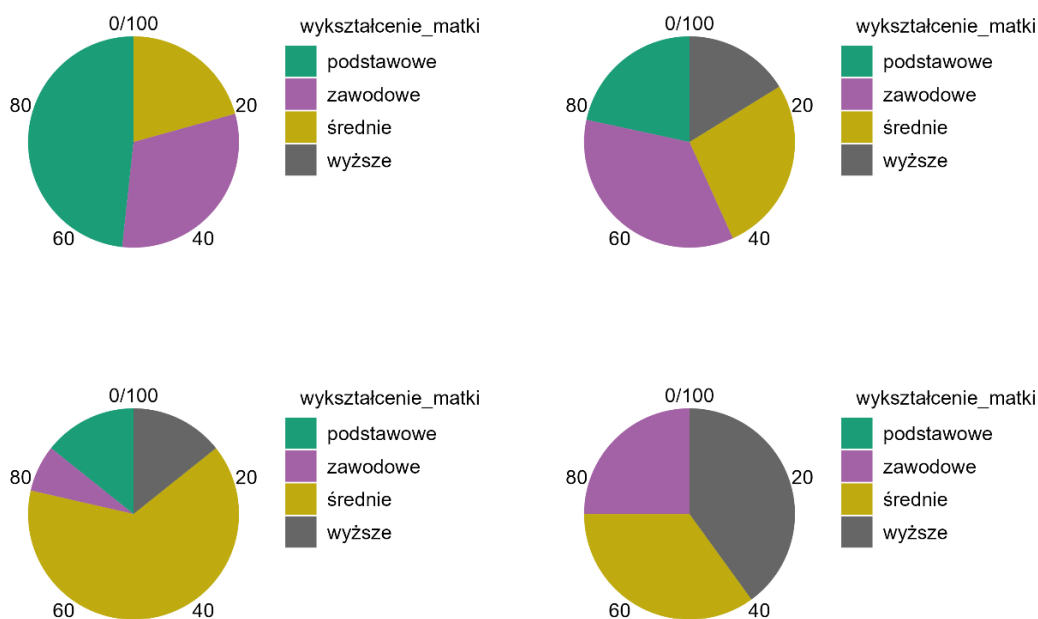


**Wykres 11.** Poziom wykształcenia matek ze względu na poziom wykształcenia ojców

źródło: opracowanie własne

Gdy kobieta ma wykształcenie podstawowe to jej partner w 58.3% będzie również miał wykształcenie podstawowe lub zawodowe w 33.3%, albo średnie w 8.3%, kobiety z podstawowym wykształceniem nie są zamężne z mężczyzną, który miałby wykształcenie wyższe. W przypadku wykształcenia zawodowego kobiety jej mąż będzie posiadał wykształcenie podstawowe w 32.1% lub zawodowe w 46.4%, średnie w 3.6% albo wyższe w 17.9%. Kobieta z wykształceniem średnim ma w 18.8% współmałżonka z wykształceniem podstawowym, w 31.3% z zawodowym i w 28.1% z wykształceniem średnim, zaś w 21.9% z wykształceniem wyższym. Jeżeli chodzi o żony z wykształceniem wyższym to nie posiadają one mężów z wykształceniem podstawowym, zaś z wykształceniem zawodowym w 37.5% przypadków, z wykształceniem średnim w 12.5% oraz w 50% zdarzeń są z mężczyzną, który ma również dyplom szkoły wyższej.

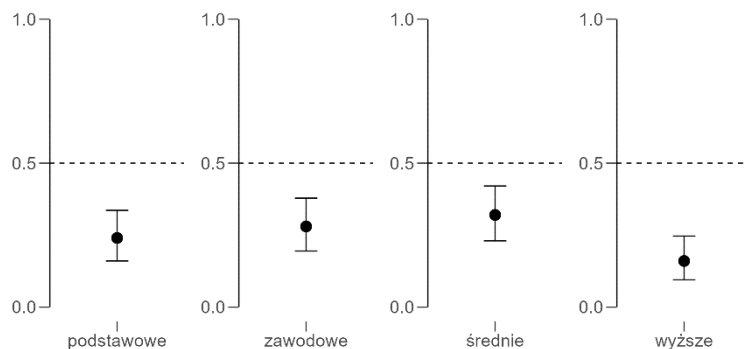
Na wykresach poniżej w kolejności można odczytać poziom wykształcenia podstawowego ojca ze względu na poziom wykształcenie matki, następnie poziom zawodowego wykształcenia ojca ze względu na poziom wykształcenie matki, trzeci diagram pokazuje poziom średniego wykształcenia ojca ze względu na poziom wykształcenie matki, ostatni wykres dotyczy poziomu wyższego wykształcenia ojca ze względu na poziom wykształcenie matki. Deskrypcja wyników znajduje się pod wykresem.



**Wykres 12.** Poziom wykształcenia ojców ze względu na poziom wykształcenia matek

źródło: opracowanie własne

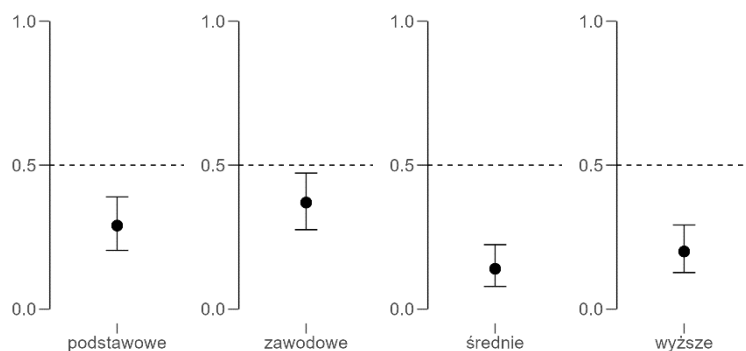
Analiza ze strony poziomu wykształcenia mężczyzny ze względu na poziom wykształcenia jego partnerki. Mężczyzna z wykształceniem podstawowym posiadał partnerkę z wykształceniem podstawowym w 48.3%, zawodowym w 31%, lub ze średnim w 20.7%. Ojcowie z wykształceniem podstawowym nie mieli żon z wykształceniem wyższym. W przypadku wykształcenia zawodowego mężczyzny jego żona będzie posiadała wykształcenie podstawowe w 21.6%, zawodowe w 35.2%, lub średnie w 27% albo wyższe w 16.2%. Ojcowie z wykształceniem średnim mieli w 14.3% współmałżonkę z wykształceniem podstawowym, w 7.1% z zawodowym i w 64.3% z wykształceniem średnim, zaś w 14.3% z wykształceniem wyższym. Jeżeli chodzi o mężczyzn z wykształceniem wyższym to nie posiadali oni żon z wykształceniem podstawowym, ich partnerki miały wykształcenie zawodowe w 25%, średnie w 35% oraz w 40% ich żony miały wykształcenie wyższe.



**Wykres 13.** *Proporcje poziomu wykształcenia matki*

źródło: opracowanie własne

Średnie proporcje poziomu wykształcenia kobiet. Poziom podstawowy  $Mp=0.240$  mieści się w 95% przedziale ufności pomiędzy [0.160; 0.336],  $p<0.001$ . Poziom zawodowy  $Mp=0.280$  mieści się w 95% przedziale ufności pomiędzy [0.195; 0.379],  $p<0.001$ . Poziom średni  $Mp=0.320$  mieści się w 95% przedziale ufności pomiędzy [0.230; 0.421],  $p<0.001$ . Poziom wyższy  $Mp=0.160$  mieści się w 95% przedziale ufności pomiędzy [0.094; 0.247],  $p<0.001$ .

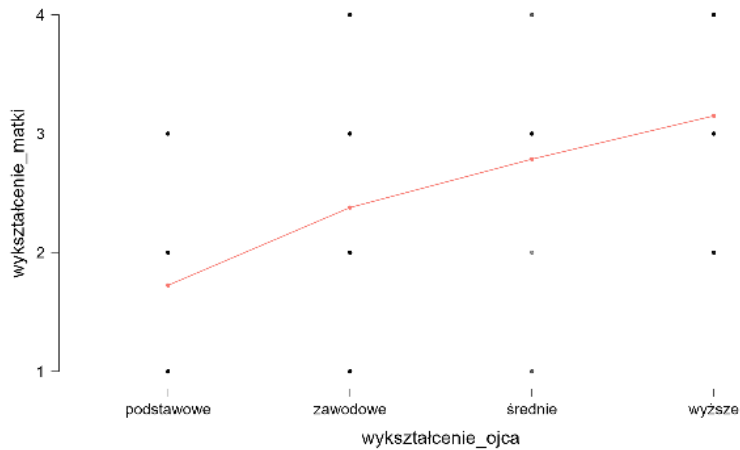


**Wykres 14.** *Proporcje poziomu wykształcenia ojca*

źródło: opracowanie własne

Średnie proporcje poziomu wykształcenia mężczyzn. Poziom podstawowy  $Mp=0.290$  mieści się w 95% przedziale ufności pomiędzy [0.204; 0.389],  $p<0.001$ . Poziom zawodowy  $Mp=0.370$  mieści się w 95% przedziale ufności pomiędzy [0.276; 0.472],  $p=0.012$ . Poziom średni  $Mp=0.140$  mieści się w 95% przedziale ufności pomiędzy [0.079; 0.224],  $p<0.001$ . Poziom wyższy  $Mp=0.200$  mieści się w 95% przedziale ufności pomiędzy [0.127; 0.292],  $p<0.001$ .

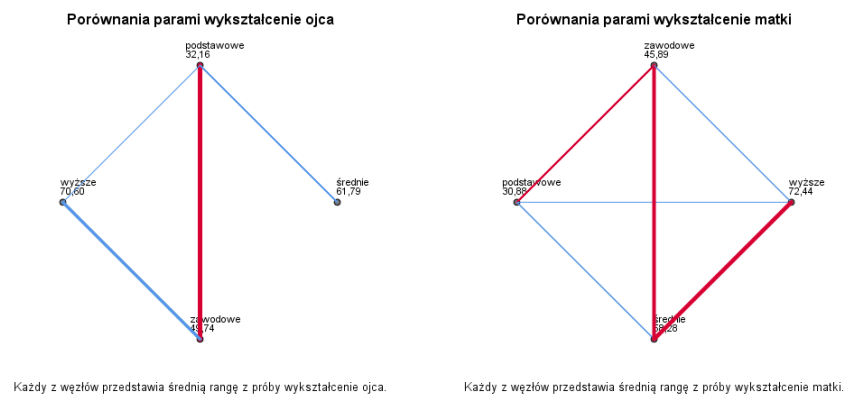
Ze względu na poziom wykształcenia matki i ojca dla przedstawionych wyników zachodzi zależność statystycznie istotna  $\chi^2(9)=33.495$ ,  $p<0.001$ , siła efektu jest przeciętna V-Cramera wynosi 0.334. Poziom wykształcenia matki koreluje z poziomem wykształcenia ojca. Test median również zalecił odrzucenie twierdzenia, że wykształcenie matki jest taką samą kategorią co wykształcenie ojca.



**Wykres 15.** Model statystyczny wskazujący na zależność pomiędzy poziomem wykształcenia matek a poziomem wykształcenia ojców

źródło: opracowanie własne

Im wyższy jest poziom wykształcenia matki tym także jest wyższy poziom wykształcenia ojca,  $Rho=0.504$ ,  $p<0.001$ . Pomiędzy poziomem wykształcenia dla obojga rodziców zachodzi prosta korelacja liniowa statystycznie istotna, dodatnia. Faktem jest też i to, że jeżeli jedno z rodziców będzie posiadało niższy poziom wykształcenia to drugie z nich również będzie charakteryzowało się niższą rangą w edukacji. To może oznaczać, że ich dzieci mogą być bardziej zaniedbane edukacyjnie, na skutek niższego poziomu wiedzy i prawdopodobnie będą doświadczały malejącej szansy na dydaktyczną pomoc rodziców.



**Wykres 16.** Porównanie parami ilości małżonków na danym poziomie wykształcenia

źródło: opracowanie własne

Test Kruskala-Wallisa dla porównań parami średnich rang ilości małżonków na poszczególnych poziomach wykształcenia matek ze względu na dany poziom wykształcenia ojca ujawnił, że pomiędzy węzłami wykształcenie podstawowe – zawodowe nie zachodzą różnice ( $p=0.054$ ), tzn., że na poziomie wykształcenia rodziców podstawowe – zawodowe jest taka sama liczba partnerów, dla pary podstawowe – średnie ( $p<0.001$ ) i pary podstawowe – wyższe ( $p<0.001$ ), średnie rang puli małżonków różnią się istotnie statystycznie, kolejne wiązanie dla poziomu wykształcenie zawodowe –

średnie  $p=(0.084)$ , zawodowe – wyższe ( $p=0.002$ ) i średnie – wyższe ( $p=0.096$ ), pokazuje, że różnica istotna statystycznie w liczebności partnerów życiowych zachodzi dla pary wykształcenie zawodowe – wyższe, w pozostałych dwóch przypadkach średnie rang w liczebności na danym poziomie wykształcenia nie różnią się istotnie od siebie.

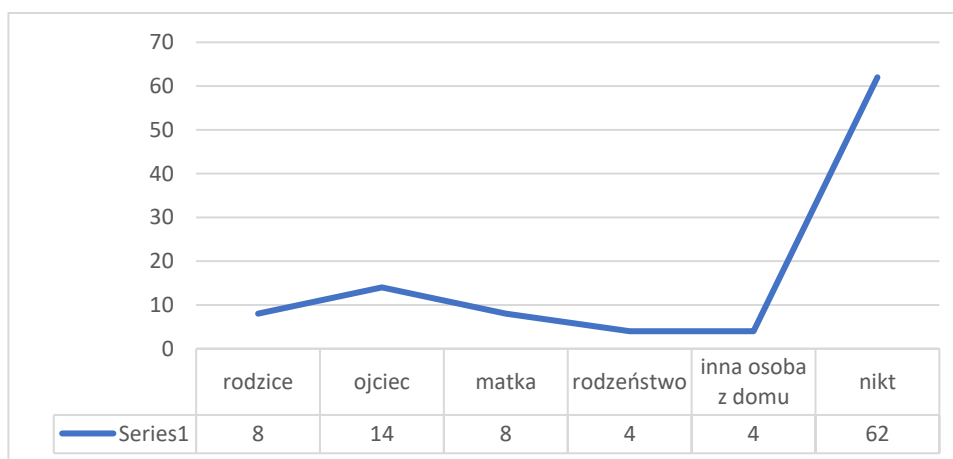
Analogicznie test Kruskala-Wallisa dla porównań parami średnich rang liczebności poziomu wykształcenia ojca ze względu na poziom wykształcenia matki pokazuje, że pomiędzy węzłami wykształcenie podstawowe – zawodowe zachodzą istotne różnice w liczebności ( $p=0.011$ ), ale test z poprawką Bonferroniego nie potwierdził tej zależności, gdyż  $p=0.067$ , dlatego należy wnioskować, że średnie rang ze względu na wykształcenie ojca i matki są na takim samym poziomie liczebności. Natomiast dla pary wykształcenie podstawowe – średnie ( $p=0.001$ ) i podstawowe – wyższe ( $p<0.001$ ), średnie rang liczebności różnią się istotnie statystycznie. Następny poziom porównań dotyczy wiązań dla poziomu wykształcenie zawodowe – średnie ( $p=0.170$ ), zawodowe – wyższe ( $p=0.007$ ) i średnie – wyższe ( $p=0.365$ ). Wynik pokazuje, że różnica istotna statystycznie w liczebności zachodzi dla pary wykształcenie zawodowe – wyższe, w pozostałych dwóch przypadkach średnie rang liczebności są nieodróżnialne statystycznie tzn., że na poziomie wykształcenie zawodowe – średnie, średnie – wyższe jest tyle samo par małżeńskich.

Testy potwierdziły tożsamość pomiędzy sobą i wyżej przedstawionych rozkładów procentowych dotyczących małżonków ze względu na ich poziom wykształcenia.

### 6.1.2. Zachowania destrukcyjne w rodzinach badanej młodzieży

Zachowania patologiczne w domu respondentów będą prezentowane w kolejnych grafikach i tabelach, będą one dotyczyły alkoholizowania się i przestępczości członków najbliższego otoczenia w środowisku rodzinnym.

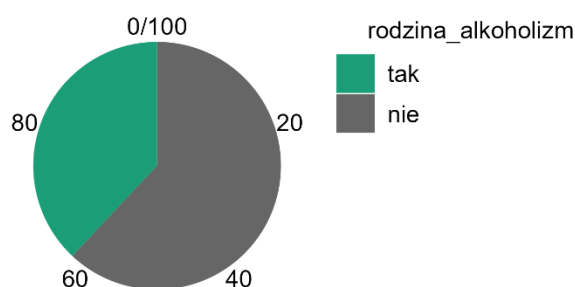
#### 6.1.2.1. Alkoholizm w rodzinie



Wykres 17. Ilość wskazań respondentów na osoby alkoholizujące się w rodzinie

źródło: opracowanie własne

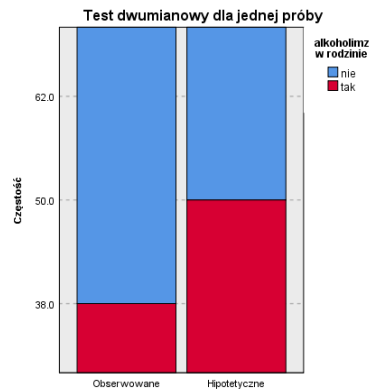
Alkoholizm w Polsce jest dość dużym problemem i stanowi źródło patologii życia społecznego, 38% spośród badanych przeżyło w swoim domu skutki tego nałogu. Największą tragedią dla dziecka jest to, gdy alkoholizuje się jednocześnie matka i ojciec, w tym przypadku 8% respondentów doświadczyło skutków tego typu relacji z obojgiem rodziców. Co jest też ciekawe, być może to przypadek, ale gdy mowa jest o matkach, które nadużywają alkoholu to jest ich również 8%. Oznacza to, że alkoholizowanie się matki bez ojca w badanej grupie nie występuje. Mamy do czynienia z sytuacją gdy alkoholizuje się obydwój rodziców lub tylko ojciec, który został wskazany w 14% przypadków. Ten odsetek jest dość duży gdy porównamy go z ogólnymi statystykami. Fakt ten świadczy o tym, że młodzież, która jest zagrożona demoralizacją pochodzi z rodzin alkoholików, co w dużym stopniu powoduje przekazanie podobnych wzorów zachowania lub też skutkuje syndromem współzależnienia. Można by wstępnie szacować, że z tym problemem związanych jest około 24% ankietowanych, czyli prawie ¼ badanej próby. W rodzinach młodych mężczyzn także ich rodzeństwo nadużywa alkoholu jest to stan wskazujący na 4%. Respondenci mają także do czynienia z alkoholikami, z którymi razem zamieszkiwali w jednym domu rodzinnym, być może są to ich dziadkowie lub inni krewni, ten odsetek jest niewielki i stanowi 4%.



**Wykres 18.** Rozkład procentowy osób w rodzinie ze względu na spożywanie alkoholu

źródło: opracowanie własne

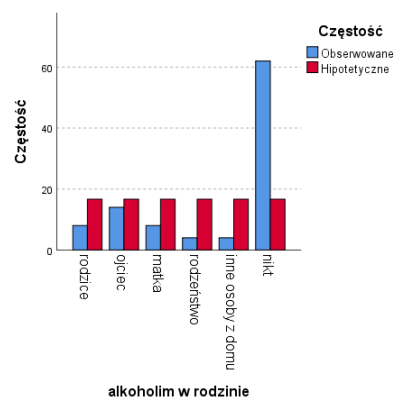
Diagram obrazuje dokładny rozkład procentowy liczby osób z rodzin respondentów, które nadużywają alkoholu, jest ich 38% i tych rodzin w których brak jest stosowania tej używki, badani wskazali na 68% takich przypadków.



**Wykres 19.** Test dwumianowy dla zmiennej alkoholizm w rodzinie

źródło: opracowanie własne

Na podstawie testu dwumianowego można stwierdzić, że istotnie więcej jest rodzin gdzie nie spożywa się alkoholu niż tych z problemem alkoholowym. Statystyka testu wyniosła  $W=62.00$  z błędem standardowym  $SE=5.00$ , standaryzowana statystyka testu  $S.W=2.300$  i  $p=0.021$ . Ten fakt potwierdził także test chi-kwadrat zgodności  $\chi^2(1)=5.760$ ,  $p=0.016$ .

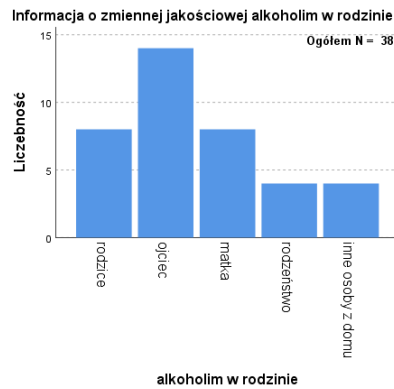


**Wykres 20.** Porównanie rozkładu obserwowanego z hipotetycznym zmiennej alkoholizm w rodzinie

źródło: opracowanie własne

Przeprowadzono empiryczny rozkład równoliczności dla zmiennej ilość osób alkoholizująca się w rodzinie, na podstawie testu chi-kwadrat  $\chi^2(5)=152.000$ ,  $p<0.001$ , uzyskany wynik świadczy o braku równoliczności pomiędzy porównywanymi grupami. Na tej podstawie skonkludowano, że w rodzinach męskiej młodzieży z Ośrodka resocjalizującego istotnie było najwięcej osób, które nie nadużywały alkoholu.





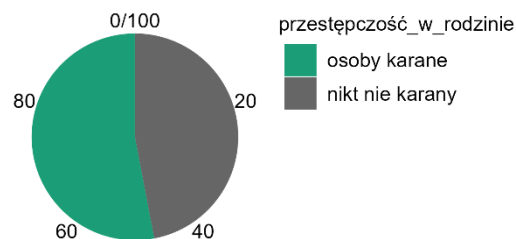
**Wykres 21.** Porównanie rozkładu równoliczności zmiennej alkoholizm w rodzinie

źródło: opracowanie własne

Po wyłączeniu osób, które nie spożywały alkoholu, postanowiono sprawdzić równoliczność dla kategorii alkoholizm w rodzinie. Test chi-kwadrat zgodności wykazał równoliczność pomiędzy porównywanymi grupami dla  $N=38$ ,  $\chi^2(4)=8.842$ ,  $p=0.065$ , oznacza to, że mniej więcej jest po tyle samo osób ze względu na kategorię osoba spożywająca alkohol w rodzinach badanych chłopców. Nie możemy więc powiedzieć, że większa liczba ojców nadużywa alkoholu niż np. matek.

#### 6.1.2.2. Przepięstwa w rodzinie

W kwestii przestępczości należy dokonać analizy poprzez nieco dłuŝszy sposób dowodzenia, z tego względu, ŝe w tym temacie zadane pytanie było wielokrotnego wyboru, więc wyniki nie sumują się w całość rozumianą jako 100%. Analizę statystyczną przeprowadzono w następujący sposób. Poniewaŝ kategoria nikt w rodzinie nie popełnił przestęstwa, jednocześnie wyłącza wszystkich tych, którzy w rodzinach byli karani. Zaznaczenie tej odpowiedzi, wykluczało wybór innej odpowiedzi. Połączono więc obydwie sumy, czyli sumę z opcji nikt nie był karany z sumą wskazań w pozostałych przypadkach. Wykresy poniŝej podają te rezultaty.

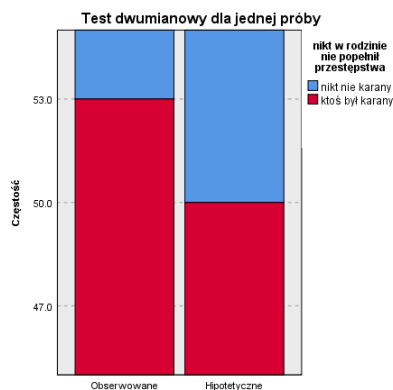


**Wykres 22.** Ilość wskazań na osoby karane i niekarane w rodzinie respondenta

źródło: opracowanie własne

Na podstawie danych należy powiedzieć, ŝe 53% badanych pochodzi ze środowisk, które funkcjonują na granicy prawa lub barierę tę juŝ dawno przekroczyły. W

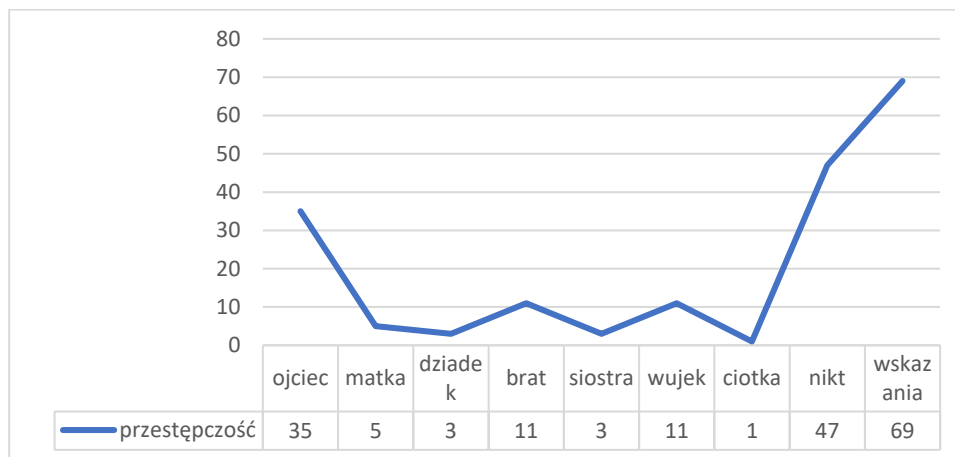
badanej próbie tylko 47% chłopców orzekło, że wśród najbliższych osób nikt nie był karany. Proporcja ta jest równoliczna  $\chi^2(1)=0.360$ ,  $p=0.549$ , połowa respondentów są to dzieci z rodzin przestępczych.



**Wykres 23.** Test dwumianowy dla zmiennej przestępczość w rodzinie

źródło: opracowanie własne

Na podstawie testu dwumianowego można stwierdzić, że zachodzi taka sama proporcja pomiędzy tymi osobami z rodziny, którzy nie byli karani i tymi najbliższymi z rodziny, którzy mieli do czynienia z wymiarem sprawiedliwości. Statystyka testu dwumianowego wyniosła 47.00 z błędem standardowym  $SE=5.00$ , standaryzowana statystyka testu to -0.500 i  $p=0.021$ . Ten fakt potwierdził także test chi-kwadrat zgodności  $\chi^2(1)=0.360$ ,  $p=0.549$ .



**Wykres 24.** Ilość wskazań respondentów na osoby karane z rodziny

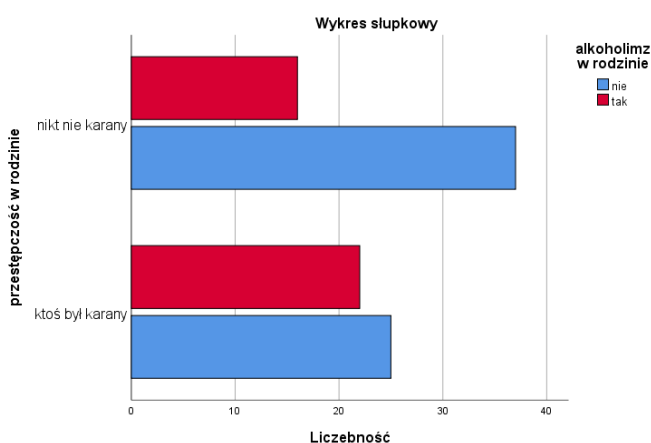
źródło: opracowanie własne

Dane zawierają wielokrotność wskazań dlatego wyniki nie sumują się do 100%.

W pierwszej kolejności przeprowadzi się analizę dotyczącą sytuacji przestępczości wyłącznie dla rodzin z tym symptodem. Zostanie przeprowadzona analiza wewnątrzgrupowa. Na 69 zakreśleń (grupa stanowiąca 100%), ojciec jako przestępca był wskazywany w 35 przypadkach co stanowi 51% wszystkich wypowiedzi. Matka była wymieniona 5-razy (7%). Udział w ilości wskazań dziadka i siostry w sumie wyznacza

9% ich statystyki w raporcie. Brat i wujek mają po tyle samo, czyli po 11 zakreśleń, suma partycypacji wynosi 32%. Został jeden wynik przypisany do ciotki, jest on znikomym i stanowi 1% całości.

W drugim przypadku analizy wyników stanowią 116 wskazań tworzących 100% całości. Zmieni się optyka porządkowania to znaczy, że tych, którzy nie doświadczyli w swoim życiu kontaktu z przestępczością w rodzinie jest 40%, zatem odsetek tych, którzy jej doświadczyli wynosi 60%. Wyniknęła różnica 7%, która powstała na skutek sumowania częstości. Należy pamiętać, że poprzednia proporcja (47/53) jest realna to znaczy została odczytana z bezpośrednich badań. Obecny wynik zaistniał na skutek przeliczenia i można na niego spojrzeć jak na nasilenie częstości. W tym przypadku udział ojca wyniósł 30%, zaś w grupie wszystkich ojców został on wyróżniony aż w 35%. Matki były 5 razy wymienione jako karane co stanowi 4% wszystkich odnotowanych częstości, ze względu na indywidualne wskazania ich wynik to 5%. Rzeczą wartą podkreślenia jest, że ilekroć matka była wskazywana to zawsze respondenci wymieniali ją razem z ojcem, co oznacza, że obydwójce rodziców było karanych, w takim razie udział procentowy rodziców w rozkładzie przestępczości jest taki jak w przypadku samych matek. Kolejna duża grupa rodzinna to brat i wujek, ich procentowy udział ze względu na częstotliwość wynosi 20%, natomiast ze względu na kategorię osoba - odpowiednio po 11% (suma 22%). Dziadek i siostra byli wymieniani w sumie 6 razy, czyli po 3 reprezentacje dla każdego z nich, w przypadku częstości był to rezultat 5%, zaś w grupie indywidualnej oznacza to łączny wynik 6%. Ostatnią osobą i jedyną na którą ktoś wskazał była ciotka, stanowiąca 1% udziału w częstości, w aspekcie wyników wskazujących na osobę był to rezultat także bliski 1%.



**Wykres 25.** Rozkład wskazań na przestępczość ze względu na alkoholizowanie się w rodzinie

źródło: opracowanie własne

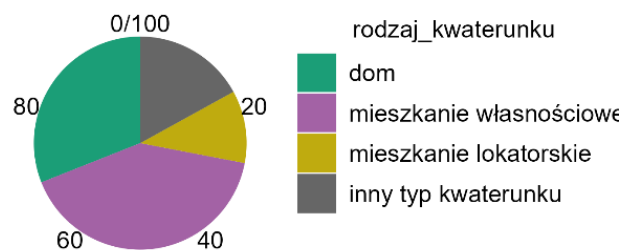
Ze względu na osoby, które były karane w rodzinie respondenta liczba osób nie alkoholizujących się wyniosła 25, czyli 53.2% w badanej frakcji, zaś alkoholizujących

się było w tej grupie 22, co stanowi 46.8% wszystkich którzy byli karani. W grupie tych, którzy nie byli karani liczba osób w rodzinie alkoholizujących się opiewa na 16, co stanowi 30.2% z tej frakcji, zaś osób nie alkoholizujących się było 37, czyli 69.8% odnoszący się do wszystkich, którzy nie byli karani. Z pośród osób, które się nie alkoholizują 25, czyli 40.3% było karanych oraz 37 osób, zatem 59.7% nie było karanych sędownie. W grupie osób, które się alkoholizują 22 z nich było karanych, czyli 57.9% oraz 16 osób z tej frakcji nie było karanych, a więc 42.1%. Ze względu na wszystkich respondentów 25% z nich była karana i się nie alkoholizuje, zaś 22% była karana i się alkoholizowała. Spośród tych, którzy nie byli karani 37% się nie alkoholizuje oraz 16% z nich się alkoholizuje.

Test chi-kwadrat niezależności Pearsona wykazał, że nie ma związku istotnie statystycznego pomiędzy przestępczością a alkoholizowaniem się w rodzinie  $\chi^2(1)=2.920$ ,  $p=0.087$ . Przestępczość nie zależy od alkoholizowania się osób z najbliższego grona rodzinnego badanych nieprzystosowanych młodych mężczyzn w wieku 13-19 lat.

### 6.1.3. Warunki socjalnobytowe w rodzinie badanej młodzieży

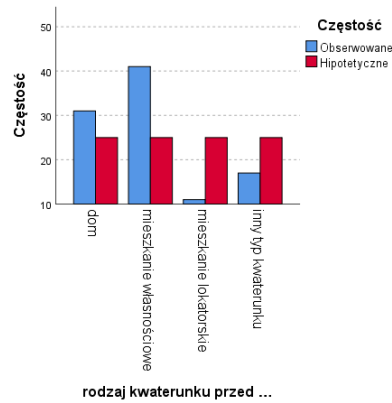
Warunki socjalnobytowe badanej młodzieży to kolejiny etap prezentacji wyników badań.



**Wykres 26.** Rodzaj zakwaterowania respondenta przed pobytem w Ośrodku

źródło: opracowanie własne

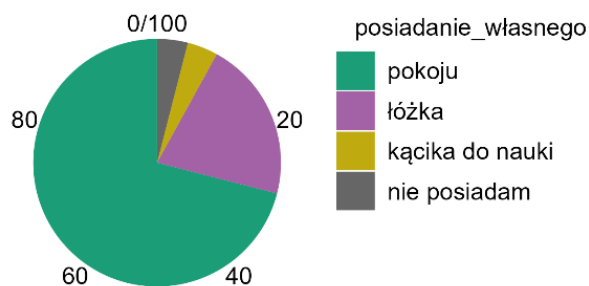
Badane osoby zadeklarowały, że ich zakwaterowanie przed zamieszkaniem w Ośrodku resocjalizującym było w domu jednorodzinnym – 31%. Tych którzy mieszkali w lokalu własnościowym było 41%. Mieszkanie o charakterze lokatorskim było domem dla 11% badanych, zaś tych którzy mieszkali w innym typie zakwaterowania było 17%.



**Wykres 27.** Porównanie rozkładu obserwowanego z hipotetycznym zmiennej rodzaj kwaterunku

źródło: opracowanie własne

Przeprowadzono empiryczny porównanie równoliczności dla zmiennej rodzaj kwaterunku chłopców przez pobyt w Ośrodku. Chi-kwadrat zgodności pokazał wynik  $\chi^2(3)=22.080$ ,  $p<0.001$ , oznacza to, że kategoria rodzaj kwaterunku nie występuje z równym prawdopodobieństwem. Największa liczba chłopców zamieszkiwała lokal własnościowy lub żyła we własnym domu, następna klasa odpowiedzi to inny typ kwaterunku, najmniejsza liczba badanych wskazała na kwaterę o charakterze lokatorskim.

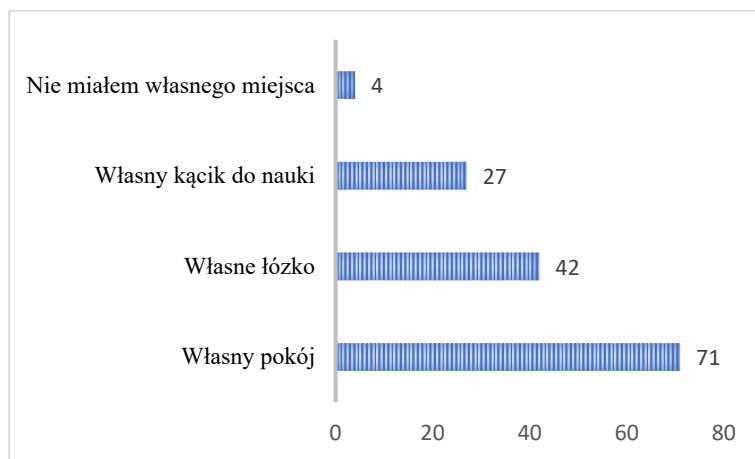


**Wykres 28.** Warunki bytowe w domu respondenta

źródło: opracowanie własne

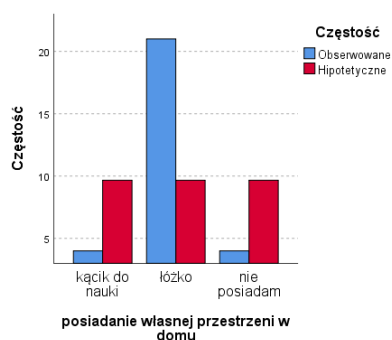
Posiadanie własnego pokoju w domu rodzinnym było zgłoszone przez 71% badanych. We własnym, czyli z nikim nie dzielonym łóżku spało 21% chłopców, a tych którzy posiadali własny kąjka do nauki było 4%. Natomiast młodzieży, która nie posiadała własnego miejsca do spania i nauki było 4%.

Skumulowane wyniki wielokrotnych odpowiedzi na temat warunków lokalowych znajdują się na wykresie poniżej.



**Wykres 29.** Warunki bytowe respondenta w domu rodzinnym (wskazania wielokrotne)  
źródło: opracowanie własne

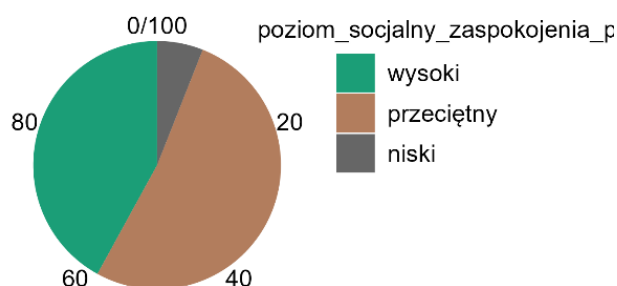
Na używanie własnego pokoju wskazało 71 badanych oraz 4 stwierdziło, że nie posiadali własnej przestrzeni w miejscu zamieszkania. Wypowiedzi te pokrywają się z wynikami prezentowanymi na wcześniejszym diagramie kołowym. Można dostrzec, że kombinacja odpowiedzi dotyczyła dwóch środkowych stwierdzeń, oznacza to, że posiadanie własnego łóżka łączyło się też z własnym miejscem do nauki, w sumie na te dwie kategorie było 69 zaznaczeń. Wydaje się słusznym stwierdzenie, że warunki socjalne można podzielić na trzy rodzaje. Pierwszy model w miarę odpowiedni, gdyż dziecko posiada własny pokój i miejsce do pracy. Drugi typ warunków jest na niższym poziomie, ponieważ dziecko jedynie ma własne łóżko i miejsce do pracy. Trzecia kategoria świadczy o skrajnej biedzie, gdzie dorastający chłopcy nie mają ani własnego łóżka ani miejsca do nauki.



**Wykres 30.** Porównanie rozkładu obserwowanego z hipotetycznym zmiennej posiadanie własnej przestrzeni w domu z wyłączoną kategorią posiadam pokój  
źródło: opracowanie własne

Po wyłączeniu z analiz największej ilości wskazań dotyczących odpowiedzi, posiadałem własny pokój, z zakresu warunków w miejscu wcześniejszego zamieszkania. Porównano ilość wskazań dla pozostałych trzech typów odpowiedzi, okazało się, że na podstawie testu chi-kwadrat  $\chi^2(2)=19.931$ ,  $p<0.001$ , rezultaty ujawniają, że nie zachodzi

równoliczność, nawet po wyrzuceniu tak dużej liczby twierdzących odpowiedzi na wskaźnik posiadam pokój. Zabieg ten uczyniono w celu ukazania empirycznego dowodu na przypuszczenie postawione powyżej, odnośnie trzech typów opisu sytuacji warunków domowych. Analiza wskazuje jedynie na typ warunków a nie na jakościowy ich opis.

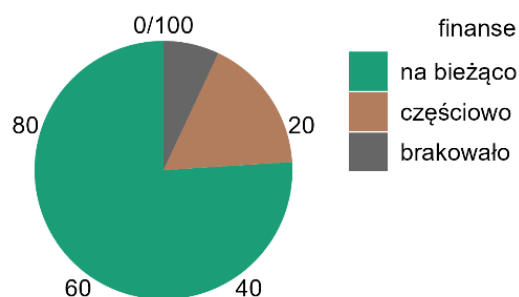


**Wykres 31.** *Poziom zaspokojenia potrzeb socjalnobytowych w domu rodzinnym respondenta*

źródło: opracowanie własne

Na wysoki poziom zaspokojenia potrzeb socjalnobytowych w domu rodzinnym wskazało 42% respondentów. Na poziomie przeciętnym zaspakajania potrzeb egzystencjalnych było 52% badanych. Najniższy pułap zadeklarowało 6% chłopców przebywających w Ośrodku resocjalizującym.

Oczywiście kwestią umowną jest co się uważa za wysoki standard życia a co za niski. Następnym diagramem bardziej obiektywnie wyjaśni uwarunkowanie socjalnobytowe.

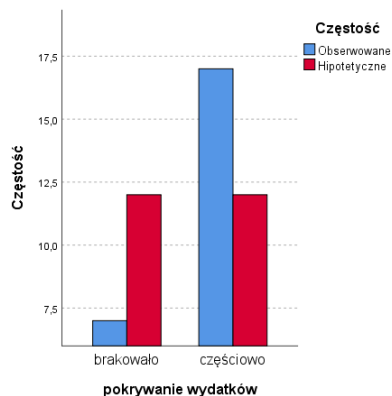


**Wykres 32.** *Sytuacja finansowa w rodzinie respondenta*

źródło: opracowanie własne

Pytanie zadane respondentom brzmiało, czy w twojej rodzinie możliwości finansowe pozwalały na bieżące pokrywanie wydatków. Odpowiedź pierwsza dotyczyła statusu: wystarczało na opłaty i kupowanie najważniejszych rzeczy – pożywienia, ubrań, butów, przyborów szkolnych. W tym punkcie odpowiedzi twierdzących było 76%. W drugiej kwestii dotyczącej częściowego pokrywania wydatków (wystarczało tylko na

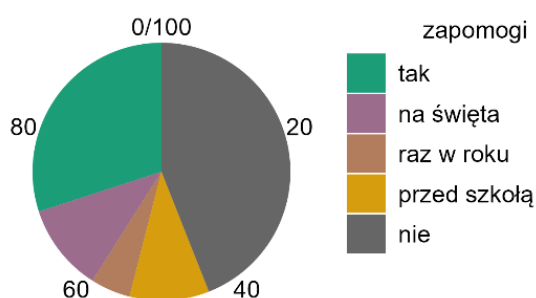
jedzenie, ale nie robione były opłaty i nie kupowane były przybory szkolne), stwierdzono, że ten stan dotyczy 17% rodzin. Trzecia kategoria to twierdzenie: brakowało na pokrycie wydatków (brakowało jedzenia, ubrań itp.) w tym przypadku zaznaczeń było 7%. Młodzież przejawiająca zachowania aspołeczne w 24% pochodzi z rodzin o niskim i bardzo niskim statusie materialnym, czyli prawie ¼ badanych doświadczyła w swoim życiu biedy lub skrajnego ubóstwa.



**Wykres 33.** Porównanie rozkładu obserwowanego z hipotetycznym zmiennej pokrywanie wydatków z wyłączonej kategorią na bieżąco

źródło: opracowanie własne

Analiza została przeprowadzona w celu zaobserwowania stopniowości sytuacji finansowej w badanej grupie. W istotnie największej licznie rodzin finanse wystarczały na pokrywanie codziennych wydatków. Następny punkt na skali rosnącej biedy to twierdzenie pieniędzy wystarczało tylko na częściowe pokrycie kosztów utrzymania. I trzeci stopień istotnie najmniej liczny dotyczy twierdzenia brakowało pieniędzy w codziennym życiu. Powyższe twierdzenie można uzasadnić wynikiem chi kwadrat  $\chi^2(1)=4.167$ ,  $p=0.041$ .



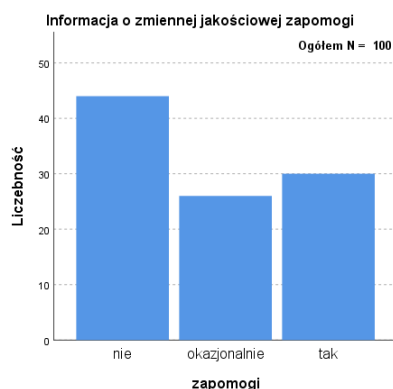
**Wykres 34.** Rodzaj świadczeń socjalnych wykorzystywanych przez rodzinę respondenta

źródło: opracowanie własne

Regularne otrzymywanie zapomogi zadeklarowało 30% badanych, w przeciwnej sytuacji było 44% rodzin. Są to osoby, które twierdziły, że ich rodziny nie pobierały



żadnego typu dofinansowania z funduszu socjalnego. Na częściowe otrzymywanie wsparcia wskazało w sumie 26% respondentów. O pobieraniu funduszy na święta wspomniało 11% ankietowanych, o wsparciu przy wyprawce szkolnej 10% badanych oraz 5% twierdziło, że ich rodziny sięgały po pomoc społeczną raz w roku. Podsumowując rozkład danych należy stwierdzić, że 56% rodzin, z których pochodzili młodzi mężczyźni przebywający w Ośrodku o charakterze wychowawczo-resocjalizującym, potrzebowało wsparcia socjalnego w codziennym ich życiu.

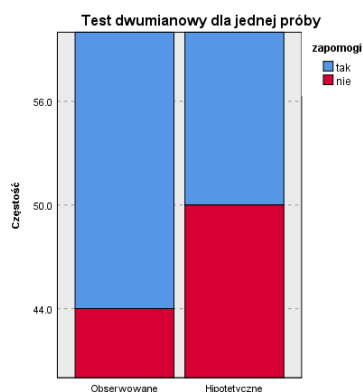


**Wykres 35.** Liczebność przekształconej zmiennej zapomogi

źródło: opracowanie własne

Ponieważ niektóre wskaźniki zmiennej pobieranie zapomogi, są to wskaźniki rodzaju: na święta, raz w roku, przed szkołą, zostały skonstruowane w ten sposób, że mogą jednocześnie wskazywać na wspólną kategorię, czyli wspólny mianownik dotyczący przyjmowania zapomogi o charakterze okazjonalnym, dlatego wszystkie te kategorie połączono w celu ustalenia równoliczności odpowiedzi pomiędzy typami pobierania pomocy socjalnej. Test chi-kwadrat zgodności  $\chi^2(2)=5.360$ ,  $p=0.069$  ujawnił, że wszystkie trzy obserwacje występują z równym prawdopodobieństwem. Rodzin, które nie potrzebowały pomocy, a także tych które wykorzystywały pomoc okazjonalnie lub przyjmowały ją regularnie jest proporcjonalnie mniej więcej tyle samo.

Porównanie wskazuje na jeszcze jedną perspektywę oceny, wartą analizy statystycznej. Sprowadzając kategorię do dwumianu można zaobserwować, że rodzin, które nie potrzebowały pomocy jest proporcjonalnie mniej niż tych co tej pomocy oczekiwały. Poprzednia częstotliwość wskazań sugerowała, że mniej więcej  $\frac{1}{3}$  rodzin, z których pochodzili chłopcy nie korzystała ze wsparcia socjalnego, natomiast pozostałe  $\frac{2}{3}$  rodzin okazjonalnie korzystało lub na stałe potrzebowało wsparcia pomocowego. W rozkładzie procentylowym 44% rodzin nie korzystało z pomocy socjalnej, zaś 26% rodzin przyjmowało ją okazjonalnie i 30% rodzin musiało z takiego wsparcia korzystać na stałe. Po sprowadzeniu wyników do dwumianu chciano sprawdzić tę proporcjonalność.



**Wykres 36.** Test dwumianowy dla jednej zmiennej pobierane zapomogi

źródło: opracowanie własne

Po kolejnym zsumowaniu wyników okazało się, że test dwumianowy wykazał, że jest istotnie tyle samo rodzin, które nie korzystają z pomocy socjalnej co tych które z niej kiedykolwiek w ciągu roku skorzystały. Statystyka testu wyniosła  $W=56.00$  z błędem standardowym  $SE=5.00$ , standaryzowana statystyka testu  $S.W1.100$  i  $p=0.271$ . Ten fakt potwierdził także test chi-kwadrat zgodności  $\chi^2(1)=1.440$ ,  $p=0.230$ .

Analizy statystyczne wybranych parametrów funkcjonowania socjalnobytowego respondentów przed ich pobytem w Ośrodku resocjalizującym.

**Tabela 3.** Korelacja Spearmana między zmiennymi finanse, poziom socjalny, zapomogi

	finanse	socjalny
socjalny	.256*	
zapomogi	-.160	-.342**

Nota: korelacja jest istotna \*-na poziomie 0.01; \*\*-na poziomie 0.001

źródło: opracowanie własne

Skorelowano trzy zmienne porządkowe, poziom finansów w budżecie domowym, poziom funkcjonowania socjalnego w rodzinie oraz poziom korzystania w ciągu roku z zapomogi. Po zastosowaniu nieparametrycznego testu Spearmana okazało się, że tylko w dwóch przypadkach na 3 zaplanowane zależności, zachodzi istotna statystycznie korelacja na poziomie 0.01. Korelacja pomiędzy zmienną poziom finansów a poziom funkcjonowania socjalnego jest istotna statystycznie dodatnia  $Rho=0.256$ . Im wyższy jest poziom budżetu domowego tym lepsze są warunki socjalne w domu respondenta. Kolejna korelacja pomiędzy poziomem funkcjonowania socjalnego jest istotna statystycznie i ujemna  $Rho=-0.342$ . Oznacza to, że im lepsze są warunki funkcjonowania socjalnego tym mniej się potrzebuje korzystania z pomocy socjalnej, czyli z zapomogi. Ostatnia para porównywanych zmiennych pomiędzy poziomem budżetu domowego a poziomem korzystania z zapomogi jest ujemna ale nieistotna statystycznie  $Rho=-0.160$ . Nie

zachodzi prostoliniowy związek statystycznie istotny pomiędzy tymi korelowanymi zmiennymi.

**Tabela 4.** Rozkład procentowy pokrywania wydatków ze względu na poziom pobierania zapomogi

pokrywanie wydatków		zapomogi			Ogółem
		nie	okazjonalnie	tak	
brakowało	Liczebność	1	6	0	7
	% z wydatków	14.3%	85.7%	0.0%	100%
	% z zapomogi	2.3%	23.1%	0.0%	7%
	% z ogółem	1%	6%	0.0%	7%
częściowo	Liczebność	3	8	6	17
	% z wydatków	17.6%	47.1%	35.3%	100%
	% z zapomogi	6.8%	30.8%	20%	17%
	% z ogółem	3%	8%	6%	17%
na bieżąco	Liczebność	40	12	24	76
	% z wydatków	52.6%	15.8%	31.6%	100%
	% z zapomogi	90.9%	46.2%	80%	76%
	% z ogółem	40%	12%	24%	76%
Ogółem	Liczebność	44	26	30	100
	% z wydatków	44%	26%	30%	100%
	% z zapomogi	100%	100%	100%	100%
	% z ogółem	44%	26%	30%	100%

źródło: opracowanie własne

Ze względu na najniższy poziom pokrywania wydatków, gdzie brakowało pieniędzy na codzienne funkcjonowanie, rozkład procentowy pobierania zapomogi był następujący. Rodziny o bardzo niskich zasobach finansowych albo nie pobierały zapomogi 14.3% przypadków, albo pobierały ją okazjonalnie 58.7%, z tego poziomu finansowego nie było takich rodzin, które sięgałyby po pomoc na stałe. Być może dlatego ich ubóstwo było skrajne. A być może dlatego, że rodziny te wykazywały się bardzo niską zaradnością, w związku z tym nie potrafiły poradzić sobie z problemem finansowym lub też różnego rodzaju patologie przyczyniały się do biedy, więc też i do braku zaradności w sferze sięgania po pomoc socjalną. Niestety ten fakt jest pomijany przez system, który w podstawie prawnej nie przewidział potrzeby wychodzenia naprzeciw z pomocą tym, którzy sami o nią nie potrafią sięgnąć.

Na poziomie częściowego pokrywania wydatków 17.6% rodzin nie pobierała żadnej zapomogi, 47.1% rodzin z tego poziomu finansowego korzystało z zapomogi tylko w sposób okazjonalny. Natomiast 35.3% rodzin sięgało po pomoc socjalną na stałe.

Wśród tych rodzin, którym wystarczało na bieżące wydatki, 52.6% nie korzystało z żadnej zapomogi, 15.8% sięgało po pomoc okazjonalnie, natomiast 31.6% partycypowało na stałe w potrzebie pomocy socjalnej.

Poziom finansowy rodzin, które nie korzystały z żadnej pomocy społecznej był następujący, w 2.3% brakowało na codzienne wydatki, w 6.8% przypadków finanse

pozwalają na częściowe zaspakajanie bieżących wydatków, a mimo to rodziny z tych dwóch poziomów finansowych nie pobierały żadnego rodzaju wsparcia, zaś w 90.9% zdarzeń, rodziny nie sięgały po żaden rodzaj zapomogi, gdyż żyły na wystarczającym poziomie finansowym, więc nie brakowało im pieniędzy na zaspokojenie codziennych potrzeb.

Spośród rodzin, które okazjonalnie pobierały zapomogi 23.1% żyła w biedzie, w 30.8% przypadków finanse wystarczały na częściowe pokrywanie kosztów codziennego życia i w 46.2% badanych zdarzeń rodzinom wystarczało pieniędzy na egzystencję.

Wśród tych rodzin, które pobierały zapomogi na stałe nie było takich, które żyją w biedzie, gdzie nie wystarczało pieniędzy na jedzenie i ubranie, natomiast 20% rodzin żyła na poziomie, gdzie tylko częściowo pokrywano koszty życia, zaś w 80% przypadków w rodzinach wystarczało pieniędzy na codzienne funkcjonowanie w warunkach domowych.

Na poziomie bardzo niskim egzystencjalnie było 7% rodzin, które albo nie pobierały żadnej zapomogi w 1% przypadków lub korzystały z pomocy socjalnej okazjonalnie w 6% odnotowanych zdarzeń. Spośród tych rodzin nie było takich, które by przyjmowały zapomogi regularnie, a wydaje się, że powinno być odwrotnie, przecież te rodziny przede wszystkim potrzebują stałych zasiłków.

Na poziomie przeciętnym pokrywania wydatków było 17% rodzin. Z pośród nich 3% w ogóle nie korzystało z zapomogi, 8% korzystało okazjonalnie i 6% rodzin regularnie otrzymywało wsparcie od pomocy społecznej.

W sytuacji gdzie wystarczało pieniędzy na codzienne wydatki domowe było 76% rodzin respondentów z czego 40% z nich nie korzystało z zasiłków, 12% sięgało po pomoc od czasu do czasu i 24% otrzymywało pomoc socjalną regularnie.

**Tabela 5.** Rozkład procentowy pokrywania wydatków ze względu na poziom funkcjonowania socjalnego

pokrywanie wydatków		poziom socjalny			Ogółem
		niski	przeciętny	wysoki	
brakowało	Liczebność	0	5	2	7
	% z wydatków	0.0%	71.4%	28.6%	100%
	% z socjalnego	0.0%	9.6%	4.8%	7%
	% z ogółem	0.0%	5.0%	2.0%	7%
częściowo	Liczebność	5	8	4	17
	% z wydatków	29.4%	47.1%	23.5%	100%
	% z socjalnego	83.3%	15.4%	9.5%	17%
	% z ogółem	5%	8%	4%	17%
na bieżąco	Liczebność	1	39	36	76
	% z wydatków	1.3%	51.3%	47.4%	100%
	% z socjalnego	16.7%	75%	85.7%	76%
	% z ogółem	1%	39%	36%	76%

Ogółem	Liczebność	6	52	42	100
	% z wydatków	6%	52%	42%	100%
	% z socjalnego	100%	100%	100%	100%
	% z ogółem	6%	52%	42%	100%

źródło: opracowanie własne

Ze względu na najniższy poziom finansowy, gdzie brakowało pieniędzy na codzienną egzystencję, rozkład procentowy poziomu funkcjonowania socjalnego przedstawiał się w sposób następujący. Rodzin o bardzo niskich zasobach finansowych, które jednocześnie były na bardzo niskim poziomie socjalnym było 0.0%, tych, które były na przeciętnym poziomie socjalnym było 71.4%, zaś z deklaracji chłopców wynika, że ich rodziny o takim poziomie finansów znajdują się na wysokim stopniu funkcjonowania socjalnego było 28.6% przypadków.

Na poziomie częściowego pokrywania wydatków 29.4% rodzin znajdowało się na niskim poziomie socjalnym, 47.1% rodzin z tego poziomu finansowego było na przeciętnym poziomie funkcjonowania socjalnego. Natomiast 23.5% rodzin zdaniem badanych było na dobrym poziomie socjalnobytowym.

Wśród tych rodzin, którym wystarczało na bieżące wydatki 1.3% egzystowało na niskim poziomie warunków socjalnych, 51.3% na poziomie przeciętnym, natomiast 47.4% egzystowało w dobrych warunkach socjalnych.

Na poziomie niskim funkcjonowania socjalnego, było 0.0% rodzin z poziomu, gdzie nie wystarczało na pokrycie bieżących kosztów codziennego utrzymania. 83.3% rodzin z tego poziomu socjalnego posiadało możliwość częściowego pokrywania kosztów codziennych wydatków, zaś 16.7% deklaracji badanych dotyczyło tego, że ich rodziny posiadają wystarczające środki na pokrycie codziennych kosztów utrzymania ale i tak ich zdaniem żyją oni na niskim poziomie funkcjonowania socjalnego.

Na przeciętnym poziomie funkcjonowania socjalnego znajdowały się rodziny z bardzo niskim budżetem domowym było ich 9.6% opisywanych przypadków. Z częściową możliwością funkcjonowania ekonomicznego w codziennej egzystencji było 15.4% rodzin. Zaś 75% rodzin z tego poziomu socjalnego znajdowało się na w miarę przyzwoitym poziomie życia finansowego.

Na wysokim poziomie funkcjonowania socjalnego było 4.8% rodzin, którym jednocześnie brakowało pieniędzy na pokrycie codziennych kosztów utrzymania. Tych rodzin, gdzie finanse pozwalały jedynie na częściowe zaspokojenie potrzeb było 9.5%, oraz tych rodzin, które były na wysokim poziomie socjalnym i jednocześnie posiadały środki do codziennej egzystencji w życiu domowym było 85.7%.

Na poziomie bardzo niskim egzystencjalnie było 7% rodzin, z czego 5% żyła na przeciętnym poziomie funkcjonowania socjalnego oraz 2%, rodzin, które zdaniem

badanych posiadało dobre warunki socjalne.

Na poziomie przeciętnym pokrywania wydatków było 17% rodzin. Z pośród nich 5% posiadało niski poziom socjalnego funkcjonowania, 8% deklaracji dotyczyło tego, że ich warunki socjalne są przeciętne i 4% rodzin, jak wynikało z opinii, żyło w dobrych warunkach socjalnobytowych.

W sytuacji gdzie wystarczało pieniędzy na codzienne wydatki domowe było 76% rodzin respondentów, w 1% rodziny te żyły w słabych warunkach socjalnych, w 39% posiadały one przeciętny poziom standardów funkcjonowania socjalnego i w 36% rodziny te charakteryzowały się dobrym poziomem warunków socjalnych.

Najlepszy samoopis respondenta odzwierciedlający rzeczywiste warunki funkcjonowania w egzystencji życia domowego byłby możliwy tylko wówczas gdyby młodzież sama doświadczyła porównania w aspekcie socjalnobytowym tego jak jest z tym jak może być. Zaobserwowano na podstawie tych badań, że chłopcy nie kojarzą faktów z zakresu sytuacji socjalnobytowych będących udziałem ich rodzin, raczej skupieni są na innych aktualnych dla nich problemach życiowych, charakterystycznych dla wieku rozwojowego, natomiast to czego doświadczają w sytuacji rodzinnej jest czymś oczywistym, więc jest wystarczające. Jednocześnie wskazuje to na brak perspektywy ich myślenia w kierunku przyszłości na poziomie egzystencjalnym. Raczej dominuje zasada jakoś wystarczy tego co jest.

**Tabela 6.** Rozkład procentowy poziomu pobierania zapomogi ze względu na poziom funkcjonowania socjalnego

	zapomogi	poziom socjalny			Ogółem
		niski	przeciętny	wysoki	
nie	Liczebność	1	15	28	44
	% z zapomogi	2.3%	34.1%	63.6%	100%
	% z socjalnego	16.7%	28.8%	66.7%	44%
	% z ogółem	1%	15%	28%	44%
od czasu do czasu	Liczebność	3	17	6	26
	% z zapomogi	11.5%	65.4%	23.1%	100%
	% z socjalnego	50%	32.7%	14.3%	26%
	% z ogółem	3%	17%	6%	26%
tak	Liczebność	2	20	8	30
	% z zapomogi	6.7%	66.7%	26.7%	100%
	% z socjalnego	33.3%	38.5%	19.0%	30%
	% z ogółem	2%	20%	8%	30%
Ogółem	Liczebność	6	52	42	100
	% z zapomogi	6%	52%	42%	100%
	% z socjalnego	100%	100%	100%	100%
	% z ogółem	6%	52%	42%	100%

źródło: opracowanie własne

Ze względu na fakt nie pobierania żadnej zapomogi rozkład procentowy poziomu funkcjonowania socjalnego przedstawiał się w sposób następujący. Rodzin, które były na

socjalnie niskim poziomie było 2.3%, tych, które były na przeciętnym poziomie socjalnym było 34.1%. Z deklaracji chłopców odnotowano także, że ich rodziny znajdują się na wysokim poziomie funkcjonowania socjalnego i jednocześnie nie pobierały zapomogi, ten przypadek zanotowano w 63.6%. Widać tutaj prawidłową tendencję polegającą na tym, że ci którzy posiadają dobry poziom życia socjalnego nie potrzebują wsparcia w postaci zapomogi.

W sytuacji gdy okazjonalnie pobierano zapomogi to jednocześnie rodziny tego typu były na niskim poziomie funkcjonowania socjalnego w 11.5% przypadków, 65.4% rodzin było na przeciętnym poziomie socjalnym i w 23.1% opisy wskazywało na fakt, że rodziny znajdowały się na dobrym poziomie socjalnobytowym.

Z tych rodzin, które regularnie pobierały zapomogi w 6.7% były to rodziny o niskim statucie funkcjonowania socjalnego, 66.7% rodzin posiadało przeciętny poziom życia socjalnego oraz w 26.7% przypadków warunki socjalne były dobre, gdy regularnie pobierano zapomogi.

Na niskim poziomie funkcjonowania socjalnego rozkład ze względu na pobieranie zapomogi był następujący: 16.7% rodzin nie korzystało z żadnego typu zasiłku socjalnego, 50% rodzin wykorzystywało pomoc społeczną okazjonalnie, 33.3% rodzin regularnie sięgało po zapomogi.

Na przeciętnym poziomie funkcjonowania socjalnego znajdowały się rodziny, które nie pobierały żadnego typu zapomogi było ich 28.8%. Tych które wykorzystywały pomoc ale tylko okazjonalnie raz lub dwa razy w roku było 32.7%. Zaś 38.5% rodzin z tego poziomu socjalnego wykorzystywało pomoc socjalną regularnie. Przeciętny poziom funkcjonowania socjalnego wskazuje na fakt, że pomoc w tym przypadku rozkładała się w miarę równolicznie, mniej więcej w  $\frac{1}{3}$  w stosunku do trzech odnotowanych sposobów korzystania z pomocy socjalnej w postaci zapomogi.

Na wysokim poziomie funkcjonowania socjalnego było 66.7% rodzin, które nie przyjmowały żadnego typu zapomogi, oraz było 14.3% rodzin, które sięgała po pomoc okazjonalnie, a także 19% rodzin korzystało z pomocy socjalnej regularnie. Widać tu, że ci którzy posiadają dobry poziom funkcjonowania socjalnego w znakomitej większości nie korzystają z zapomogi społecznej.

Rodzin, które nie sięgały po żaden typ zapomogi, było 44%, z czego na niskim poziomie funkcjonowania socjalnego było 1%, na poziomie przeciętnym znajdowało się 15% rodzin oraz na poziomie dobrym funkcjonowania socjalnobytowego było 28% rodzin badanych chłopców. W tym przypadku tendencja jest także prawidłowa, gdyż oznacza, że tym rzadziej sięga ktoś po pomoc im mniej jej potrzebuje.

Gdy rodziny sięgały po pomoc od czasu do czasu a było ich 26% to rozkład poziomu funkcjonowania socjalnego był następujący, na niskim poziomie było 3% rodzin, na poziomie przeciętnej egzystencji socjalnej było 17% rodzin, zaś na dobrym poziomie funkcjonowania socjalnego było 6% rodzin badanych chłopców z Ośrodka resocjalizującego. Poziom przeciętny ma zawsze to do siebie, że na nim kumulują się przypadki o charakterze ogólnym, na podstawie których rzadko można rozpoznać tendencje kierunkowe.

Rodzin, które sięgały regularnie po zapomogi było 30%, z czego 2% żyło na niskim poziomie socjalnobytowym, 20% przebywało w przeciętnych warunkach socjalnych, natomiast 8% z tych rodzin żyło na dobrym poziomie funkcjonowania socjalnego.

**Tabela 6.** Korelacja pomiędzy zmiennymi wydatki\*poziom socjalny\*zapomogi

	$\chi^2$	df	p	V
wydatki*zapomogi	23.244	4	<b>.000</b>	.341
wydatki*socjalny	21.527	4	<b>.000</b>	.328
zapomogi*socjalny	16.021	4	<b>.003</b>	.283

*Nota:*  $\chi^2$ -wartość testu chi-kwadrat Pearsona, df-liczba stopni swobody, p-istotność asymptotyczna dwustronna, V-Cramera, miara wielkości efektu.

źródło: opracowanie własne

Na zakończenie i podsumowanie opisów statystycznych zawartych w tabelach kontyngencji przeprowadzono test niezależności Pearsona chi-kwadrat. Na podstawie wyników można stwierdzić, że sięganie po zapomogi jest zależne od posiadanych zasobów finansowych, gdyż  $\chi^2(4)=23.244$ ,  $p<0.001$ , tak samo poziom funkcjonowania socjalnego jest zależny od zasobów finansowych  $\chi^2(4)=21.527$ ,  $p<0.001$ , oraz poziom socjalnego funkcjonowania jest zależny od uzyskanego wsparcia socjalnego, czyli od korzystania z zapomogi  $\chi^2(4)=16.021$ ,  $p=0.003$ . We wszystkich przypadkach siła efektu pomiędzy zmiennymi jest przeciętna, na co wskazuje test V-Cramera.

Należy skomentować wynik testu Spearmana przedstawionego w analizach wcześniejszych, na podstawie, którego nie stwierdzono istotnej korelacji pomiędzy zmiennymi, poziom sięgania po zapomogi a poziom finansowy w budżecie, pozwalający na realizowanie codziennej egzystencji w życiu domowym. Zaś test chi-kwadrat Pearsona wskazał na taką zależność. Są to po prostu dwa różne testy. Test Spearmana bada związek liniowy, którego pomiędzy zmiennymi nie było. Natomiast test niezależności chi-kwadrat Pearsona bada stochastyczną zgodność wyboru z rozkładem teoretycznym. Zatem na podstawie tego testu można powiedzieć, że sięganie po pomoc stochastycznie zależy od posiadanych zasobów finansowych. Tylko ten fakt nie jest skorelowany istotnie liniowo,



czyli nie można by powiedzieć, że sięganie po zapomogi jest przyczynowo związane z pokrywaniem wydatków w budżecie domowym, gdyż wynika ono prawdopodobnie z innych przyczyn, które nie były badane.

## 6.2. Interakcje nieprzystosowanej młodzieży męskiej z najbliższym środowiskiem

W tym paragrafie zostaną opisane relacje badanej młodzieży z ich najbliższym otoczeniem domowym. Kategorie te będą dotyczyły wskazań na osoby, na które można liczyć lub mieć do nich zaufanie oraz tych najbliższych, którzy stanowią pewien rodzaj wsparcia dla respondenta.

### 6.2.1. Osoby w życiu respondenta, na których mógł on polegać

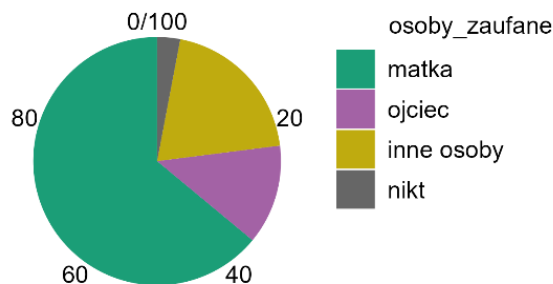


Wykres 37. Domownicy, na których można było liczyć w razie potrzeby

źródło: opracowanie własne

Gdyby wystąpiły trudności życiowe to, respondenci deklarowali, że przede wszystkim mogą liczyć na swoje matki w 54% przypadków, zaś w 13% badani wskazali na ojca. Osoby najbliższe, czyli rodzice pomagali dzieciom w 67% zaistniałych warunków. W takim razie chłopcy z Ośrodka musieli w 33% okoliczności polegać na kimś innym. Z tej grupy pozbawionej wsparcia od rodziców 8% zadeklarowało, że nie może polegać nawet na osobie z najbliższego otoczenia, na nikogo z domu nie można liczyć, a 25% młodzieży miało w pobliżu kogoś do kogo mogliby zwrócić się o pomoc w razie kłopotów.

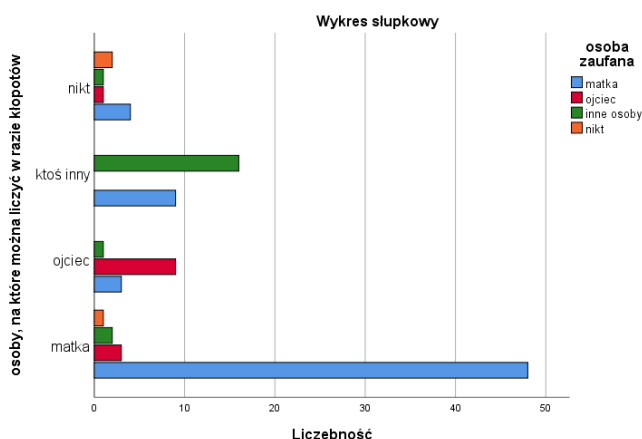
## 6.2.2. Osoby zaufane w życiu respondenta



**Wykres 38.** Osoby zaufane z rodzinnego otoczenia respondentów

źródło: opracowanie własne

Do grona osób zaufanych badani chłopcy zaliczyli przede wszystkim matkę w 64% i ojca w 13%. Respondenci w 77% wskazują na zaufanie do swoich rodziców, ale 23% z nich szuka osoby zaufanej spoza grona rodzicielskiego w najbliższym otoczeniu rodzinnym, takich osób jest 20%. Natomiast w 3% przypadków młodzież męska z Ośrodka stwierdziła, że do nikogo z najbliższych domowników nie można mieć zaufania.



**Wykres 39.** Osoby zaufane oraz te, na które można było liczyć w razie potrzeby

źródło: opracowanie własne

Rozkład procentowy dla kategorii najbliżsi, do których można się zwrócić ze względu na tych, do których ma się zaufanie.

Gdy wskazywano na matkę jako osobę, do której można się zwrócić to jednocześnie w sferze zaufania była ona wybierana w 88.9%, na ojca było wskazań 5.6%, na inną osobę 3.7%, na nikogo 1.9%. Natomiast gdy matka była tą zaufaną osobą to w kategorii najbliżsi, do których można się zwrócić w razie potrzeby była ona wskazywana w 75%. A w relacji z ojcem w 4.7%, w układzie z inną osobą była wybierana w 14.1%, zaś w porównaniu z brakiem wyboru kogokolwiek w 6.2%.

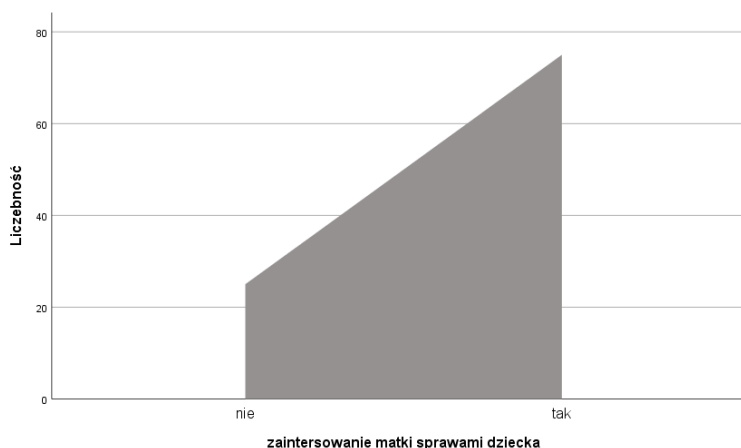
Gdy wskazywano na ojca jako osobę, do której można się zwrócić to jednocześnie w sferze zaufania był on wybierany w 69.2%, na matkę było wskazań 23.1%, na inną

osobę 7.7%, na nikogo 0.0%. Gdy ojciec był tą zaufaną osobą to w kategorii najbliżsi, do których można się zwrócić w razie potrzeby był on wskazywany w 69.2%. W relacji z matką był on wybierany w 23.1%, w układzie z inną osobą w 0.0%, zaś w porównaniu z brakiem wyboru kogokolwiek w 7.7%.

Gdy wskazywano na kogoś innego niż rodzice jako osobę, do której można się zwrócić to jednocześnie w sferze zaufania była ona wybierana w 64.0%, na matkę było wskazań 36.0%, na ojca 0.0%, na nikogo 0.0%. Gdy ktoś inny był tą osobą zaufaną to w kategorii najbliżsi, do których można się zwrócić w razie potrzeby był on wskazywany w 80.0%. W relacji z matką w 10.0%, w układzie z ojcem był wybierany w 5.0%, zaś w porównaniu z brakiem wyboru kogokolwiek w 5.0%.

Gdy nie wybierano nikogo z domu jako kogoś, do kogo można się zwrócić to jednocześnie w sferze zaufania ta kategoria była wybierana w 25.0%, wówczas na matkę było wskazań 50.0%, na ojca 12.5%, na kogoś innego z domu 12.5%. Gdy nikt z domu nie był osobą zaufaną to w kategorii najbliżsi, do których można się zwrócić w razie potrzeby było 66.7% wskazań. W tym zestawieniu relacja z matką była reprezentowana w 33.3%, w układzie z ojcem w 0.0%, zaś w porównaniu z kimś innym z rodziny także w 0.0%.

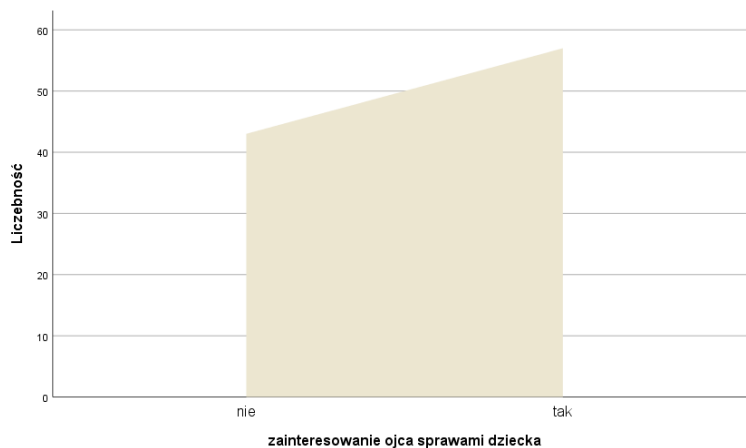
### 6.2.3. Zainteresowanie sprawami respondenta przez rodziców



Wykres 40. Zainteresowanie matki sprawami syna

źródło: opracowanie własne

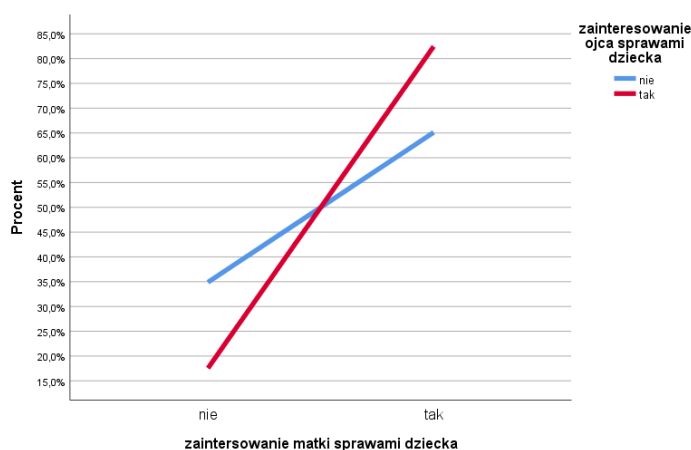
Badani chłopcy zadeklarowali, że matki były zainteresowane ich codziennymi sprawami w 75%, przeciwnego zdania byli ci, którzy twierdzili, że matka nie interesuje się ich sprawami na co dzień, deklaracji w tej kwestii, było 25%. Większość, czyli  $\frac{3}{4}$  matek badanych chłopców interesowała się tym, co dzieje się z ich dzieckiem w ciągu dnia, twierdzenie to można potwierdzić testem zgodności chi-kwadrat  $\chi^2(1)=25.000$ ,  $p<0.001$ .



**Wykres 41.** *Zainteresowanie ojca sprawami syna*

źródło: opracowanie własne

W kwestii zainteresowania ojca codzienną sytuacją syna zostało zadeklarowane, że ojcowie interesowali się codziennymi sprawami respondentów w 57%. Pozostała część badań ujawnia, że ojcowie w 43% nie byli zainteresowani sprawami ich dzieci. Na podstawie testu zgodności chi-kwadrat  $\chi^2(1)=1.960$ ,  $p=0.162$  można wnioskować, że mniej więcej taka sama liczba ojców interesuje się tym, co dzieje się z ich dzieckiem w codziennym życiu i mniej więcej taka sama grupa ojców tego nie czyni.



**Wykres 42.** *Zainteresowanie ojca sprawami syna ze względu na zainteresowanie matki*

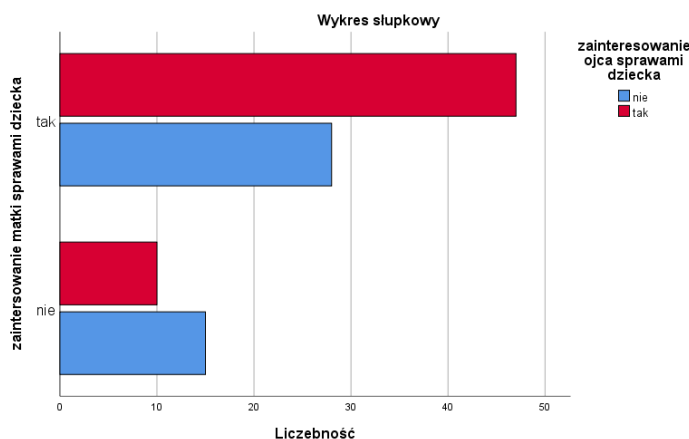
źródło: opracowanie własne

Test niezależności Pearsona  $\chi^2(1)=3.930$ ,  $p=0.047$  wskazał, że zainteresowanie ojca sprawami syna koreluje z zainteresowaniem matki. Oznacza to, że zależnie od tego jak wybiera matka tak samo będzie wybierał ojciec. Ich zainteresowanie się sprawami syna jest takie samo. Tę zależność można dostrzec na powyższym wykresie. Sądząc po wykresie tendencja ta jest wzrostowa.

Jeżeli matka nie jest zainteresowana sprawami dziecka (25-przypadków) to tak samo ojciec nie będzie zainteresowany w 60.0% (15-przypadków) oraz będzie się interesował niezależnie od wyboru matki w 40.0% (10-przypadków). Gdy matka będzie zainteresowana (75-przypadków) tym co się dzieje z jej dzieckiem to tak samo ojciec

będzie się interesował w 62.7% (47-przypadków) oraz w sytuacji gdy matka się interesuje sprawami dziecka to ojciec nie będzie zainteresowany w 37.3% (28-przypadków).

Gdy ojciec nie będzie się interesował sprawami dziecka (43-przypadki) to matka także nie będzie zainteresowana w 34.9% (15-przypadków), natomiast będzie się interesowała w 65.1% (28-przypadków). W sytuacji gdy ojciec będzie się interesował sprawami syna (57-przypadków) to matka będzie także zainteresowana w 82.5% (47-przypadków) i nie będzie zainteresowana w 17.5% (10-przypadków).

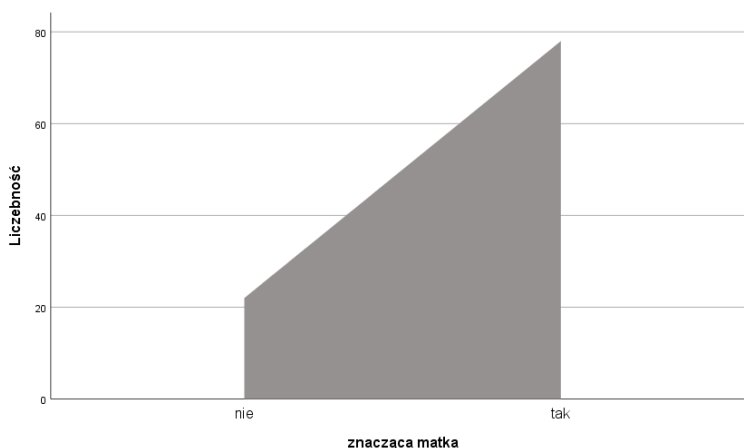


**Wykres 43.** Zainteresowanie sprawami syna ze względu na płeć rodzica

źródło: opracowanie własne

Sytuacji gdy jednocześnie matka i ojciec nie interesowali się codziennymi sprawami dziecka było 15%. Natomiast przypadków gdy obydwoje rodziców było zainteresowanymi sprawami syna było 47%. W 28% ujawniła się perspektywa gdy ojciec nie interesował się synem, tylko czyniła to matka. Odnotowano też odwrotną sytuację, gdy matka nie interesowała się a czynił to jedynie ojciec, taki układ był udziałem 10% badanych. Prawie połowa obydwójga rodziców interesowała się sprawami dziecka. W sytuacji gdy nie robiła tego matka, czynił to ojciec, a w sytuacji gdy dzieckiem nie interesował się ojciec, robiła to matka. Rodzice lub któryś z rodziców interesowało się dzieckiem w 85%, oznacza to, że w 15% przypadków dzieckiem nikt z rodziców się nie interesował.

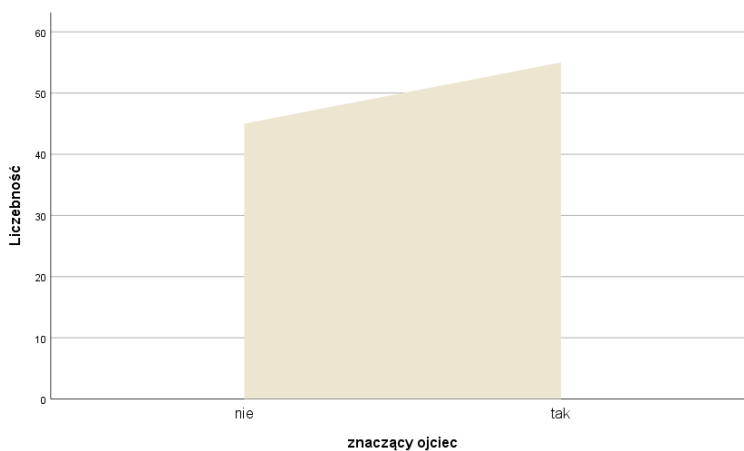
#### 6.2.4. Osoby znaczące w życiu respondenta



**Wykres 44.** *Znacząca matka w życiu respondenta*

źródło: opracowanie własne

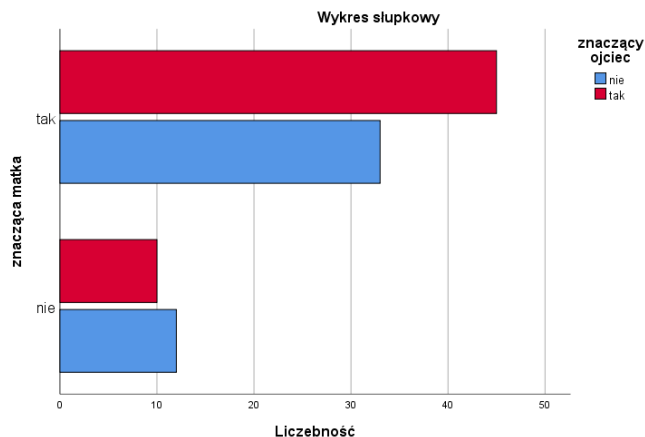
Badani chłopcy zadeklarowali, że osoba matki ma dla nich znaczenie w 78% przypadków, przeciwnego zdania byli ci, którzy twierdzili, że matka nie jest dla nich osobą znaczącą, takie deklaracje złożyło 22% badanych. Na podstawie testu chi-kwadrat zgodności  $\chi^2(1)=31.360$ ,  $p<0.001$  można stwierdzić, że większość matek miała znaczenie dla młodych nieprzystosowanych chłopców z Ośrodka resocjalizującego. W większości, czyli  $\frac{3}{4}$  całości wyników, matki badanych chłopców miały dla nich znaczenie w ich codziennym życiu.



**Wykres 45.** *Znaczący ojciec w życiu respondenta*

źródło: opracowanie własne

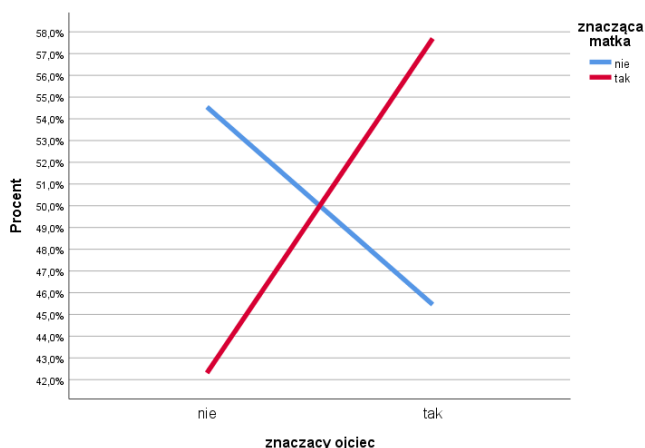
W kwestii znaczenia ojca w codziennym życiu badanej nieprzystosowanej młodzieży męskiej z Ośrodka resocjalizującego. Zgodnie z deklaracjami chłopców 55% ojców w ich życiu odgrywa znaczenie, natomiast przeciwnego zdania jest 45% respondentów, którzy twierdzą, że znaczenie ojca w ich życiu nie jest istotne. Przeprowadzono test zgodności chi-kwadrat  $\chi^2(1)=1.000$ ,  $p=0.317$ , w celu sprawdzenia tej proporcji. Wynik testu pokazał, że pomiędzy wskazaniem zachodzi równoliczność, oznacza to, że mniej więcej taka sama część ojców stanowi w życiu respondenta znaczenie i mniej więcej taka sama liczebność ojców nie ma znaczenia w życiu dziecka.



**Wykres 46.** Rodzice jako osoby znaczące ze względu na ich płęć w życiu respondenta  
źródło: opracowanie własne

Zdarzeń gdy jednocześnie matka i ojciec byli osobami znaczącymi w życiu syna, było 45%. Natomiast przypadków gdy obydwoje z rodziców było tymi osobami, które nie miały znaczenia w życiu dziecka, było 12%. W 33% zdarzeń ojciec nie miał znaczenia w życiu chłopca a posiadała je tylko matka. Odnotowano też, że matka nie miała znaczenia tylko ojciec był tą osobą, na którą dziecko wskazało, te okoliczności były udziałem 10% badanych.

W sytuacji gdy respondent twierdził, że obydwoje rodziców są dla niego ważni i posiadają znaczenie, była prawie  $\frac{1}{2}$  badanych. W układzie gdy matka nie miała znaczenia tylko ojciec oraz gdy ojciec nie miał znaczenia tylko matka, czyli gdy zawsze, któreś z nich było tą osobą znaczącą. Gdy dodamy do tego zdarzenie, że obydwoje rodziców ma znaczenie dla dziecka, to w sumie otrzymany wynik wyniesie 88%, oznacza to, że w 12% rodzice badanych nieprzystosowanych chłopców nie mieli dla nich znaczenia.



**Wykres 47.** Ojciec jako osoba znacząca ze względu na znaczenie matki

źródło: opracowanie własne

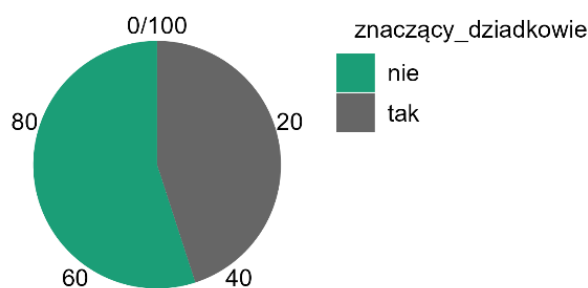
Gdy matka nie była znacząca (22-przypadki) to ojciec był znaczący w 45,5% (czyli, w 10-przypadkach) i nie posiadał znaczenia dla swego dziecka w 54,5% (czyli, w 12-przypadkach).

Gdy matka odgrywała znaczącą rolę w życiu dziecka (78-przypadków) to także ojciec był znaczący w 57.7% (czyli, w 45-przypadkach) i nie miał znaczenia w 42.3% (czyli, w 33-przypadkach).

Gdy ojciec nie był znaczącym rodzicem (45-przypadków) to matka nie była także znacząca w 26.7% (czyli, w 12-przypadkach) i posiadała znaczenie dla syna w 73.3% (czyli, w 33-przypadkach).

Gdy ojciec odgrywał znaczącą rolę w życiu dziecka (55-przypadków) to także matka była osobą znaczącą w 81.8% (czyli, w 45-przypadkach) i nie miała znaczenia w 18.2% (czyli, w 10-przypadkach).

Z wykresu wynika, że jeżeli znaczenie matki spada w życiu respondenta to rośnie znaczenie ojca, który w 45.5% jest ważny, gdy matka nie ma znaczenia. Także odwrotnie, jeżeli ojca znaczenie jest niskie to matki znaczenie w życiu dziecka rośnie i tylko ona jest ważna dla niego w 73.3% badanych zdarzeń.

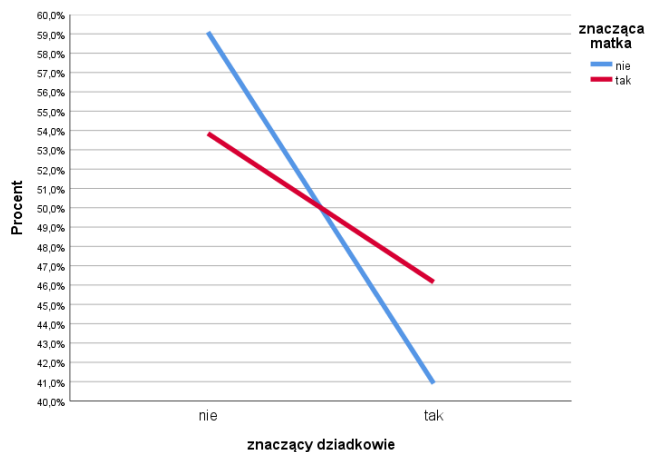


**Wykres 48.** Dziadkowie jako osoby znaczące dla respondenta

źródło: opracowanie własne

Dla 45% badanych ich dziadkowie są osobami znaczącymi w życiu, natomiast dla 55% z nich obydwójce dziadków nie jest kimś ważnym. Na podstawie określenia równoliczności testem chi-kwadrat  $\chi^2(1)=1.000$ ,  $p=0.317$  można wnioskować, że w codziennej egzystencji respondenta mniej więcej taka sama liczba dziadków odgrywa jakąś rolę w ich życiu oraz mniej więcej taka sama część dziadków nie przedstawia dla badanych większego znaczenia.





**Wykres 49.** Dziadkowie jako osoby znaczące ze względu na znaczenie matki

źródło: opracowanie własne

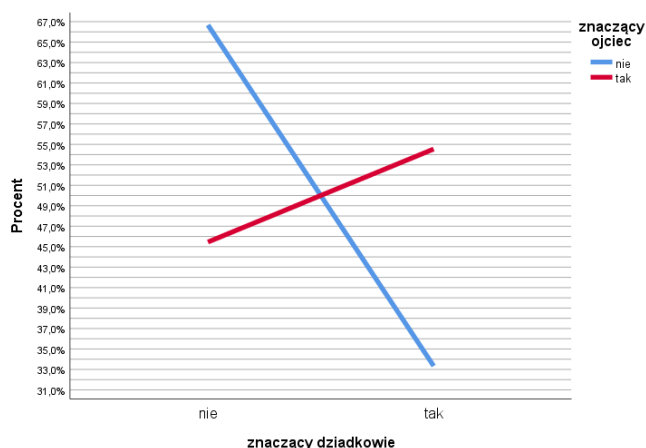
Gdy matka nie była znacząca to dziadkowie także nie mieli znaczenia dla badanej młodzieży w 59.1% i posiadali znaczenie 40.9%.

Gdy matki posiadały status osoby znaczącej to jednocześnie dziadkowie mieli znaczenie w 46.2% i nie mieli dla badanych znaczenia w 53.8%.

Gdy dziadkowie nie byli osobami znaczącymi w życiu respondenta to matka także nie była osobą znaczącą w 23.6% i posiadała znaczenie dla syna w 20.0%.

Gdy dziadkowie byli osobami znaczącymi w życiu młodego człowieka to matka także była osobą znaczącą w 80.0% i nie posiadała znaczenia dla syna w 76.4%.

Zdarzeń gdy jednocześnie matka i dziadkowie byli osobami znaczącymi w życiu badanych, było 36%. Natomiast przypadków gdy dziadkowie i matka nie byli tymi, którzy mają znaczenie w życiu respondenta, było 13%. Sytuacja gdy dziadkowie nie mieli znaczenia w życiu chłopca a posiadała je tylko matka, było 42%. Przypadków gdy matka nie posiadała znaczenia w życiu syna a dziadkowie nie byli tymi, którzy są wybierani, było 9%.



**Wykres 50.** Dziadkowie jako osoby znaczące ze względu na znaczenie ojca

źródło: opracowanie własne

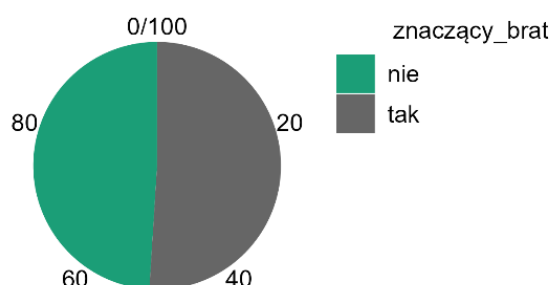
Gdy ojciec nie posiadał znaczenia to dziadkowie także nie mieli znaczenia dla badanej młodzieży w 66.7% i posiadali znaczenie 33.3%.

Gdy ojciec miał status osoby znaczącej to jednocześnie dziadkowie mieli znaczenie w 54.5% i nie mieli dla badanych znaczenia w 45.5%.

Gdy dziadkowie nie byli osobami znaczącymi w życiu respondenta to ojciec także nie był osobą znaczącą w 54.5% i posiadał znaczenie dla syna w 33.3%.

Gdy dziadkowie byli osobami znaczącymi w życiu młodego człowieka to ojciec także był osobą znaczącą w 66.7% i nie posiadał znaczenia dla syna w 45.5%.

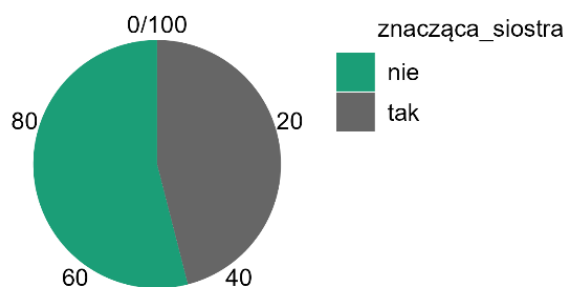
Sytuacji gdy jednocześnie dziadkowie i ojciec byli osobami znaczącymi w życiu badanych, było 30%. Natomiast przypadków gdy dziadkowie i ojciec nie byli tymi, którzy mają znaczenie w życiu respondenta, było 30%. Sytuacja gdy ojciec miał znaczenie w życiu syna a nie posiadali go dziadkowie, było 25%. Zdarzenie gdy tylko dziadkowie posiadali znaczenie w życiu respondenta a ojciec nie był tym, który ma znaczenie, było 15%.



**Wykres 51.** *Brat jako osoba znacząca dla respondenta*

źródło: opracowanie własne

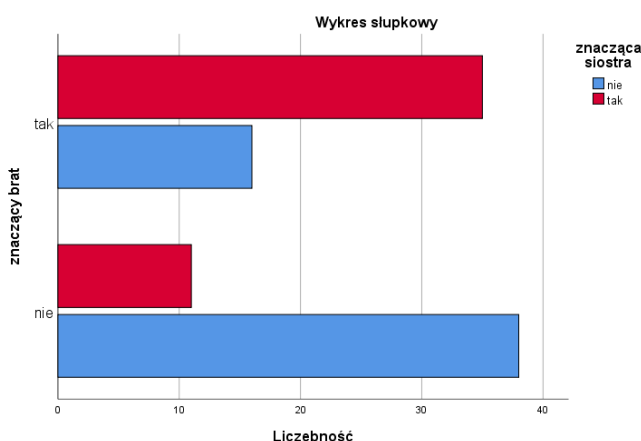
Brat jest osobą znaczącą dla 49% badanych i dla 51% z nich brat nie odgrywa większej roli w ich życiu. Test zgodności chi-kwadrat  $\chi^2(1)=0.040$ ,  $p=0.841$  wykazał, że występuje równoliczność. Zatem w połowie przypadków brat respondenta ma znaczenie w jego życiu, a dla drugiej połowy respondentów w codziennym życiu brat nie odgrywa żadnej znaczącej roli.



**Wykres 52.** *Siostra jako osoba znacząca dla respondenta*

źródło: opracowanie własne

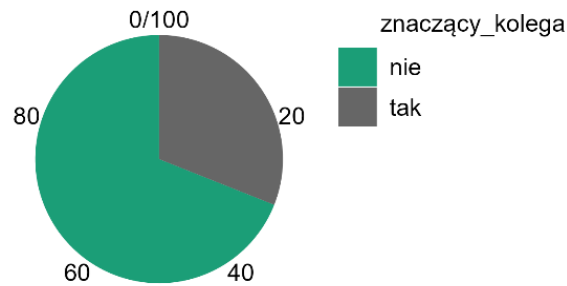
Siostra jest osobą znaczącą dla 54% badanych i dla 46% z nich nie odgrywa ona większej roli w ich życiu. Test zgodności chi-kwadrat  $\chi^2(1)=0.640$ ,  $p=0.424$  wykazał, że pomiędzy wynikami występuje równoliczność. Zgodnie z podziałem mniej więcej taka sama liczba siostr ma znaczenie w życiu badanego wychowanka z Ośrodka oraz mniej więcej w takiej samej liczebności nie odgrywają one żadnej znaczącej roli.



**Wykres 53.** *Znaczenie siostry ze względu na znaczenie brata*

źródło: opracowanie własne

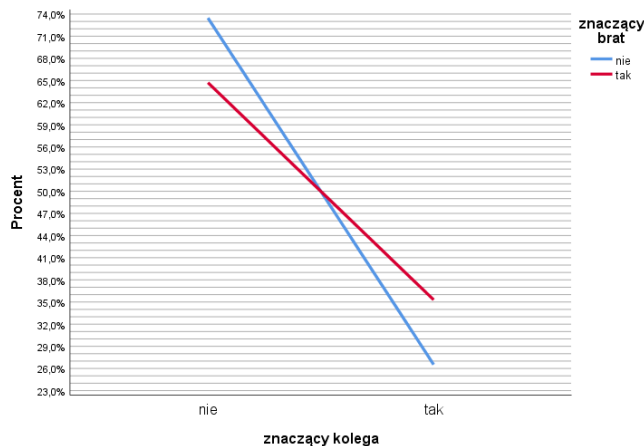
Zdarzeń, gdy jednocześnie siostra i brat byli osobami znaczącymi w życiu respondenta, było 35%. Wskazań, gdy obydwójce z rodzeństwa było tymi osobami, które nie miały znaczenia w życiu badanego, było 38%. Sytuacja, gdy brat nie miał znaczenia w życiu respondenta a posiadała je tylko siostra, było 11%. W 16% pojawił się wynik, że siostra nie była osobą znaczącą tylko brat. W 62% dla badanych, siostra lub brat, bądź obydwójce z nich odgrywało znaczenie. Zatem obydwójce nie byli wybierani w 38%.



**Wykres 54.** Kolega jako osoba znacząca dla respondenta przed jego pobytem w Ośrodku

źródło: opracowanie własne

Kolega jest osobą znaczącą dla 31% badanych, zaś dla 69% respondentów kolega nie odgrywa większej roli w ich życiu.



**Wykres 55.** Brat jako osoba znacząca ze względu na znaczenie kolegi

źródło: opracowanie własne

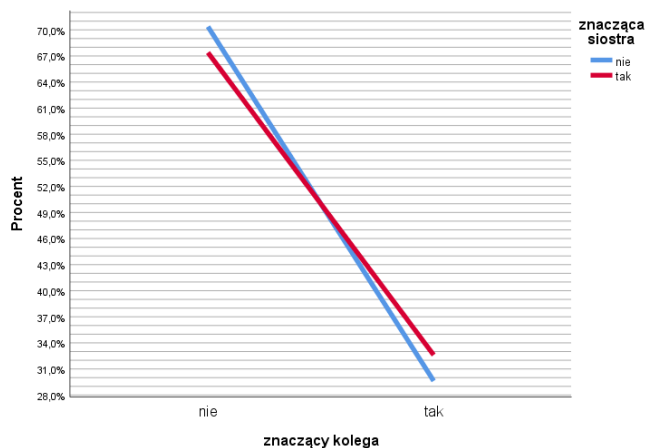
Gdy brat nie posiadał znaczenia to kolega także nie miał znaczenia dla badanej osoby w 73.5% i posiadał znaczenie w 23.5%.

Gdy brat miał status osoby znaczącej to jednocześnie kolega posiadał znaczenie w 35.3% i nie miał dla badanych znaczenia w 64.7%.

Gdy kolega nie był osobą znaczącą w życiu respondenta to brat także nie był kimś znaczącym w 52.2% i posiadał znaczenie w 41.9%.

Gdy kolega był kimś znaczącym w życiu młodego człowieka to brat także był osobą znaczącą w 58.1% i nie posiadał znaczenia w 47.8%.

Sytuacji, gdy jednocześnie brat i kolega byli osobami znaczącymi w życiu badanych, było 18%. Przypadków, gdy kolega i brat nie byli tymi, którzy mają znaczenie w życiu respondenta, było 36%. Przypadków, gdy brat miał znaczenie w życiu swego brata i nie posiadał go kolega, było 33%. Zdarzenie, gdy tylko kolega posiadał znaczenie w życiu respondenta a brat nie był tym, który ma znaczenie, było 13%.



**Wykres 56.** *Siostra jako osoba znacząca ze względu na znaczenie kolegi*

źródło: opracowanie własne

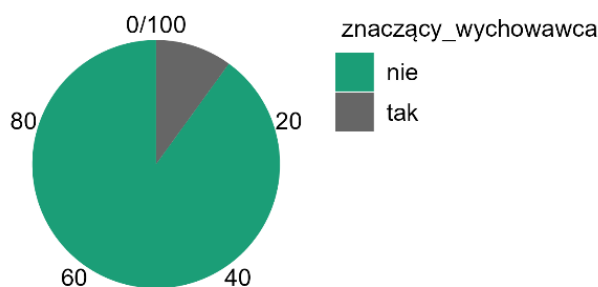
Gdy siostra nie była znacząca to kolega był znaczący w 29.6% i nie posiadał znaczenia dla respondenta w 70.4%.

Gdy siostra odgrywała znaczącą rolę w życiu brata to także kolega był znaczący w 32.6% i nie miał znaczenia w 67.4%.

Gdy kolega nie był kimś znaczącym to siostra także nie była znacząca w 55.1% i posiadała znaczenie dla brata w 51.6%.

Gdy kolega odgrywał znaczącą rolę w życiu respondenta to także siostra była osobą znaczącą w 48.4% i nie miała znaczenia w 44.9%.

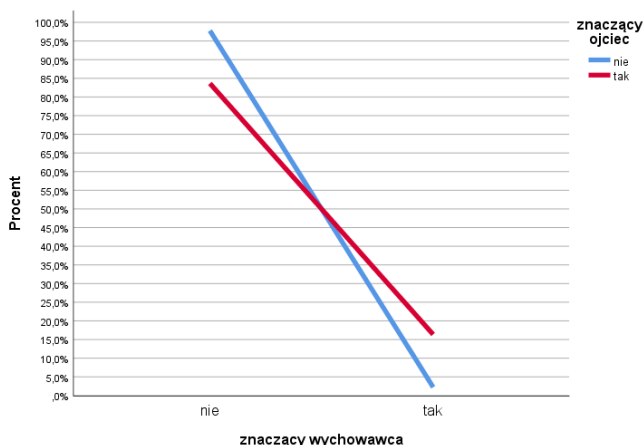
Sytuacji, gdy jednocześnie kolega i siostra byli osobami znaczącymi w życiu badanych, było 15%. Przypadków, gdy kolega i siostra nie byli tymi, którzy mają znaczenie w życiu respondenta, było 38%. Zaznaczeń, gdy siostra miała znaczenia w życiu brata i nie posiadał go kolega, było 31%. Zdarzenie, gdy tylko kolega posiadał znaczenie w życiu respondenta a siostra nie była tą, która ma znaczenie, było 16%.



**Wykres 57.** *Wychowawca szkolny jako osoba znacząca dla respondenta przed jego pobyt w Ośrodku*

źródło: opracowanie własne

Wychowawca szkolny był dla respondentów osobą znaczącą w 10% przypadków, zaś dla 90% badanych wychowawca szkolny nie odegrał większego znaczenia w środowisku poza rodzinnym.



**Wykres 58.** *Wychowawca jako osoba znacząca ze względu na znaczenie ojca*

źródło: opracowanie własne

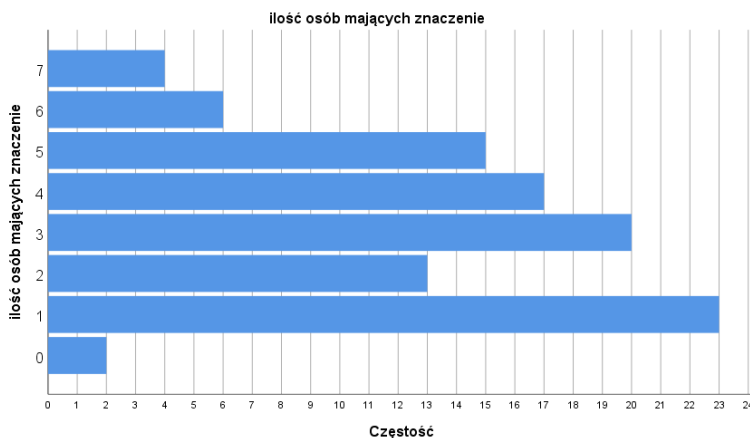
Gdy ojciec nie posiadał znaczenia to wychowawcy także nie mieli znaczenia dla badanej młodzieży w 95.3% i posiadali znaczenie w 4.7%.

Gdy ojciec miał status osoby znaczącej to jednocześnie wychowawcy mieli znaczenie w 86.0% i nie mieli dla badanych znaczenia w 14.0%.

Gdy wychowawcy nie byli osobami znaczącymi w życiu respondenta to ojciec także nie był osobą znaczącą w 45.6% i posiadał znaczenie dla syna w 20.0%.

Gdy wychowawcy byli osobami znaczącymi w życiu młodego człowieka to ojciec także był osobą znaczącą w 80.0% i nie posiadał znaczenia dla syna w 54.4%.

Zaznaczeń, gdy jednocześnie wychowawca i ojciec byli osobami znaczącymi w życiu badanych, było 8%. Przypadków, gdy wychowawca i ojciec nie byli tymi, którzy mają znaczenie w życiu respondenta, było 41%. Sytuacja, gdy ojciec miał znaczenie w życiu syna a nie posiadał go wychowawca, było 49%. Zdarzenie, gdy tylko wychowawca miał znaczenie w życiu respondenta a ojciec nie był tym, który ma znaczenie, było 2%.



**Wykres 59.** *Ilość znaczących osób w życiu respondenta*

Spośród siedmiu typów osób, o które pytano, czy posiadają one dla respondenta znaczenie, wskazań przez respondenta na znaczące osoby w jego życiu było od 0 do 7. Byli tacy, nieprzystosowani chłopcy, którzy nie wskazali na nikogo, było ich 2%, zaś tych którzy wymienili wszystkie możliwe typy było 4%. Najwięcej bo aż 23% badanych wskazało tylko na jedną osobę, która ma w ich życiu znaczenie. Zgodnie z wykresem 13% badanych wskazało na 2 osoby, 20% na 3 osoby, 17% na 4 osoby, 15% na 5 osób i 6% respondentów wskazało na 6 znaczących w ich życiu osób.

Respondenci, którzy wybrali jedną osobę jako znaczącą wskazali ją z typu: matka w 13 przypadkach, ojciec był wybrany dwukrotnie, dziadkowie 4 razy, odnotowano po jednym wskazaniu na siostrę i brata, na kolegę w dwóch przypadkach. Nikt nie wskazał na wychowawcę.

Badani, którzy wybrali dwie osoby jako znaczące uczynili to z typu: matka w 10 przypadkach, ojciec był wskazany 5 razy, dziadkowie 3 razy, było po 5 wskazań na siostrę i brata oraz na kolegę w 4 przypadkach. Nikt nie wybrał wychowawcy.

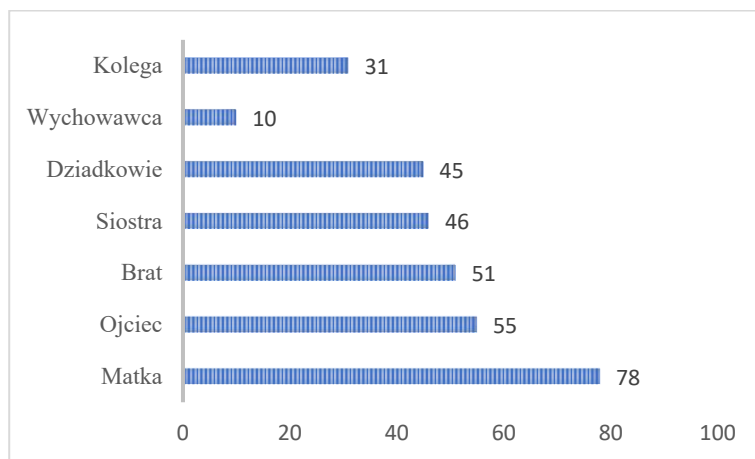
Ankietowani, którzy wskazali trzy osoby jako znaczące uczynili to z typu: matka w 17 przypadkach, ojciec w 9 przypadkach, dziadków wskazano 6 razy, brata wybrano 14 razy, siostrę 9 razy, na kolegę wskazano 5 razy, oraz było jedno wskazanie na wychowawcę.

Chłopcy z Ośrodka resocjalizującego, którzy wybrali cztery osoby jako znaczące uczynili to z typu: matka w 14 przypadkach, ojciec w 16 przypadkach, dziadkowie zostali wskazani 9 razy, brata wybrano 10 razy a siostrę 12 razy, na kolegę wskazano 4 razy, oraz były 3 wskazania na wychowawcę.

Młodzi badani mężczyźni, którzy wybrali pięć znaczących osób jako ważnych w ich życiu, dokonali wyboru z typu: matka w 15 przypadkach, ojciec w 13 przypadkach, dziadkowie zostali wskazani 13 razy, brata wybrano 15 razy, siostrę 12 razy, na kolegę wskazano 7 razy. Nikt nie wybrał wychowawcy.

Ostatnią prezentowaną grupą będą te osoby, które miały 6 wskazań, gdyż wybór 7-krotyny oznacza, że wskazano na każdą z osób. Ci, którzy wskazali na sześć osób jako znaczących w ich życiu wybrali je z typu: matka w 5 przypadkach, ojciec miał 6 wskazań, dziadkowie 6 wskazań, brata wybrano 6 razy i siostrę 6 razy, na kolegę wskazano 5 razy, były 2 wskazania na wychowawcę.

Poniżej zestawienie graficzne pokazuje wskazania na znaczące osoby w życiu respondenta.



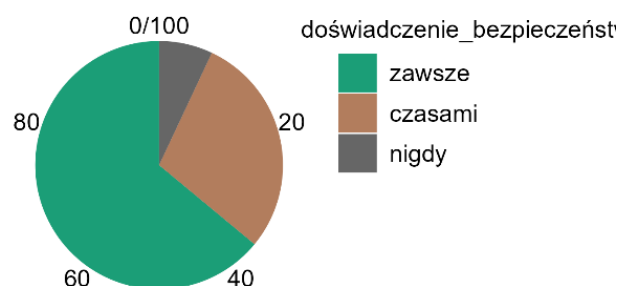
**Wykres 60.** Osoby znaczące dla respondenta

źródło: opracowanie własne

Gdy ankietowani wymieniają osoby znaczące to prawie za każdym razem wskazują na matkę, która została wyróżniona w 24.68%, zaś ojciec w 17.41%. Po rodzicach w kolejności zostało usytuowane rodzeństwo najpierw brat w 16.14% i siostra w 14.56%. Dziadkowie także odgrywają znaczenie w życiu chłopców w 14.24%. W 87% przypadków rodzina odgrywa istotną rolę w życiu badanej młodzieży. Oznacza to, że w 13% ważniejszy jest ktoś inny niż ten ze środowiska rodzinnego, jest nim kolega w 9.81% a także wychowawca ze szkoły w 3.16%.

### 6.2.5. Skutki interakcji rodzinnych

Zostaną opisane dość szczegółowo, z pewnymi koniecznymi wielokrotnymi analizami statystycznymi, skutki interakcji wynikające z rodzinnego otoczenia. Implikacje te będą dotyczyć sfery funkcjonowania badanych chłopców nieprzystosowanych społecznie w aspekcie doświadczania zaspokajania przez nich potrzeb z zakresu szeroko rozumianego bezpieczeństwa i akceptacji w kontekście relacji z rodzicami i innymi osobami z najbliższego otoczenia.

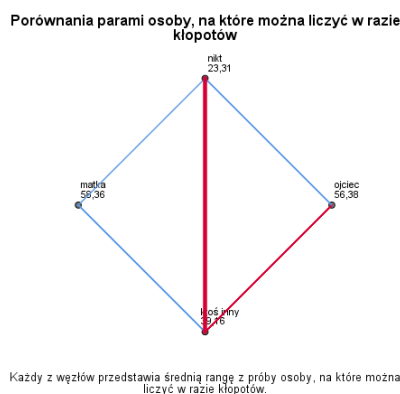


**Wykres 61.** Skala poczucia zaspokajania potrzeb o charakterze bezpieczeństwa i akceptacji w rodzinie respondenta

źródło: opracowanie własne



Respondenci stwierdzili w 64% przypadków, że w domu rodzinnym nie odczuwali braku zaspokajania potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji. O częściowym zaspokajaniu potrzeb bezpieczeństwa i akceptacji w czasie pobytu w środowisku rodzinnym poinformowało 29% badanych, natomiast 7% z nich stwierdziło, że w domu nie doświadczyli zaspokojenia ich potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji.



**Wykres 62.** Skala zaspokojenia potrzeb bezpieczeństwa i akceptacji a osoby, na które można było liczyć w razie kłopotów

źródło: opracowanie własne

Test Kruskala-Wallisa wykazał, że zachodzą istotnie statystyczne różnice pomiędzy skalą zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji a osobami, na które można było liczyć w razie konieczności,  $H(3)=21.516$ ,  $p<0.001$ . Ilość wskazań na daną osobę, na którą można było liczyć w razie konieczności ze względu na poczucie zaspokojenia potrzeb bezpieczeństwa i akceptacji są istotnie różne. W celu wykazania najmniejszych różnic porównano parami wyniki wskazań na daną osobę ze względu na poczucie bezpieczeństwa.

Porównanie pary średnich rang liczebności wskazań na poczucie bezpieczeństwa ze względu na kategorie, na nikogo z domu nie można było liczyć i ktoś inny z domowników, na kim można było polegać, jest nieistotne statystycznie ( $p=0.111$ ). Natomiast dla pary nikt z domowników – ojciec ( $p=0.003$ ) i nikt – matka ( $p<0.001$ ), w obydwu przypadkach różnice są statystycznie istotne. Ilość wskazań na ojca ze względu na ilość wskazań na kogoś innego z domu pokazuje, że pomiędzy węzłami zachodzą istotne statystycznie różnice w liczebności ( $p=0.040$ ), ale test z poprawką Bonferroniego nie potwierdził tej zależności, gdyż  $p=0.236$ , dlatego należy wnioskować, że średnie rangi ze względu na ilość wyborów ojca i kogoś innego są na takim samym poziomie liczebności. Dla pary ktoś inny – matka zachodzą istotnie statystycznie różnice ( $p=0.001$ ). Ze względu na wskazania na rodziców, matka – ojciec, różnica nie jest istotna statystycznie ( $p=0.794$ ).

Analizy te zostały potwierdzone testem Jonkheere-Terpstry na uporządkowane alternatywy dla prób niezależnych, wyniki testu znajdują się w tabeli poniżej.

**Tabela 7.**

*Porównania parami osób, na które można liczyć w razie kłopotów*

	<i>W</i>	<i>SE</i>	<i>S. W</i>	<i>p</i>	<i>D. p</i>
nikt-ktoś inny	64.500	21.287	-1.668	<b>.048</b>	.286
nikt-ojciec	19.000	12.490	-2.642	<b>.004</b>	<b>.025</b>
nikt-matka	67.000	37.829	-3.939	<b>.000</b>	<b>.000</b>
ktoś inny-ojciec	107.000	28.937	-1.918	<b>.028</b>	.165
ktoś inny-matka	411.500	78.024	-3.377	<b>.000</b>	<b>.002</b>
ojciec-matka	339.000	44.625	-.269	.394	1.000

*Nota:* W-statystyki testu, SE-błąd standardowy, S.W-standaryzowana statystyka testu, p-poziom istotności, asymptotycznej dwustronnej, D.p- dostosowana istotność skorygowana metodą Bonferroniego.

źródło: opracowanie własne

Test na uporządkowane alternatywy wskazał na różnice dla pary nikt z domowników – ktoś inny z domowników ( $p=0.048$ ), ale test skorygowany metodą Bonferroniego nie potwierdził tej zależności, gdyż  $p=0.286$ , dlatego będzie się wnioskować, że średnie rang ze względu na ilość wskazań na kogoś innego z domowników i nikogo z domu, są na takim samym poziomie licznosci. W pozostałych przypadkach wyniki obydwu testów nie różnią się od siebie istotnie statystycznie.

Przyjęto, że rozkład dla skali poziom zaspokojenia potrzeb bezpieczeństwa nie jest taki sam dla kategorii osoba, do której można było się zwrócić w razie potrzeby.

Wyniki ukazują, że najistotniejszą osobą, na którą można było liczyć w razie potrzeby jest matka i ojciec, z tym, że nie odnotowano różnic pomiędzy wskazaniami na ojca i kogoś innego z domowników, zatem wybór ojca lub kogoś innego jest na tym samym poziomie. Tworząc hierarchię osób, na które respondent mógł liczyć, można powiedzieć, że taką osobą bez wątplenia w pierwszej kolejności była matka, następnie ojciec, a gdy obydwój rodzice zawiodą to w większości przypadków respondent posiadał osobę, do której mógłby się zwrócić w razie potrzeby.

Uzyskane rezultaty analizy poczucia zaspokajania potrzeb bezpieczeństwa i akceptacji ze względu na osoby, do których respondent ma zaufanie, po zastosowaniu testu Jonkheere-Terpstry, na uporządkowane alternatywy dla prób niezależnych, można będzie porównać z wynikami analizy poczucia zaspokajania potrzeb bezpieczeństwa i akceptacji ze względu na osoby, do których można się zwrócić w razie potrzeby.

**Tabela 8.**

*Porównanie parami określenia stopnia poczucia bezpieczeństwa ze względu na osoby zaufane*

	<i>W</i>	<i>SE</i>	<i>S. W</i>	<i>p</i>	<i>D. p</i>
nikt-ktoś inny	30.000	9.253	.000	.093	.561
nikt-ojciec	25.500	25.450	-2.770	<b>.003</b>	<b>.017</b>
nikt-matka	4.500	6.047	-2.481	<b>.000</b>	<b>.001</b>
ktoś inny-ojciec	264.000	80.919	-4.647	<b>.000</b>	<b>.000</b>
ktoś inny-matka	50.000	24.909	-3.212	<b>.001</b>	<b>.004</b>
ojciec-matka	444.000	53.075	.528	.299	1.000

*Nota:* W-statystyki testu, SE-błąd standardowy, S.W-standaryzowana statystyka testu, p-poziom istotności, asymptotycznej dwustronnej,

D.p-dostosowana istotność skorygowana metodą Bonferroniego.

źródło: opracowanie własne

Test Kruskala-Wallisa wykazał, że zachodzą istotnie statystyczne różnice pomiędzy poczuciem zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji a osobami, do których można było mieć zaufanie,  $H(3)=27.877$ ,  $p<0.001$ .

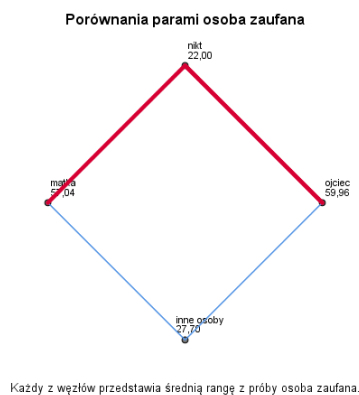
Test na uporządkowane alternatywy także wskazał na istotne różnice, dlatego należy stwierdzić, że ilości wskazań na daną osobę są istotnie różne. Porównano parami wyniki wskazań na daną osobę ze względu na poczucie zaspokajania potrze z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji.

Porównanie pary średnich rang liczebności wskazań na kategorię do nikogo z domowników nie można mieć zaufania i inna osoba z domowników, do której można było mieć zaufanie, jest nieistotna statystycznie ( $p=0.093$ ). Dla pary nikt z domowników – ojciec ( $p=0.003$ ) i nikt – matka ( $p<0.001$ ), w obydwu przypadkach różnice są statystycznie istotne. Ilość wyborów ojca ze względu na ilość wskazań na kogoś innego z domowników jest istotna statystycznie ( $p<0.001$ ), Dla pary ktoś inny – matka także zachodzą istotne statystycznie różnice ( $p=0.001$ ). Ze względu na wskazania na rodziców, matka – ojciec, różnica nie jest istotna statystycznie ( $p=0.299$ ).

Rozkład dla skali poziom zaspokojenia potrzeb bezpieczeństwa nie jest taki sam ze względu na zmienną zaufanie do osób z rodzinnego otoczenia.

Uzyskany wynik oznacza, że przede wszystkim respondenci posiadają w równej mierze zaufanie do obojga rodziców. Wyraźnie odróżniają ich od innych osób. Analiza ta ma podobny rezultat do tego co było przedstawione powyżej, z tym, że w tym przypadku nie może być mowy o pewnej hierarchii osób, do których można się zwrócić w razie potrzeby. W tym przypadku badani nieprzystosowani chłopcy mają jednakowy poziom zaufania do obojga rodziców. Z tym, że w poprzednim wyniku wskazują na inne osoby, na które też można było liczyć tak jak na ojca.

Gdybyśmy wzięli pod uwagę w interpretacji omawianego zjawiska wyniki testu Kruskala-Wallisa a nie tego, który został zaprezentowany powyżej, czyli testu Jonkheere-Terpstry na uporządkowane alternatywy, obydwie dla więcej niż dwóch prób niezależnych, to interpretacje byłyby trochę inne.



**Wykres 63.** Skala zaspokojenia potrzeb bezpieczeństwa i akceptacji a osoby, do których respondenci posiadają zaufanie

źródło: opracowanie własne

Należy podkreślić, że obydwie testy wskazują na istotność różnic. Dlatego można powiedzieć z pewnością, że rozkład średnich rang dla skali poczucie zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji nie jest taki sam dla kategorii osoba, do której można mieć zaufanie. Natomiast testy różnią się w wynikach najmniejszych różnic przy porównaniu parami a tym samym przy określeniu zależności ze względu na średnie rangi uzyskane przez osoby, do których można mieć zaufanie w kategorii poczucie zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji. Różnice wyników po zastosowaniu obydwu testów dotyczyły tylko dwóch par, w pozostałych przypadkach rezultaty są zgodne. Różnice te dotyczą pary nikt z domownikami – matka oraz nikt z domownikami – ojciec. Co jest dostrzegalne na powyższym wykresie. Co prawda test Jonkheere-Terpstry wskazuje na różnice, dla pary nikt – matka ( $p=0.015$ ), ale test skorygowany metodą Bonferroni nie potwierdził tej zależności, gdyż  $p=0.093$ . Analogiczna sytuacja jest dla pary nikt – ojciec ( $p=0.016$ ), skorygowana istotność metodą Bonferroni wynosi  $p=0.093$ , dlatego należy wnioskować, że średnie rangi ze względu na ilości wskazań na kategorię nikt oraz matka i ojciec nie różnią się od siebie istotnie statystycznie, indykcje na te pary są na takim samym poziomie liczebności.

Efekty testu wykazują, że wskazania na poczucie bezpieczeństwa zaspokajania potrzeb i akceptacji w domu pomiędzy średnimi węzłami uzyskanymi przez matkę i nikim z domownikami, jako osobą zaufaną, jest taki sam. Również wybory respondentów pomiędzy kategorią ojciec a nikim z domownikami do kogo można mieć zaufanie, jest taki sam, nie różni się istotnie statystycznie. Jedynie poczucie zaspokajania potrzeb z

zakresu bezpieczeństwa i akceptacji ze względu na kategorie matka, ojciec a ktoś innym z domowników stanowią różnice istotne statystycznie. Ten rezultat wskazuje na fakt, że jeżeli nie matka i nie ojciec to ktoś inny z domowników będzie tą odpowiednią osobą, której można ufać. Średnia rang wskazań na matkę i ojca jest porównywalna i jednocześnie obydwaj węzły są znacznie wyższe od średniej rang uzyskanej przez kogoś innego z domowników. W obrębie domowym jeżeli chodzi o zaufanie to w przeważającej większości byli wskazywani rodzice, matka lub ojciec. Jeżeli wyjdziemy poza obszar domu to zaufanie do rodziców jest tak samo reprezentowane w relacji do kategorii nikt z domowników. Z badań nie wynika kim jest ta osoba z poza domu, do której można mieć zaufanie, wiemy tylko, że nie jest to ktoś z domowników, więc równie dobrze ktoś taki może nie istnieć ale też to może być ktoś, kto nie jest członkiem dalszej rodziny lub kolegą, należy wykluczyć wychowawców, gdyż jeżeli ci zajęli by się dzieckiem nieprzystosowanym to jest to tak rzadki wyjątek, że stanowi margines analiz, więc nie da się go uchwycić statystycznie metodą tradycyjną. Wyciągane z tego wnioski jedynie mogą być spekulacjami. Empirycznie należałoby przeprowadzić precyzyjniejsze eksplanacje w tym zakresie na bardziej dokładniejszych danych, czyli na ukierunkowanych i sprecyzowanych w tym temacie pytaniach badawczych.

Poczucie zaspokajania potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji ze względu na osoby alkoholizujące się w domu to kolejny istotny skutek interakcji. Należy dodać, że ze zmiennej osoby alkoholizujące się w rodzinie została wycięta kategoria rodzice, gdyż w tym przypadku prezentowany będzie oddzielnie wynik dla matki i ojca, więc nie miało znaczenia przedstawianie, jak wygląda rezultat gdy ujmemy ich jako całość w jednym wskaźniku.



**Wykres 64.** Skala zaspokojenia potrzeb bezpieczeństwa i akceptacji ze względu na osoby alkoholizujące się w rodzinie

źródło: opracowanie własne

Test Jonkheere-Terpstry na uporządkowane alternatywy dla prób niezależnych wykazał, że zachodzą istotnie statystyczne różnice pomiędzy skalą zaspokojenia potrzeb

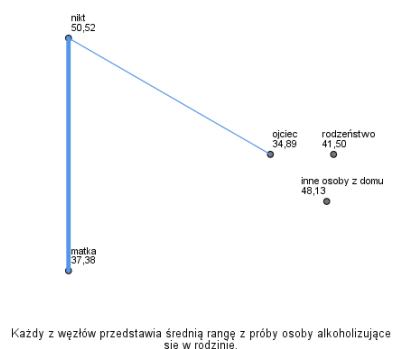
bezpieczeństwa ze względu na osoby alkoholizujące się w rodzinie, wartość testu  $W=1350.500$ ,  $SE=103.531$ , standaryzowana statystyka testu wynosi  $S.W=2.593$ ,  $p=0.010$ .

W celu określenia najmniejszych różnic porównano parami wyniki wskazań na daną osobę alkoholizującą się w kontekście poczucie zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji.

Dla pary nikt się nie alkoholizuje i ktoś inny z domowników się alkoholizuje ( $p=0.446$ ) oraz dla pary ojciec – ktoś inny z domowników się alkoholizuje ( $p=0.226$ ), ojciec – rodzeństwo ( $p=0.282$ ), matka – ktoś inny z domowników się alkoholizuje ( $0.283$ ), matka – rodzeństwo ( $p=0.355$ ), rodzeństwo – ktoś inny z domowników się alkoholizuje ( $p=0.369$ ) i dla pary ojciec – matka się alkoholizują ( $p=0.442$ ). We wszystkich tych wyżej podanych przypadkach średnie rang liczebności wskazań na poczucie zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji nie różnią się od siebie istotnie statystycznie. Natomiast dla par: ojciec – nikt z domowników się nie alkoholizuje ( $p=0.008$ ), matka – nikt z domowników się nie alkoholizuje ( $p=0.002$ ) oraz rodzeństwo – nikt z domowników się nie alkoholizuje ( $p=0.015$ ), we wszystkich trzech przypadkach różnice są statystycznie istotne. Co prawda test z poprawką Bonferroniego nie potwierdził istotności różnic dla pary rodzeństwo – nikt ( $p=0.225$ ). Powinno się wnioskować, że dla tej pary średnie uzyskane w określeniu poczucia zaspokajania potrzeb z zakresu bezpieczeństwa nie różnią się od siebie istotnie statystycznie.

Wykres poniżej prezentuje wizualną wersję podanych istotnych różnic powyżej w opisie.

Porównania parami osoby alkoholizujące się w rodzinie

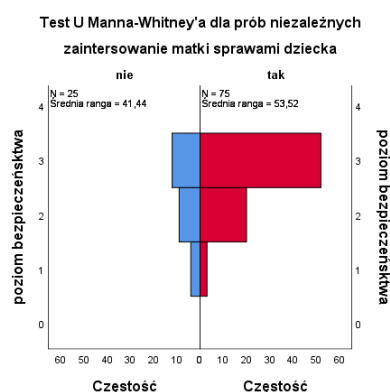


**Wykres 65.** Węzły średnich rang poczucia zaspokojenia potrzeb bezpieczeństwa uzyskane ze względu na osoby alkoholizujące się w rodzinie

źródło: opracowanie własne

Rozkład średnich rang poczucia zaspokajania potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji nie jest taki sam ze względu na zmienną osoby alkoholizujące się w rodzinie.

Uzyskany wynik wskazuje na to, że przede wszystkim odczuwane poczucie zaspokojenia potrzeb badanej młodzieży jest zależne od tego, czy w domu przebywają osoby z problemem alkoholowym. Tym wyższe jest odczuwanie bezpieczeństwa zaspokojenia potrzeb jeżeli w domu nie ma osób, które spożywają alkohol patologicznie. Można sugerować, choć jest to nadinterpretacja rezultatów analiz, że respondenci posiadają wyższe poczucie zaspokajania potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji tylko wówczas gdy w domu nie ma alkoholizmu. Nadinterpretacja polega na tym, że badaną zmienną nie był alkoholizm lecz osoby, które nadużywają alkoholu, dlatego wniosek może być jedynie przypuszczeniem wynikającym pośrednio lecz niebezpośrednio z badań. Natomiast jeżeli rodzice spożywają alkohol, matka a szczególnie ojciec to średnia rang poziomu bezpieczeństwa istotnie maleje i jest najniższa dla całej próby badawczej. Alkoholizowanie się innych domowników, rodzeństwa czy kogoś bliskiego z najbliższego otoczenia domowego nie powoduje istotnej różnicy w poczuciu odczuwania potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji przez nieprzystosowaną młodzież męską. Alkoholizm jest ważnym czynnikiem obniżającym poziom bezpieczeństwa domowników. Jako symptom jest zaliczany do skutków nieprzystosowania społecznego człowieka. W przypadku transmisji pokoleniowej zachodzi duże prawdopodobieństwo przenoszenia wzorców zachowania się dewiacyjnego, często dzieci alkoholików stają się sami alkoholikami.



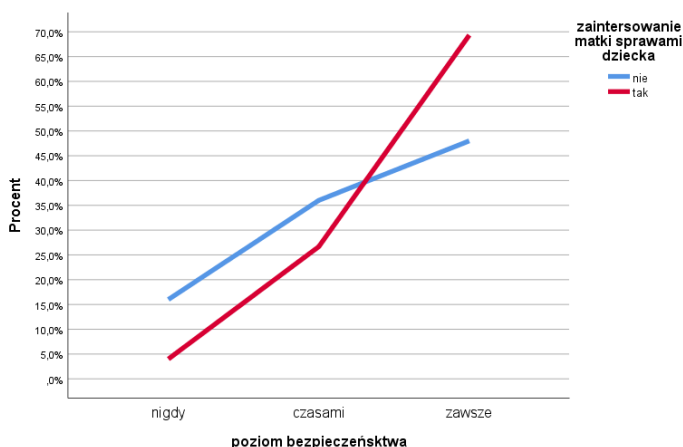
**Wykres 66.** Zaspokajanie potrzeb bezpieczeństwa i akceptacji a zainteresowanie matki sprawami dziecka

źródło: opracowanie własne

Na podstawie testu Manna-Whitney'a można wnioskować o istotnych statystycznie różnicach pomiędzy poczuciem zaspokajania potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji a zainteresowaniem matki sprawami życiowymi syna,  $U(1)=1164.000$ ,  $p=0.033$ .

Na podstawie średnich rang należy skonkludować, że synowie, których matki były zainteresowane ich sprawami mieli istotnie wyższy wynik poziomu odczuwanego

poczucia zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji  $M_{rang}=53.52$ , niż synowie tych matek, które nie były zainteresowane codzienną egzystencją ich dziecka  $M_{rang}=41.44$ .



**Wykres 67.** Skala zaspokojenia potrzeb bezpieczeństwa i akceptacji a zainteresowanie matki sprawami dziecka

źródło: opracowanie własne

Gdy matka nie była zainteresowana sprawami syna to wyniki poczucia zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji rozkładają się w następujący sposób. Na poziomie, nigdy potrzeby nie są zaspokajane, znalazło się 16% odpowiedzi. Na poziomie wyższym określającym, że potrzeby respondenta czasami były zaspokajane, było wskazań 36%. Na poziomie najwyższym, który określa, że potrzeby nieprzystosowanego chłopca zawsze były w domu zaspokajane było 48% zaznaczeń.

Gdy matka interesuje się sprawami własnego dziecka to wyniki poczucia zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji rozkładają się w następujący sposób. Na poziomie, gdzie potrzeby respondenta nigdy nie były zaspokajane znalazło się 4% odpowiedzi, na poziomie przeciętnym określającym, że potrzeby osoby badanej były zaspokajane w domu lecz tylko częściowo, było wskazań 26.7%. Na poziomie najwyższym, który oznacza, że potrzeby nieprzystosowanego chłopca były w domu zaspokajane zawsze, było 69.3% zaznaczeń.

Ze względu na poziom najniższy, gdy młody człowiek deklarował, że jego potrzeby z zakresu bezpieczeństwa nigdy w domu nie były zaspokajane i sytuację gdy matka nie była zainteresowana sprawami syna, było 57.1% odpowiedzi. W okolicznościach gdy matka interesowała się sprawami dziecka, zaznaczeń na tym poziomie było 42.9%.

Gdy poziom zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji dotyczył tylko częściowej ich realizacji i matka nie była zainteresowana codziennym funkcjonowaniem dziecka, wówczas wskaźnik odpowiedzi wyniósł 31%. Gdy matka

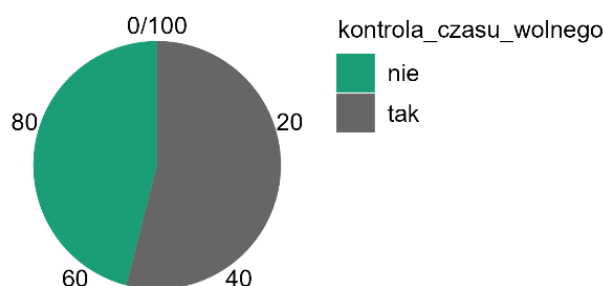


była zainteresowana tym co się z synem dzieje w ciągu dnia to, na tym poziomie znalazło się 69% wyników badań.

Na ostatnim najwyższym poziomie dotyczącym określenia, że potrzeby z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji były zawsze spełniane to wówczas gdy matka nie interesowała się dzieckiem, wynik badań był 18.7%. Gdy matka była zainteresowana sprawami własnego syna i tym co się z dzieje z nim na co dzień, wtedy na tym poziomie znalazło się 81.3% odpowiedzi.

Ze względu na ogół badanych, gdy matka nie interesowała się życiem swojego dziecka to, w 4% fakt ten dotyczył niskiego poziomu odczuwania zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa, w 9% odnosił się do częściowego zaspokojenia potrzeb oraz 12% do poziomu, który jest określany jako ten gdzie zawsze były w warunkach domowych realizowane potrzeby z zakresu bezpieczeństwa. W sytuacji gdy matka była zainteresowana funkcjonowaniem syna to, w 3% odczuwał on, że jego potrzeby z zakresu bezpieczeństwa nie były realizowane, w 20% uważał, że były one spełniane częściowo, zaś w 52% twierdził, że jego poczucie zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji było wysokie.

Kolejne zmienne kontrola i planowanie wolnego czasu potraktowano jako skutek interakcji funkcjonowania w rodzinie.



**Wykres 68.** Kontrolowanie przez rodziców wolnego czasu syna

źródło: opracowanie własne

Badani deklarowali, że ich wolny czas był kontrolowany, czyniło to 54% rodziców. Natomiast 46% respondentów zadeklarowało, że rodzice nie przywiązywali uwagi do tego co oni robią w wolnym czasie. Na podstawie testu zgodności można wnioskować, że połowa rodziców interesowała się tym co robi ich dziecko, zaś druga połowa tego nie czyniła,  $\chi^2(1)=0.640$ ,  $p=0.424$ . Średnio dziecko było pod kontrolą tylko w połowie przypadków.

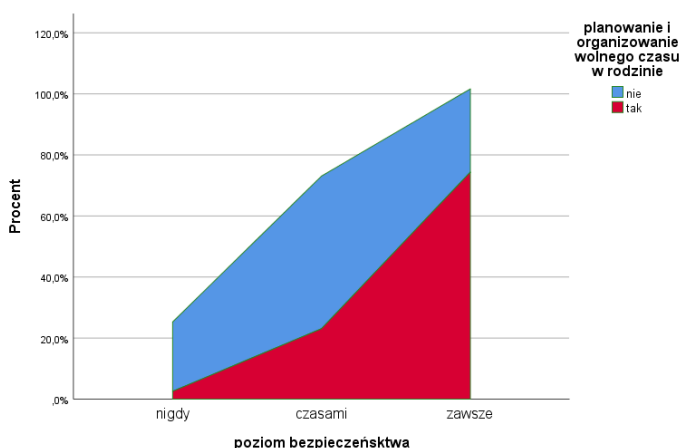


**Wykres 69.** Planowanie wolnego czasu w rodzinie

źródło: opracowanie własne

Wspólne planowanie odpoczynku np. spędzanie wakacji, czasu wolnego, było organizowane przez 78% rodzin. Takiego planowania nie było w przypadku 22% rodzin.

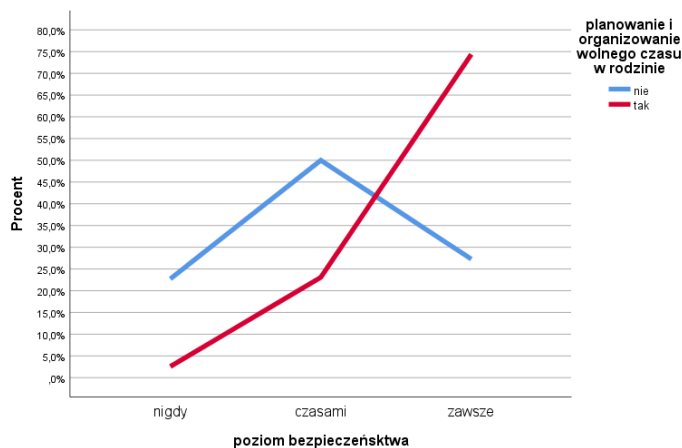
Planowanie i organizowanie czasu wolnego ze względu na poczucie zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji. Planowanie i organizowanie czasu wolnego są zmiennymi dwumianowymi, lecz ich wersja liczbowa została przedstawiona na skali od 0 do 1, w związku z tym zgodnie z przyjętą regułą można taką skalę potraktować jako ilościową, z tym, że średnie należy traktować jako odsetek.



**Wykres 70.** Korelacja pomiędzy planowaniem wolnego czasu w rodzinie a poczuciem zaspokajania potrzeb z zakresu bezpieczeństwa

źródło: opracowanie własne

Przeprowadzono korelację nieparametryczną Spearmana, na podstawie której można wnioskować, że pomiędzy planowaniem wolnego czasu w rodzinie a poczuciem zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji zachodzi związek statystycznie istotny na poziomie 0.01. Korelacja jest dwustronna, istotna statystycznie, dodatnia, efekt siły związku jest przeciętny,  $Rho=0.449$  i  $p<0.001$ . Wynik oznacza, że jeżeli efekt planowania i organizowania wolnego czasu w rodzinie jest realizowany to u respondenta wzrasta jego poczucie zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji.



**Wykres 71.** Planowanie wolnego czasu w rodzinie a poczuć zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa

źródło: opracowanie własne

Gdy planowanie i organizowanie wolnego czasu w rodzinie nie jest realizowane to wyniki poczuć zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji rozkładają się w następujący sposób. Na poziomie potrzeby nigdy nie były zaspokajane, znalazło się 22,7% odpowiedzi. Na poziomie wyższym określającym, że potrzeby respondenta były zaspokajane czasami, było wskazań 50%. Na poziomie najwyższym, który określa, że potrzeby nieprzystosowanego chłopca były w domu zawsze zaspokajane, było 27,3% zaznaczeń.

Gdy planowanie i organizowanie wolnego czasu w rodzinie jest realizowane to wyniki poczuć zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji rozkładają się w następujący sposób. Na poziomie, gdzie potrzeby respondenta nigdy nie są zaspokajane znalazło się 2,6% odpowiedzi. Na poziomie przeciętnym określającym, że potrzeby osoby badanej są zaspokajane w domu ale tylko czasami, było wskazań 23,1%. Na poziomie najwyższym, który oznaczał, że potrzeby nieprzystosowanego chłopca były w domu zawsze zaspokajane było 74,3% zaznaczeń.

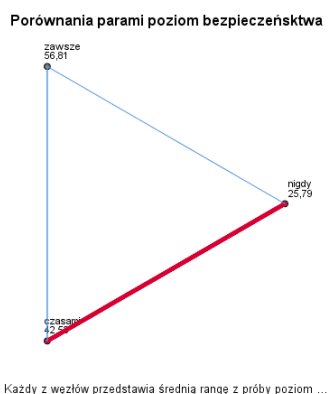
Ze względu na fakt, że w domu zaspokojenie potrzeb respondenta z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji nigdy nie były spełniane to odpowiedzi dotyczących tego, że w warunkach domowych nie planowano i nie organizowano czasu wolnego, było 71,4% wskazań. Gdy w domu planowano czas wolny to poziom ten charakteryzował się reprezentacją 28,6% zaznaczeń.

W sytuacji gdy poziom zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji dotyczył tylko częściowej ich realizacji i w warunkach domowych nie było planowania i organizowania czasu wolnego wówczas wskaźnik odpowiedzi wyniósł 37,9%. Gdy w domu planowano i organizowano czas wolny to na tym poziomie znalazło się 62,1% wyników badań.

Na ostatnim najwyższym poziomie dotyczącym określenia, że potrzeby z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji były zawsze realizowane, w sytuacji gdy w domu nie planowano i nie organizowano czasu wolnego, było 9.4% zaznaczeń w tym punkcie skali. Gdy w domu odbywało się planowanie i organizowanie czasu wolnego wówczas na tym poziomie znalazło się 90.6% odpowiedzi.

Ze względu na ogół badanych, gdy w domu nie było planowania i organizowania czasu wolnego to, w 5% fakt ten dotyczył niskiego poziomu odczuwania zaspokajanych potrzeb z zakresu bezpieczeństwa, w 11% odnosił się do poziomu potrzeby czasami były spełniane oraz w 6% do poziomu potrzeby zawsze były zaspokajane w warunkach domowych. Gdy w domu planowano i organizowano czas wolny to, w 2% zaspokajanie potrzeb z zakresu bezpieczeństwa nie było realizowane, w 18% były one zaspokajane tylko częściowo, zaś w 58% poczucie zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji było wysokie.

Na diagramie można zauważyć wzrost skali poczucia spełniania potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji gdy w warunkach domowych planuje się i organizuje czas wolny dla rodziny.



**Wykres 72.** Średnie rang pomiędzy planowaniem wolnego czasu w rodzinie a poczuciem zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa

źródło: opracowanie własne

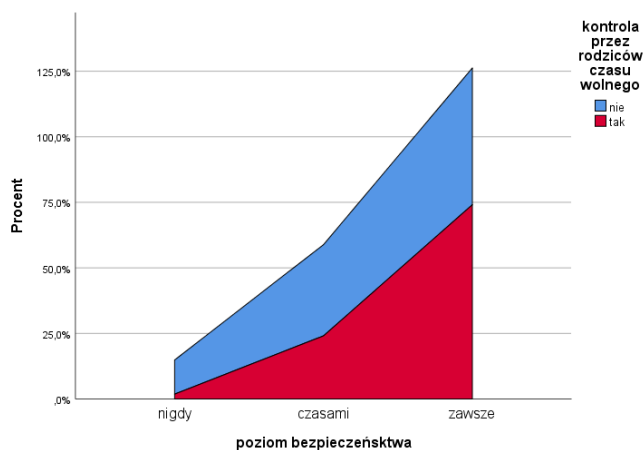
Test Kruskala-Wallisa wykazał, że zachodzą istotnie statystyczne różnice pomiędzy poczuciem zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji a planowaniem i organizowaniem czasu wolnego w domu,  $H(2)=19.992$ ,  $p<0.001$ .

Test na uporządkowane alternatywy także wskazał na istotne różnice, dlatego można wnioskować, że efekt planowania i organizowania czasu wolnego w domu istotnie różnicuje poczucie zaspokajania potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji. Porównano parami wyniki średnich rang odczuwanego poziomu zaspokajania potrzeb w warunkach domowych, uzyskanymi ze względu na planowanie i organizowanie wolnego czasu w domu rodzinnym respondenta.

Porównanie średnich rang liczebności wskazań realizacji potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji w warunkach domowych. Wskazania, dla pary poziom niski i częściowy zaspokajania potrzeb, są nieistotne statystycznie ( $p=0.056$ ). Natomiast dla par: czasem – zawsze potrzeby były zaspokajane ( $p=0.002$ ) i nigdy – zawsze potrzeby były zaspokajane ( $p<0.001$ ), w obydwu przypadkach różnice są statystycznie istotne. Wyniki te zostały potwierdzone metodą Bonferroniego, dla pary nigdy – czasami potrzeby były zaspokajane ( $p=0.168$ ), brak jest istotności, dla pary czasem – zawsze potrzeby były zaspokajane ( $p=0.007$ ) oraz dla pary nigdy – zawsze potrzeby były zaspokajane ( $p=0.001$ ), obydwa porównania są istotne statystycznie.

Rozkład dla skali poziom zaspokojenia potrzeb bezpieczeństwa nie jest taki sam ze względu na zmienną planowanie i organizowanie czasu wolnego w rodzinie.

Uzyskany wynik oznacza, że chociażby tylko samo planowanie wolnego czasu w rodzinie, nie wspominając nic o organizowaniu, czyli realizowaniu zamierzonego celu przyczynia się do spajania relacji rodzinnych. Może powodować pewien rodzaj radości, poczucia akceptacji i za tym bezpieczeństwa wynikającego z potrzeby rozwoju. Świadczy też w konsekwencji o zaspokojeniu pewnego rodzaju potrzeb, które są w każdym człowieku, szczególnie w dziecku, które rozwijając się pragnie doświadczyć czegoś nowego w czasie wolnym, rozszerzyć własne horyzonty, przeżyć coś nowego w celu samorealizacji.

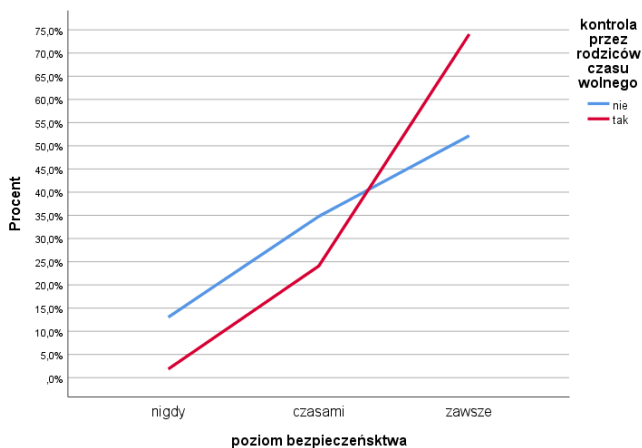


**Wykres 73.** Korelacja pomiędzy kontrolowaniem przez rodziców wolnego czasu syna a poczuciem zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa

źródło: opracowanie własne

Po przeprowadzeniu korelacji nieparametrycznej Spearmana, na podstawie której wyciągnięto wniosek, że pomiędzy kontrolowaniem w domu przez rodziców wolnego czasu syna a jego poczuciem zaspokajania potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji zachodzi związek statystycznie istotny na poziomie 0.01. Korelacja ta jest dwustronna, istotna statystycznie, dodatnia, efekt siły związku jest słaby  $Rho=0.266$  i  $p=0.008$ . Wynik oznacza, że jeżeli efekt kontrolowania przez rodziców wolnego czasu syna wzrasta to

rośnie też odczuwane przez niego poczucie zaspokajania potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji.



**Wykres 74.** Kontrolowanie przez rodziców wolnego czasu syna a poczucie zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa

źródło: opracowanie własne

Gdy czas wolny dziecka nie jest kontrolowany przez rodziców to wyniki poczucia zaspokajania potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji rozkładają się w następujący sposób. Na poziomie potrzeby nigdy nie są zaspokajane znalazło się 22.7% odpowiedzi. Na poziomie wyższym określającym, że potrzeby respondenta są zaspokajane czasami, było wskazań 50%. Na poziomie najwyższym, który określa, że potrzeby nieprzystosowanego chłopca były w domu zaspokajane zawsze było 27.3% zaznaczeń.

Natomiast gdy czas wolny dziecka jest kontrolowany przez rodziców to wyniki poczucia zaspokajania potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji rozkładają się w następujący sposób. Na poziomie, gdzie potrzeby respondenta nigdy nie są zaspokajane znalazło się 2.6% odpowiedzi. Na poziomie przeciętnym określającym, że potrzeby osoby badanej są zaspokajane w domu lecz tylko częściowo, było wskazań 23.1%. Na poziomie najwyższym, który oznacza, że potrzeby nieprzystosowanego chłopca były zawsze w domu zaspokajane, było 74.3% zaznaczeń.

Ze względu na poziom najniższy nigdy w domu nie odczułem możliwości zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji odpowiedzi dotyczących tego, że w warunkach domowych nie kontrolowano czasu wolnego dziecka było 71.4% odpowiedzi. Gdy w domu był kontrolowany czas wolny badanej nieprzystosowanej młodzieży to poziom ten charakteryzował się 28.6% reprezentacją.

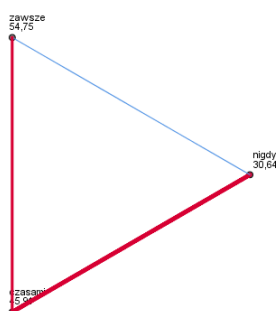
Gdy poziom zaspokajania potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji dotyczył tylko częściowej ich realizacji i w warunkach domowych nie było kontrolowania wolnego czasu dziecka wówczas wskaźnik odpowiedzi wyniósł 37.9%. Gdy w domu był kontrolowany czas wolny respondenta to na poziomie tym znalazło się 62.1% wyników badań.

Na ostatnim najwyższym poziomie dotyczącym określenia, że potrzeby z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji były zawsze zaspokajane było 9.4% zakreśleń dotyczących tego, że w domu nie kontrolowano czasu wolnego. Natomiast gdy w domu dochodziło do kontroli czasu wolnego dziecka wówczas na tym poziomie znalazło się 90.6% odpowiedzi.

Ze względu na ogół badanych, gdy rodzice nie kontrolowali czasu wolnego syna to, w 6% fakt ten dotyczył niskiego poziomu odczuwania zaspokajanych potrzeb z zakresu bezpieczeństwa, w 16% odnosił się do częściowego zaspokajania potrzeb oraz w 24% do poziomu potrzeby zawsze były w warunkach domowych realizowane. W sytuacji gdy rodzice kontrolowali czas wolny syna, to w 1% odczuwał on, że jego potrzeby z zakresu bezpieczeństwa nie były realizowane, w 13% były one realizowane częściowo, zaś w 40% poczucie zaspokajania potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji było określane jako wysokie.

Na diagramie można zauważyć wzrost skali poczucia spełniania potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji gdy w warunkach domowych rodzice kontrolują czas wolny dziecka.

Porównania parami poziom bezpieczeństwa



Każdy z węzłów przedstawia średnią rangę z próby poziom ...

**Wykres 75.** Średnie rangi pomiędzy kontrolowaniem przez rodziców wolnego czasu syna a poczuciem zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa

źródło: opracowanie własne

Test Kruskala-Wallisa wykazał, że zachodzą istotnie statystyczne różnice pomiędzy poczuciem zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji a kontrolowaniem przez rodziców wolnego czasu dziecka w warunkach domowych,  $H(2)=7.216, p=0.027$ .

Test na uporządkowane alternatywy Jonkheere-Terpstry'ego także wskazał na istotne różnice, dlatego należy wnioskować, że efekt kontrolowania przez rodziców czasu wolnego dziecka istotnie różnicuje poczucie zaspokajania potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji.

Porównano parami wyniki średnich rang odczuwanego poziomu zaspokajania potrzeb w rodzinie uzyskanymi ze względu na kontrolowanie przez rodziców wolnego czasu respondenta w warunkach domowych.

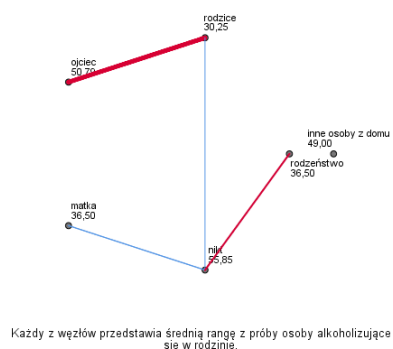
Dla porównań parami średnia rang liczebności wskazań na poziom niski i na poziom częściowy zaspokajania potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji jest nieistotna statystycznie ( $p=0.148$ ). Dla pary czasem – zawsze potrzeby były zaspokajane ( $p=0.115$ ) różnica średnich rang jest statystycznie nieistotna. Dla pary nigdy – zawsze potrzeby były zaspokajane ( $p=0.016$ ), różnica jest statystycznie istotna. Wynik ten został potwierdzony metodą Bonferroniego, dla pary nigdy – czasami potrzeby były zaspokajane ( $p=0.443$ ), czasem – zawsze potrzeby były zaspokajane ( $p=0.345$ ) oraz dla pary nigdy – zawsze potrzeby były zaspokajane ( $p=0.047$ ).

Rozkład dla skali poziom zaspokojenia potrzeb bezpieczeństwa nie jest taki sam ze względu na zmienną kontrolowanie przez rodziców wolnego czasu dziecka w warunkach domowych.

Wynik może oznaczać, że chociaż dzieci zazwyczaj w ramach odczuwania wolności bądź doświadczania dorosłości nie chcą być kontrolowane, to okazuje się, że tak naprawdę bardziej tego potrzebują niż są niechętni do bycia kontrolowanym. Kontrola ta powoduje, że dziecko czuje się zadbane, że ktoś się o niego troszczy i jest ktoś kto może pomóc gdy zajdzie taka konieczność. Kontrola zatem jest warunkiem odczuwania przez dziecko poczucia zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji.

Dostrzeżono także zależności pomiędzy planowaniem i organizowaniem wolnego czasu a osobami alkoholizującymi się w rodzinie.

Porównania parami osoby alkoholizujące się w rodzinie



**Wykres 76.** Średnie rang pomiędzy planowaniem wolnego czasu ze względu na osoby alkoholizujące się w rodzinie

źródło: opracowanie własne

Na podstawie testu Kruskala-Wallisa możemy wnioskować, że zachodzą istotnie statystyczne różnice pomiędzy efektem planowania i organizowania wolnego czasu w



codziennym życiu rodzinnym ze względu na osoby, które się alkoholizują w rodzinie,  $H(5)=17.124$ ,  $p=0.004$ . Planowanie i organizowanie czasu wolnego w rodzinnym życiu domowników zależy od tego, czy osoby znaczące w tej rodzinie się alkoholizują  $\chi^2(5)=17.294$ ,  $p=0.004$ . Przeprowadzono dodatkowy test aby można było wyartykułować powyższe stwierdzenie. Nie tylko to dotyczące różnic.

Poniżej w tabeli znalazły się wyniki testu Jonkheere-Terpstry w celu porównania uzyskanych węzłów ze względu na wszystkie możliwe występujące zależności. Zamieszczono je w tabeli aby omówić tylko te, które są istotne.

**Tabela 9.**

*Porównanie parami wyników planowania wolnego czasu ze względu na osoby alkoholizujące się w rodzinie*

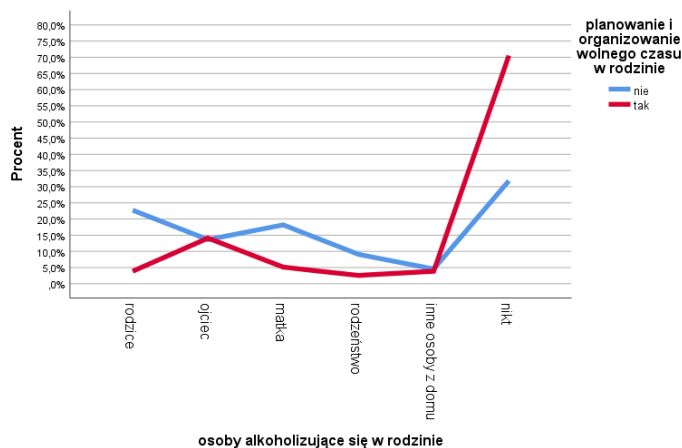
	<i>W</i>	<i>SE</i>	<i>S.W</i>	<i>p</i>	<i>D.p</i>
rodzice-matka	36.000	8.198	.488	.313	1.000
rodzice-rodzeństwo	18.000	5.045	.396	.346	1.000
rodzice-ktoś inny	22.000	5.117	1.173	.120	1.000
rodzice-ojciec	79.000	12.220	1.882	<b>.030</b>	.449
rodzice-nikt	375.000	35.366	3.591	<b>.000</b>	<b>.002</b>
matka-ojciec	40.000	11.832	-1.352	.088	1.000
rodzeństwo-ojciec	20.000	7.316	-1.093	.137	1.000
matka-rodzeństwo	16.000	5.117	.000	.500	1.000
matka-ktoś inny	20.000	5.045	.793	.214	1.000
matka-nikt	344.000	34.151	2.811	<b>.002</b>	<b>.037</b>
rodzeństwo-ktoś inny	10.000	2.928	.683	.247	1.000
rodzeństwo-nikt	172.000	22.121	2.170	<b>.015</b>	.225
ktoś inny-ojciec	27.000	6.791	-.147	.441	1.000
ktoś inny-nikt	141.000	21.038	.808	.210	1.000
ojciec-nikt	478.000	43.699	1.007	.157	1.000

*Nota:* *W*-wartość statystyki testu, *SE*-błąd standardowy, *S.W*-standaryzowana statystyka testu, *p*-poziom istotności, asymptotycznej dwustronnej, *D.p*-dostosowana istotność skorygowana metodą Bonferroniego.

źródło: opracowanie własne

Test na uporządkowane alternatywy wyłonił kilka par, których średnie rang różniły się od siebie istotnie statystycznie. Zaobserwowano różnice dla pary rodzice – ojciec, według testu test Jonkheere-Terpstry  $p=0.030$  ale skorygowana istotność metodą Bonferroniego ( $p=0.449$ ) nie potwierdziła tego wyniku. Kolejna para to rodzeństwo – nikt w domu się nie alkoholizuje, zgodnie z testem na uporządkowane alternatywy zachodzi różnica istotna statystycznie  $p=0.015$ , natomiast zastosowanie poprawki Bonferroniego nie potwierdziło tego wyniku ( $p=0.225$ ). Obydwa testy, czyli Jonkheere-

Terpstry z poprawką Bonferroniego wskazały na dwie istotnie różniące się pary, którymi są wyniki średnich rang dla rodzice i matka – nikt w domu się nie alkoholizuje.



**Wykres 77.** Planowanie wolnego czasu w odniesieniu do osób, które się alkoholizują w rodzinie

źródło: opracowanie własne

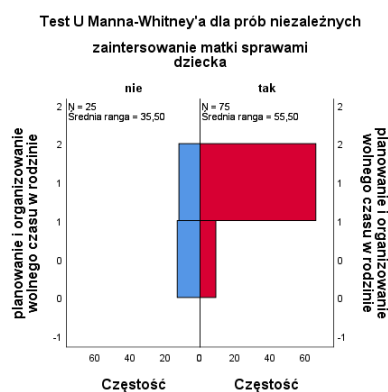
Gdy alkoholizują się rodzice to w 62.5% przypadków w domu nie ma planowania wolnego czasu, a w 37.5% zdarzeń takie planowanie następuje. Gdy tylko ojciec się alkoholizuje to planowanie wolnego czasu nie występuje u 21.5% badanych, a jest urealniane w 78.6%. Sytuacja gdy matka się alkoholizuje, to w 50% jest planowanie spędzania czasu i w 50% nie ma szans na jego organizowanie. Analogiczny wynik odnotowano gdy rodzeństwo się alkoholizuje, czyli w 50% jest planowany wolny czas i w 50% nie jest on organizowany. Gdy ktoś inny z najbliższych, ktoś kto zamieszkuje razem z rodziną respondenta się alkoholizuje to w 25% brak jest planowania czasu wolnego i w 75% taka sytuacja występuje. Natomiast jeżeli chodzi o rodziny, w których nie ma nikogo kto nadużywa alkoholu to w 11.3% nie odnotowano planowania czasu, natomiast ono się dokonuje w 88.7% przypadków.

W jakich rodzinach brak jest planowania i organizowania wolnego czasu? Odpowiedź na tę kwestię jest następująca. Tam gdzie można spotkać rodziców, którzy nadużywają alkoholu w 22.8%, gdy ojciec pije w 13.6%, tam gdzie osobami pijącymi są matka w 18.2% i rodzeństwo w 9.1%, gdy ktoś inny spożywa alkohol wówczas odsetek wynosi 4.5%, w sytuacji gdy nikt się nie alkoholizuje to w 31.8% nikt nie planuje i nie organizuje wolnego czasu w rodzinie.

Natomiast gdy planowany jest czas wolny w rodzinie to ten fakt następuje tam gdzie rodzice spożywają alkohol w 3.8%, ojciec nadużywa alkoholu w 14.1%, gdzie osobami pijącymi są matka w 5.1% i rodzeństwo w 2.6%, gdy ktoś inny spożywa alkohol wówczas odsetek ten wynosi 3.8%, w sytuacji gdy nikt się nie alkoholizuje to w 70.6% można się spodziewać planowania i organizowania czasu wolnego w rodzinie.

Ze względu na całość wyników badań tam gdzie obydwój rodziców ma problemy alkoholowe to, w 5% przypadków nie ma planowania i w 3% można stwierdzić, że takie planowanie następuje. Ze względu na ojca, który pije, w 3% się nie planuje a w 11% następuje wspólne organizowanie wolnego czasu. Gdy matka się alkoholizuje to, w 4% przypadków następuje organizowanie czasu wolnego i w 4% brak jest takiego planowania. Gdy rodzeństwo się alkoholizuje to, w 2% następuje planowanie i w 2% brak jest organizowania czasu na wypoczynek. Gdy ktoś inny niż najbliżsi w domu jest osobą nadużywającą alkohol to, w 1% nie planuje się wolnego czasu i w 3% odnotowano, że jest on organizowany. Natomiast w sytuacji gdy w domu nie ma problemu alkoholowego to, w 7% nie organizuje się wolnego czasu ale za to w 55% przypadków takie organizowanie i planowanie wolnego czasu jest realizowane.

Planowanie i organizowanie czasu wolnego wiąże się z zainteresowaniem sprawami dziecka przez matkę i ojca.



**Wykres 78.** Planowanie i organizowanie czasu wolnego a zainteresowanie matki sprawami dziecka

źródło: opracowanie własne

Na podstawie testu Manna-Whitney'a można wnioskować o istotnych statystycznie różnicach pomiędzy planowaniem i organizowaniem czasu wolnego w domu a zainteresowaniem matki sprawami życiowymi syna,  $U(1)=1315.500$ ,  $p<0.001$ .

Na podstawie średnich rang należy skonstruować, że w tych domach, w których matki interesowały się sprawami dziecka, był istotnie statystycznie wyższy odsetek sytuacji gdy planowano i organizowano wolny czas  $M_{rang}=55.50$ , natomiast gdy matki nie były zainteresowane codzienną egzystencją syna to w tych rodzinach był istotnie niższy odsetek planowania i organizowania czasu wolnego  $M_{rang}=36.50$ .



**Wykres 79.** Rozkład procentowy planowania i organizowania czasu wolnego w rodzinie a zainteresowanie matki sprawami dziecka

źródło: opracowanie własne

Test niezależności Pearsona wykazał, że zachodzi korelacja statystycznie istotna pomiędzy planowaniem i organizowaniem wolnego czasu w rodzinie a zainteresowaniem matki sprawami syna,  $\chi^2(1)=17.483$ ,  $p<0.001$ . Oznacza to, że planowanie i organizowanie czasu wolnego zależy od zaangażowania się matki w kwestii jej zainteresowania się sprawami dziecka.

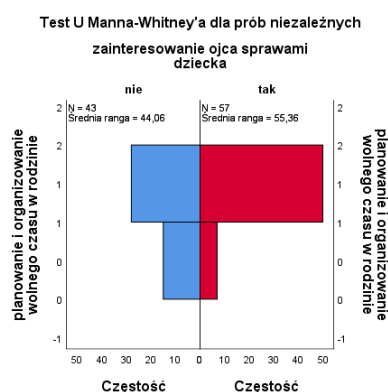
Na diagramie można zauważyć wzrost efektu planowania i organizowania czasu wolnego w rodzinie gdy matka jest zainteresowana sprawami dziecka (czerwona linia). Wynik procentowy jest następujący, gdy matka nie jest zainteresowana sprawami dziecka to planowanie i organizowanie wolnego czasu w rodzinie i tak się odbywa w 48%, oraz przy zaangażowaniu matki w sprawy dziecka planowanie wolnego czasu dokonuje się w 88%. Odwrotna sytuacja jest gdy matka nie jest zainteresowana sprawami syna (niebieska linia) wówczas brak organizowania wolnego czasu w rodzinie występuje z prawdopodobieństwem 52% oraz przypadek gdy i tak jest organizowany wolny czas pomimo tego, że matka nie jest zainteresowana sprawami syna występuje w 12%.

Gdy matka nie jest zainteresowana sprawami dziecka to brak planowania i organizowania wolnego czasu nie występuje w 59.1% przypadków oraz w 15.4% zdarzeń zachodzi taka sytuacja, że w rodzinie jest planowany i organizowany czas wolny.

Natomiast gdy matka interesuje się sprawami swojego syna to, w 40.9% przypadków nie planuje się w domu wolnego czasu oraz w 84.6% sytuacji jest on wspólnie organizowany w rodzinie.

Gdy weźmiemy pod uwagę rozkład procentowy dla ogółu badań, gdy matka nie interesowała się dzieckiem to, również brak było planowania wolnego czasu w rodzinie w 13% oraz odnotowano takie sytuacje gdy czas wolny był planowany w 9%. W układzie gdy matka była zainteresowana codziennym życiem swego potomka to brak planowania

czasu wolnego występował w 12%, zaś w 66% odbywało się planowanie i organizowanie wolnego czasu w rodzinie.



**Wykres 80.** Planowanie i organizowanie czasu wolnego a zainteresowanie ojca sprawami dziecka

źródło: opracowanie własne

Test Manna-Whitney'a wskazał na istotne statystycznie różnice pomiędzy efektem planowania i organizowania czasu wolnego w domu a zainteresowaniem sprawami syna przez ojca  $U(1)=1502.500$ ,  $p=0.007$ .

Na podstawie średnich rang należy stwierdzić, że w domach, których ojcowie byli zainteresowani sprawami syna odnotowano istotnie wyższy wskaźnik efektu planowania i organizowania czasu wolnego  $M_{rang}=55.36$ , niż w domach gdy ojcowie nie byli zainteresowani codzienną egzystencją ich dziecka  $M_{rang}=44.06$ .



**Wykres 81.** Rozkład procentowy planowania i organizowania czasu wolnego w rodzinie a zainteresowanie ojca sprawami dziecka

źródło: opracowanie własne

Test niezależności Pearsona ujawnił, że zachodzi korelacja statystycznie istotna pomiędzy planowaniem i organizowaniem wolnego czasu w rodzinie a zainteresowaniem ojca sprawami własnego syna,  $\chi^2(1)=7.297$ ,  $p=0.007$ . Oznacza to, że planowanie i organizowanie czasu wolnego zależy od zaangażowania się ojca w życie własnego dziecka i tym samym zainteresowania się jego sprawami.

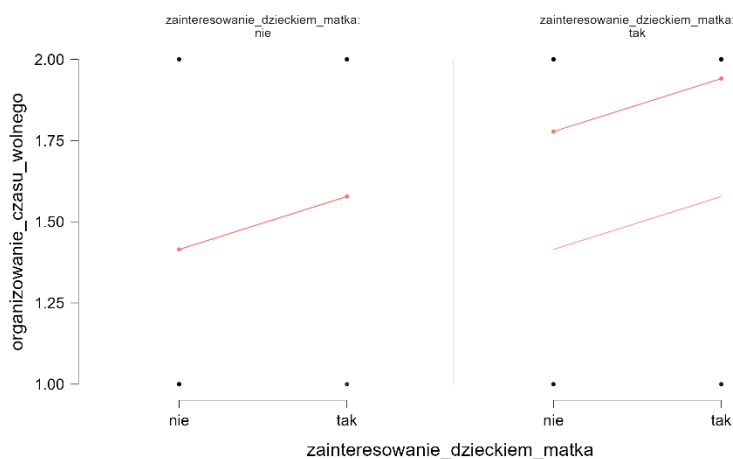
Wynik procentowy jest następujący, gdy ojciec nie interesował się sprawami

dziecka to planowanie i organizowanie wolnego czasu w rodzinie nie było realizowane w 34.9%, oraz dokonywało się pomimo braku zainteresowania ojca w 65.1%. Gdy ojciec był zainteresowany sprawami syna wówczas brak organizowania wolnego czasu w rodzinie wystąpił w 12.3% ale przy zaangażowaniu ojca w sprawy własnego dziecka planowanie i organizowanie wolnego czasu odbywało się w 87.7%.

Ze względu na fakt, że ojciec nie interesował się sprawami dziecka organizacja czasu wolnego była realizowana w 35.9% oraz nie było planowania czasu wolnego w rodzinie w 68.2%.

W sytuacji gdy ojciec był zainteresowany tym co dzieje się z jego potomkiem to planowanie czasu wolnego było w 64.1% i nie organizowano ani nie planowano wolnego czasu w 31.8%.

Rozkład procentowy dla ogółu badań był następujący, gdy ojciec nie interesował się dzieckiem to nie było w domu planowania wolnego czasu w 15% oraz takie planowanie odbywało się w 28%. W sytuacji gdy ojciec był zainteresowany codziennym życiem swego potomka to brak planowania czasu wolnego był odnotowany w 7%, zaś planowanie i organizowanie czasu wolnego odbywało się w 50%.



**Wykres 82.** Planowanie i organizowanie czasu wolnego w rodzinie ze względu na zainteresowanie matki i ojca sprawami dziecka

źródło: opracowanie własne

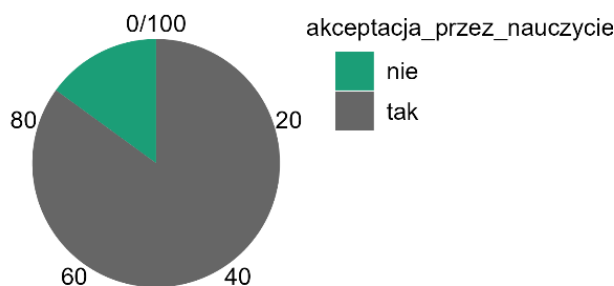
Jak można zauważyć na wykresie, nie zachodzi harmoniczność w przestrzeni pomiędzy planowaniem i organizowaniem wolnego czasu a sytuacją gdy ojciec i matka nie są zainteresowani sprawami własnego dziecka. Natomiast gdy obydwójce są zaangażowani w codzienne sprawy dziecka, czyli są zainteresowani tym co dotyczy syna, wówczas można zaobserwować identyczność wzrostu obydwu odcinków, proporcja wzrostu jest taka sama.

Gdy matka nie jest zainteresowana sprawami syna to i tak można zaobserwować wzrost działań prowadzących do planowania i organizowania wolnego czasu. Trudno jest wykluczyć twierdzenie, pomimo tego, że syn uważa, że matka nie jest nim

zainteresowana, że planując czas wolny nie myśli także o swoim dziecku. Radykalizm twierdzenia, że jest skupiona tylko na sobie i swoich sprawach byłby nadinterpretacją. Badania nie upoważniają to tego typu spekulacji. Nie mniej wskazują na fakt, wzrostu odcinka planowania i organizowania czasu wolnego pomimo tego, że syn twierdzi, że jego matka się nim nie interesuje.

### 6.3. Funkcjonowanie badanej młodzieży w środowisku szkolnym

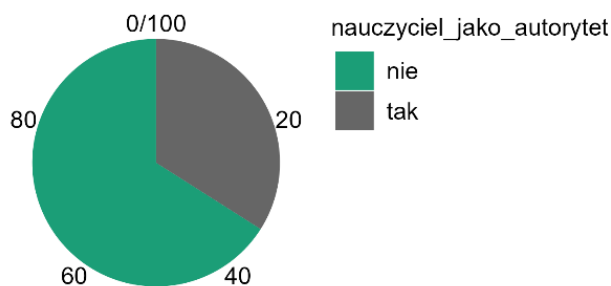
Środowisko rodzinne jest pierwotną szkołą socjalizacji, wtórą szkołą socjalizacji jest środowisko szkolne i rówieśnicze, dlatego prezentowane poniżej wyniki będą dotyczyły relacji badanej młodzieży męskiej z otoczeniem szkolnym.



**Wykres 83.** *Okazywana akceptacja ze strony nauczycieli w opinii respondenta przed jego pobyt w Ośrodku*

źródło: opracowanie własne

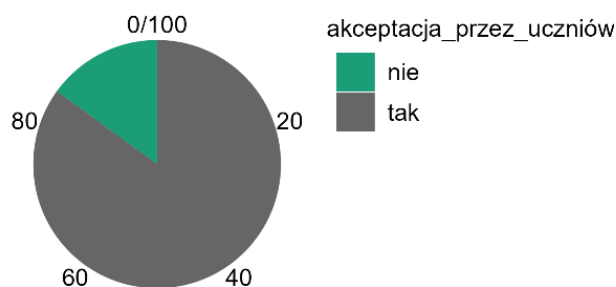
W opinii badanej młodzieży 85% z nich było akceptowanych przez nauczycieli, natomiast 15% stwierdziło, że nie odczuwali akceptacji nikogo z grona pedagogicznego w szkole.



**Wykres 84.** *Autorytet nauczyciela w opinii respondenta przed jego pobyt w Ośrodku*

źródło: opracowanie własne

Po udzieleniu odpowiedzi przez respondentów okazało się, że tylko dla 34% z nich nauczyciel jest autorytetem. Dla pozostałych 66% badanych żadna z osób z grona pedagogicznego nie jest autorytetem.



**Wykres 85.** *Doświadczenie akceptacji ze strony rówieśników w szkole respondenta przed jego pobytem w Ośrodku*

źródło: opracowanie własne

Większość badanych 85% doświadczyła akceptacji ze strony rówieśników w szkole, natomiast 15% wychowanków z Ośrodka stwierdziło, że nie odczuwali akceptacji ze strony kolegów w szkole.

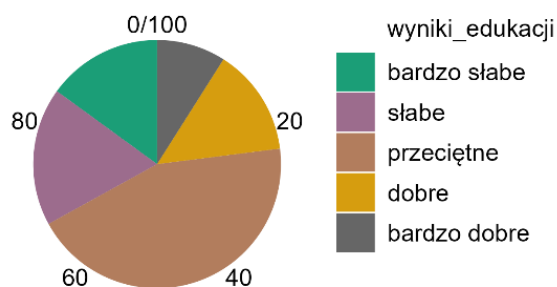


**Wykres 86.** *Skala oceny zachowania się w szkole w opinii respondenta przed jego pobytem w Ośrodku*

źródło: opracowanie własne

W przypadku samooceny wychowanków z Ośrodka odnośnie ich zachowywania się w szkole, 7% z nich stwierdziło, że było ono na poziomie bardzo dobrym. Poziom dobry w zachowaniu przypisało sobie 34% badanych. Wynik nieodpowiedni w zachowaniu szkolnym był domeną 35% ankietowanych, zaś na poziom zdecydowanie nieodpowiedni wskazało 24% młodych mężczyzn.

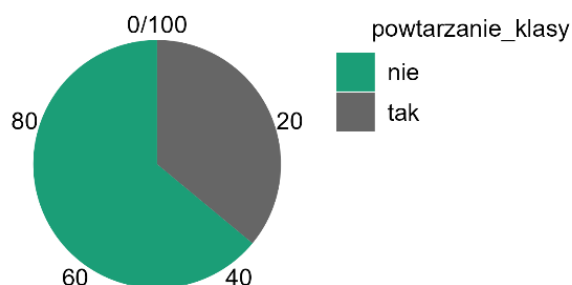




**Wykres 87.** Poziom wyników nauki w szkole w opinii respondenta przed jego pobytem w Ośrodku

źródło: opracowanie własne

W opinii wychowanków z Ośrodka ich wyniki w nauce w 9% były na poziomie bardzo dobrym, w 14% uczniowie twierdzili, że ich rezultaty nauki szkolnej są na poziomie dobrym. Najwięcej badanych zaznaczyło, że ich efekty uczenia się w 44% są przeciętne, zaś 18% z nich twierdziło, że ich starania edukacyjne są na słabym poziomie i 15% wychowanków z Ośrodka sugerowało, że w byłej szkole ich wyniki były bardzo słabe.



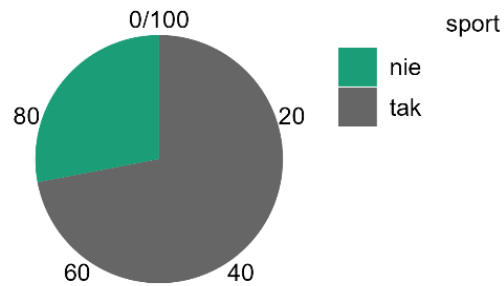
**Wykres 88.** Powtarzanie kursu szkolnego w danej klasie w opinii respondenta przed jego pobytem w Ośrodku

źródło: opracowanie własne

Wychowankowie z Ośrodka stwierdzili w 36% przypadków, że powtarzali proces edukacji w szkole, natomiast 64% badanych zadeklarowało, że nie powtarzali klasy.

#### 6.4. Zainteresowania badanej młodzieży

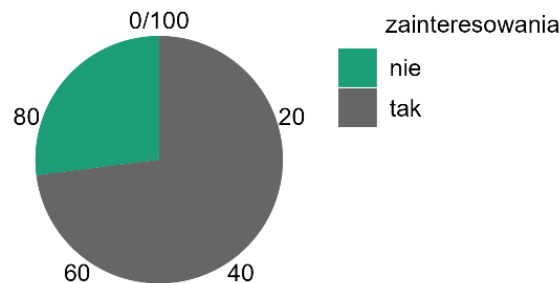
Zapytano badanych respondentów o ich zainteresowania. Rezultaty tych wyników będą opisane poniżej na diagramach.



**Wykres 89.** Zainteresowanie sportem w opinii respondenta

źródło: opracowanie własne

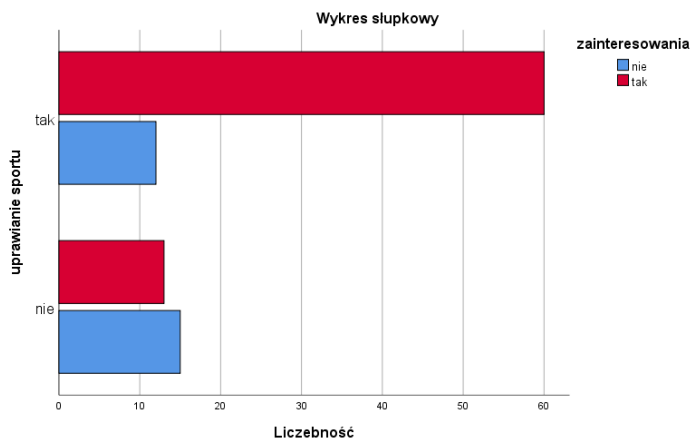
W 72% badani stwierdzili, że uprawiają sport, zaś w 28% określili, że nie są zainteresowani uprawianiem sportu.



**Wykres 90.** Posiadanie zainteresowań przez badaną młodzież

źródło: opracowanie własne

Na pytanie, czy miałeś jakieś zainteresowania 73% badanej młodzieży męskiej odpowiedziało twierdząco, tych którzy nie posiadają żadnych zainteresowań jest 27%.



**Wykres 91.** Posiadanie innych zainteresowań a zainteresowania sportowe

źródło: opracowanie własne

Na podstawie testu chi-kwadrat Pearsona można stwierdzić, że ci którzy posiadają zainteresowania sportowe posiadają także inne zainteresowania  $\chi^2(1)=13.931, p<0.001$ .

Zależność ta jest dwustronna, czyli że inne zainteresowania są zależne od zainteresowań sportowych i odwrotnie posiadanie zainteresowań sportowych jest zależne od posiadania innych zainteresowań.

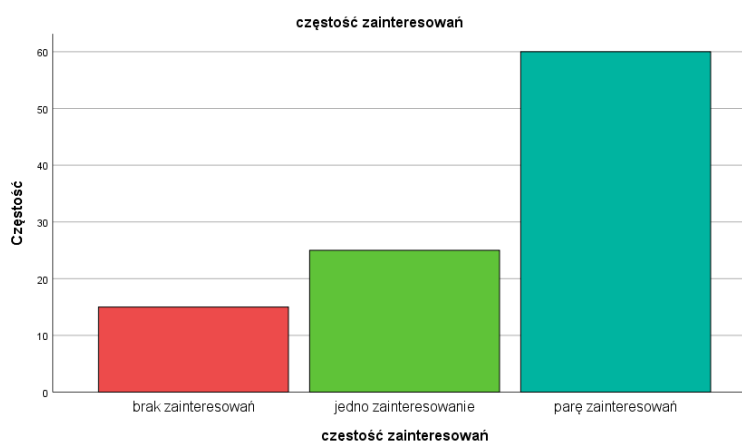
Ci spośród badanych, którzy nie interesują się sportem i jednocześnie nie mają innych zainteresowań stanowią grupę 15%, zaś ci którzy interesują się jednym i drugim stanowią frakcje 60%. Chłopców zainteresowanych wyłącznie czymś innym niż sport jest 13%, zaś tych którzy się interesują wyłącznie sportem jest 12%.

Jeżeli chłopcy nie są zainteresowani sportem to 53.6% nie posiadają też innych zainteresowań. Są też i tacy, którzy nie interesują się sportem i posiadają inne zainteresowania, tak się dzieje w 46.4% badanych przypadków.

Sytuacja gdy chłopcy są zainteresowani sportem i nie mają innych zainteresowań występuje w 16.7% przypadków. Natomiast jeżeli interesują się sportem to też interesują się czymś innym tak się dzieje w 83.3% zdarzeń.

Osoby, które nie posiadają zainteresowań w 55.6% nie interesują się też i sportem a w 44.6% sport stanowi ich zainteresowanie.

Osoby, które czymś się interesują w 17.8% nie interesują się też i sportem a w 82.2% sport stanowi ich zainteresowanie.



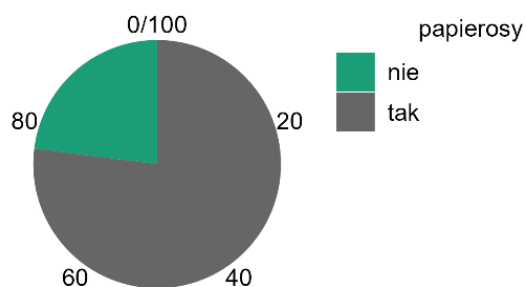
**Wykres 92.** Częstość posiadanych zainteresowań

źródło: opracowanie własne

Na podstawie obliczonej częstości zainteresowań można podsumować, że badana młodzież męska w 15% przypadków nie wykazuje żadnych zainteresowań. 25% z nich posiada przynajmniej jedno zainteresowanie, natomiast 60% badanych chłopców posiada parę rodzajów zainteresowań.

## **6.5. Symptomy zachowań destruktywnych wśród nieprzystosowanej młodzieży męskiej**

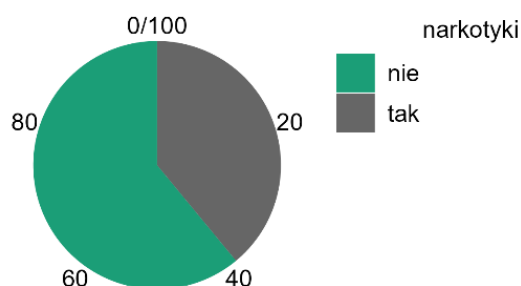
Oprócz uwarunkowań relacyjnych zbadano także symptomy zachowań destrukcyjnych wśród badanej młodzieży. Wyniki analiz zostały opisane poniżej.



**Wykres 93.** *Palenie papierosów przez badaną młodzież*

źródło: opracowanie własne

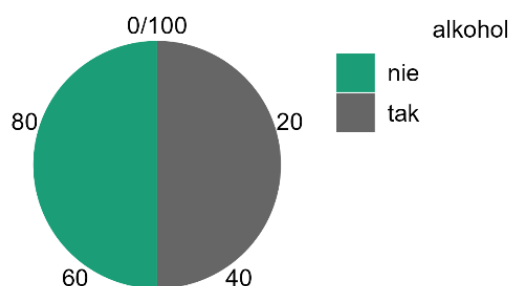
Jeżeli chodzi o palenie papierosów to 77% badanych zaznaczyło, że używa nikotyny, zaś 23% twierdzi, że nie pali papierosów. Papierosy są główną używką wśród badanej młodzieży aż  $\frac{3}{4}$  z nich deklaruje tę formę zachowania.



**Wykres 94.** *Zażywanie narkotyków przez badaną młodzież*

źródło: opracowanie własne

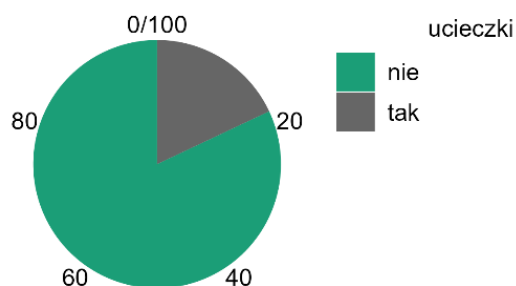
Narkotyki są zażywane przez 39% respondentów, tych którzy twierdzą, że nie stosują tego typu używek jest 61%. Narkomania wśród badanych to więcej niż  $\frac{1}{3}$  badanej próby.



**Wykres 95.** *Spożywanie alkoholu przez badaną młodzież*

źródło: opracowanie własne

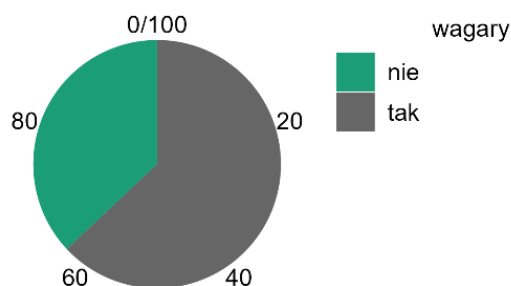
Alkohol jest spożywany dokładnie przez 50% młodych mężczyzn, a tych którzy nie piją alkoholu jest również 50% z pośród wszystkich respondentów. Połowa wychowanków ośrodka pije alkohol a druga połowa go nie spożywa.



**Wykres 96.** *Ucieczki z domu badanej młodzieży*

źródło: opracowanie własne

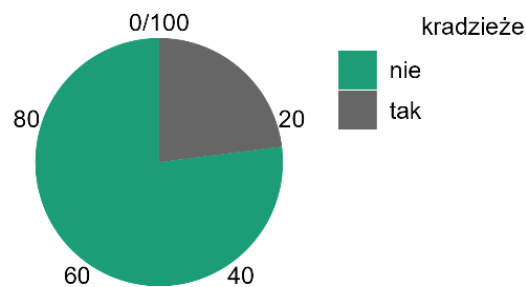
Jednym z symptomów nieprzystosowania społecznego są ucieczki z domu. Badani uciekali w 18% przypadków. Tych którzy twierdzą, że nie wymykali się z domu bez powiadomienia rodziców było 82%.



**Wykres 97.** *Wagarowanie badanej młodzieży*

źródło: opracowanie własne

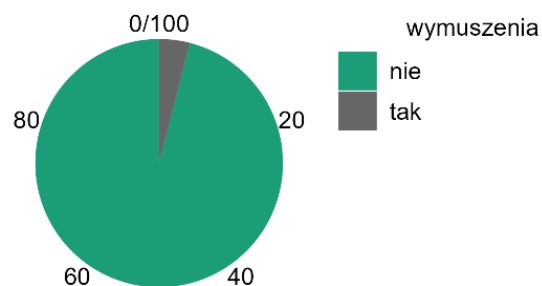
Symptolem nieprzystosowania szkolnego jest wagarowanie. Respondenci w 63% przypadków stwierdzili, że wagarowali. Natomiast tych, którzy uważają, że zawsze chodzili do szkoły było 37%.



**Wykres 98.** *Dokonywanie kradzieży przez badaną młodzież*

źródło: opracowanie własne

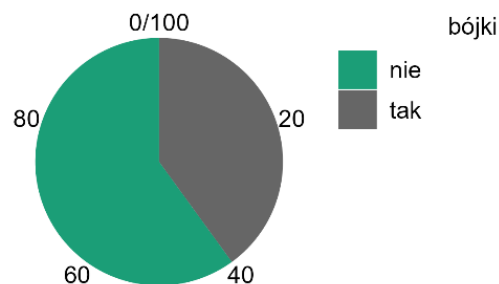
Kolejnym symptomem nieprzystosowania społecznego są kradzieże. Badana młodzież twierdzi w 23%, że kradła. Osób informujących, że nie dokonywały kradzieży było 77%.



**Wykres 99.** *Stosowanie wymuszeń przez badaną młodzież*

źródło: opracowanie własne

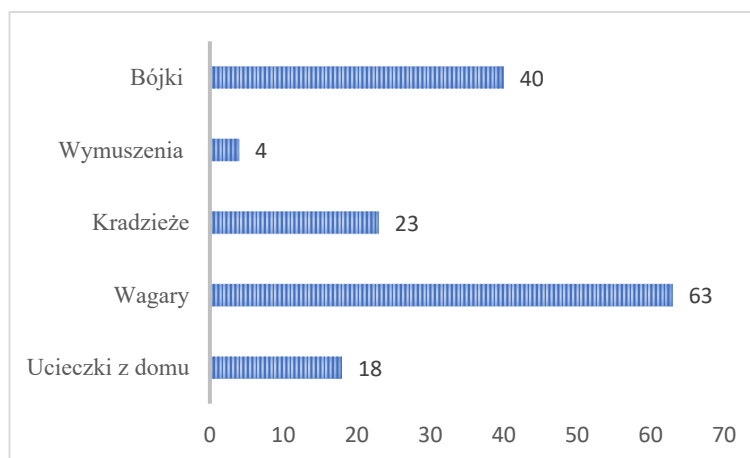
Wymuszenia to nie tylko zachowanie świadczące o nieprzystosowaniu społecznym ale także podlegające karze. Młodzi mężczyźni w 4% przyznali się do wymuszenia. Tych którzy twierdzą przeciwnie było 96%.



**Wykres 100.** *Wdawanie się w bójki badanej młodzieży*

źródło: opracowanie własne

Bójki świadczą o agresji fizycznej i są zaliczone do skutków nieprzystosowania społecznego. Respondenci w 40% wdawali się w bójki, zaś 60% z nich deklaruje, że nie podejmuje tego typu zachowania.



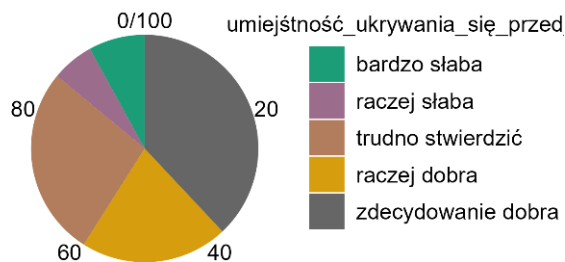
**Wykres 101.** Wskazania na symptomy nieprzystosowania społecznego jakie wystąpiły w szkole przed umieszczeniem w Ośrodku

źródło: opracowanie własne

W pytaniu wielokrotnego wyboru respondenci wskazywali na trudności wychowawcze, które wystąpiły w szkole przed umieszczeniem w Ośrodku. W raporcie przedstawimy ich odsetek. Wśród badanej młodzieży bójki stanowią 27.03% wszystkich zachowań dewiacyjnych. Wymuszenia to 2.7% nieprawidłowego funkcjonowania. Kradzieże stanowią 15.54% postępowania negatywnego. Unikanie obowiązku szkolnego na skutek wagarowania to odsetek rzędu 42.57%. Ostatnim symptomem są ucieczki z domu ich wynik procentylowy wyniósł 12.16%. Najczęściej badani młodzi mężczyźni uciekali ze szkoły i wdawali się w bójki. Kolejne dwa symptomy w hierarchii to kradzież i ucieczki z domu. Końcowym punktem, sporadycznie występującym są wymuszenia.

## 6.6. Ocena sytuacyjnych faktów po zachowaniach destruktywnych badanej młodzieży

Ostatnim elementem deskrypcji będą specyficzne umiejętności sytuacyjne respondenta do zachowań destruktywnych.



**Wykres 102.** Poziom umiejętności ukrywania się przed policją

źródło: opracowanie własne

Badana młodzież twierdzi, że w 38% na poziomie zdecydowanie wysokim potrafi ukryć się przed policją. Poziom raczej dobry takich umiejętności posiada 21% respondentów. Swoje umiejętności na poziomie przeciętnym szacuje 27% wychowanków z Ośrodka. Poziom raczej słaby w ukrywaniu się przed policją posiada 6% ankietowanych i poziom zdecydowanie słaby zadeklarowało 8% z pośród wszystkich badanych. Tylko 14% z całej grupy wychowanków uważa, że nie potrafi ukryć się przed policją a 59% szczyci się taką umiejętnością. Z pośród grona respondentów około ¼ z nich nie jest w stanie zdecydować, czy posiada taką umiejętność. Pytanie miało na celu oszacować na ile schwytywanie przez policję będzie czynnikiem kontroli zewnętrznej. Jeżeli prawie 60% badanych twierdzi, że ukryje się przed policją oznacza to, że czynnik ten nie zadziała.

Kolejnym czynnikiem kontroli zewnętrznej jest doświadczenie nieuchronności kary. Wynik tego opisu znajduje się poniżej na diagramie.



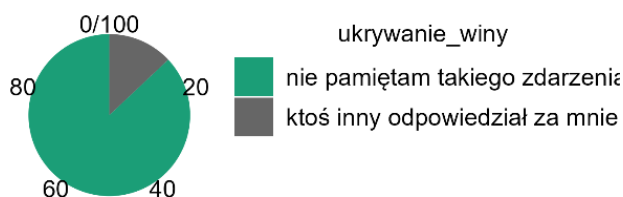
**Wykres 103.** Szacunkowa skala unikania kary w doświadczeniu respondenta

źródło: opracowanie własne

Szacunkowa skala unikania kary wskazuje, że respondenci w 21% uważają, że niemal zawsze pozostają bez kary za swoje czyny. Tych którzy czasami pozostają bez kary jest 37%. Osób twierdzących, że czasami są karane za swoje czyny było 26%. Ostatnia grupa to młodzież, która doświadczyła niemal zawsze ukarania jest ich 16%.



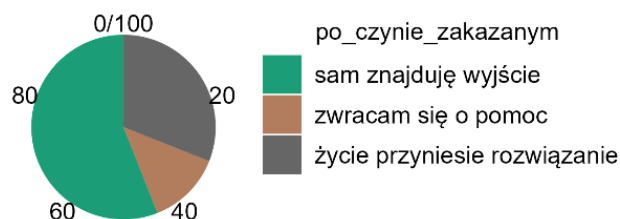
Badani wychowankowie z Ośrodka twierdzą w 58%, że unikają kary a w 42% doświadczają jej czasami lub prawie zawsze.



**Wykres 104.** *Ukrywanie winy kosztem innych w samoocenie badanej młodzieży*

źródło: opracowanie własne

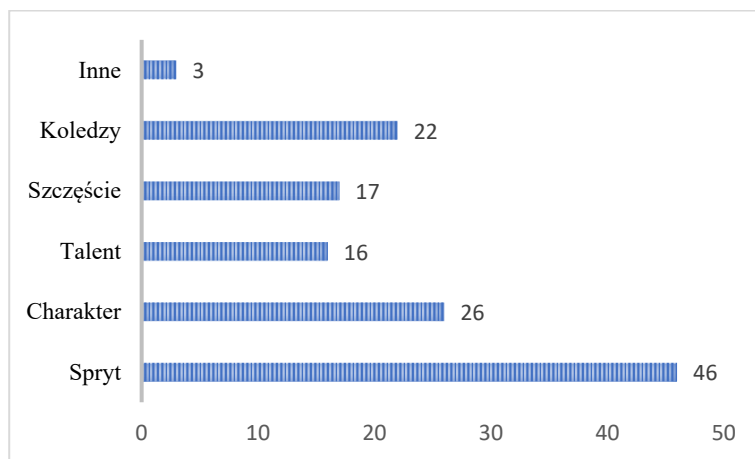
Tylko 13% respondentów twierdzi, że ktoś inny odpowiedział za ich nieprawidłowe zachowanie. Natomiast zasadnicza większość czyli 87% powiedziała, że nie zrzucają odpowiedzialności na kogoś innego za popełnione czyny.



**Wykres 105.** *Sytuacyjna ocena zachowania się badanej młodzieży po czynie zakazanym*

źródło: opracowanie własne

Sposobów zachowania się po przekroczeniu przepisów prawa lub regulaminów było trzy. Pierwszy z nich dotyczył tego, że sam respondent usiłuje znaleźć wyjście z sytuacji, odpowiedzi twierdzących na tą kwestię było 56%. Drugie pytanie sugerowało zwrócenie się o pomoc, w tym przypadku zaznaczeń przez respondentów było 13%. Trzecia sytuacja to stwierdzenie, samo życie przyniesie rozwiązanie, za tym typem zachowania opowiedziało się 31% badanej młodzieży.

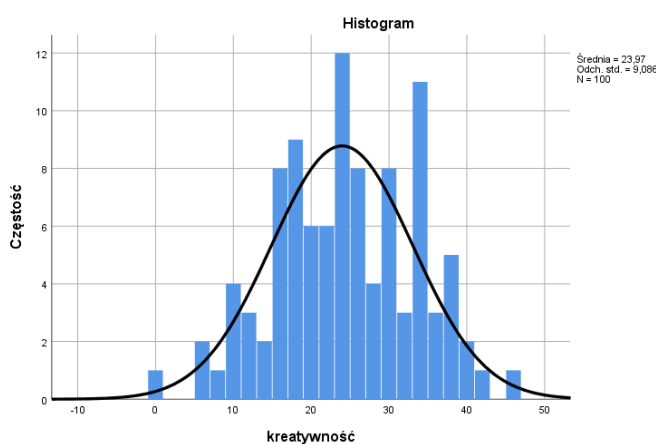


**Wykres 106.** *Cechy i okoliczności, które pomogły respondentom w czynie zabronionym*  
 źródło: opracowanie własne

W pytaniu wielokrotnego wyboru dotyczącym kwestii co najbardziej pomagało w dokonywaniu czynu zabronionego. Respondenci odpowiedzieli, że najistotniejszy był spryt w 35.4% przypadków. Na drugiej pozycji umieścili własny charakter w 20.0%. Kolejne miejsce w rankingu to koledzy, którzy pomogli w czynie zabronionym w 17.0%. Następnie zostało umieszczone szczęście w 13.0% oraz własny talent w 12.3%. Na końcowej pozycji znalazły się nieistotne wybory stanowiące w sumie 2.3% wszystkich wskazań.

### 6.7. Poziom kreatywności nieprzystosowanej społecznie młodzieży męskiej w wieku 13-19 lat

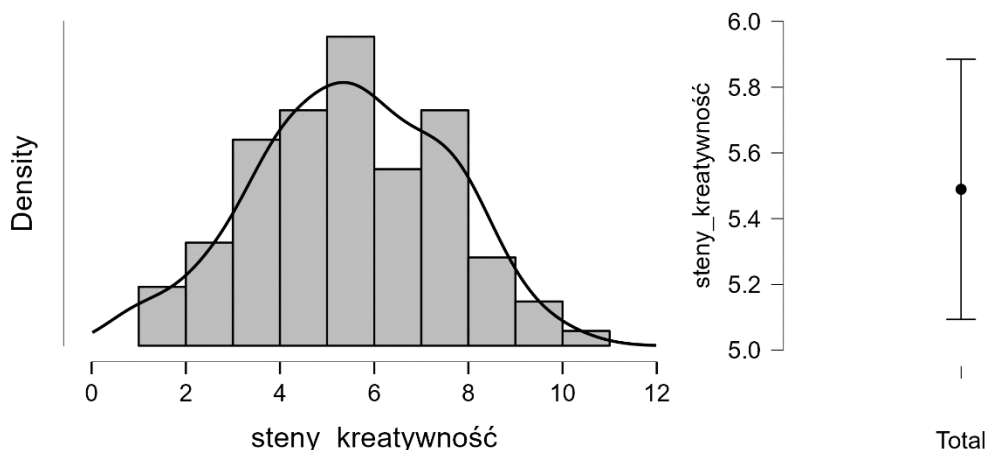
Eksploatacja wyników kreatywności uzyskana przez badaną młodzież z Ośrodka resocjalizującego, szczegółowo te rezultaty opisano poniżej.



**Wykres 107.** *Rozkład uzyskanych wartości dla zmiennej kreatywność w badanej grupie*  
 źródło: opracowanie własne

Wyniki kreatywności są w rozpiętości 45-punktowej, w przedziale [0; 45] z rozstępem ćwiartkowym  $R_C=14$  i międzykwartylowym  $IQR=13.25$ , ze średnią  $M=23.97$ , błędem standardowym średniej  $SE_M=0.909$ , przedział ufności dla średniej w 95% w jego

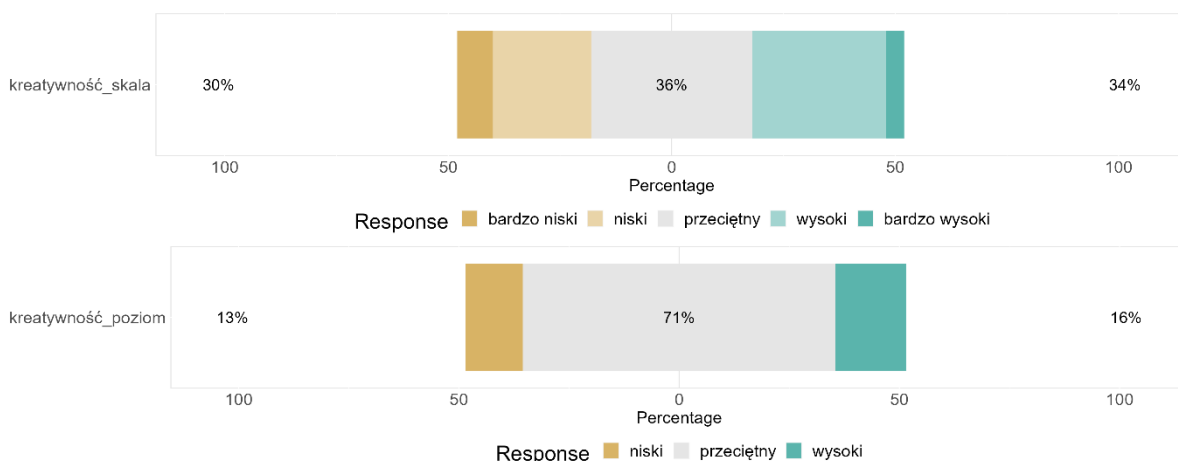
dolnej i górnej granicy znajdującej się pomiędzy [22.17; 25.77], mediana wyniosła  $Me=24$ , moda  $Mo=24$ , odchylenie standardowe  $SD=9.086$  i wariancja  $SD^2=82.555$ . Współczynnik zmienności  $V=0.379$ , przeciętne odchylenie standardowe stanowi 37.90% badanej cechy. Rozkład zmiennej jest lekko lewoskośny ( $A=-0.127$ ), wyniki skupiają się przy nieco wyższych wartościach cechy niż średnia, wskaźnik Pearsona  $AP=0.003$  świadczy o bardzo słabej asymetrii, rozkład jest prawie symetryczny, ponadto rozkład jest platokurtyczny ( $K=-0.395$ ), bez nadmiernie odstających od średniej obserwacji. Rozkład badanej cechy jest normalny na co wskazał test Kołmogorowa-Smirnowa (z poprawką istotności Lillieforsa)  $\chi^2(100)=0.070$ ,  $p=0.200$ .



**Wykres 108.** Liczba osób w zależności od wartości stenowych dla zmiennej kreatywność

źródło: opracowanie własne

Rozkład zmiennej kreatywność po normalizacji wyników był następujący. Średnia wyniosła  $M=5.489$ , jej 95% przedział ufności znajduje się pomiędzy [5.09; 5.89] i błąd standardowy  $SE=0.202$ , moda  $Mo=5$ , mediana  $Me=5.50$ , odchylenie standardowe  $SD=2.020$ , test Shapiro-Wilk'a  $\chi^2(100)=0.987$ ,  $p=0.405$  wskazał na rozkład normalny.



**Wykres 109.** Skala i poziom kreatywności nieprzystosowanej młodzieży męskiej w wieku 13-19 lat

źródło: opracowanie własne

Ze względu na podział stenowy można przedstawić ogólny poziom kreatywności

badanej nieprzystosowanej młodzieży męskiej w wieku 13-19 lat na 5-stopniowej skali. Na poziomie zdecydowanie niskim jest 8% chłopców, poziom niski uzyskało 22% respondentów, poziom przeciętny dotyczy 36% osób, poziom wysoki posiada 30% młodych mężczyzn i poziom bardzo wysoki kreatywności osiągnęło 4% z pośród wszystkich badanych. Wykres w skali 5-stopniowej jednocześnie pokazuje inny układ interpretacji. Wskazuje na trzy grupy podziału. Gdy wyłączymy steny środkowe, czyli 5 i 6 a więc poziom przeciętny to, wyniki rozłożą się w prawie trzy równoliczne poziomy kreatywności na każdym mniej więcej po  $\frac{1}{3}$  wyników, 30% znajduje się poniżej przeciętnej i 34% znajduje się powyżej przeciętnej rozkładu umiejętności twórczych młodzieży męskiej nieprzystosowanej społecznie.

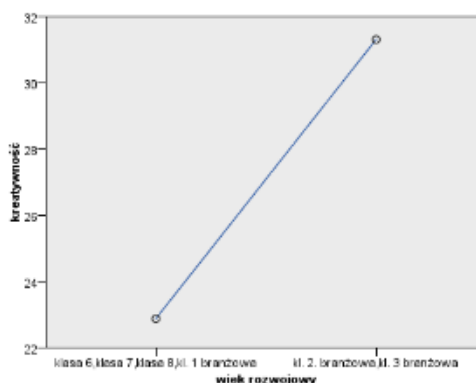
Z perspektywy normalizacji gdy weźmiemy pod uwagę, że wynik środkowy jest nieco szerszy gdyż obejmuje 4 steny to znaczy 4,5,6 i 7 to przeciętne efekty będą stanowił około  $\frac{3}{4}$  rezultatów. Ze względu na 3-stopniową skalę twórczości poziom niski miało 13%, poziom przeciętny był udziałem 71% respondentów oraz poziom wysoki kreatywności posiadało 16% badanej nieprzystosowanej młodzieży męskiej w wieku 13-19 lat.

#### **6.7.1. Zależności pomiędzy poziomem kreatywności a wyselekcjonowanymi cechami socjobiograficznymi**

W pierwszej kolejności na podstawie automatycznego modelowania liniowego przeprowadzono dla zmiennej przewidywanej kreatywności estymację wszystkich parametrów w badanym modelu, to znaczy wszystkich badanych w kwestionariuszu cech socjobiograficznych.

Na podstawie uzyskanych wyników wyodrębniono istotne cechy, dla każdej z osobna można będzie określać poziom kreatywności. Tych zmiennych było siedem, są to: wiek rozwoju edukacyjnego; akceptacja przez kolegów w szkole; posiadanie zainteresowań; poziom wykształcenia matki; sytuacja finansowa rodziny w codziennym życiu; posiadanie własnej przestrzeni w miejscu zamieszkania; brak przestępców w rodzinie.

**Estymowane średnie**  
**Zmienna przewidywana: kreatywność**  
 Wyświetlane są wykresy średnich estymowanych dla dziesięciu najbardziej istotnych efektów ( $p < .05$ ).

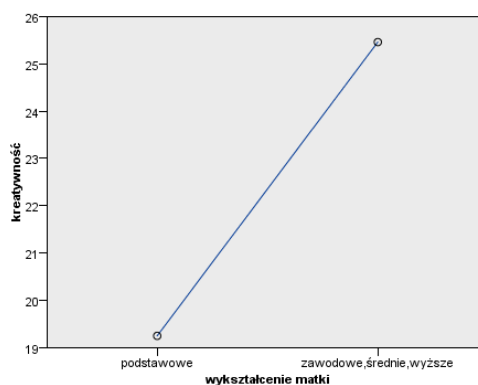


**Wykres 110.** *Wyodrębniona cecha wiek rozwojowy na podstawie, której można przewidywać poziom kreatywności*

źródło: opracowanie własne

Na podstawie automatycznego modelowania liniowego uzyskano informację dotyczącą cechy wiek rozwojowy jako zmiennej korelującej z poziomem kreatywności. Model w binarnym zestawieniu pokazał, które wskaźniki zmiennej wiek rozwoju edukacyjnego są istotne dla określenia poziomu kreatywności, wskaźniki te zostały połączone w dwie pozycje o niskim i wysokim stopniu zależności. Do pierwszej grupy należą wskaźniki: klasa 6, 7, 8 oraz 1 klasa szkoły branżowej, do drugiej grupy posiadającej istotnie wyższy współczynnik poziomu kreatywności została zaliczona klasa 2 i 3 szkoły branżowej.

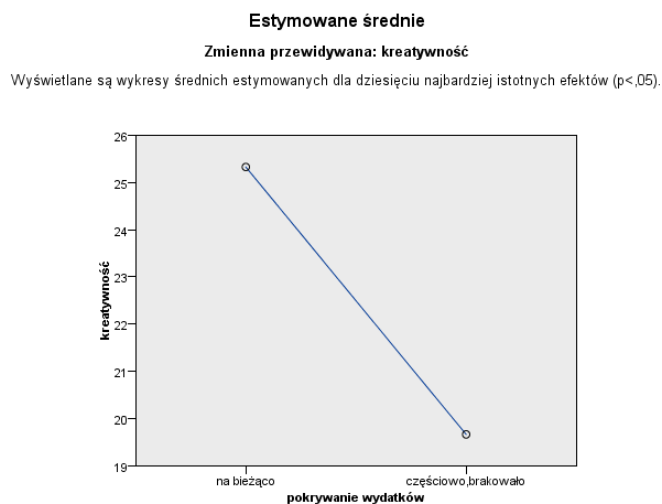
**Estymowane średnie**  
**Zmienna przewidywana: kreatywność**  
 Wyświetlane są wykresy średnich estymowanych dla dziesięciu najbardziej istotnych efektów ( $p < .05$ ).



**Wykres 111.** *Wyodrębniona cecha poziom wykształcenia matki na podstawie, której można przewidywać poziom kreatywności*

źródło: opracowanie własne

Kolejną cechą wyodrębnioną w modelu był poziom wykształcenia matki, która korelowała z poziomem kreatywności. Model w binarnym zestawieniu pokazał te poziomy wykształcenia matki, które istotnie podnosiły poziom kreatywności. Połączył te wskaźniki w dwie grupy o niskim i wysokim stopniu zależności. Do pierwszej grupy zostało zaliczone wykształcenie podstawowe matki, do drugiej grupy powodującej istotnie wyższy współczynnik poziomu kreatywności zostały zakwalifikowane pozostałe poziomy wykształcenia matki, czyli wykształcenie zawodowe, średnie i wyższe.



**Wykres 112.** Wyodrębniona cecha pokrywanie wydatków na podstawie, której można przewidywać poziom kreatywności

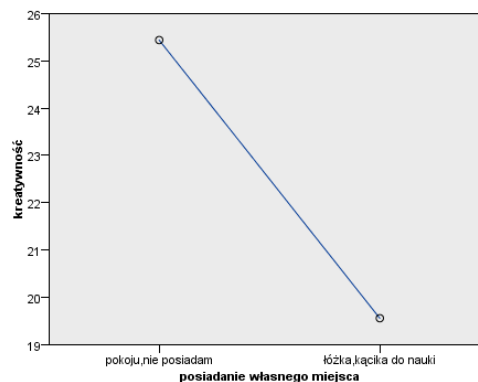
źródło: opracowanie własne

Na podstawie wyników modelowania liniowego, można do czynników kreatywności zaliczyć poziom pokrywania bieżących wydatków. Model w binarnym zestawieniu wskazał na ten poziom finansów w domu respondenta, który istotnie podnosił poziom kreatywności. Ze względu na poziom kreatywności połączył wskaźniki zmiennej pokrywanie wydatków w dwie grupy o niskim i wysokim stopniu zależności. Do pierwszej grupy zostały zaliczone poziomy brakowało pieniędzy na codzienne życie oraz wystarczało tylko na częściowe pokrywanie kosztów, do drugiej grupy posiadającej istotnie wyższy współczynnik poziomu kreatywności został zaliczony poziom takiego posiadania zasobów finansowych, gdzie wystarczało pieniędzy na codzienne funkcjonowanie w zakresie ekonomicznym.

**Estymowane średnie**

**Zmienna przewidywana: kreatywność**

Wyświetlane są wykresy średnich estymowanych dla dziesięciu najbardziej istotnych efektów ( $p < .05$ ).



**Wykres 113.** *Wyodrębniona cecha posiadanie własnego miejsca na podstawie, której można przewidywać poziom kreatywności*

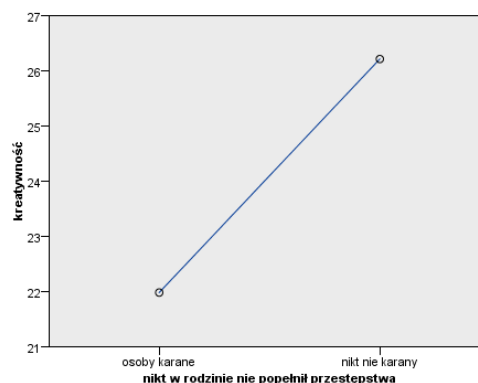
źródło: opracowanie własne

Zmienną wyodrębnioną w modelu było posiadanie własnego miejsca, należała ona do grupy uwarunkowań socjalnobytowych respondenta i korelowała istotnie z poziomem kreatywności. Model w binarnym zestawieniu pokazał te warunki socjalnobytowe, które istotnie podnosiły poziom kreatywności. Połączył te wskaźniki w dwie grupy o niskim i wysokim stopniu zależności. Do pierwszej grupy zostały zaliczone warunki respondent posiada własne łóżko i miejsce do nauki, do drugiej grupy posiadającej istotnie wyższy współczynnik poziomu kreatywności zostały zakwalifikowane warunki posiada własny pokój oraz nie posiada własnego łóżka i miejsca do nauki.

**Estymowane średnie**

**Zmienna przewidywana: kreatywność**

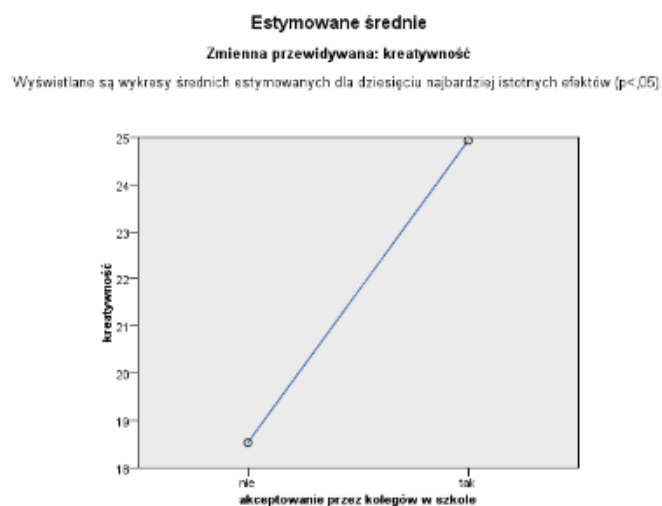
Wyświetlane są wykresy średnich estymowanych dla dziesięciu najbardziej istotnych efektów ( $p < .05$ ).



**Wykres 114.** *Wyodrębniona cecha przestępczość w rodzinie na podstawie, której można przewidywać poziom kreatywności*

źródło: opracowanie własne

Na podstawie wyników modelowania liniowego wyłoniono także cechę przestępczość w rodzinie. W binarnym zestawieniu model wskazał na ten wskaźnik, który istotnie podnosił poziom kreatywności. Ukierunkował wskaźnik dwumianu tej zmiennej. Do pierwszej grupy został zaliczony wskaźnik ktoś w rodzinie popełnił przestępstwo, do drugiej grupy posiadającej istotnie wyższy współczynnik poziomu kreatywności została zaliczona sytuacja, gdzie nikt w rodzinie nie popełnił przestępstwa. To ten fakt powodował u respondentów wyższy poziom kreatywności.



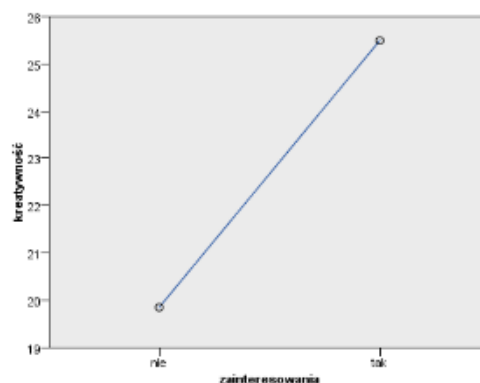
**Wykres 115.** Wyodrębniona cecha akceptowanie przez kolegów w szkole na podstawie, której można przewidywać poziom kreatywności

źródło: opracowanie własne

Wynik modelowania liniowego wyłonił cechę akceptowanie przez kolegów w szkole. Automatyczny model kreowania liniowego pogrupował wyniki zmiennej akceptowanie przez kolegów w szkole ze względu na wynik kreatywności. W binarnym zestawieniu wyodrębnił ten wskaźnik zmiennej, który istotnie wskazywał na wyższy poziom kreatywności. Pierwsza grupa respondentów, która nie była akceptowana w szkole, uzyskała niższe rezultaty kreatywności. Na przeciwległym końcu z wyższym wynikiem umieścił rezultaty tych respondentów, którzy twierdzili, że byli akceptowani przez kolegów w szkole.



**Estymowane średnie**  
**Zmienna przewidywana: kreatywność**  
 Wyświetlane są wykresy średnich estymowanych dla dziesięciu najbardziej istotnych efektów ( $p < .05$ ).



**Wykres 116. Wyodrębniona cecha posiadanie zainteresowań na podstawie, której można przewidywać poziom kreatywności**

źródło: opracowanie własne

Na podstawie modelowania liniowego wyłoniono cechę posiadanie zainteresowań. Automatyczny model kreowania liniowego pogrupował wyniki zmiennej posiadanie zainteresowań w dwa przeciwstawne ujęcia. W binarnym zestawieniu wyodrębnił ten wskaźnik zmiennej, który istotnie wskazywał na wyższy poziom kreatywności. Pierwsza grupa uzyskała niższe rezultaty w kreatywności są to osoby, które nie posiadały zainteresowań. Druga grupa to respondenci posiadający zainteresowania i to właśnie oni osiągnęli wyższy poziom kreatywności.

Technicznie model był w stanie wyodrębnić dziesięć cech jednocześnie, ale wskazał tylko na siedem, zatem żadna zmienna z badań nie pozostała pominięta. Po przeprowadzeniu modelowania, następnie zastosowano jednoczynnikową analizę wariancji ANOVA, wyniki tych analiz znajdują się w tabeli poniżej. W dalszej kolejności zastosowano testy post-hoc w celu wykrycia najmniejszych różnic, a następnie opisano wyniki tych statystyk.

Wyniki badań ułożono w nieprzypadkowej kolejności. Wskazują one na pewien ciąg przyczynowo-skutkowego myślenia. Wzrost kreatywności człowieka dokonuje się na bazie jego rozwoju poznawczego. Jednostka uczy się aby pogłębiać swoją wiedzę i w związku z tym poszerzać swoje horyzonty i umiejętności. Dziecko w szkole nabywa kompetencji poznawczych, przyswaja coraz większy zasób informacji, nie tylko na płaszczyźnie intelektualnej ale także społecznej, uczy się poprzez kontakty rówieśnicze. To na skutek interakcji rówieśniczych gdy dzieci inspirują się nawzajem mogą powstawać nowe pomysły i kiełkować nowe zainteresowania do zgłębienia jakiegoś typu umiejętności. W tym też musi być pomocny dom, najlepiej rodzice, którzy sami potrafią

funkcjonować na odpowiednim poziomie zarówno intelektualnym, materialnym, można dodać i moralnym.

**Tabela 10.**

*Analiza wariancji między kreatywnością a uwarunkowaniami socjodemograficznymi*

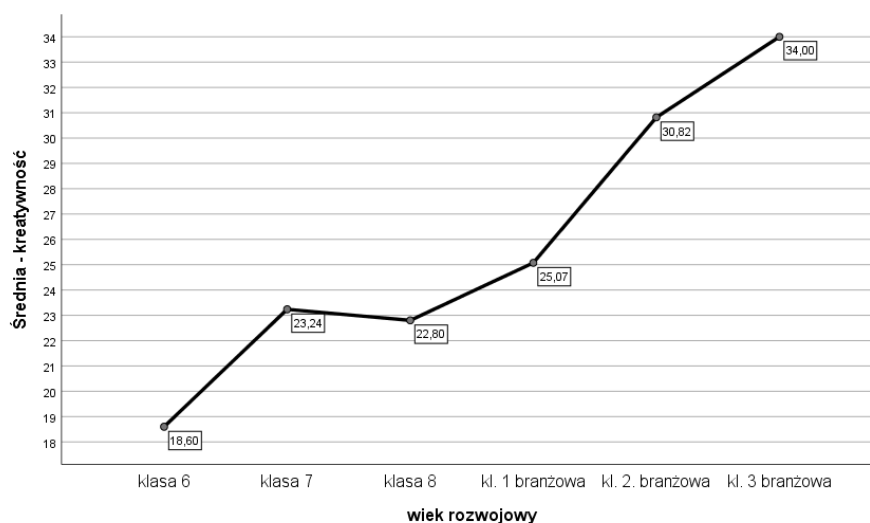
kreatywność	Levene	p	F	p	$\eta^2$
wiek rozwoju edukacyjnego	2.264	.054	2.854	<b>.019</b>	.132
poziom wykształcenia matki	0.435	.729	3.058	<b>.032</b>	.087
status finansowy	0.359	.699	3.962	<b>.022</b>	.076
akceptacja przez kolegów w szkole	0.981	.324	6.681	<b>.011</b>	.064
posiadanie zainteresowań	0.466	.497	8.147	<b>.005</b>	.077
brak przestępstw w rodzinie	0.073	.788	5.657	<b>.019</b>	.055
posiadanie własnej przestrzeni w domu	1.384	.253	3.409	<b>.012</b>	.096

*Nota:* Test Levene'a bazował na średniej; p-istotność, F-rozkład F;  $\eta^2$ -miara proporcji wariancji.

źródło: opracowanie własne

Test Levene'a pozwolił na przeprowadzenie jednoczynnikowej analizy wariancji dla zmiennej zależnej poziom kreatywności ze względu na zmienną niezależną: wiek rozwoju edukacyjnego  $F(5; 94)=2.264$ ,  $p=0.054$ ; poziom wykształcenia matki  $F(3; 96)=0.435$ ,  $p=0.729$ ; sytuacja finansowa w codziennym życiu rodziny  $F(2; 97)=0.435$ ,  $p=0.729$ ; akceptacja przez kolegów w szkole  $F(1; 98)=0.981$ ,  $p=0.324$ ; posiadanie zainteresowań  $F(1; 98)=0.466$ ,  $p=0.497$ ; brak przestępców w rodzinie  $F(1; 98)=0.073$ ,  $p=0.788$ ; posiadanie własnej przestrzeni życiowej w miejscu zamieszkania  $F(3; 96)=1.384$ ,  $p=0.253$ .

Poniżej na wykresach i w tabelach przedstawiono wizualizację wyników zawartych w tabeli powyżej ze szczegółowym ich opisem, ponadto dla zmiennych, które mają więcej niż dwie grupy przeprowadzono dodatkowe analizy za pomocą testów post-hoc: Duncana oraz NIR (najmniejszych istotnych różnic).



**Wykres 117.** Rozkład średnich kreatywności ze względu na wiek rozwoju edukacyjnego

źródło: opracowanie własne

Różnice pomiędzy średnimi kreatywności uzyskanymi ze względu na rozwój

edukacyjny są statystycznie istotne  $F(5; 99)=2.854$ ,  $p=0.019$ . Udział stałej w wariancji zmiennej niezależnej jest znaczący  $\eta^2=0.132$ .

**Tabela 11.**

*Średnie kreatywności uzyskane ze względu na wiek rozwoju edukacyjnego*

wiek rozwojowy	N	Podzbiór dla alfa = 0.05		
		1	2	3
klasa 6	10	18.60		
klasa 8	25	22.80	22.80	
klasa 7	38	23.24	23.24	
kl. 1 branżowa	13	25.07	25.07	25.07
kl. 2. branżowa	11		30.82	30.82
kl. 3 branżowa	3			34.00
Istotność		,202	,113	,067

*Nota:* N-liczba obserwacji. Liczebności grupy nie są równe, użyto średniej harmonicznej wielkości próby=7.121

źródło: opracowanie własne

Test Duncana wyłonił trzy jednorodne grupy średnich. Do pierwszej z nich należą średnie respondentów ze szkoły podstawowej klasa 6; 7 i 8 oraz z pierwszej klasy szkoły branżowej, wyniki nie różnią się od siebie statystycznie ( $p=0.202$ ). Druga jednorodna grupa wyselekcjonowana przez test składa się ze średnich uzyskanych w klasie 7 i 8, szkoły podstawowej oraz z wyników klasy 1 i 2, szkoły branżowej ( $p=0.113$ ). Trzecia grupa to efekty wyłącznie należące do uczniów szkoły branżowej czyli do klasy 1; 2 i 3 ( $p=0.067$ ).

Test NIR ujawnił cztery przypadki różnic w porównaniu średnich, które zachodzą pomiędzy wynikami uczniów z klasy 6, szkoły podstawowej i klasy 2, szkoły branżowej ( $p=0.002$ , różnica średnich wyniosła -12.218 przy błędzie standardowym  $SE=3.796$ ) oraz pomiędzy rezultatem klasy 6, szkoły podstawowej i klasy 3, szkoły branżowej ( $p=0.024$ , różnica średnich wyniosła -15.400 przy błędzie standardowym  $SE=6.730$ ). W grupie drugiej wynik młodzieży z 2 klasy szkoły branżowej różni się istotnie statystycznie od średniej uczniów z klasy 7, szkoły podstawowej ( $p=0.012$ , różnica średnich wyniosła 7.581 przy błędzie standardowym  $SE=2.975$ ) oraz od efektów uzyskanych przez ośmioklasistów szkoły podstawowej ( $p=0.012$ , różnica średnich wyniosła 8.018 przy błędzie standardowym  $SE=3.144$ ).

Zmienną wiek rozwojowy można potraktować jako ilość spędzonych lat w procesie edukacji i zamieścić ją na skali ilościowej, interwałowej, dzięki temu będziemy mogli dokonać korelacji liniowej i przeprowadzić analizę estymacji krzywej.

**Tabela 12.***Estymacja pomiędzy zmiennymi: kreatywność a wiek rozwojowy*

	Współczynniki niestandardyzowane		Współczynniki standaryzowane	t	p
	B	BS	Beta		
wiek rozwojowy	2.387	.702	.325	3.401	.001
(Stała)	5.254	5.570		.943	.348

\*korelacja Pearsona jest istotna na poziomie 0.01 dwustronnie.

 $R=0.325$ ,  $R^2=0.106$ 

*Nota.* B-wartość regresji do przewidywania zmiennej zależnej ze względu na zmienną niezależną. BS-błąd standardowy współczynników. Beta-współczynnik stopnia korelacji. t-rozkład t. p-istotność. R-współczynnik korelacji.  $R^2$ -wskaźnik determinacji liniowej

źródło: opracowanie własne

Niestandardyzowany współczynnik zmiennej wiek rozwojowy  $B=2.387$  i jego błąd standardowy  $BS=0.702$ . Dla stałej (kreatywność) współczynnik regresji  $B=5.254$  z błędem standardowym  $BS=5.570$ .

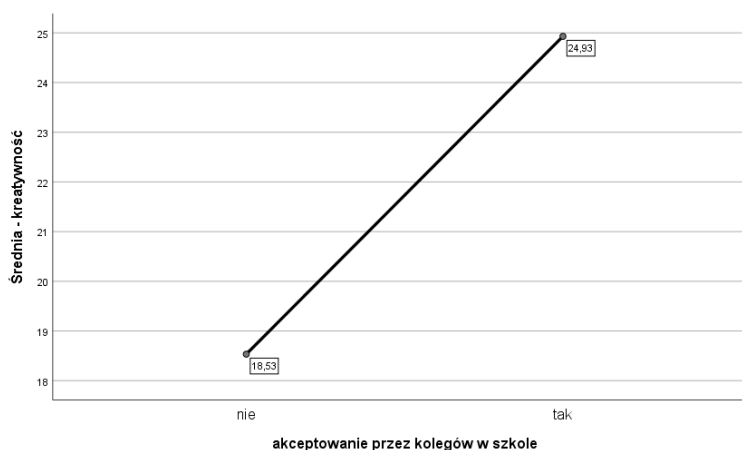
Wartość korelacji par Pearsona  $R=0.325$  jest istotna na poziomie 0.01 dwustronnie. Korelacja jest dodatnia, siła związku jest słaba, gdyż współczynnik determinacji liniowej  $R^2=0.106$ .

Dla zmiennej wiek rozwojowy i stałej kreatywność test ANOVA pozwolił na przeprowadzenie regresji liniowej dla danych  $F(5; 99)=2.854$ ,  $p=0.019$  oraz  $Beta=0.325$ . Testowany model regresji liniowej wyjaśnia zmienność zmiennej kreatywność (stała) zmiennością predyktora wiek rozwojowy. Na podstawie danych można wnioskować, że gdy etapy rozwoju intelektualnego w szkole są coraz wyższe to jednocześnie wzrasta poziom kreatywności u młodzieży nieprzystosowanej społecznie z Ośrodka resocjalizującego. Wskaźnik determinacji liniowej  $R^2=0.106$  świadczy o tym, że model został wyjaśniony w 10.6%, ale dopasowanie jest niezadowolające gdyż współczynnik zbieżności  $\phi=0.894$ . Podwyższony poziom kreatywności należy tłumaczyć w 90% innymi czynnikami niż przechodzenie osoby na coraz wyższy etap edukacji.

Na podstawie automatycznej regresji liniowej do przewidywania modelu predykcji zauważono, że wzrost poziomu kreatywności następuje po zakończeniu pierwszego roku w szkole branżowej. Ten sam efekt można zaobserwować patrząc na rozkład średnich oraz test Duncana. Średnia wartość kreatywności dla pierwszego roku w szkole branżowej w teście Duncana jest obecna we wszystkich trzech jednorodnych grupach a następnie wyniki kolejnych roczników w szkole branżowej wskazują na wzrost wartości poziomu kreatywności. Średnie uzyskane przez wychowanków w szkole podstawowej nie różnią się istotnie od wyniku respondentów z pierwszej klasy szkoły

branżowej, ale różnią się istotnie od efektów kreatywności uczniów z klasy drugiej i trzeciej tejże szkoły. U badanej młodzieży nieprzystosowanej społecznie wzrost kreatywności następuje dopiero po pierwszej klasie szkole branżowej, prawdopodobnie ze względu na duże opóźnienia w rozwoju poznawczym.

Rezultat nie tyle jest zaskakujący, gdyż w przewidywaniach wyników testu określono, że wzrost kreatywności następuje po szkole podstawowej oraz że 18 i 19 latkowie posiadają wyższy jej poziom niż 14-16 latkowie. W analizowanym przypadku ze względu na opóźnienie poznawcze u badanych nieprzystosowanych chłopców z Ośrodka resocjalizującego wzrost kreatywności następuje po pierwszym roku szkoły zawodowej. Porównując wiek badanych, na tym etapie edukacyjnym mieli oni od 16 do 19 lat, z przewidywanym na podstawie testu wiekiem wzrostu wyników kreatywności, można stwierdzić, że fakt ten świadczy po pierwsze o opóźnieniu rozwoju poznawczego badanych, po drugie opóźnienie to obniżyło ich szansę na wzrost poziomu kreatywności, która rzeczywiście się dokonuje ale w przypadku osób nieprzystosowanych nieco później.



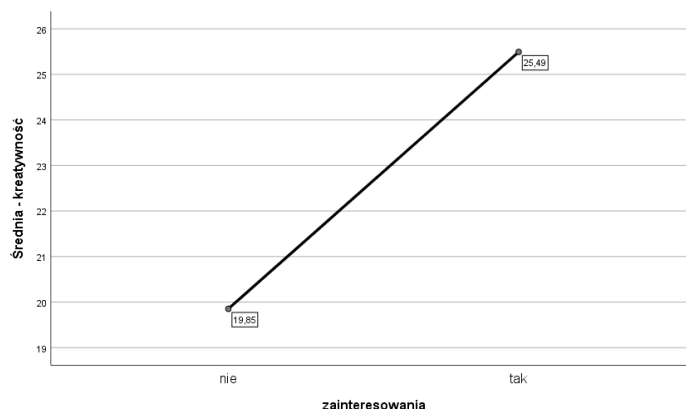
**Wykres 118.** Rozkład średnich kreatywności ze względu na poczucie akceptacji przez kolegów ze szkoły

źródło: opracowanie własne

Różnica pomiędzy średnimi kreatywności uzyskana ze względu na zmienną akceptacja przez kolegów w szkole jest statystycznie istotna  $F(1; 99)=6.681$ ,  $p=0.011$ . Udział w wariancji zmiennej niezależnej jest znaczący  $\eta^2=0.064$ . Obydwie średnie różnią się od siebie istotnie statystycznie. Wychowankowie ośrodka, którzy w szkole mieli grono akceptujących ich kolegów średnio posiadają wyższy poziom kreatywności niż inni respondenci, którzy w szkole nie odczuwali akceptacji ze strony kolegów.

Poczucie akceptacji uzyskiwane od kolegów szkolnych jest kolejnym czynnikiem wzrostu poziomu kreatywności wśród młodzieży nieprzystosowanej społecznie. Jest to cecha, która wiąże się z systemem edukacji, włączając w to sam proces edukacji. Na skutek dobrych kontaktów z rówieśnikami, których wspólną płaszczyzną kontaktów i porozumiewania się jest szkoła, może nastąpić wymiana inspirujących myśli, a te z kolei

mogą pobudzać jednostkę do szukania lub rozwijania nowych zainteresowań.



**Wykres 119.** Rozkład średnich kreatywności ze względu na posiadanie własnych zainteresowań

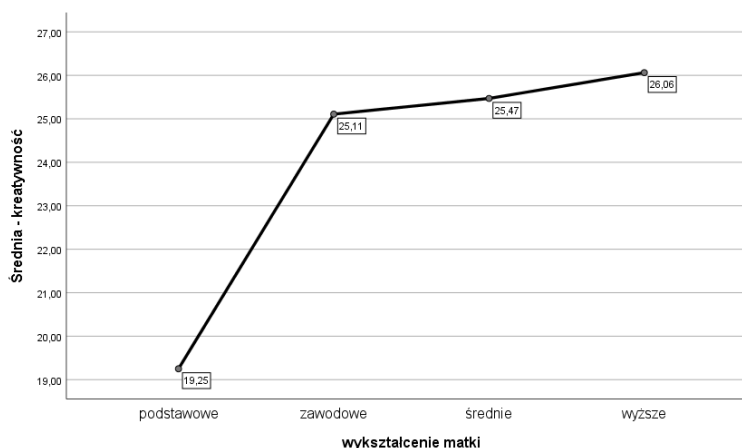
źródło: opracowanie własne

Różnica pomiędzy średnimi kreatywności uzyskana ze względu na posiadanie zainteresowań jest statystycznie istotna  $F(1; 99)=8.147$ ,  $p=0.005$ . Udział w wariancji zmiennej niezależnej jest znaczący  $\eta^2=0.077$ . Obydwie średnie uzyskane przez respondentów ze względu na zainteresowania różnią się od siebie istotnie statystycznie. Te osoby spośród wychowanków, które posiadały lub posiadają jakieś zainteresowania mają istotnie wyższy poziom kreatywności niż inni podopieczni Ośrodka, którzy deklarowali, że nie mają żadnych zainteresowań.

Ciekawym aspektem jest fakt, że pytano także o zainteresowania sportowe i okazało się, że uprawianie sportu nie koreluje z podwyższonym poziomem kreatywności. Jednoznacznie można powiedzieć, że kreatywność łączy się ze sferą intelektualną a nie ze sprawnością fizyczną. Należy te dwie sfery oddzielić. Rozwój każdej z nich, bez wątplenia jako konieczny, należy potraktować w inny sposób i przypisać im inne priorytety. Tendencja w praktyce resocjalizacyjnej pokazuje, że główny nacisk kładzie się na metodykę związaną z uprawianiem sportu. Jasno wynika, że w ten sposób zaniedbuje się inne sfery rozwoju podopiecznego.

Zainteresowania mogą być rozwijane nie tylko w środowisku szkolnym ale także w rodzinie, która powinna być przestrzenią umożliwiającą rozwój dziecka pod każdym względem: intelektualnym, poznawczym, moralnym.

Jak się okazuje najważniejsze znaczenie w tym względzie ma poziom wykształcenia matki.



**Wykres 120.** Rozkład średnich kreatywności ze względu na poziom wykształcenia matki  
źródło: opracowanie własne

Różnice pomiędzy poszczególnymi średnimi kreatywności uzyskanymi ze względu na poziom wykształcenia matki są statystycznie istotne  $F(3; 99)=3.058$ ,  $p=0.032$ . Udział w wariancji zmiennej niezależnej jest znaczący  $\eta^2=0.087$ .

**Tabela 13.**

*Średnie kreatywności uzyskane ze względu na poziom wykształcenia matki*

poziom wykształcenia	N	Podzbiór dla alfa = 0.05	
		1	2
podstawowe	24	19.25	
zawodowe	26		25.11
średnie	30		25.47
wyższe	15		26.06
Istotność		1.000	.730

*Nota:* N-liczba obserwacji. Liczebności grupy nie są równe, użyto średniej harmoniczej wielkości próby=23.374

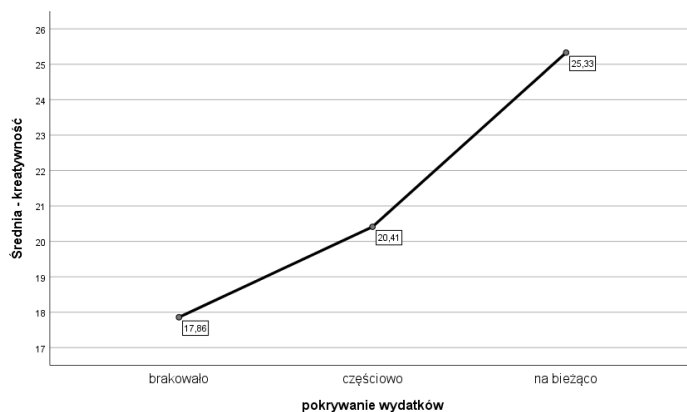
źródło: opracowanie własne

Przez test Duncana zostały uchwycone dwie jednorodne grupy średnich. Do pierwszej z nich należą rezultaty respondentów, których matki miały wykształcenie podstawowe ( $p=1.000$ ). Do drugiej frakcji należą średnie tych wychowanków, których matki posiadały wykształcenie zawodowe, średnie i wyższe ( $p=0.730$ ).

Na podstawie testów NIR można zaobserwować trzy istotne różnice pomiędzy średnimi wynikami kreatywności. Rezultaty respondentów, których matki posiadały wykształcenie podstawowe różnią się istotnie statystycznie od pozostałych wyników. Pomiędzy średnimi wykształcenie podstawowe matki i zawodowe ( $p=0.019$ , różnica średnich wyniosła  $-5.857$  przy błędzie standardowym  $SE=2.452$ ); wykształcenie podstawowe matki i średnie ( $p=0.010$ , różnica średnich wyniosła  $-6.219$  przy błędzie standardowym  $SE=2.380$ ); wykształcenie podstawowe matki a wyższe ( $p=0.019$ , różnica średnich wyniosła  $-6.812$  przy błędzie standardowym  $SE=2.845$ ).

Analizując dane należy oszacować, że wzrost średnich cechy kreatywność u dziecka następuje w przypadku gdy matka respondenta posiada wykształcenie minimum zawodowe, a następnie średnie lub wyższe. Dzieci nieprzystosowane, których matki posiadają ten stopień wykształcenia mają istotnie wyższy poziom kreatywności niż dzieci, których matki mają jedynie wykształcenie podstawowe.

Wyższy poziom wykształcenia rodziców zazwyczaj łączy się z wyższy budżetem domowym. Biorąc pod uwagę fakt, na który zwrócono uwagę w dysertacji, że im wyższe wykształcenie posiada kobieta tym wyższym poziomem edukacji charakteryzuje się jej mąż to dzieci z tych rodzin powinny być bardziej zadbane w sferze ekonomicznej. Ten fakt powinien przełożyć się także na możliwość rozwoju zainteresowań dziecka i jego pełniejszego funkcjonowania w kulturze, może podwyższać jego zdolności kreatywne. Ponadto zaniedbania socjalizacyjne dziecka łączą się zazwyczaj z niskim statusem ekonomicznym rodziców.



**Wykres 121.** Rozkład średnich kreatywności ze względu na sytuację finansową w rodzinie

źródło: opracowanie własne

Różnice pomiędzy poszczególnymi średnimi kreatywności uzyskanymi ze względu na sytuację finansową są statystycznie istotne  $F(2; 99)=3.962$ ,  $p=0.022$ . Udział w wariancji zmiennej niezależnej jest znaczący  $\eta^2=0.076$ .

**Tabela 14.**

*Średnie kreatywności uzyskane ze względu na sytuację finansową w codziennym życiu*

sytuacja finansowa	N	Podzbiór dla alfa = 0.05	
		1	2
brakowało	7	17.86	
częściowo	17	20.41	
na bieżąco	76		25.33
Istotność		.446	1.000

*Nota:* N-liczba obserwacji. Liczebności grupy nie są równe, użyto średniej harmoniczej wielkości próby=13.964



źródło: opracowanie własne

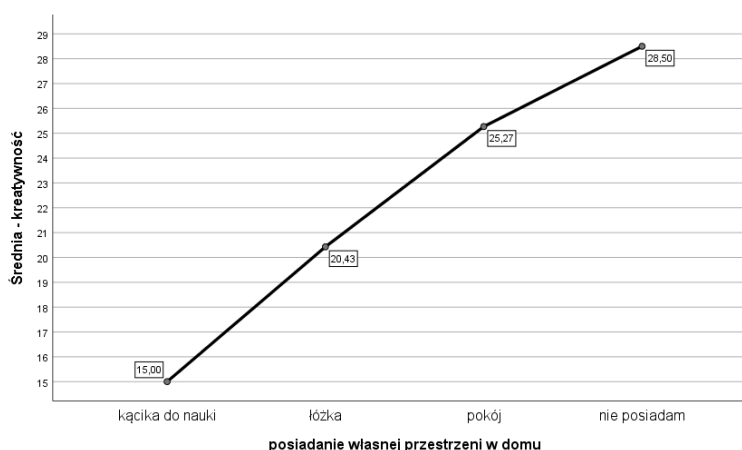
Na podstawie testu Duncana można mówić o dwóch jednorodnych grupach średnich. Do pierwszej zaliczono sytuację życiową gdy brakowało pieniędzy na codzienne wydatki oraz taką gdy te wydatki były tylko częściowo pokrywane ( $p=0.446$ ). W drugiej frakcji znajduje się tylko jeden wskaźnik informujący, że do tej grupy należą ci respondenci u których w domu wystarczało pieniędzy na bieżące wydatki ( $p=1.000$ ).

Testy najmniejszych różnic potwierdziły tą istotność. Różnice zachodzą pomiędzy średnimi dla pary brakowało i na bieżąco ( $p=0.040$ , różnica średnich wyniosła  $-7.472$  przy błędzie standardowym  $SE=3.486$ ) oraz dla pary częściowo i na bieżąco ( $p=0.035$ , różnica średnich wyniosła  $-4.917$  przy błędzie standardowym  $SE=2.368$ ).

Okazuje się, że zasoby finansowe są istotnym czynnikiem w procesie wzrostu kreatywności. Gdyż młodzież nieprzystosowana społecznie, która twierdziła, że w domu wystarcza pieniądze na codzienne funkcjonowanie ekonomiczne miała wyższy wskaźnik poziomu kreatywności od tych, którzy żyli na krawędzi ubóstwa.

Możliwości finansowe rodziny łączą się też z jakością uwarunkowań mieszkaniowych, gdy mamy do czynienia z progiem ubóstwa to funkcjonowanie w warunkach domowych dziecka staje się bardziej uciążliwe lub wymagające od niego większego wysiłku gdy chce coś osiągnąć.

Poniższe dane wskazują właśnie na ten aspekt w kontekście wzrostu poziomu kreatywności.



**Wykres 122.** Rozkład średnich kreatywności ze względu na posiadanie własnej przestrzeni w miejscu zamieszkania

źródło: opracowanie własne

Różnice pomiędzy poszczególnymi średnimi kreatywności uzyskanymi ze względu na posiadanie własnego miejsca w domu są statystycznie istotne  $F(3; 99)=3.409$ ,  $p=0.012$ . Udział w wariancji zmiennej niezależnej jest znaczący  $\eta^2=0.096$ .

Poniżej w tabeli zostanie zamieszczony dokładny opis różnicy pomiędzy średnimi oraz wyjaśnienie tych odrębności.

**Tabela 15.**

*Średnie kreatywności uzyskane ze względu na posiadanie własnej przestrzeni w miejscu zamieszkania*

posiadanie własnego miejsca	N	Podzbiór dla alfa = 0.05	
		1	2
kącika do nauki	4	15.00	
łóżka	21	20.43	20.43
pokoju	71		25.27
nie posiadam	4		28.50
Istotność		.246	.104

*Nota:* N-liczba obserwacji. Liczebności grupy nie są równe, użyto średniej harmonicznej wielkości próby=7.121

źródło: opracowanie własne

Na podstawie testu Duncana można mówić o dwóch jednorodnych grupach średnich. Do pierwszej zaliczono warunki, gdzie wychowanek posiada własny kącik do pracy oraz własne łóżko do spania ( $p=0.246$ ). Druga frakcja odnosi się do warunków gdzie respondent posiada własny pokój albo nie posiada ani własnego łóżka ani kącika do nauki ( $p=0.104$ ).

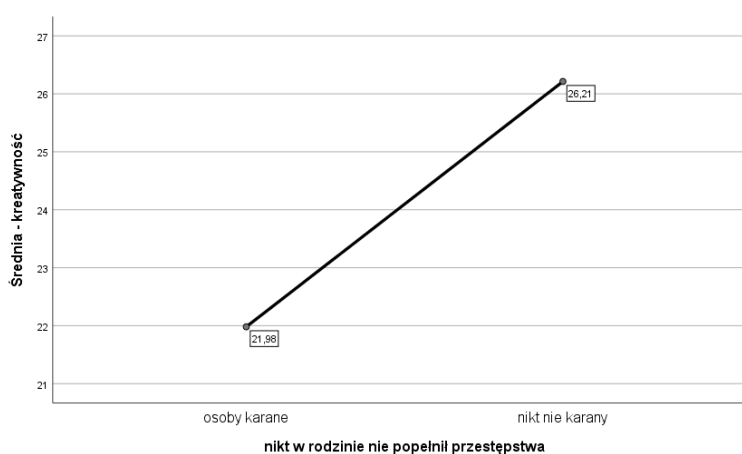
Testy NIR pokazały, że różnice istotne statystycznie zachodzą dla pary posiada własny pokój i posiada własne łóżko ( $p=0.029$ , różnica średnich wyniosła 4.839 przy błędzie standardowym  $SE=2.179$ ), także dla pary posiada własny pokój i posiada tylko kącik do nauki ( $p=0.025$ , różnica średnich wyniosła 10.268 przy błędzie standardowym  $SE=4.508$ ), oraz dla pary posiada własny kącik do nauki i nic nie posiada ( $p=0.032$ , różnica średnich wyniosła 13.500 przy błędzie standardowym  $SE=6.202$ ).

Pierwsza grupa, która uzyskała niższe rezultaty w kreatywności, to te osoby, które posiadają własne łóżko oraz posiadają własny kącik do nauki. Na przeciwnym końcu z wyższym wynikiem kreatywności są ci, którzy mają własny pokój albo nic nie posiadają ani własnego łóżka do spania ani własnego miejsca do odrabiania lekcji.

Połączenie to jest interesujące poznawczo, gdyż okazuje się, że młodzież, która nie posiada własnego miejsca do pracy a nawet własnego łóżka ma średnio najwyższy poziom kreatywności. Można ten fakt potraktować czysto statystycznie i stwierdzić, że wynik jest wyłącznie losowy, a interpretacja szersza nie ma sensu, gdyż mamy tu do czynienia ze zbyt niewielką próbą porównawczą i w związku z tym porównywane frakcje są nierównoliczne, co zaburza rozkład wariancji. Ponadto przedstawione wyjaśnienie jest dostrzegalne, gdyż w grupie tej (nie posiadam) błąd statystyczny średniej  $SE=6.202$  i pomimo dużej różnicy średnich chociażby z frakcją posiadam tylko łóżko, która wynosi  $R_M=8.07$  to wynik ten nie jest istotny statystycznie.

Na ten fakt można spojrzeć z innej perspektywy nie tylko zgodnie w ujęciem stochastycznym ale zastanowić się, czy sytuacja gdy dziecko nie posiada własnej prywatnej przestrzeni życiowej w domu, przy pewnych sprzyjających okolicznościach, może spowodować, że dzieci w tej sytuacji, gdy muszą bardziej starać się od innych aby w jakiś sposób funkcjonować, muszą wykazać się większą kreatywnością.

Ostatnim czynnikiem ujawnionym w modelu predykcji kreatywności jest taki obraz rodziny, w której nie ma nikogo kto popełniłby przestępstwo. Fakt ten albo jest przypadkowy, albo zachodzą takie dodatkowe uwarunkowania, które nie były wzięte pod uwagę w założeniach badawczych prezentowanego raportu. W związku z tym możemy jedynie interpretację skupić na danych i analizować je w sposób ogólnikowy, zgodnie z treścią postawionego pytania.



**Wykres 123.** Rozkład kreatywności ze względu na brak przestępstw w rodzinie

źródło: opracowanie własne

Różnica pomiędzy średnimi kreatywności uzyskanymi ze względu na zmienną: nikt w rodzinie nie popełnił przestępstwa jest statystycznie istotna  $F(1; 99)=5.657$ ,  $p=0.019$ . Udział w wariancji zmiennej niezależnej jest znaczący  $\eta^2=0.055$ . Obydwie średnie różnią się od siebie istotnie statystycznie. Badane osoby twierdzące, że w ich rodzinie nie ma kogoś kto popełniłby przestępstwo mają istotnie wyższy poziom kreatywności niż ci respondenci, którzy twierdzili, że w ich najbliższym otoczeniu jest choćby jedna osoba, która ma za sobą przeszłość kryminalną.

Wynik ten może być czysto stochastyczny lub też funkcjonowanie w rodzinach w których doświadczą się skutków przeszłości kryminalnej niesie za sobą określone uwarunkowania związane z zaniedbaniami socjalizacyjnymi, edukacyjnymi, ewentualnie z niskim statusem ekonomicznym, których na tym etapie badań nie sposób rozstrzygnąć.

Automatyczne modelowanie liniowe wyłoniło tylko te zmienne, które były powiązane z poziomem kreatywności. W związku z tym nie stanowią one modelu predykcji, czyli czynników, które przyczyniają się do wzrostu poziomu kreatywności.

Analizy następnie prezentowane będą prowadziły do wykrycia predyktorów wzrostu poziomu kreatywności u młodzieży nieprzystosowanej społecznie w związku z ich losami biograficznymi. Pod uwagę zostanie wzięte wyłącznie siedem zmiennych, których związek przedstawiono w analizach wcześniejszych, gdyż to one jedynie korelowały z poziomem kreatywności.

### 6.7.2. Model Predykcji

**Tabela 16.**

*Predyktory kreatywności*

Model	Współczynniki niestandardyzowane		Współczynniki standaryzowane	t	p
	B	BS	Beta		
	wiek rozwoju edukacyjnego	2.098	.634		
akceptowanie przez kolegów	5.663	2.186	.224	2.591	<b>.011</b>
zainteresowania	4.304	1.796	.211	2.396	<b>.019</b>
sytuacja finansowa	2.926	1.347	.193	2.173	<b>.032</b>
brak przestępstw w rodzinie	3.617	1.566	.200	2.310	<b>.023</b>

*\*korelacja Pearsona jest istotna na poziomie 0.01 dwustronnie.*

*R=0.554, R<sup>2</sup>=0.307*

*Nota.* B-wartość regresji do przewidywania zmiennej zależnej. BS-błąd standardowy współczynnika. Beta-współczynnik stopnia korelacji. t-rozkład t. p-istotność. R-współczynnik korelacji. R<sup>2</sup>-wskaźnik determinacji liniowej

źródło: opracowanie własne

W budowanym modelu test ANOVA pozwolił na przeprowadzenie regresji liniowej dla danych  $F(5; 99)=8.321, p<0.001$ .

Do przewidywania zmiennej zależnej kreatywność ze względu na zmienną niezależną wiek rozwojowy, niestandardyzowany współczynnik regresji  $B=2.098$  i jego błąd standardowy  $BS=0.634$  oraz współczynnik standaryzowany  $Beta=0.286$  i  $t=3.310, p=0.001$ .

Do przewidywania zmiennej zależnej kreatywność ze względu na zmienną niezależną poczucie akceptacji przez kolegów w szkole, niestandardyzowany współczynnik regresji  $B=5.663$  i jego błąd standardowy  $BS=2.186$  oraz współczynnik standaryzowany  $Beta=0.224$  i  $t=2.591, p=0.011$ .

Do przewidywania zmiennej zależnej kreatywność ze względu na zmienną niezależną posiadanie zainteresowań, niestandardyzowany współczynnik regresji  $B=4.304$  i jego błąd standardowy  $BS=1.796$  oraz współczynnik standaryzowany  $Beta=0.211$  i  $t=2.396, p=0.019$ .

Do przewidywania zmiennej zależnej kreatywność ze względu na zmienną niezależną sytuacja finansowa, niestandardyzowany współczynnik regresji  $B=2.926$  i jego

błąd standardowy  $BS=1.347$  oraz współczynnik standaryzowany  $Beta=0.193$  i  $t=2.173$ ,  $p=0.032$ .

Do przewidywania zmiennej zależnej kreatywność ze względu na zmienną niezależną brak przestępstw w rodzinie, niestandardyzowany współczynnik regresji  $B=3.607$  i jego błąd standardowy  $BS=1.566$  oraz współczynnik standaryzowany  $Beta=0.200$  i  $t=2.310$ ,  $p=0.023$ .

Na podstawie danych można stwierdzić, że w przewidywaniu poziomu kreatywności u męskiej młodzieży nieprzystosowanej społecznie w wieku 13-19 lat wystarczy zbadać ich etap rozwoju edukacyjnego, akceptację ze strony kolegów w szkole, dodatkowe zainteresowania, możliwości finansowe oraz fakt pochodzenia z rodziny o przeszłości kryminalnej. Wszystkie te cechy okazały się predyktorami w przewidywaniu poziomu kreatywności.



**Wykres 124.** *Standaryzowane reszty przewidywania prawdopodobieństwa kreatywności na podstawie przyjętego modelu*

źródło: opracowanie własne

Wartość korelacji par Pearsona  $R=0.554$  jest istotna na poziomie 0.01 dwustronnie. Korelacja ta jest dodatnia a siła związku jest słaba, gdyż współczynnik determinacji liniowej  $R^2=0.307$ .

Testowany model predykcji wyjaśnia zmienność zmiennej kreatywność zmiennością jego predyktorów (wiek rozwoju edukacyjnego; akceptacja przez kolegów w szkole; posiadanie zainteresowań; sytuacja finansowa rodziny; brak przestępców w rodzinie). Na podstawie tych zmiennych można przewidywać zmianę poziomu kreatywności. Zmienne niezależne korelują w modelu dodatnio, zatem im wyższy będzie wskaźnik w badanych cechach tzn. wyższy etap edukacji, wskaźnik akceptacji rówieśniczej w szkole, posiadania zainteresowań i możliwości finansowych rodziny, a także stwierdzenie, że brak jest przestępców w rodzinie to tym wyższy będzie poziom kreatywności młodzieży męskiej nieprzystosowanej społecznie w wieku 13-19 lat. Tego możemy być pewni w 30.7%.

Wskaźnik determinacji liniowej  $R^2=0.307$  świadczy to tym, że model został

wyjaśniony w 30.7%, dopasowanie nie jest w pełni zadowalające gdyż współczynnik zbieżności  $\varphi=0.693$ . Podwyższony poziom kreatywności należy tłumaczyć w 70% innymi czynnikami niż te, które są przedstawione w predykcji. Model jest dopasowany dokładnie w 27%, gdy weźmiemy pod uwagę skorygowany wskaźnik determinacji liniowej.

## ZAKOŃCZENIE

Niniejsza dysertacja dotyczyła tematu doświadczeń socjalizacyjnych młodzieży męskiej nieprzystosowanej społecznie a ich kreatywności. Zatem przedmiotem rozprawy stała się analiza losów biograficznych nieprzystosowanej społecznie młodzieży oraz ich poziom kreatywności. Przyjęto założenie, że kreatywność nie jest wyłącznie uwarunkowana endogennie. Znaczenie w rozwoju struktur twórczych posiadają także uwarunkowania egzogenne. W aspektach pedagogicznych, czy szerzej ujmując rozwojowych człowieka wskazanie na predyktory rozwoju kreatywności może przyczynić się do bardziej precyzyjnego oddziaływania wychowawczego. Dlatego celem badań uczyniono po pierwsze charakterystykę losów biograficznych młodzieży nieprzystosowanej społecznie oraz deskrypcję ich poziomu kreatywności, po drugie wyłonienie tych czynników socjalizacyjnych, które przyczyniają się do wzrostu poziomu kreatywności. Dlatego podjęto się odpowiedzi na pytanie: *Jakie czynniki uwarunkowań socjalizacyjnych nieprzystosowanej młodzieży męskiej są predyktorami kreatywności?* Aby można było odpowiedzieć na przyjęty problem badawczy należało w pierwszej kolejności zająć się szczegółowymi analizami przyjętych zmiennych niezależnych w badanym modelu.

Doświadczenia socjalizacyjne badanej młodzieży nieprzystosowanej społecznie przedstawiają się następująco. Badana młodzież jedynie w 32% wywodzi się z rodzin pełnych, zaś 45% pochodzi z rodzin rozwiedzionych, natomiast 23% badanych nie doświadczało władzy rodzicielskiej, gdyż rodzice mieli albo ograniczone prawo (11%) albo byli tego prawa pozbawieni (5%), w tym 7% badanych pochodziło z domu dziecka lub z rodziny zastępczej. W większości badani byli synami matek (52%) i ojców (66%) z wykształceniem podstawowym i zawodowym. W analizach odnotowano fakt, że wzrost wykształcenia jednego z rodziców pociąga za sobą wzrost wykształcenia drugiego z nich.

Badania wykazały, że 38% badanej młodzieży doświadcza w domu alkoholizmu, zaś 60% chłopców nieprzystosowanych społecznie miało do czynienia w domu rodzinnym z osobami karanymi przez wymiar sprawiedliwości. Nie odnotowano związku istotnie statystycznego pomiędzy przestępczością a alkoholizowaniem się w rodzinie.

Innym ważnym czynnikiem losów badanych jest opis warunków socjalnobytowych. Wszyscy chłopcy posiadali kwaterunek. Największa liczba chłopców zamieszkiwała lokal własnościowy lub żyła we własnym domu, następna klasa odpowiedzi to inny typ kwaterunku, najmniejsza liczba badanych wskazała na kwaterę o charakterze lokatorskim. Młodzież przejawiająca zachowania aspołeczne w 24%

pochodzi z rodzin o niskim i bardzo niskim statusie materialnym, czyli prawie  $\frac{1}{4}$  badanych doświadczyła w swoim życiu biedy lub skrajnego ubóstwa. Ich warunki bytowe można podzielić na trzy kategorie. Pierwszy model dotyczy tych, którzy posiadali w domu rodzinnym własny pokój i miejsce do pracy (71%). Drugi typ warunków jest na niższym poziomie, ponieważ dziecko jedynie miało własne łóżko i miejsce do pracy (21%). Trzecia kategoria świadczy o skrajnej biedzie, gdzie dorastający chłopcy nie mieli ani własnego łóżka ani miejsca do nauki (8%). Na regularne lub częściowe otrzymywanie finansowego wsparcia socjalnego wskazało 56% badanych, zaś 44% rodzin nie pobierało żadnego typu dofinansowania z funduszu socjalnego. Odnotowano zależność, że im wyższy jest poziom budżetu domowego w rodzinach badanych chłopców tym lepsze są ich warunki socjalne w domu rodzinnym ( $Rho=0.256$ ) oraz fakt, że im lepsze są warunki funkcjonowania socjalnego w rodzinie tym mniej się potrzebuje korzystania z pomocy socjalnej ( $Rho=-0.342$ ). Na podstawie analiz wyciągnięto wniosek, że sięganie po zapomogi jest istotnie zależne od posiadanych zasobów finansowych, tak samo poziom funkcjonowania socjalnego jest istotnie zależny od zasobów finansowych, oraz poziom socjalnego funkcjonowania jest istotnie zależny od uzyskanego wsparcia socjalnego, czyli od korzystania z zapomogi.

Przebieg procesu losów biograficznych badanych chłopców w zakresie trzech podstawowych środowisk: rodziny, szkoły, rówieśników był następujący. W aspekcie rodzinnym, gdyby wystąpiły trudności życiowe to, respondenci deklarowali, że przede wszystkim mogą liczyć na swoje matki w 54% przypadków, zaś w 13% badani wskazali na ojca, 25% młodzieży miało w pobliżu kogoś do kogo mogliby zwrócić się o pomoc w razie kłopotów, zaś 8% zadeklarowało, że nie może polegać na nikim. Osoba zaufana w domu rodzinnym to przede wszystkim matka w 64% i ojciec w 13%, w 20% respondenci wskazali na kogoś z poza grona swoich rodziców, natomiast w 3% przypadków młodzież stwierdziła, że do nikogo z najbliższych domowników nie można mieć zaufania. Większość, czyli  $\frac{3}{4}$  matek badanych chłopców interesowała się tym, co dzieje się z ich dzieckiem w ciągu dnia. Natomiast ojcowie czynią to w 57%. Z badań wynika, że jeżeli znaczenie matki spada w życiu respondenta to rośnie znaczenie ojca, który w 45.5% jest ważny, gdy matka nie odgrywa znaczenia. Także odwrotnie, jeżeli ojca znaczenie jest niskie to matki znaczenie w życiu dziecka rośnie i tylko ona w 73.3% jest ważna dla niego. W 87% deklaracji rodzina odgrywa istotną rolę w życiu badanej młodzieży (rodzice, rodzeństwo, dziadkowie). Oznacza to, że w 13% ważniejszy jest ktoś inny niż ten ze środowiska rodzinnego, jest nim kolega w 10% a także wychowawca ze szkoły w 3%.



Opisano także skutki interakcji wynikające z rodzinnego otoczenia. Implikacje te przede wszystkim dotyczyły sfery funkcjonowania badanych chłopców w aspekcie doświadczania zaspokajania przez nich potrzeb z zakresu szeroko rozumianego bezpieczeństwa i akceptacji w kontekście relacji i sytuacji rodzinnych. Respondenci stwierdzili w 64%, że w domu rodzinnym zaspokajali potrzeby z zakresu bezpieczeństwa i akceptacji. O częściowym zaspokajaniu tych potrzeb poinformowało 29% badanych, natomiast 7% z nich stwierdziło, że w domu nie doświadczali zaspokajania potrzeb.

Funkcjonowanie w środowisku szkolnym młodzieży nieprzystosowanej społecznie opisano następująco, w opinii chłopców 85% z nich było akceptowanych przez nauczycieli, natomiast 15% stwierdziło, że nie odczuwali akceptacji nikogo z grona pedagogicznego w szkole. Tylko dla 34% z nich nauczyciel jest autorytetem. Dla pozostałych 66% badanych żadna z osób z grona pedagogicznego nie jest autorytetem. Większość badanych 85% doświadczyła akceptacji ze strony rówieśników w szkole, natomiast 15% wychowanków z Ośrodka stwierdziło, że nie odczuwali akceptacji ze strony kolegów w szkole. W przypadku samooceny wychowanków odnośnie ich zachowywania się w szkole, 41% z nich orzekło, że było ono na poziomie bardzo dobrym i dobrym. Wynik nieodpowiedni i zdecydowanie nieodpowiedni w zachowaniu szkolnym był domeną 59% ankietowanych. Ich wyniki w nauce w 23% były na poziomie bardzo dobrym i dobrym. Najwięcej badanych zaznaczyło, że ich efekty uczenia się w 44% są przeciętne, zaś 33% z nich twierdziło, że ich starania edukacyjne są na słabym poziomie lub bardzo słabym. Wychowankowie z Ośrodka stwierdzili w 36% przypadków, że powtarzali proces edukacji w szkole, natomiast 64% badanych zadeklarowało, że nie powtarzali klasy. W 72% badani stwierdzili, że uprawiają sport, zaś w 28% określili, że nie są zainteresowani uprawianiem sportu. Na pytanie, czy miałeś jakieś zainteresowania 73% badanej młodzieży męskiej odpowiedziało twierdząco, tych którzy nie posiadają żadnych zainteresowań jest 27%. Na podstawie obliczonej częstości zainteresowań można podsumować, że badana młodzież męska w 15% przypadków nie wykazuje żadnych zainteresowań, 25% z nich posiada przynajmniej jedno zainteresowanie, natomiast 60% badanych chłopców posiada kilka rodzajów zainteresowań.

Funkcjonowanie w środowisku rówieśniczym prezentuje się następująco. Przebadano symptomy zachowań destruktywnych. Papierosy są główną używką wśród badanej młodzieży aż  $\frac{3}{4}$  z nich deklaruje tę formę zachowania. Narkotyzowanie się wśród badanych to więcej niż  $\frac{1}{3}$  badanej próby. Połowa wychowanków ośrodka pije alkohol a druga połowa go nie spożywa. Jednym z symptomów nieprzystosowania społecznego są ucieczki z domu. Badani uciekali w 18% przypadków. Tych którzy twierdzą, że nie

wymykali się z domu bez powiadomienia rodziców było 82%. Respondenci w 63% przypadków stwierdzili, że wagarowali. Natomiast tych, którzy uważają, że zawsze chodzili do szkoły było 37%. Badana młodzież twierdzi w 23%, że kradła. Osób informujących, że nie dokonywały kradzieży było 77%. Młodzi mężczyźni w 4% przyznali się do wymuszeń. Tych którzy twierdzą przeciwnie było 96%. Respondenci w 40% wdawali się w bójki, zaś 60% z nich deklaruje, że nie podejmuje tego typu zachowania. Najczęściej badani młodzi mężczyźni uciekali ze szkoły i wdawali się w bójki. Kolejne dwa symptomy w hierarchii to kradzież i ucieczki z domu. Końcowym punktem, sporadycznie występującym są wymuszenia.

Ostatnim elementem deskrypcji będą specyficzne umiejętności sytuacyjne respondenta do zachowań destruktywnych. Schwywanie przez policję jest jednym z czynników kontroli zewnętrznej. Jeżeli prawie 60% badanych twierdzi, że ukryje się przed policją oznacza to, że czynnik ten nie zadziała. Badani wychowankowie z Ośrodka twierdzą w 58%, że unikają kary a w 42% doświadczają jej czasami lub prawie zawsze. Tylko 13% respondentów twierdzi, że ktoś inny odpowiedział za ich nieprawidłowe zachowanie. Natomiast zasadnicza większość czyli 87% powiedziała, że nie zrzucają odpowiedzialności na kogoś innego za popełnione czyny. Sposobów zachowania się po przekroczeniu przepisów prawa lub regulaminów było trzy. Pierwszy z nich dotyczył tego, że sam respondent usiłuje znaleźć wyjście z sytuacji, odpowiedzi twierdzących na tą kwestię było 56%. Drugie pytanie sugerowało zwrócenie się o pomoc, w tym przypadku zaznaczeń przez respondentów było 13%. Trzecia sytuacja to stwierdzenie, samo życie przyniesie rozwiązanie, za tym typem zachowania opowiedziało się 31% badanej młodzieży. W pytaniu wielokrotnego wyboru dotyczącym kwestii co najbardziej pomagało w dokonywaniu czynu zabronionego. Respondenci odpowiedzieli, że najistotniejszy był spryt w 35.4% przypadków. Na drugiej pozycji umieścili własny charakter w 20%. Kolejne miejsce w rankingu to koledzy, którzy pomogli w czynie zabronionym w 17%. Następnie zostało umieszczone szczęście w 13% oraz własny talent w 12.3%. Na końcowej pozycji znalazły się nieistotne wybory stanowiące w sumie 2.3% wszystkich wskazań.

Ogólny poziom kreatywności badanej nieprzystosowanej młodzieży męskiej w wieku 13-19 lat. Na poziomie zdecydowanie niskim jest 8% chłopców, poziom niski uzyskało 22% respondentów, poziom przeciętny dotyczy 36% osób, poziom wysoki posiada 30% młodych mężczyzn i poziom bardzo wysoki kreatywności osiągnęło 4% z pośród wszystkich badanych.

Na podstawie uzyskanych wyników wyodrębniono istotne cechy, dla każdej z

osobna można będzie określać poziom kreatywności. Tych zmiennych było siedem, są to: wiek rozwoju edukacyjnego; akceptacja przez kolegów w szkole; posiadanie zainteresowań; poziom wykształcenia matki; sytuacja finansowa rodziny w codziennym życiu; posiadanie własnej przestrzeni w miejscu zamieszkania; brak przestępców w rodzinie. Wraz ze wzrostem tych cech istotnie wzrasta poziom kreatywności.

Model predykcji wyjaśnił zmienność zmiennej kreatywności zmiennością jego predyktorów (wiek rozwoju edukacyjnego; akceptacja przez kolegów w szkole; posiadanie zainteresowań; sytuacja finansowa rodziny; brak przestępców w rodzinie). Na podstawie tych zmiennych można przewidywać zmianę poziomu kreatywności. Zmienne niezależne korelują w modelu dodatkowo, zatem im wyższy będzie wskaźnik w badanych cechach tzn. wyższy etap edukacji, wskaźnik akceptacji rówieśniczej w szkole, posiadania zainteresowań i możliwości finansowych rodziny, a także stwierdzenie, że brak jest przestępców w rodzinie to tym wyższy będzie poziom kreatywności młodzieży męskiej nieprzystosowanej społecznie w wieku 13-19 lat. Tego możemy być pewni w 31%.

Badania są innowacyjnym ujęciem w podejściu do przyczyn szeroko rozumianej kreatywności młodzieży, szczególnie tej nieprzystosowanej społecznie. Do tej pory gdy mówiono o czynnikach wzrostu poziomu twórczości zwracano uwagę głównie na cechy indywidualne jednostki. W niniejszych badaniach punkt wyjścia stanowiło ujęcie relacyjne, które, jak wynika z badań, staje się przyczyną wzrostu poziomu twórczości, to znaczy zwrócono uwagę na relacje i wynikające z nich skutki, które okazały się predyktorami przyczyniającymi się do wzrostu poziomu twórczości u młodzieży nieprzystosowanej społecznie. Uwarunkowania środowiskowe są dosyć istotnym czynnikiem rozwoju człowieka, gdyż ten rozwija swoje indywidualne cechy w relacji ze środowiskiem. Najkrócej mówiąc większość predyktorów jest wynikiem albo socjalizacji pierwotnej i wtórej albo uwarunkowań środowiskowych, w których na skutek relacji dziecko partycypuje w warunkach domowej egzystencji. Nawet gdy mówimy o rozwoju edukacyjnym młodzieży to ten dokonuje się również w perspektywie relacji chociażby z nauczycielem, współcześnie coraz częściej wspomina się o edukacji w aspekcie socjalizacyjnym. W wymiarze wtórej socjalizacji mieszczą się także relacje z rówieśnikami w środowisku szkolnym. Dość ważnym czynnikiem są także finanse, wiele pozycji z literatury mówi o dzieciach gorszych szans. Okazuje się, że wzrost poziomu twórczości jest skutkiem funkcjonowania ekonomicznego rodziny. Gdy mowa o braku przestępstw popełnionych w rodzinie respondenta, trudno jest doprecyzować dlaczego taki czynnik został wyłoniiony, najwyraźniej jest on skutkiem jakiegoś typu socjalizacji

pierwotnej, która wymaga dodatkowej analizy. Jedynym czynnikiem o charakterze indywidualnym były dodatkowe zainteresowania, które prawdopodobnie w jakimś stopniu także zależały od uwarunkowań środowiskowo-socjalizacyjnych. Młodzież nieprzystosowana społecznie rozwija swój poziom twórczości w zależności od środowiska osób, z którymi wchodzi w relacje. Skutki tych relacji przyczyniają się do wzrostu poziomu kreatywności.

## BIBLIOGRAFIA

- Anderson, J. R., (1980). *Cognitive psychology and its implications*, Freeman San Fransisco.
- Arystoteles, (1996). *Metafizyka*. t. I. II. tłum. T. Śełęźnik. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Baładynowicz A., (1996). *Probacja. Wychowanie do wolności*, Grodzisk Mazowiecki. Primum.
- Baładynowicz, A., (2003). System probacji. Kary średniej mocy i środki wolności dozorowanej jako propozycja sprawiedliwego karania. w: T. Bulenda, R. Musidłowski (red.). *System penitencjarny i postpenitencjarny w Polsce*. Warszawa. Instytut Spraw Publicznych.
- Baładynowicz A. (2005). Filozofia probacji – podstawy aksjologiczne systemu sprawiedliwego karania. *Prokuratura i Prawo*, nr 2, 7-28.
- Barszcz, A., (2009). Co o zdolnościach twórczych mówi wywiad i analiza treści wytworów. Przykład zastosowania, w: M. Karwowski, red. *Identyfikacja potencjału twórczego. Teorie, metodologia, diagnostyka*. Warszawa. Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Bartkowicz Z., (2016). Skuteczność resocjalizacji – w kręgu drażliwych pytań. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, tom XXXV, z. 2, s. 45-54.
- Brzezińska-Rybicka A., (2019). Zarys współczesnej koncepcji resocjalizacji – metodyka i ogólne zasady, *Roczniki pedagogiczne*, tom 11(47), s. 109-130. <http://dx.doi.org/10.18290/rped.2019.11s-7>
- Bulenda T., Musidłowski R., (2003), *System penitencjarny i postpenitencjarny w Polsce*, Warszawa. Instytut Spraw Publicznych.
- Burzec, A., *Peter Drucker*, na: [https://mfiles.pl/pl/index.php/Peter\\_Drucker](https://mfiles.pl/pl/index.php/Peter_Drucker) (dostęp: 28.11.2023).
- Cynarski, W. J., (2002). Semiotyka orientalnych sztuk walki, *Idō – Ruch dla Kultury: rocznik naukowy: [filozofia, nauka, tradycje wschodu, kultura, zdrowie, edukacja]*, nr 3, s. 75-88.
- Czapów, C. (1978). *Wychowanie resocjalizujące. Elementy metodyki i diagnostyki*. Warszawa. Wydawnictwo PWN.
- Descartes R. (2002). *Rozprawa o metodzie właściwego kierowania rozumem i poszukiwania prawdy w naukach*. tłum. T. śełęński-Boy. Kęty. Wydawnictwo Antyk.
- Dobrołowicz, W., (1995). *Psychodydaktyka kreatywności*. Warszawa. Wydawnictwo WSPS.

- Drucker, P. F., (1992). *Innowacja i przedsiębiorczość. Praktyka i zasady*, Warszawa. Państwowe Wydawnictwo Ekonomiczne.
- Egzystencjalizm*, na: <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/egzystencjalizm;3896793.html> (dostęp: 25.11.2023).
- Fenomenologia*, <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/fenomenologia;3900384.html> (dostęp: 25.11.2023).
- Fidelus A., (2012). *Determinanty readaptacji społecznej skazanych*, Warszawa. Wydawnictwo UKSW.
- Freeman, Ch. (1982). *The economics of industrial innovation*, London. F. Pinter.
- Glover, J. A. Ronning, R. R. Reynolds, C. R. (1989). *Handbook of creativity*, Plenum Press Nowy Jork; Londyn.
- Gogacz, M. (1996). *Platonizm i arystotelizm (dwie drogi metafizyki)*. Warszawa. Wydawnictwo Navo.
- Góralski, A. (1980). *Twórcze rozwiązywanie zadań*, Warszawa. Wydawnictwo PWN.
- Góralski, A. (1995). *Reguły treningu twórczości*, Warszawa. Wydawnictwo PWN
- Góralski, A. (2003). *Teoria twórczości*, Warszawa. Wydawnictwo APS.
- Górski S., (1985). *Metodyka resocjalizacji*, Warszawa. Wydawnictwo PWN.
- Grzegorzewska M., (1964). *Pedagogika specjalna*, Warszawa. Wydawnictwo PIPS.
- Heidegger M. (2000). *Co zwie się myśleniem?* tłum. J. Mizera. Warszawa – Wrocław. Wydawnictwo PWN.
- Husserl, E. (1992). *Filozofia jako ścisła nauka*. tłum. W. Galewicz. Warszawa. Wydawnictwo Aletheia.
- Ingarden, R. (1989). *Wykłady z etyki*. Warszawa. Wydawnictwo PWN.
- Janeczek, S., Judycki, S. (2003). Heidegger Martin, w: A. Maryniarczyka, red., *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, t. 4., Lublin. Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, s. 302-315.
- Jaworska A., (2012). *Leksykon resocjalizacji*, Kraków. Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Jedynak T, Stasiak K., (2014). *Ustawa o kuratorach sądowych. Komentarz*, Warszawa. Wydawnictwo: Wolters Kluwer Polska.
- Jezierska B., Rejzner A., Szczepanik P., Szecówka A., (2013), *Profilaktyka społeczna i resocjalizacja w nurtach inkluzji. Doświadczenia, problemy, perspektywy międzynarodowe*, Warszawa. Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Jurkiewicz, K. *Rola filozofii we współczesnym świecie*, na: <https://kjc.com.pl/?p=359> (dostęp: 25.11.2023).
- Kalina, I. *Czy czas i przestrzeń są absolutne i obiektywne*, <https://ivakalina.pl/czy-czas-i->

przestrzen-sa-absolutne-i-objektywne/ (dostęp: 25.11.2023).

Kant, I. (2002). *Krytyka praktycznego rozumu*. tłum. B. Bornstein. Kęty. Wydawnictwo Antyk.

Karwowski, M. & Barbot, B. (2016). Creative self-beliefs: Their nature, development, and correlates. In: J. C. Kaufman & J. Baer (Eds.) *Cambridge companion to reason and development* (pp. 302-326). New York: Cambridge University Press.

Karwowski, M. (2009). *Zgłębianie kreatywności. Studia nad pomiarem poziomu i stylu twórczości*, Warszawa. Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.

Karwowski, M., Lebuda, I., & Wiśniewska, E. (2018). Measuring creative self-efficacy and creative personal identity. *International Journal of Creativity and Problem Solving*, 28, 45-57.

Karwowski, M., Lebuda, I., Wisniewska, E., & Gralewski, J. (2013). Big Five personality factors as the predictors of creative self-efficacy and creative personal identity: Does gender matter. *Journal of Creative Behavior*, 47, 215-232.

Kobierzycki, T. *Neuropsychologiczne podstawy kreatywności. Ja asertywne i Ja kreatywne*, na: <https://dezintegracja.pl/neuropsychologiczne-podstawy-kreatywnosci-ja-asertywne-i-ja-kreatywne/> (dostęp: 25.11.2023).

Kończak, I. *Robert Lewandowski i Group One tworzą dom mediowy - RL Media*, na: <https://www.press.pl/tresc/50267,robert-lewandowski-i-group-one-tworza-dom-mediowy---rl-media> (dostęp: 25.11.2023)].

Konopczyński M., (2006). Metody twórczej resocjalizacji, w: M. Konopczyński, red., *Kultura i resocjalizacja*, Warszawa. Wydawnictwo Pedagogium,

Konopczyński M., (2009). *Metody twórczej resocjalizacji*, Warszawa. Wydawnictwo Pedagogium.

Konopczyński M., (2014). *Twórcza resocjalizacja: zarys koncepcji rozwijania potencjałów*, w: Resocjalizacja Polska, nr 7, 13-28.

Konopczyński M., (2018). Pedagogika resocjalizacyjna – w kierunku twórczej resocjalizacji, *Nauki o wychowaniu. Studia interdyscyplinarne*, nr 1(6), 64-75.

Kotarbiński, T. (1987). *Traktat o dobrej robocie*, Wrocław. Zakład Narodowy im. Ossolińskich

Kozielecki, J. (1987). *Koncepcja transgresyjna człowieka*, Warszawa. Wydawnictwo PWN,

Krapiec, M.A. (2006). Ontologia, w: A. Maryniarczyk, red. *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, t. 7, Lublin. Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu,

Kusak, L., (2010). Idea wiecznego powrotu światów w perspektywie kosmologiczno-

- antropologicznej, *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie*, nr 846, s. 88-99.
- Kwiecień, Z., *Ciemne strony generatywnej sztucznej inteligencji. Oto ryzyka, z których nie zdajemy sobie sprawy*, na: <https://forsal.pl/lifestyle/technologie/artykuly/9279721,ciemne-strony-generatywnej-sztucznej-inteligencji-oto-ryzyka-z-ktory.html> (dostęp: 22.11.2023)].
- Kwieciński Z., Śliwerski B., (2003), *Pedagogika, podręcznik akademicki*, Warszawa. Wydawnictwo PWN.
- Lasocińska, K. (2014). Autobiografia jako autokreacja. Twórcze aspekty procesu myślenia autobiograficznego w edukacji dorosłych, w: E. Dubas E., J. Stelmaszczyk, red. *Biografie edukacyjne. Wybrane konteksty. "Biografia i badanie biografii"*, t. 3, Łódź. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Leibniz, W.G., (2001). *Nowe rozważania dotyczące rozumu ludzkiego*. Kęty. Wydawnictwo Antyk.
- Lem S. (2006). w: *Literatura Świata*. w: J. Skruna, E. Zuberbier, A. Tarnowska, red., *Encyklopedia PWN*, Warszawa. Wydawnictwo PWN.
- Limont, W. (1996). *Analiza wybranych mechanizmów wyobraźni twórczej*. Toruń. Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Lipiec, J. (2010). Byt i niebyt. Wokół parmenidesowego rozmyślenia ontologicznego, *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego. Studia Religioznawcze*, z. 43, s. 223-234.
- Lipkowski O., (1976). *Resocjalizacja*, Warszawa. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Lukrecjusz, (1957). *O naturze wszechrzeczy*, tł. E. Szymański, Warszawa. Wydawnictwo PWN.
- Łagosz, M. (2016). Pierwsze zasady „filozofii pierwszej”, *Edukacja Filozoficzna*, nr 61, s. 5-40.
- Machel H., (2008). *Sens i bezsens resocjalizacji penitencjarnej – casus polski*, Kraków. Wydawnictwo Impuls.
- Machnik-Słomka, J. (2016). Twórczość technologiczna a strategie rozwojowe przedsiębiorstw wysokich technologii, *Zeszyty Naukowe. Organizacja i Zarządzanie*, nr 93, s. 334-342.
- Maslow, A. (2004). *W stronę psychologii istnienia*, Poznań. Wydawnictwo Rebis.
- Matczak, A., Jaworowskiej, A., Stańczak, J., (2000). *Rysunkowy Test Twórczego Myślenia (TCT-DP) K. K. Urbana i H. G. Jellena*. Podręcznik. Pracowania testów Psychologicznych. Warszawa. Polskie Towarzystwo Psychologiczne.
- Mazur M., (1976). *Cybernetyka i charakter*, Warszawa. Wydawnictwo PIW.



- Mikiewicz, P. (2016). *Socjologia edukacji: teorie, koncepcje, pojęcia*. Warszawa. Wydawnictwo PWN.
- Miszewski, K., (2020). Adaptacja do izolacji. więziennych. Przegląd koncepcji. w: *Resocjalizacja Polska*, nr 20(20), s. 159-177.
- Mogielnicki, A., *Wszystko to widział świat*, na: [https://www.tekstowo.pl/piosenka,budka\\_suflera,wszystko\\_to\\_widzial\\_swiat.html](https://www.tekstowo.pl/piosenka,budka_suflera,wszystko_to_widzial_swiat.html) (dostęp: 29.11.2023)].
- Moos, R.H. (1975). *Evaluating Correctional and Community Settings*. New – York – London – Sydney – Toronto: John Wiley and Sons.
- Negentropia*, na: <https://encyklopedia.interia.pl/nauki-spoeczne-humanistyka/news-negentropia,nId,1978722> (dostęp: 25.11.2023).
- Newell, A., Simon, H. A. (1972). *Human problem solving*, Prentice–Hall. Englewood Cliffs New Jersey.
- Nęcka, E. (1994). *Trop twórcze rozwiązywanie problemów*. Kraków. Wydawnictwo Impus.
- Nęcka, E. (2001). *Psychologia twórczości*, Gdańsk. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Nęcka, E., (1999). *Proces twórczy i jego ograniczenia*. Kraków. Wydawnictwo Impuls.
- Nowak, A. (1991). *Wyobrazeniowe mechanizmy przetwarzania informacji – myślenie przestrzenne*, Wrocław. Zakład Narodowy im. Ossolińskich
- Olszewski, M., *Twórcze poznanie, czyli w jaki sposób powstają nowe pomysły?*, w: <https://noautomata.com/tworcze-poznanie/> (dostęp: 1.12.2023).
- Opora R., (2017), *Współczesne modele i strategie resocjalizacji*, Gdańsk. Wydawnictwo Difin.
- Paź, B., (2006). Ontologia, w: A. Maryniarczyk red., *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, t. 7., Lublin. Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu,
- Piaget, J. (1981). *Równoważenie struktur poznawczych*. tłum. Z. Zakrzewska. Warszawa. Wydawnictwo PWN.
- Pierzchała K., (2020). Aksjologiczne konteksty wychowania resocjalizacyjnego, *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, nr. 2, t. 39. s. 91-101.
- Pietrański, P., (1970). *Ogólne i psychologiczne zagadnienia innowacji*, Warszawa. Wydawnictwo PWN.
- Piwowarczyk, P., *Model łańcucha wartości*, na: [https://mfiles.pl/pl/index.php/Model\\_%C5%82a%C5%84cucha\\_warto%C5%9Bci](https://mfiles.pl/pl/index.php/Model_%C5%82a%C5%84cucha_warto%C5%9Bci) (dostęp: 28.11.2023)].

- Podsiad, A., (2020). *Słownik terminów filozoficznych*, Warszawa. Instytut Wydawniczy Pax.
- Pospiszyl, I., Konopczyński M., (2007), *Resocjalizacja – w stronę środowiska otwartego*, Warszawa. Wydawnictwo Pedagogium.
- Pospiszyl, K. (1990). *Resocjalizacja nieletnich. Doświadczenia i koncepcje*. Warszawa. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Pospiszyl, K. (1998). *Resocjalizacja. Teoretyczne podstawy oraz przykłady programów oddziaływania*. Warszawa. Wydawnictwo Żak.
- Przetacznik-Gierowska, M., Włodarski, Z., (1994). *Psychologia wychowawcza*. Warszawa. Wydawnictwo PWN.
- Pytko, L. (2008). *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, Warszawa. Wydawnictwo APS.
- Roskosz, A., (2003). Rola zawodowego kuratora sądowego dla dorosłych w systemie probacji, *Nauczyciel i Szkoła*, 1-2(18-19), s. 154-167.
- Rosińska, Z., (1985). *Psychoanalityczne myślenie o sztuce*, Warszawa. Wydawnictwo PWN.
- Sawicki, K., (2015). *Dylematy i wyzwania współczesnej resocjalizacji*, Białystok. Wydawnictwo Alter Studio.
- Schulz, R., (1990). *Twórczość: społeczne aspekty zjawiska*, Warszawa. Wydawnictwo PWN
- Schulz, R., (1994). *Twórczość pedagogiczna. Elementy teorii i badań*, Warszawa. Wydawnictwo IBE.
- Sękowska, Z., (1998). *Wprowadzenie do pedagogiki specjalnej*, Warszawa. Wydawnictwo WSPS.
- Sienkiewicz, P., (2015). Ontologia cyberprzestrzeni, *Zeszyty Naukowe Warszawskiej Wyższej Szkoły Informatyki*, nr 13, Vol. 9. s. 92-99.
- Skibska, J., (2013). Podmiotowość dziecka w procesie edukacji – idea pedagogiki Janusza Korczaka we współczesnej praktyce pedagogicznej, w: K. Denek, A. Kamińska, P. Oleśniewicz, red. *Edukacja jutra – Uwarunkowania współczesnej edukacji*, Sosnowiec. Oficyna Wydawnicza HUMANITAS.
- Skrunda, J., (2006). *Postmodernizm*, w: J. Skrunda, E. Zuberbier, A. Tarnowska, red. *Literatura Świata. Encyklopedia PWN*, Warszawa. Wydawnictwo PWN.
- Skrzydlewski, P., Sagan, M. (2022). *Czy Bóg jest Absolutem?*, Warszawa. Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Szymczak, M., (1998), *Słownik Języka Polskiego PWN*, Warszawa. Wydawnictwo PWN.

- Snopkov, P., (2021). *Od samopoznania do samoaktualizacji*, Olsztyn. Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Sobczak, S. (2000). *Celowość wychowania*. Warszawa. Wydawnictwo Navo.
- Sobczak, S. (2007). Klimat społeczny w instytucji resocjalizacyjnej. *Pedagogika Społeczna*, nr 3. s. 133-152.
- Sobczak, S., (2008). Aporie i język współczesnej resocjalizacji. w: T. Zacharuk (red.). *Język współczesnej pedagogiki*. t. I. Siedlce: Wydawnictwo Akademia Podlaska.
- Sobczak, S., (2009). *Aksjologia i teleologia pedagogiki resocjalizacyjnej*. Warszawa. Wydawnictwo Pedagogium.
- Sośnicki, K., (1964). *Istota i cele wychowania*. Warszawa: Wydawnictwo Nasza Księgarnia.
- Stanik J.M., Urban B., (2008). *Resocjalizacja: Teoria i praktyka pedagogiczna*, tom 1, Warszawa. Wydawnictwo PWN.
- Sternberg, R. J. (2006). The Nature of Creativity. *Creativity Research Journal*, 18(1), 87–98. [https://doi.org/10.1207/s15326934crj1801\\_10](https://doi.org/10.1207/s15326934crj1801_10)
- Strelau, J., (2000). *Psychologia: podręcznik akademicki*, Gdańsk. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Strzałecki, A., (2003). *Psychologia twórczości. Między tradycją a ponowoczesnością*. Warszawa. Wydawnictwo UKSW.
- Such, J., Szcześniak, M., (2000). *Filozofia nauki*, Poznań. Wydawnictwo UAM.
- Szmidt, K.J. (2007). *Pedagogika twórczości*, Gdańsk. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Sztuka, J., (2018). Perspektywa efektywności w resocjalizacji, *Studia Paedagogica Ignatiana*, nr 1. s. 85-105
- Sztuka, M., (2013). *Anachronizm i aktualność. Idea resocjalizacji w sporze o nowoczesność*, Kraków. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Sztuka*, na: <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/sztuka;3983499.html> (dostęp: 25.11.2023).
- Szybkie coś z niczego*, na: <https://www.przyslijprzepis.pl/przepis/szybkie-cos-z-niczego-2> (dostęp: 29.11.2023)].
- Szymański, K., (2022). *Społeczne i techniczne konteksty kreatywności – w świetle wybranych koncepcji XX-wiecznych i najnowszych*, Lublin. Wydawnictwo UMCS.
- Tatarkiewicz Władysław, na: <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/Tatarkiewicz-Wladyslaw;3985651.html>].
- Tatarkiewicz, W., (1982). *Dzieje sześciu pojęć: sztuka, piękno, forma, twórczość, odtwórczość, przeżycie estetyczne*, Wrocław. Wydawnictwo Ossolineum.

- Trępała, J., (2019). *Psychologia rozwoju człowieka*. Warszawa. Wydawnictwo PWN.
- Uszyńska-Jarmoc, J., (2007). *Od twórczości potencjalnej do autokreacji w szkole*, Białystok. Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana,
- Wach, K., (2015). Przedsiębiorczość jako czynnik rozwoju społeczno-gospodarczego: przegląd literatury, *Przedsiębiorczość – Edukacja*, nr 11, s. 25-36.
- Wojtysiak, J., (2014). *Ontologia*, Encyklopedia Katolicka, t. 14, red. S. Wilk. Lublin. Wydawnictw KUL.
- Wroczyński, R., (1976). *Edukacja permanentna*, Warszawa. Wydawnictwo PWN.
- Zacharuk, T. (2008). *Wprowadzenie do edukacji inkluzyjnej*. Siedlce: Wydawnictwo AP.
- Zbróg, Z., (2020). Organizowanie środowiska edukacyjnego sprzyjającego ujawnianiu i rozwijaniu kreatywności dziecięcej, *Forum Pedagogiczne*, nr: 10/2020, s. 19-31.
- Ziętal, K., Garapich, M., Wadowska, A., na: [https://mfiles.pl/pl/index.php/Innowacyjna\\_teoria\\_przedsi%C4%99biorstwa](https://mfiles.pl/pl/index.php/Innowacyjna_teoria_przedsi%C4%99biorstwa) (dostęp: 28.11.2023).
- Żero, S., (2018). Różnice w interpretacji pojęć innowacji oraz imitacji, w: Współczesne problemy ekonomiczne w badaniach młodych naukowców, w: E. Gruszevska, A. Matel, E. Kuzionko-Ochrymiuk, red., t. 2, *Zarządzanie organizacją, finanse i inwestycje*, Białystok. Polskie Towarzystwo Ekonomiczne.
- Барышева, Т.А. Шекалов, В.А. (2004). Креативный ребенок: Диагностика и развитие творческих, Способностей, Издательство Феникс, Ростов-на-Дону.
- Бужор, Е.С. (2012). *Онтология творчества Максимилиана Волошина*, *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия*, nr 4, s. 170-181.
- Ворончихин, А.С., Полякова, Н.Б., Скобелева, В.В., Соколова, О.В., Скрынник, В.Н., Шадрин, А.А., (2018). *Актуальность философии: онтология мышления*, *Вестник Удмурского Университета*, т. 28, вып. 1.
- Грищенко, А.И. Дмитриева, Е.А Легченко, М.А. (2014) *Иновации – определение, классификация, стадии*, *Вестник Брянского государственного университета*, nr 3/2014, na: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsii-opredelenie-klassifikatsiya-stadii> (dostęp: 28.11.2023).
- Зобнина, Л.Я., (2010). *Психология творчества*, *Записки Горного института*, nr 187, s. 182-193.
- Огурцов, А.П., (2019). *Возможна ли философия без онтологии?*, *Вох. Философский журнал*, nr 26, s. 8-17.
- Перерва, О.Ю., (2004). *Понятие «творчество» и его сущность*, *Успехи современного естествознания*, nr 7, s. 126-138.

Погорелая, Т.С., (2018). *Соотношение понятий "творчество" и "креативность": сходства и различия*, Достижения науки и образования, т. 1, nr 8, s. 84-97.

Фримэн Кристофер, на: [https://руни.рф/Фримэн,\\_Кристофер](https://руни.рф/Фримэн,_Кристофер) (dostęp: 28.11.2023)].

## Spis tabel i wykresów

### Spis tabel

Tabela 1. <i>Model badań przeglądowych w prezentowanym raporcie</i> .....	95
Tabela 2. <i>Statystyka deskryptywna rozkładu wieku ze względu na etap edukacyjny</i> .....	100
Tabela 3. <i>Korelacja Spearmana między zmiennymi finanse, poziom socjalny, zapomogi</i> .....	122
Tabela 4. <i>Rozkład procentowy pokrywania wydatków ze względu na poziom pobierania zapomogi</i> .....	123
Tabela 5. <i>Rozkład procentowy pokrywania wydatków ze względu na poziom funkcjonowania socjalnego</i> .....	124
Tabela 6. <i>korelacja pomiędzy zmiennymi wydatki*poziom socjalny*zapomogi</i> .....	128
Tabela 7. <i>Porównania parami osób, na które można liczyć w razie kłopotów</i> .....	146
Tabela 8. <i>Porównanie parami określenia stopnia poczucia bezpieczeństwa ze względu na osoby zaufane</i> .....	147
Tabela 9. <i>Porównanie parami wyników planowania wolnego czasu ze względu na osoby alkoholizujące się w rodzinie</i> .....	161
Tabela 10. <i>Analiza wariancji między kreatywnością a uwarunkowaniami socjodemograficznymi</i> .....	186
Tabela 11. <i>Średnie kreatywności uzyskane ze względu na wiek rozwoju edukacyjnego</i> .....	187
Tabela 12. <i>Estymacja pomiędzy zmiennymi: kreatywność a wiek rozwojowy</i> .....	188
Tabela 13. <i>Średnie kreatywności uzyskane ze względu na poziom wykształcenia matki</i> .....	191
Tabela 14. <i>Średnie kreatywności uzyskane ze względu na sytuację finansową w codziennym życiu</i> .....	192
Tabela 15. <i>Średnie kreatywności uzyskane ze względu na posiadanie własnej przestrzeni w miejscu zamieszkania</i> .....	194
Tabela 16. <i>Predyktory kreatywności</i> .....	196

## Spis wykresów

<i>Wykres 1. Rozkład liczebności respondentów ze względu na ich wiek.....</i>	<i>99</i>
<i>Wykres 2. Rozkład procentowy wieku badanych.....</i>	<i>99</i>
<i>Wykres 3. Rozkład liczebności respondentów ze względu na ich wiek rozwojowy na danym etapie edukacyjnym.....</i>	<i>100</i>
<i>Wykres 4. Przedział ufności dla średniej wiek ze względu na etap kształcenia badanych.....</i>	<i>101</i>
<i>Wykres 5. Rozkład procentowy ze względu na miejsce zamieszkania badanych przed pobycem w Ośrodku.....</i>	<i>102</i>
<i>Wykres 6. Rozkład struktury rodziny badanych chłopców z Ośrodka resocjalizującego.....</i>	<i>103</i>
<i>Wykres 7. Porównanie rozkładu obserwowanego z hipotetycznym zmiennej struktura rodziny.....</i>	<i>104</i>
<i>Wykres 8. Poziom wykształcenia matek respondenta.....</i>	<i>104</i>
<i>Wykres 9. Poziom wykształcenia ojców respondenta.....</i>	<i>105</i>
<i>Wykres 10. Poziom wykształcenia matki i ojca.....</i>	<i>105</i>
<i>Wykres 11. Poziom wykształcenia matek ze względu na poziom wykształcenia ojców.....</i>	<i>106</i>
<i>Wykres 12. Poziom wykształcenia ojców ze względu na poziom wykształcenia matek.....</i>	<i>107</i>
<i>Wykres 13. Proporcje poziomu wykształcenia matki.....</i>	<i>108</i>
<i>Wykres 14. Proporcje poziomu wykształcenia ojca.....</i>	<i>108</i>
<i>Wykres 15. Model statystyczny wskazujący na zależność pomiędzy poziomem wykształcenia matek a poziomem wykształcenia ojców.....</i>	<i>109</i>
<i>Wykres 16. Porównanie parami ilości małżonków na danym poziomie wykształcenia.....</i>	<i>109</i>
<i>Wykres 17. Ilość wskazań respondentów na osoby alkoholizujące się w rodzinie.....</i>	<i>110</i>
<i>Wykres 18. Rozkład procentowy osób w rodzinie ze względu na spożywanie alkoholu.....</i>	<i>111</i>
<i>Wykres 19. Test dwumianowy dla zmiennej alkoholizm w rodzinie.....</i>	<i>112</i>
<i>Wykres 20. Porównanie rozkładu obserwowanego z hipotetycznym zmiennej alkoholizm w rodzinie.....</i>	<i>113</i>
<i>Wykres 21. Porównanie rozkładu równoliczności zmiennej alkoholizm w rodzinie.....</i>	<i>113</i>

<i>Wykres 22. Ilość wskazań na osoby karane i niekarane w rodzinie respondenta.....</i>	<i>113</i>
<i>Wykres 23. Test dwumianowy dla zmiennej przestępczość w rodzinie.....</i>	<i>114</i>
<i>Wykres 24. Ilość wskazań respondentów na osoby karane z rodziny.....</i>	<i>114</i>
<i>Wykres 25. Rozkład wskazań na przestępczość ze względu na alkoholizowanie się w rodzinie.....</i>	<i>115</i>
<i>Wykres 26. Rodzaj zakwaterowania respondenta przed pobytem w Ośrodku.....</i>	<i>116</i>
<i>Wykres 27. Porównanie rozkładu obserwowanego z hipotetycznym zmiennej rodzaj kwaterunku.....</i>	<i>117</i>
<i>Wykres 28. Warunki bytowe w domu respondenta.....</i>	<i>117</i>
<i>Wykres 29. Warunki bytowe respondenta w domu rodzinnym (wskazania wielokrotne).....</i>	<i>118</i>
<i>Wykres 30. Porównanie rozkładu obserwowanego z hipotetycznym zmiennej posiadanie własnej przestrzeni w domu z wyłączoną kategorią posiadam pokój.....</i>	<i>118</i>
<i>Wykres 31. Poziom zaspokojenia potrzeb socjalnobytowych w domu rodzinnym respondenta.....</i>	<i>119</i>
<i>Wykres 32. Sytuacja finansowa w rodzinie respondenta.....</i>	<i>119</i>
<i>Wykres 33. Porównanie rozkładu obserwowanego z hipotetycznym zmiennej pokrywanie wydatków z wyłączoną kategorią na bieżąco.....</i>	<i>120</i>
<i>Wykres 34. Rodzaj świadczeń socjalnych wykorzystywanych przez rodzinę respondenta.....</i>	<i>120</i>
<i>Wykres 35. Liczebność przekształconej zmiennej zapomogi.....</i>	<i>121</i>
<i>Wykres 36. Test dwumianowy dla jednej zmiennej pobierane zapomogi.....</i>	<i>122</i>
<i>Wykres 37. Domownicy, na których można było liczyć w razie potrzeby.....</i>	<i>129</i>
<i>Wykres 38. Osoby zaufane z rodzinnego otoczenia respondentów.....</i>	<i>130</i>
<i>Wykres 39. Osoby zaufane oraz te, na które można było liczyć w razie potrzeby.....</i>	<i>130</i>
<i>Wykres 40. Zainteresowanie matki sprawami syna.....</i>	<i>131</i>
<i>Wykres 41. Zainteresowanie ojca sprawami syna.....</i>	<i>132</i>
<i>Wykres 42. Zainteresowanie ojca sprawami syna ze względu na zainteresowanie matki.....</i>	<i>132</i>
<i>Wykres 43. Zainteresowanie sprawami syna ze względu na płeć rodzica.....</i>	<i>133</i>
<i>Wykres 44. Znacząca matka w życiu respondenta.....</i>	<i>134</i>
<i>Wykres 45. Znaczący ojciec w życiu respondenta.....</i>	<i>134</i>
<i>Wykres 46. Rodzice jako osoby znaczące ze względu na ich płeć w życiu respondenta.....</i>	<i>135</i>
<i>Wykres 47. Ojciec jako osoba znacząca ze względu na znaczenie matki.....</i>	<i>135</i>



<i>Wykres 48. Dziadkowie jako osoby znaczące dla respondenta.....</i>	136
<i>Wykres 49. Dziadkowie jako osoby znaczące ze względu na znaczenie matki.....</i>	137
<i>Wykres 50. Dziadkowie jako osoby znaczące ze względu na znaczenie ojca.....</i>	137
<i>Wykres 51. Brat jako osoba znacząca dla respondenta.....</i>	138
<i>Wykres 52. Siostra jako osoba znacząca dla respondenta.....</i>	139
<i>Wykres 53. Znaczenie siostry ze względu na znaczenie brata.....</i>	139
<i>Wykres 54. Kolega jako osoba znacząca dla respondenta przed jego pobytem w Ośrodku.....</i>	140
<i>Wykres 55. Brat jako osoba znacząca ze względu na znaczenie kolegi.....</i>	130
<i>Wykres 56. Siostra jako osoba znacząca ze względu na znaczenie kolegi.....</i>	141
<i>Wykres 57. Wychowawca szkolny jako osoba znacząca dla respondenta przed jego pobytem w Ośrodku.....</i>	141
<i>Wykres 58. Wychowawca jako osoba znacząca ze względu na znaczenie ojca.....</i>	142
<i>Wykres 59. Ilość znaczących osób w życiu respondenta.....</i>	142
<i>Wykres 60. Osoby znaczące dla respondenta.....</i>	144
<i>Wykres 61. Skala poczucia zaspokajania potrzeb o charakterze bezpieczeństwa i akceptacji w rodzinie respondenta.....</i>	144
<i>Wykres 62. Skala zaspokojenia potrzeb bezpieczeństwa i akceptacji a osoby, na które można było liczyć w razie kłopotów.....</i>	145
<i>Wykres 63. Skala zaspokojenia potrzeb bezpieczeństwa i akceptacji a osoby, do których respondenci posiadają zaufanie.....</i>	148
<i>Wykres 64. Skala zaspokojenia potrzeb bezpieczeństwa i akceptacji ze względu na osoby alkoholizujące się w rodzinie.....</i>	149
<i>Wykres 65. Węzły średnich rang poczucia zaspokojenia potrzeb bezpieczeństwa uzyskane ze względu na osoby alkoholizujące się w rodzinie.....</i>	150
<i>Wykres 66. Zaspokajanie potrzeb bezpieczeństwa i akceptacji a zainteresowanie matki sprawami dziecka.....</i>	151
<i>Wykres 67. Skala zaspokojenia potrzeb bezpieczeństwa i akceptacji a zainteresowanie matki sprawami dziecka.....</i>	152
<i>Wykres 68. Kontrolowanie przez rodziców wolnego czasu syna.....</i>	153
<i>Wykres 69. Planowanie wolnego czasu w rodzinie.....</i>	154
<i>Wykres 70. Korelacja pomiędzy planowaniem wolnego czasu w rodzinie a poczuciem zaspokajania potrzeb z zakresu bezpieczeństwa.....</i>	154

<i>Wykres 71. Planowanie wolnego czasu w rodzinie a poczucie zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa.....</i>	<i>155</i>
<i>Wykres 72. Średnie rang pomiędzy planowaniem wolnego czasu w rodzinie a poczuciem zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa.....</i>	<i>156</i>
<i>Wykres 73. Korelacja pomiędzy kontrolowaniem przez rodziców wolnego czasu syna a poczuciem zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa.....</i>	<i>157</i>
<i>Wykres 74. Kontrolowanie przez rodziców wolnego czasu syna a poczucie zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa.....</i>	<i>158</i>
<i>Wykres 75. Średnie rang pomiędzy kontrolowaniem przez rodziców wolnego czasu syna a poczucie zaspokojenia potrzeb z zakresu bezpieczeństwa.....</i>	<i>159</i>
<i>Wykres 76. Średnie rang pomiędzy planowaniem wolnego czasu ze względu na osoby alkoholizujące się w rodzinie.....</i>	<i>160</i>
<i>Wykres 77. Planowanie wolnego czasu w odniesieniu do osób, które się alkoholizują w rodzinie.....</i>	<i>161</i>
<i>Wykres 78. Planowanie i organizowanie czasu wolnego a zainteresowanie matki sprawami dziecka.....</i>	<i>163</i>
<i>Wykres 79. Rozkład procentowy planowania i organizowania czasu wolnego w rodzinie a zainteresowanie matki sprawami dziecka.....</i>	<i>164</i>
<i>Wykres 80. Planowanie i organizowanie czasu wolnego a zainteresowanie ojca sprawami dziecka.....</i>	<i>165</i>
<i>Wykres 81. Rozkład procentowy planowania i organizowania czasu wolnego w rodzinie a zainteresowanie ojca sprawami dziecka.....</i>	<i>165</i>
<i>Wykres 82. Planowanie i organizowanie czasu wolnego w rodzinie ze względu na zainteresowanie matki i ojca sprawami dziecka.....</i>	<i>166</i>
<i>Wykres 83. Okazywana akceptacja ze strony nauczycieli w opinii respondenta przed jego pobytem w Ośrodku.....</i>	<i>167</i>
<i>Wykres 84. Autorytet nauczyciela w opinii respondenta przed jego pobytem w Ośrodku.....</i>	<i>167</i>
<i>Wykres 85. Doświadczenie akceptacji ze strony rówieśników w szkole respondenta przed jego pobytem w Ośrodku.....</i>	<i>168</i>
<i>Wykres 86. Skala oceny zachowania się w szkole w opinii respondenta przed jego pobytem w Ośrodku.....</i>	<i>168</i>
<i>Wykres 87. Poziom wyników nauki w szkole w opinii respondenta przed jego pobytem w Ośrodku.....</i>	<i>169</i>

<i>Wykres 88. Powtarzanie kursu szkolnego w danej klasie w opinii respondenta przed jego pobytem w Ośrodku.....</i>	169
<i>Wykres 89. Zainteresowanie sportem w opinii respondenta.....</i>	170
<i>Wykres 90. Posiadanie zainteresowań przez badaną młodzież.....</i>	170
<i>Wykres 91. Posiadanie innych zainteresowań a zainteresowania sportowe.....</i>	170
<i>Wykres 92. Częstość posiadanych zainteresowań.....</i>	171
<i>Wykres 93. Palenie papierosów przez badaną młodzież.....</i>	172
<i>Wykres 94. Zazywanie narkotyków przez badaną młodzież.....</i>	172
<i>Wykres 95. Spożywanie alkoholu przez badaną młodzież.....</i>	172
<i>Wykres 96. Ucieczki z domu badanej młodzieży.....</i>	173
<i>Wykres 97. Wagarowanie badanej młodzieży.....</i>	173
<i>Wykres 98. Dokonywanie kradzieży przez badaną młodzież.....</i>	174
<i>Wykres 99. Stosowanie wymuszeń przez badaną młodzież.....</i>	174
<i>Wykres 100. Wdawanie się w bójki badanej młodzieży.....</i>	174
<i>Wykres 101. Wskazania na symptomy nieprzystosowania społecznego jakie wystąpiły w szkole przed umieszczeniem w Ośrodku.....</i>	175
<i>Wykres 102. Poziom umiejętności ukrywania się przed policją.....</i>	176
<i>Wykres 103. Szacunkowa skala unikania kary w doświadczeniu respondenta.....</i>	176
<i>Wykres 104. Ukrywanie winy kosztem innych w samoocenie badanej młodzieży.....</i>	177
<i>Wykres 105. Sytuacyjna ocena zachowania się badanej młodzieży po czynie zakazanym.....</i>	177
<i>Wykres 106. Cechy i okoliczności, które pomogły respondentom w czynie zabronionym.....</i>	178
<i>Wykres 107. Rozkład uzyskanych wartości dla zmiennej kreatywność w badanej grupie.....</i>	178
<i>Wykres 108. Liczba osób w zależności od wartości stenowych dla zmiennej kreatywność.....</i>	179
<i>Wykres 109. Skala i poziom kreatywności nieprzystosowanej młodzieży męskiej w wieku 13-19 lat.....</i>	179
<i>Wykres 110. Wyodrębniona cecha wiek rozwojowy na podstawie, której można przewidywać poziom kreatywności.....</i>	181
<i>Wykres 111. Wyodrębniona cecha poziom wykształcenia matki na podstawie, której można przewidywać poziom kreatywności.....</i>	181
<i>Wykres 112. Wyodrębniona cecha pokrywanie wydatków na podstawie, której można przewidywać poziom kreatywności.....</i>	182

<i>Wykres 113. Wyodrębniona cecha posiadanie własnego miejsca na podstawie, której można przewidywać poziom kreatywności.....</i>	183
<i>Wykres 114. Wyodrębniona cecha przestępczość w rodzinie na podstawie, której można przewidywać poziom kreatywności.....</i>	183
<i>Wykres 115. Wyodrębniona cecha akceptowanie przez kolegów w szkole na podstawie, której można przewidywać poziom kreatywności.....</i>	184
<i>Wykres 116. Wyodrębniona cecha posiadanie zainteresowań na podstawie, której można przewidywać poziom kreatywności.....</i>	185
<i>Wykres 117. Rozkład średnich kreatywności ze względu na wiek rozwoju edukacyjnego.....</i>	186
<i>Wykres 118. Rozkład średnich kreatywności ze względu na poczucie akceptacji przez kolegów ze szkoły.....</i>	189
<i>Wykres 119. Rozkład średnich kreatywności ze względu na posiadanie własnych zainteresowań.....</i>	190
<i>Wykres 120. Rozkład średnich kreatywności ze względu na poziom wykształcenia matki.....</i>	191
<i>Wykres 121. Rozkład średnich kreatywności ze względu na sytuację finansową w rodzinie.....</i>	192
<i>Wykres 122. Rozkład średnich kreatywności ze względu na posiadanie własnej przestrzeni w miejscu zamieszkania.....</i>	193
<i>Wykres 123. Rozkład kreatywności ze względu na brak przestępstw w rodzinie.....</i>	195
<i>Wykres 124. Standaryzowane reszty przewidywania prawdopodobieństwa kreatywności na podstawie przyjętego modelu.....</i>	197

## ZAŁĄCZNIKI

### Kwestionariusz biograficzny

Uprzejmie proszę o dokładne przeczytanie pytań oraz udzielenie szczerych odpowiedzi.

Kwestionariusz jest anonimowy, a jego wyniki posłużą jedynie badaniom naukowym.

1. Data urodzenia .....
2. Klasa .....
3. Miejsce zamieszkania poza Ośrodkiem
  - a) miasto
  - b) wieś
4. Jaka jest struktura Twojej rodziny?
  - a) pełna
  - b) rozwiedziona
  - c) rodzice mieli ograniczone prawa rodzicielskie
  - d) rodzice byli pozbawieni praw rodzicielskich
  - e) wychowywałem się w domu dziecka
  - f) wychowywałem się w rodzinie zastępczej
5. Jakie jest wykształcenie Twoich rodziców?
  - matka
    - a) podstawowe
    - b) zawodowe
    - c) średnie
    - d) wyższe
  - ojciec
    - a) podstawowe
    - b) zawodowe
    - c) średnie
    - d) wyższe
6. Jakie zjawiska występują w Twojej rodzinie?
  - a) nadużywanie alkoholu
    - oboje rodziców
    - tylko ojciec
    - tylko matka
    - rodzeństwo
    - inna osoba mieszkająca w Twoim domu

- nikt nie nadużywał
- b) przestępczość członków rodziny – osoby karane w Twojej rodzinie
- ojciec
  - matka
  - dziadek
  - brat
  - siostra
  - wujek
  - ciotka
  - nikt
7. Czy w Twojej rodzinie możliwości finansowe pozwalały na:
- a) bieżące pokrywanie wydatków (wystarczało na opłaty i kupowanie najważniejszych rzeczy – pożywienia, ubrań, butów, przyborów szkolnych)
  - b) częściowe pokrywanie wydatków (wystarczało na jedzenie, ale nie robione były opłaty i nie kupowane były przybory szkolne)
  - c) brakowało na pokrycie wydatków (brakowało jedzenia, ubrań itp.)
8. Czy Twoja rodzina otrzymywała zapomogi bądź inne świadczenia socjalne?
- a) tak, regularnie
  - b) na święta
  - c) raz w roku
  - d) przed rozpoczęciem roku szkolnego
  - e) nie otrzymywaliśmy zapomóg
9. Gdzie mieszkałeś przed umieszczeniem w ośrodku?
- a) w domku jednorodzinny
  - b) w mieszkaniu własnościowym
  - c) w mieszkaniu kwaterunkowym
  - d) w innym typie mieszkania, podaj jakie? .....
10. Czy posiadałeś?
- a) własny pokój
  - b) własne łóżko
  - c) własny kącik do nauki
  - d) nie miałem swojego miejsca
11. Czy Twoje potrzeby socjalno bytowe były zaspokojone w Twojej rodzinie na poziomie?
- a) wysokim

- b) przeciętnym
  - c) niskim
12. Do kogo zwracałeś się gdy miałeś kłopoty?
- a) matki
  - b) ojca
  - c) do innej osoby-podaj kogo?.....
13. Czy matka interesowała się Twoimi codziennymi sprawami?
- a) tak
  - b) nie
14. Czy ojciec interesował się Twoimi codziennymi sprawami?
- a) tak
  - b) nie
15. Zaznacz osoby najbardziej zaufane w Twoim życiu
- a) matka
  - b) ojciec
  - c) inne osoby
16. Czy Twoje potrzeby takie jak: poczucie bezpieczeństwa i zrozumienia były zaspakajane w Twojej rodzinie?
- a) zawsze
  - b) czasami
  - c) nigdy
17. Czy było w Twojej rodzinie wspólne planowanie i organizowanie np: wakacji, spędzania czasu wolnego?
- a) tak
  - b) nie
18. Czy rodzice kontrolowali Twój czas wolny?
- a) tak
  - b) nie
19. Zaznacz osoby znaczące w Twoim życiu
- a) matka
  - b) ojciec
  - c) brat
  - d) siostra
  - e) dziadkowie
  - f) wychowawca

g) kolega

20. Czy palisz papierosy?

a) tak

b) nie

21. Czy zażywasz narkotyki?

a) tak

b) nie

22. Czy pijesz alkohol?

a) tak

b) nie

23. Twoje wyniki nauczania w szkole do której uczęszczałeś przed umieszczeniem w ośrodku były:

a) bardzo dobre

b) dobre

c) przeciętne

d) słabe

e) bardzo słabe

24. Czy powtarzałeś klasy?

a) nie

b) tak

25. Twoje zachowanie w szkole do której uczęszczałeś przed umieszczeniem w ośrodku było:

a) bardzo dobre

b) dobre

c) przeciętne

d) złe

26. Które trudności wychowawcze występowały w szkole do której uczęszczałeś przed umieszczeniem w ośrodku?

a) ucieczki z domu

b) wagary

c) kradzieże

d) wymuszenia

e) bójki

27. Czy czułeś się akceptowany przez innych uczniów w szkole do której uczęszczałeś przed umieszczeniem w ośrodku?



- a) tak
  - b) nie
28. Czy czułeś się akceptowany przez nauczycieli w szkole do której uczęszczałeś przed umieszczeniem w ośrodku?
- a) tak
  - b) nie
29. Czy spotkałeś w swoim życiu nauczyciela, który byłby dla Ciebie autorytetem?
- a) tak
  - b) nie
30. Czy uprawiałeś sport?
- a) nie
  - b) tak
31. Czy miałeś zainteresowania?
- a) nie
  - b) tak
32. Jak oceniasz swoje umiejętności ukrywania się przed policją?
- a) zdecydowanie niedobrze
  - b) raczej niedobrze
  - c) zdecydowanie dobrze
  - d) raczej dobrze
  - e) trudno powiedzieć
33. Co najbardziej pomagało Ci w dokonywaniu czynów przestępczych) ?
- a) spryt
  - b) charakter
  - c) talent
  - d) szczęście
  - e) koledzy
38. Jak często udaje Ci się uniknąć kary?
- a) niemal zawsze pozostaję bezkarny
  - b) jeśli bardzo mi zależy potrafię uniknąć kary
  - c) niekiedy udaje mi się ukryć moją winę
  - d) nie mam szczęścia, moje wykroczenia na ogół kończą się ukaraniem
39. Czy zdarza Ci się ukryć własną winę kosztem innych?
- a) nie pamiętam takiego zdarzenia
  - b) kilkakrotnie ktoś inny odpowiedział za moje wykroczenia

c) zwykle gdy mogę bronię się obwiniając innych

40. Która sytuacja najlepiej opisuje Twoje zachowanie po przekroczeniu przepisów prawa i regulaminów?

a) zwykle sam usiłuję znaleźć wyjście z sytuacji,

b) najczęściej zwracam się z prośbą o pomoc do innych

c) jestem przekonany, że życie samo przyniesie korzystne dla mnie rozwiązanie