

Anna Skomial

Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach

Wydział Humanistyczny

Poziom wyobraźni twórczej u nieprzystosowanej społecznie młodzieży męskiej w wieku 13-16 lat

The level of creative imagination in socially maladjusted boys aged 13-16 years

Streszczenie: W aspektach pedagogiki resocjalizacyjnej brak jest badań empirycznych dotyczących pomiaru poziomu wyobraźni twórczej u osób nieprzystosowanych. W celu sprawdzenia założeń teoretycznych, które sygnalizują, że potencjał wyobraźni twórczej u młodzieży nieprzystosowanej jest niższy niż ich rówieśników, którzy są przystosowani społecznie, postanowiono określić istotność różnic w poziomie wyobraźni twórczej pomiędzy młodzieżą męską w wieku 13-16 lat nieprzystosowaną społecznie a niemanifestującą takich symptomów. Przeprowadzone badania bazują na teorii twórczości J.P. Guilforda, opartej na myśleniu dywergencyjnym. W badaniach posłużono się metodą sondażu diagnostycznego, techniką psychometryczną, jako narzędzie wykorzystano Test Wyobraźni Twórczej (TWT) i Test Kótek (TK). W analizie statystycznej zastosowano test t-Studenta. Zebrany materiał statystyczny pozwolił stwierdzić, że nieprzystosowana społecznie młodzież męska w wieku 13-16 lat wykazała się mniejszym poziomem wyobraźni twórczej niż ich rówieśnicy nieposiadający takich symptomów. Wyniki niniejszych badań wskazują na konieczność podjęcia działań wychowawczych w celu pobudzenia dyspozycji twórczych (myślenia dywergencyjnego, kreowania funkcji kompensacyjnej, dojrzałości emocjonalnej) wśród młodzieży nieprzystosowanej społecznie.

Słowa kluczowe: pedagogika resocjalizacyjna, nieprzystosowanie społeczne, wyobraźnia twórcza, myślenie dywergencyjne

Abstract: In aspects of social rehabilitation there is a lack of empirical research concerning the measurement of the level of creative imagination in people who are socially maladjusted. In order to verify the theoretical assumptions, which indicate that maladjusted youth has lower potential of creative imagination than socially adapted adolescents, it was decided to determine the significance of differences in the level of creative imagination among socially adapted and socially maladjusted boys aged 13-16 years. The study is based on the theory of creativity developed by J.P. Guilford. This theory refer to divergent

thinking. In the study, the method of diagnostic survey and psychometric technique have been used. As research tools the following tests have been used: Test of Creative Imagination (TCI) and Torrance's Circles Test. During the statistical analysis were used Student's t-test. The analysis of the collected statistical material allowed to say that socially maladjusted boys aged 13-16 years showed a lower level of creative imagination than their peers who are socially adapted. The results of this study indicate the need to take educational activities in order to stimulate creative disposition (divergent thinking, creating compensatory function, emotional maturity) among socially maladjusted youth.

Keywords: social rehabilitation, social maladjustment, creative imagination, divergent thinking

Wprowadzenie

Zagadnienie wyobraźni twórczej jest dziś szeroko rozpatrywane w wielu koncepcjach oraz w wielu aspektach. Dlatego podjęto się opracowania tematu, który dotyczy poziomu wyobraźni twórczej u nieprzystosowanej społecznie młodzieży męskiej w wieku gimnazjalnym. Aspekt ten został wybrany z tego względu, że we współczesnych teoriach resocjalizacyjnych coraz częściej teoretycy odwołują się do zagadnień związanych z procesem twórczym, m.in. Konopczyński [2006]; Rudowski [2007]; Florczykiewicz [2010], niemniej jednak brak jest badań, które dotyczyłyby pomiaru poziomu wyobraźni twórczej u osób nieprzystosowanych, a takie badania były prowadzone jedynie w grupie młodzieży nieprzejawiającej symptomów wykolejenia [Rozet, 1982; Żuk, 1986; Ribot, 1991; Limont, 1994; Schulz, 1994].

W niniejszym opracowaniu zwrócono uwagę nie tyle na fakt teoretycznego ujęcia problemu, lecz postanowiono nakierować uwagę na empiryczne badania z tego zakresu, które w jakimś sensie mogą przybliżyć odpowiedź na pytanie, czy na skutek nieprzystosowania społecznego młodzież *wykolejona* posiada mniejszy potencjał wyobraźni twórczej niż ich rówieśnicy, którzy są przystosowani społecznie? Z teoretycznego punktu widzenia można wnioskować, że na poziom wyobraźni twórczej będzie wpływać stopień nieprzystosowania społecznego [Łapińska, Żebrowska, 1980].

Aby empirycznie sprawdzić zasadność tego twierdzenia postanowiono **przedmiotem** badań uczynić: *poziom wyobraźni twórczej u młodzieży przejawiającej symptomy nieprzystosowania oraz u młodzieży niemanifestującej takich symptomów, zaś poprzez eksplanację celu: określić istotność różnic w poziomie wyobraźni twórczej pomiędzy nieprzystosowaną społecznie młodzieżą męską w wieku gimnazjalnym a niemanifestującą takich symptomów.*

Jako **problem** badawczy postawiono pytanie: *Czy zachodzi istotna statystycznie różnica w poziomie wyobraźni twórczej pomiędzy młodzieżą męską nieprzystosowaną społecznie a młodzieżą męską nieprzejawiającą takich symptomów?*

Na podstawie informacji z zakresu omawianego przedmiotu można wyciągnąć wniosek, że nieprzystosowanie społeczne w jakiejś mierze obniża poziom wyobraźni twórczej, gdyż uważa się, że na jej poziom, w badanym okresie rozwojowym młodzieży przystosowanej i nieprzystosowanej społecznie, wpływa emocjonalność, funkcja kompensacyjno-życzeniowa, myślenie dywergencyjne, które pozwala na odkrywanie własnych osiągnięć i funkcjonowania w roli społecznej [Sołowiej, 1997; Nęcka, 2001; Zawadzki, 2005]. Ponadto, jak stwierdzają psychologowie rozwojowi [Łapińska, Żebrowska, 1980], poziom wyobraźni twórczej zależy także od warunków socjokulturowych, stopnia deprywacji potrzeb, nastawienia do życia, poziomu aspiracji. Zatem osoby nieprzystosowane społecznie, których rozwój na poziomie społecznym i osobowościowym został zaburzony zwichniętą socjalizacją, demoralizacją lub socjalizacją podkulturową [Czapów, 1978] powinien powodować, że poziom wyobraźni twórczej u tej młodzieży będzie niższy niż u rówieśników, którzy nie są dziećmi gorszych szans. Dlatego zaproponowano **hipotezę** o treści:

Poziom wyobraźni twórczej u młodzieży męskiej przystosowanej społecznie różni się istotnie statystycznie od poziomu wyobraźni twórczej nieprzystosowanej społecznie młodzieży męskiej.

Teoretyczne tło badań

Według koncepcji Goffmana [2000], każda osoba funkcjonuje na indywidualnej scenie życia, stając przed koniecznością zmierzenia się z sytuacją, w jakiej się znalazła. Ludzie zawsze dążą do realizacji wyznaczonych przez siebie celów. Realizacja tych zamierzeń będzie wynikiem umiejętności adaptacyjnych i twórczych jednostki. W tym procesie ważnym elementem staje się wyobraźnia, która w aspektach myślenia dywergencyjnego może ułatwić jednostce twórcze kreowanie roli społecznej, w jakiej ona egzystuje. W tym znaczeniu istotą nieprzystosowania społecznego jest funkcjonowanie w nieprawidłowej roli społecznej, a także zablokowanie samooceny, która może być spowodowana brakiem twórczej wyobraźni, co w rezultacie prowadzi poza obszar społecznego postrzegania rzeczywistości. Proces ten opisał Sobczak [2009], który uważa, że Pospiszyl [2003] oraz Gasiulem [2001], że cechą charakterystyczną psychologicznego zjawiska niewłaściwych zachowań, rozumianych jako dyfuzja – deficyt twórczej wyobraźni [Kozielecki, 2001], jest brak zaangażowania w kreowaniu nowych celów życiowych, a także brak umiejętności podejmowania racjonalnych wyborów, życie aktualną chwilą. Dlatego w procesie resocjalizacji należy aktywnie wygaszać niewłaściwe motywacje i zachowania antyspołeczne, kreować potencjał dywergencyjnego myślenia. Reakcje emocjonalne są podstawą kształtowania się wyobraźni człowieka, która wskazuje także na rolę relacji interpersonalnych jako ujawniających możliwość spełnienia atrybutów osobistych, takich jak: godność, tożsamość, twórczość. Kreowanie wyobraźni twórczej, która byłaby przyczyną nowej jakości osobowej jednostki zarówno w znaczeniu indywidualnym, jak i społecznym, czyli wewnętrznej przebudowy wyobraźni człowieka, dokonać można poprzez zmianę składników i funkcji struktur poznawczych oraz emocjonalnych preferencji, które są związane z obrazem siebie, a także rozumieniem swojego miejsca w świecie [Sobczak, 2009].

Wszystkie te wątki, a dokładniej skutki braków czy deficytów powodujących nieprzystosowanie, są podejmowane w pedagogice re-

socjalizacyjnej. Czapów [1978] uważa, że główną przyczyną nieprzystosowania społecznego jest niezaspokojenie potrzeby zależności emocjonalnej, w swojej książce *Wychowanie resocjalizujące* dokładnie opisał stadia i typy wykołajenia społecznego, podając właśnie tę przyczynę.

Warunki, w jakich dorasta młody człowiek, wpływają nie tylko na poziom twórczej wyobraźni, ale także ją kształtują. Jednostka, która funkcjonuje szczególnie w warunkach zwichniętej socjalizacji lub narażona jest na demoralizację, od razu, na starcie życiowym staje się dzieckiem gorszych szans [Sobczak, 2002]. Proces readaptacji społecznej, określaney jako powtórna socjalizacja, powinien uwzględniać wszystkie te elementy, które towarzyszą nieprawidłowemu rozwojowi człowieka, gdyż te na skutek niezaspokojenia potrzeb, biedy, demoralizacji czy błędnej interpretacji rzeczywistości stały się przyczyną nieprawidłowego funkcjonowania młodego człowieka w społeczeństwie.

Remedium na te problemy, jak stwierdza Sobczak [2009], stanowi w readaptacji społecznej koncepcja twórczej resocjalizacji Konopczyńskiego [2006]. Teoria ta odnosi się do kreowania zdolności potencjałów twórczych. Warunkiem oddziaływania jest stan otwartości, wyrobienie wyobraźni w rezultacie przyjęcie nowych możliwości doświadczania siebie w różnych rolach społecznych. W konsekwencji tej tym, co powinno się zmienić jest determinizm reakcji, a stanie się to możliwe, gdy wychowanek będzie potrafił wyobrazić sobie nowy stan poznawczej i emocjonalnej gotowości na alternatywne reakcje i utrwalić je. Głównym celem twórczej resocjalizacji jest pokierowanie rozwojem człowieka w taki sposób, aby było możliwe kreowanie jego potencjałów, a także przekształcenie wadliwie ukształtowanej roli społecznej przez stymulowanie odmiany jego parametrów zmysłowych i intelektualnych. Rozwój struktur poznawczych i twórczych może się dokonać poprzez zmiany sposobu myślenia o sobie samym oraz własnych priorytetach życiowych, co w rezultacie ma doprowadzić do rozwinięcia się nowych form i treści pełnionych ról społecznych. Ponadto oddziaływania twórcze w procesie tak rozumianej resocjalizacji można określić jako stymulator procesu destygmatyzacji, który jest na początku wizualizacją własnego potencjału twórczego, a następnie zmierza do

zinternalizowania tejże autoprezentacji jednostki, co może dokonać się poprzez rozwój struktur poznawczych i twórczych, czyli poprzez percepcję, pamięć, wyobraźnię, emocje, motywację i myślenie. Odejście od tożsamości dewiacyjnej w procesie twórczej resocjalizacji realizuje się poprzez doświadczenie alternatywnej roli społecznej, nabywanie nowych kompetencji indywidualnych i społecznych oraz przyswajanie nowych *kostiumów tożsamości*, które Konopczyński [2006] rozumie jako reorganizację wyobraźni, oraz sieci operacyjnych i sieci wartości, kreowanie niezafałszowanych właściwości poznawczych i emocjonalnych.

W polskiej literaturze resocjalizacyjnej właściwie nie ma koncepcji, która by nie odnosiła się bezpośrednio lub pośrednio do aspektów twórczych zdolności człowieka, takim przykładem może być koncepcja inkluzji Zacharuk [2008], będąca dopełnieniem teorii indywidualnego rozwoju człowieka o komponent interakcyjny. Autorka podkreśla znaczenie podmiotowości i autonomii wychowanka, które wzbogaca o nowe aspekty wolności i użyteczności tak indywidualnej, jak i społecznej, równości szans, integracji i poczucia spełnienia i sukcesu, co jej zdaniem, powinno doprowadzić do autonomii, inicjatywy i pracowitości, radości życia, a czego można dokonać m.in. poprzez kreowanie wyobraźni twórczej jednostki nieprzystosowanej społecznie.

Metodologia badań

Badania bazują na teorii twórczości Guilforda [1967], opartej na myśleniu dywergencyjnym, które można wyjaśnić jako tworzenie licznych pomysłów w odpowiedzi na problem natury otwartej. Guilford podzielił myślenie na wytwarzanie zbieżne, konwergencyjne oraz wytwarzanie rozbieżne, czyli myślenie dywergencyjne, gdzie dywergencja staje się odpowiednikiem twórczego myślenia [Nęcka, 2005]. Na podstawie tej teorii skonstruowano narzędzia, które zostały wybrane do przeprowadzenia niniejszych badań.

W badaniach posłużono się metodą sondażu diagnostycznego, techniką psychometryczną, jako narzędzie zostały wykorzystane dwa wystandaryzowane kwestionariusze do badania poziomu wyobraźni

twórczej: Test Wyobraźni Twórczej (TWT) Kujawskiego [2000] oraz Test Kółek (TK) Torrance'a. Test Wyobraźni Twórczej określa poziom uzdolnień twórczych u badanych osób. Badany ma do utworzenia, przy pomocy 16 elementów podzielonych na cztery czteroelementowe kategorie: linie proste, faliste, półkola i kropki, jak najwięcej rysunków przedstawiających rzeczy symboliczne, które nie istnieją, a zdaniem osoby badanej powinny istnieć. Każdy rysunek powinien zwięźle określać, co wnosi nowego. Na wykonanie testu zostało przeznaczone 30 minut, po upływie tego czasu prace zostały zebrane. Test Kółek Torrance'a stanowi kartka formatu A4 z umieszczonymi na niej 20 kólkami jednakowej wielkości. Zadaniem osób badanych jest dowolna manipulacja znajdującymi się na kartce figurami. Osoby badane mogą więc dorysować do podanych kółek nowe elementy, mogą także łączyć poszczególne kółka ze sobą, by powstała pewna całość. Po upływie 10 minut prace zostały zebrane [Uszyńska-Jarmoc, 2007].

Obydwa testy zastosowane w badaniach określają poziom wyobraźni twórczej opartej na myśleniu dywergencyjnym człowieka, które pojawia się wówczas, gdy nie istnieje jedno poprawne rozwiązanie, lecz tych możliwych rozstrzygnięć jest wiele.

Do czynników myślenia dywergencyjnego Trempała [2004] za Guilfordem, zaliczył:

- 1) płynność, która jest łatwością wytworzenia przez jednostkę w krótkim czasie dużej ilości rozwiązań, pomysłów czy wytworów np. słownych lub wrażeniowych,
- 2) giętkość jest zdolnością do poszukiwania w wielu kierunkach rozwiązań lub do wytwarzania jakościowo odmiennych przekształceń. Określa się ją jako plastyczność,
- 3) oryginalność jest pomysłowością tworzenia nowych rozwiązań, które wyróżniają się swoją niezwykłością lub niepowtarzalnością, są rzadkie i zaskakujące.

Można domniemywać, że w procesie tworzenia nie tylko struktura myślenia dywergencyjnego wpływa na efekt końcowy wyobraźni twórczej, ale także elaboracja, którą włączył Kujawski [2000] za Torrance'em [1984], kontynuatorem koncepcji Guilforda, do swoich badań,

traktując ją jako zamiennik dla giętkości. Elaboracja jest elementem zaliczanym do procesu zapamiętywania. Jest ona takim opracowaniem materiału, który polega na dodawaniu do informacji czegoś, co pierwotnie w niej się nie znajdowało. Takim rozumieniem można określić np. przypadek, gdy nowy materiał, który jest poznawany, zostanie powiązany z dotychczasową wiedzą. W tym przypadku czymś nowym jest związek pomiędzy tymi elementami wiedzy. Elaboracja (staranność, szczegółowość, dokładność) służy do nadania głębszego znaczenia informacji podlegającej kodowaniu, w efekcie prowadzi ona do pogłębionego przetwarzania informacji bądź obrazów [Nęcka, Orzechowski, Szymura, 2008].

Dane uzyskane dzięki obydwu kwestionariuszom psychometrycznym zostały poddane analizie statystycznej, w której wykorzystano tabele średnich oraz test istotności różnic t-Studenta. Analizowano zmienne ilościowe, dlatego do stwierdzenia poprawności statystycznej testem Kołmogorowa-Smirnowa zbadano, czy rozkład badanych zmiennych zależnych w każdej z grup jest rozkładem normalnym. Z testu wynika, że należy przyjąć hipotezę o normalności rozkładu, gdyż poziom istotności we wszystkich badanych przypadkach był wyższy, niż $\alpha=0,05$, nie było więc podstawy do odrzucenia H_0 , a więc przyjęto, że rozkład jest normalny. Założenie o równoliczności grup również zostało zachowane.

Badaniami zostały objęte dwie grupy młodzieży męskiej w wieku gimnazjalnym 13-16 lat, każda po 100 osób. Razem w badaniach wzięło udział 200 osób. Grupę eksperymentalną stanowiło 100 nieprzystosowanych chłopców w wieku gimnazjalnym, wychowanków czterech Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych w Warszawie. Grupę kontrolną stanowiło natomiast 100 chłopców nie przejawiających symptomów nieprzystosowania społecznego, uczęszczających do dwóch publicznych gimnazjów w Warszawie. Dobór grupy był losowy. Osoby badane zostały poproszone o wypełnienie dwóch testów rysunkowych, w każdej grupie testy te zostały przeprowadzone w tej samej kolejności.

Porównawcza analiza wyników otrzymanych badań

W teście TK średnia arytmetyczna dla płynności w grupie kontrolnej (młodzież męska z gimnazjum) wyniosła 13.93 w grupie badawczej (młodzież męska nieprzystosowana społecznie) 13.10, średnia wskazuje na minimalnie wyższy poziom płynności w grupie kontrolnej. Średnia arytmetyczna dla giętkości w grupie kontrolnej (męskiej młodzieży gimnazjalnej) wyniosła 8.93 w grupie badawczej (chłopców nieprzystosowanych) 6.73, średnia stanowi o wyższym poziomie w grupie kontrolnej. Średnia arytmetyczna dla oryginalności wyniosła dla chłopców z gimnazjum (grupa kontrolna) 4.97 w grupie badawczej (młodzież nieprzystosowana społecznie) 2.47, średnia jest wyższa dla grupy kontrolnej. Średnia arytmetyczna dla sumy testu TK dla osób przystosowanych społecznie wynosi 27.83 a młodzieży nieprzystosowanej 22.30, także w tym przypadku średnia świadczy o wyższym poziomie wyobraźni twórczej w grupie kontrolnej, czyli męska młodzież z gimnazjum osiągnęła średnio wyższy poziom w teście TK (tabela 1).

Tabela 1. Porównanie wyników średnich arytmetycznych obydwu badanych grup w teście TK

	Grupa	N	Średnia	Odchylenie standardowe	Błąd standardowy średniej
TK płynność	kontrolna	100	13,93	4,941	,902
	badawcza	100	13,10	5,851	1,068
TK giętkość	kontrolna	100	8,93	3,183	,581
	badawcza	100	6,73	3,503	,640
TK oryginalność	kontrolna	100	4,97	4,115	,751
	badawcza	100	2,47	2,270	,414
TK suma	kontrolna	100	27,83	9,079	1,658
	badawcza	100	22,30	8,825	1,611

Źródło: opracowanie własne.

W przypadku badania wskaźnika TK *płynność*: wynik testu jednorodności wariancji Levene'a – test F, wskazuje na to, że nie mamy podstaw do odrzucenia hipotezy zerowej, zatem zakładamy równość wariancji, gdyż poziom istotności $p=0,086$. Test t równości średnich potwierdza, że nie ma podstawy do odrzucenia H_0 , więc należy wnioskować, że męska młodzież przystosowana i nieprzystosowana społecznie nie różnią się, jeśli chodzi o cechę wyobraźni twórczej: płynność, gdyż poziom istotności $p=0,553$. Średnia dla TK płynność w grupie męskiej młodzieży z gimnazjum równa się 13,93, zaś w grupie męskiej młodzieży z ośrodków wychowawczych wynosi 13,10.

W badaniu wskaźnika TK *giętkość*: wynik testu jednorodności wariancji Levene'a – test F, wskazuje na to, że nie mamy podstaw do odrzucenia hipotezy zerowej, zatem zakładamy równość wariancji, gdyż poziom istotności $p=0,496$. Test t równości średnich potwierdza, że należy odrzucić H_0 i wnioskować, że męska młodzież przystosowana i nieprzystosowana społecznie różnią się, jeśli chodzi o poziom cechy wyobraźni twórczej: giętkość, gdyż poziom istotności $p=0,014$. Średnia dla TK giętkość w grupie męskiej młodzieży z gimnazjum równa się 8,93, zaś w grupie męskiej młodzieży z ośrodków wychowawczych wynosi 6,73.

W analizie wskaźnika TK *oryginalność*: wynik testu jednorodności wariancji Levene'a – test F, wskazuje na to, że należy przyjąć hipotezę zerową i stwierdzić równość wariancji, gdyż poziom istotności $p=0,058$. Test t równości średnich potwierdza, że należy odrzucić H_0 i wnioskować, że męska młodzież przystosowana i nieprzystosowana społecznie różnią się, jeśli chodzi o cechę wyobraźni twórczej: oryginalność, gdyż poziom istotności $p=0,005$. Średnia dla TK oryginalność w grupie męskiej młodzieży z gimnazjum równa się 4,97; zaś w grupie męskiej młodzieży z ośrodków wychowawczych wynosi 2,47.

Analiza statystyczna **poziomu wyobraźni twórczej (testem TK)** (tabela 2): wynik testu jednorodności wariancji Levene'a – test F, wskazuje na to, że nie mamy podstaw do odrzucenia hipotezy zerowej, zatem zakładamy równość wariancji. Test t równości średnich potwierdza, że należy odrzucić H_0 i wnioskować, że męska młodzież

przystosowana i nieprzystosowana społecznie różnią się, jeśli chodzi o poziom wyobraźni twórczej, gdyż poziom istotności $p=0,020$. Średnia dla grupy męskiej młodzieży z gimnazjum równa się 27,83; zaś grupy męskiej młodzieży z ośrodków wychowawczych wynosi 22,30.

Tabela 2. Istotność dwustronna dla grup niezależnych uzyskana w teście TK przez badaną młodzież męską przystosowaną i nieprzystosowaną społecznie

		Test Levene'a jednorodności wariancji		Test t równości średnich	
		F	Istotność	df	Istotność (dwustronna)
TK płynność	Założono równość wariancji	3,047	,086	198	,553
TK giętkość	Założono równość wariancji	,469	,496	198	,014
TK oryginalność	Założono równość wariancji	3,494	,058	198	,005
TK suma	Założono równość wariancji	,213	,646	198	,020

Źródło: opracowanie własne.

W teście TWT (tabela 3) średnia arytmetyczna dla płynności w grupie kontrolnej (młodzież męska z gimnazjum) wyniosła 4.63 w grupie badawczej (młodzież męska nieprzystosowana społecznie) 1.50, różnica średnich – 3.13, wskazuje to na wyższy poziom płynności w grupie kontrolnej. Średnia arytmetyczna dla elaboracji dla grupy kontrolnej (męskiej młodzieży gimnazjalnej) wyniosła 12.41, chłopców nieprzystosowanych 11.49, różnica średnich 0.92 jest nieco wyższa na korzyść grupy kontrolnej. Średnia arytmetyczna dla oryginalności wyniosła dla chłopców z gimnazjum (grupa kontrolna) 1.15 dla grupy badawczej (młodzież nieprzystosowana społecznie) 1.03, różnica średnich wynosi 0.12 i jest nieznacznie wyższa dla grupy kontrolnej. Średnia

arytmetyczna dla sumy testu TWT dla osób przystosowanych społecznie wynosi 18,20, młodzieży nieprzystosowanej 14,02, zaś różnica średnich w tym przypadku wyniosła 4,18, co świadczy o wyższym poziomie wyobraźni twórczej w grupie kontrolnej, czyli męska młodzież z gimnazjum osiągnęła średnio wyższy poziom wyobraźni twórczej niż męska młodzież z ośrodków wychowawczych.

Tabela 3. Porównanie wyników średnich arytmetycznych obydwu badanych grup w teście TWT

	Grupa	N	Średnia	Odchylenie standardowe	Błąd standardowy średniej
TWT płynność	kontrolna	100	4,63	2,930	,535
	badawcza	100	1,50	,777	,142
TWT elaboracja	kontrolna	100	12,41	3,567	,651
	badawcza	100	11,49	4,125	,753
TWT oryginalność	kontrolna	100	1,15	,150	,027
	badawcza	100	1,03	,076	,014
TWT suma	kontrolna	100	18,20	4,437	,810
	badawcza	100	14,02	3,992	,729

Źródło: opracowanie własne.

W przypadku badania wskaźnika TWT *płynność*: wynik testu jednorodności wariancji Levene'a – test F, wskazuje na to, że należy odrzucić hipotezę zerową i stwierdzić, że wariancje w badanych grupach nie są równe, gdyż poziom istotności $p=0,000$. Dlatego skorzystano z poprawki w teście t równości średnich i przyjęto wersję: nie założono równości wariancji. Test t równości średnich potwierdza, że należy odrzucić H_0 i wnioskować, że męska młodzież przystosowana i nieprzystosowana społecznie różnią się, jeśli chodzi o cechę wyobraźni twórczej: *płynność*, gdyż poziom istotności $p=0,000$. Średnia dla TWT *płynność* w grupie męskiej młodzieży z gimnazjum równa się 4,63; zaś w grupie męskiej młodzieży z ośrodków wychowawczych wynosi 1,50.

W badaniu wskaźnika TWT *elaboracja*: wynik testu jednorodności wariancji Levene'a – test F, wskazuje na to, że nie mamy podstaw

do odrzucenia hipotezy zerowej, zatem zakładamy równość wariancji, gdyż poziom istotności $p=0,399$. Na podstawie testu t równości średnich należy przyjąć, że nie ma podstaw do odrzucenia H_0 i wnioskować, że męska młodzież przystosowana i nieprzystosowana społecznie pod względem równości średnich nie różnią się od siebie, gdyż poziom istotności dla wskaźnika elaboracja wynosi: $p=0,363$. Średnia dla grupy męskiej młodzieży z gimnazjum równa się 12,49; zaś grupy męskiej młodzieży z ośrodków wychowawczych wynosi 11,41.

W analizie wskaźnika TWT *oryginalność*: wynik testu jednorodności wariancji Levene'a – test F , wskazuje na to, że należy odrzucić hipotezę zerową i stwierdzić, że wariancje w badanych grupach nie są równe, gdyż poziom istotności $p=0,000$. Dlatego skorzystano z poprawki w teście t równości średnich i przyjęto wersję: nie założono równości wariancji. Test t równości średnich potwierdza, że należy odrzucić H_0 i wnioskować, że męska młodzież przystosowana i nieprzystosowana społecznie różnią się, jeśli chodzi o cechę wyobraźni twórczej: oryginalność, gdyż poziom istotności $p=0,000$. Średnia dla TWT oryginalność w grupie męskiej młodzieży z gimnazjum równa się 1,15; zaś w grupie męskiej młodzieży z ośrodków wychowawczych wynosi 1,03.

Analiza statystyczna **poziomu wyobraźni twórczej testem TWT** (tabela 4): wynik testu jednorodności wariancji Levene'a – test F , wskazuje na to, że nie mamy podstaw do odrzucenia hipotezy zerowej, zatem zakładamy równość wariancji, gdyż poziom istotności $p=0,320$. Test t równości średnich potwierdza, że należy odrzucić H_0 i wnioskować, że męska młodzież przystosowana i nieprzystosowana społecznie różnią się, jeśli chodzi o poziom wyobraźni twórczej, gdyż poziom istotności $p=0,000$. Średnia dla grupy męskiej młodzieży z gimnazjum równa się 18,20; zaś grupy męskiej młodzieży z ośrodków wychowawczych wynosi 14,02.

Tabela 4. Istotność dwustronna dla grup niezależnych uzyskana w teście TWT przez badaną młodzież przystosowaną i nieprzystosowaną społecznie

		Test Levene'a jednorodności wariancji		Test t równości średnich	
		F	Istotność	df	Istotność (dwustronna)
TWT płynność	Nie założono równości wariancji			160	,000
TWT elaboracja	Założono równości wariancji	,721	,399	198	,363
TWT oryginalność	Nie założono równości wariancji			147	,000
TWT suma	Założono równości wariancji	1,007	,320	198	,000

Źródło: opracowanie własne.

Wnioski

Zagadnienie wyobraźni twórczej jest problemem złożonym, dlatego może być rozpatrywane w różnych kontekstach funkcjonowania psychiki ludzkiej [Nęcka, Orzechowski, Szymura, 2008]. Wyobraźnia rozumiana jako zdolność dotyczy niemal wszystkich sfer egzystencji człowieka [Limont, 1996]. Pełni w życiu człowieka szereg istotnych funkcji, takich jak np.: ludyczna, stymulacyjna, kompensacyjna czy kreatywna, które pozwalają tworzyć nowe ujęcia rzeczywistości, a przede wszystkim przekształcać ją według uznania jednostki. Dzięki niej człowiek może poprzez wizualizację przyszłości dokonywać przekształceń na miarę własnych oczekiwań [Szmidt, Modrzejewska-Świgulska, 2005].

Na podstawie analizy statystycznej można uogólnić zebrany materiał badawczy i określić wnioski, jakie wypływają z przeprowa-

dzonych badań. Postawiona hipoteza alternatywna, że *poziom wyobraźni twórczej różni się w grupie młodzieży męskiej nieprzystosowanej społecznie i nieprzejawiającej takich symptomów*, potwierdziła się zarówno w teście TK, jak i w teście TWT. Niemniej jednak analiza poszczególnych wskaźników wyobraźni twórczej w obydwu testach wypadła odmiennie. W przypadku testu TK we wskaźniku płynność nie odnotowano różnic statystycznie istotnych, tak samo w teście TWT takich różnic nie odkryto we wskaźniku elaboracja. Dokonując obliczeń podsumowujących można jednoznacznie stwierdzić, że osoby nieprzystosowane wykazały się mniejszym poziomem wyobraźni twórczej niż grupa kontrolna, czyli młodzież przystosowana.

Wnioski takie wyciągano także na podstawie teoretycznej analizy, gdyż w literaturze przedmiotu uważa się, że na poziom wyobraźni twórczej wpływa myślenie dywergencyjne, a to w przypadku młodzieży nieprzystosowanej jest na niższym poziomie. Jednak należy pamiętać, że badana młodzież jest w takim wieku rozwojowym, w którym ewoluuje jej potencjał kreatywności i dopiero kształtuje się zarówno emocjonalność, jak i rozwija się myślenie dywergencyjne [Trempała, 2004]. Ponadto w procesie wychowania resocjalizującego na pierwszym miejscu uwzględnia się, w kreowaniu potencjałów twórczych jednostki nieprzystosowanej, czynniki indywidualne a nie środowiskowe [Konopczyński, 2006]. Wykorzystanie czynników indywidualnych osoby wykluczonej w kreowaniu jej potencjałów twórczych powinno być pociechą dla pedagogów, których zadaniem jest podnoszenie możliwości rozwojowych funkcji kompensacyjno-życzeniowej człowieka.

Przyczyną nieprzystosowania społecznego, zdaniem Pytki [2005], są głównie czynniki środowiskowe, które mogą hamować rozwój cech indywidualnych, do których należą zdolności twórcze, w tym myślenie dywergencyjne. Dlatego w procesie resocjalizacji należy, zgodnie z koncepcją psychologii humanistycznej, *przeskoczyć* to, co było negatywne w środowisku i skupić się na możliwościach, czyli potencjale jednostki wychowywanej. Samo stwierdzenie, że młodzież nieprzystosowana posiada niższy potencjał twórczy niż młodzież nieprzeja-

wiająca takich symptomów powinno uruchomić działania naprawcze, pobudzające indywidualne cechy twórczości resocjalizowanej młodzieży. Za tym sposobem oddziaływania wobec dziecka przystosowanego społecznie opowiadają się pedagodzy m.in.: Górniewicz [1993]; Queyrat [1995]; Limont [1999]; Puślecki [1999]; Bilewicz-Kuźnia [2001]; Eisner [2002]; Karwowski [2003, 2009]; Leśniewska [2007]; Uszyńska-Jarmoc [2007]. Funkcjonujące w literaturze podejścia dotyczą głównie możliwości kształtowania wyobraźni [Lowenfeld, Brittain, 1977].

Wyniki niniejszych badań wskazują tylko na jeden fakt, że należy podjąć działania opiekuńcze, wychowawcze i terapeutyczne w celu pobudzania dyspozycji twórczych młodzieży nieprzystosowanej społecznie. Opiekuńcze w celu zaspokojenia potrzeb, wychowawcze w celu zwiększenia poziomu myślenia dywergencyjnego oraz kreowania funkcji kompensacyjno-życzeniowej, podniesienia stopnia ambicji oraz aspiracji i terapeutyczne skupiające się na osiągnięciu dojrzałości emocjonalnej. Praca indywidualna [Poppek, 2001] powinna pójść w kierunku podniesienia kompetencji indywidualnych, aby wyeliminować niekorzystny wpływ czynników środowiskowych, będących główną przyczyną nieprzystosowania społecznego oraz zwiększenia poziomu myślenia dywergencyjnego.

Bibliografia

- Bilewicz-Kuźnia B., 2001, *Pobudzanie dyspozycji twórczych dzieci*, „Wychowanie w Przedszkolu”, nr 8, s. 12-25.
- Czapów C., 1978, *Wychowanie resocjalizujące. Elementy metodyki i diagnostyki*, PWN, Warszawa.
- Eisner E.W., 2002, *The Arts and the Creation of Mind*, Donnelley & Sons, Yale College.
- Florczykiewicz J., 2010, *Resocjalizacja jako proces podnoszenia dobrostanu psychicznego. Zarys koncepcji*, „Opieka – Wychowanie – Terapia”, nr 1-2 (73-74), s. 9-15.
- Gasiul H., 2001, *W poszukiwaniu podstaw rozwoju ja emocjonalnego*, „Żak”, Warszawa.

- Goffman E., 2000, *Człowiek w teatrze życia*, KR, Warszawa.
- Górniewicz J., 1991, *Wstęp do pedagogicznej analizy problematyki wyobraźni. Główne stanowiska, idea wyobraźni moralnej, kształcenie*, UMK, Toruń.
- Górniewicz J., 1993, *Rozwój i kształtowanie wyobraźni dziecka. Porady dla rodziców i nauczycieli*, PTP w Toruniu, Warszawa–Toruń.
- Górniewicz J., 1995, *Szkice z teorii wyobraźni i samorealizacji*, PTP w Toruniu, Warszawa–Toruń.
- Guilford J.P., 1967, *The nature of human intelligence*, NY, US: McGraw-Hill, New York.
- Karwowski M. (red.), 2009, *Identyfikacja potencjału twórczego*, APS, Warszawa.
- Karwowski M., 2003, *Twórcze przewodzenie*, Wyd. Instytutu Przedsiębiorczości i Samorządności, Warszawa.
- Konopczyński M., 2006, *Twórcza resocjalizacja*, Pedagogium, PWN, Warszawa.
- Kozielecki J., 2001, *Psychotransgresjonizm. Nowy kierunek psychologii*, „Żak”, Warszawa.
- Kujawski J., 2000, *O testach twórczości*, w: M. Partyka (red.), *Modele opieki nad dzieckiem zdolnym*, CMPPP, Warszawa.
- Leśniewska B., 2007, *Stwarzamy warunki twórczej aktywności*, „Wychowanie w Przedszkolu”, nr 3, s. 3-18.
- Limont W., 1994, *Synektyka a zdolności twórcze. Eksperymentalne badania stymulowania rozwoju zdolności twórczych z wykorzystaniem aktywności plastycznej*, UMK, Toruń.
- Limont W., 1996, *Analiza wybranych mechanizmów wyobraźni twórczej*, UMK, Toruń.
- Limont W., 1999, *Rozwijanie wyobraźni twórczej*, „Wychowanie w Przedszkolu”, nr 6, s. 15-32.
- Lowenfeld V., Brittain W.L., 1977, *Twórczość a rozwój umysłowy dziecka*, PWN, Warszawa.
- Łapińska R., Żebrowska M., 1980, *Wiek dorastania*, w: Żebrowska M., (red.), *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, PWN, Warszawa.
- Nęcka E., 2001, *Psychologia twórczości*, GWP, Gdańsk.

- Nęcka E., Orzechowski J., Szymura B., 2008, *Psychologia poznawcza*, PWN, Warszawa.
- Popek S., 2001, *Człowiek jako jednostka twórcza*, UMCS, Lublin.
- Pospiszyl I., 2003, *Ofiary chroniczne przypadek czy konieczność*, APS, Warszawa.
- Puślecki W., 1999, *Wspieranie elementarnych zdolności twórczych uczniów*, Impuls, Kraków.
- Pytka L., 2005, *Pedagogika resocjalizacyjna*, APS, Warszawa.
- Queyrat F., 1995, *Gry i zabawy dziecięce: studium nad wyobraźnią twórczą u dzieci*, w: Biblioteka Tygodnika Ilustrowanego, t. XIV, Gebethner i Wolff, Warszawa.
- Ribot T., 1991, *O wyobraźni twórczej. Studium psychologiczne*, nakładem redakcji Głos, Warszawa.
- Rozet I., 1982, *Psychologia fantazji. Badania twórczej aktywności umysłowej*, PWN, Warszawa.
- Rudowski T., 2007, *Arteterapia – inspiracje i wartości*, APS, Warszawa.
- Schulz R., 1994, *Twórczość pedagogiczna. Elementy teorii badań*, IBE, Warszawa.
- Sobczak S., 2002, *Filozoficzne i teologiczne aspekty dzieciństwa*, w: Pytka L., (red.), *Dzieci gorszych szans*, t. I, TWP, Warszawa.
- Sobczak S., 2009, *Aksjologia i teleologia pedagogiki resocjalizacyjnej*, Pedagogium, Warszawa.
- Sołowiej J., 1997, *Psychologia twórczości*, UG, Gdańsk.
- Szmidt K.J., 2005, *Pedagogika twórczości. Idee – aplikacje – rady na twórczą drogę*, Impuls, Kraków.
- Szmidt K.J., Modrzejewska-Świgulska M., (red.), 2005, *Psychopedagogika działań twórczych*, Impuls, Kraków.
- Torrance E.P., 1984, *The role of creativity in identification of the gifted and talented*, in: *Gifted Child Quarterly*, Vol. 28(4), s. 153-156.
- Trempała J., 2004, *Rozwój poznawczy*, w: Harwas-Napierała B., Trempała J. (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 3, *Rozwój funkcji psychicznych*, PWN, Warszawa.
- Uszyńska-Jarmoc J., 2007, *Twórczość potencjalnej autokreacji w szkole*, Trans Humana, Białystok.

- Zacharuk T., 2008, *Wprowadzenie do edukacji inkluzyjnej*, AP, Siedlce.
- Zawadzki R., 2005, *Psychologia i twórczość*, WSiP, Warszawa.
- Żuk T., 1986, *Uzdolnienia twórcze a osobowość*, Zeszyty Naukowe UAM, Seria: Psychologia i Pedagogika, nr 64, s. 22-36.