

Rola kreatywności w redukowaniu uprzedzeń

The role of creativity in reducing prejudice

Agata Groyecka-Bernard

Uniwersytet Wrocławski

Wydział Nauk Historycznych i Pedagogicznych

Instytut Psychologii

Rozprawa doktorska napisana pod kierunkiem
dr hab. Piotra Sorokowskiego, prof. UWr

Promotor pomocnicza:
dr Izabela Lebuda, prof. UWr

Wrocław, 2022

Podziękowania

Pragnę wyrazić wdzięczność wielu osobom, które towarzyszyły mi podczas tej pouczającej, wymagającej i ekscytującej drogi, jaką były studia doktoranckie, planowanie i prowadzenie badań oraz przygotowanie pracy doktorskiej. Wasze wsparcie było nieocenione i bez niego nie byłoby mnie dzisiaj w tym miejscu.

Mojemu Promotorowi, profesorowi Piotrowi Sorokowskiemu, za wprowadzenie mnie do świata badań naukowych i budujące wsparcie w podążaniu tą ścieżką. Dziękuję za wiarę we mnie i motywowanie mnie do działania oraz za dzielenie się bezcenną wiedzą i doświadczeniem.

Mojej Promotor Pomocniczej, profesor Izabeli Lebudzie, za konstruktywną i życzliwą krytykę, wsparcie merytoryczne, a także za wsparcie emocjonalne, tak bardzo potrzebne w najtrudniejszych momentach tej długiej podróży. Dziękuję za cierpliwość w odpowiadaniu na moje niekończące się pytania.

Profesorowi Maciejowi Karwowskiemu za inspirujące wykłady i zaproszenie mnie do wspólnego prowadzenia badań. Dziękuję za wzbogacającą współpracę, zaangażowanie i czas poświęcony na przekazywanie mi wiedzy o twórczości i statystyce.

Współpracownikom i Przyjaciołom z Instytutu Psychologii, a w szczególności Michałowi Misiakowi i Marcie Kowal. Za ogromne koleżeńskie wsparcie. Za to, że mogliśmy się nawzajem dopingować i od siebie uczyć.

Moim Bliskim - Mężowi Tomkowi za nieustającą wiarę we mnie, cierpliwość i zrozumienie. Hexie, mojemu psu, za wprowadzenie do mojego życia zdrowej rutyny – spacerów jako porannego rozruchu i przerywnika pracy. Z dotlenioną głową pisze się znacznie lepiej. Rodzicom za wspieranie moich wyborów i celebrowanie moich sukcesów.

Dziękuję też instytucjom, które wsparły mnie w trakcie prowadzenia badań: Narodowemu Centrum Nauki, Fundacji Na Rzecz Nauki Polskiej oraz Prezydentowi Miasta Wrocław.

SPIS TREŚCI

STRESZCZENIE W JĘZYKU POLSKIM	7
ABSTRACT - STRESZCZENIE W JĘZYKU ANGIELSKIM	9
WSTĘP	11
1. TWÓRCZOŚĆ	13
1.1. CZYM JEST TWÓRCZOŚĆ?	13
1.2. POZNAWCZY WYMIAR TWÓRCZOŚCI: POMIĘDZY TWÓRCZOŚCIĄ A KREATYWNOSCIĄ.....	15
1.3. TWÓRCZE ZDOLNOŚCI.....	16
1.3.1. <i>Twórcza wyobraźnia.</i>	16
1.3.2. <i>Myślenie dywergencyjne.</i>	18
1.3.3. <i>Egalitarne ujęcie twórczości</i>	20
1.4. ROLA TWÓRCZOŚCI W SPOŁECZEŃSTWIE	22
1.5. PLASTYCZNY CHARAKTER ZDOLNOŚCI TWÓRCZYCH	24
1.5.1. TRENINGI TWÓRCZOŚCI.	24
1.5.2. <i>„Sprytne interwencje”</i>	26
1.5.3. <i>Sytuacyjna aktywacja myślenia twórczego</i>	26
1.6. PODSUMOWANIE.....	28
2. UPRZEDZENIA.....	29
2.1. PODSTAWOWE RAMY DEFINICYJNE UPRZEDZEŃ.....	29
2.2. ODDZIAŁYWANIA POZNAWCZYCH, EMOCJONALNYCH I BEHAWIORALNYCH WYMIARÓW UPRZEDZEŃ	30
2.3. NATURA UPRZEDZEŃ	33
2.4. ZAGROŻENIA WYNIKAJĄCE Z UPRZEDZEŃ.....	37
2.5. WYBRANE METODY REDUKOWANIA UPRZEDZEŃ.....	38
2.6. PODSUMOWANIE.....	42
3. BADANIA NAD WPŁYWEM ZMIAN W POZIOMIE UPRZEDZEŃ NA TWÓRCZOŚĆ	43
4. DLACZEGO KREATYWNOSĆ MOŻE WPŁYWAĆ NA UPRZEDZENIA? PODSTAWY TEORETYCZNE GŁÓWNEJ HIPOTEZY.....	49
4.1. GIĘTKOŚĆ POZNAWCZA	49
4.2. PRZYJMOWANIE CUDZEJ PERSPEKTYWY	52
4.3. DOTYCHCZASOWE BADANIA DOTYCZĄCE ROLI KREATYWNOSCI W KSZTAŁTOWANIU RELACJI MIĘDZYGRUPOWYCH.....	55
5. BADANIA WŁASNE	60
5.1. BADANIE 1 – WPŁYW TWÓRCZEJ WYOBRAŹNI NA UPRZEDZENIA.....	62
5.1.1. <i>Hipotezy.</i>	62
5.1.2. <i>Metody i narzędzia.</i>	63
5.1.3. <i>Analizy statystyczne.</i>	65
5.1.4. <i>Wyniki.</i>	66
5.1.5. <i>Wnioski.</i>	70
5.2. BADANIE 2 – WPŁYW MYŚLENIA DYWERGENCYJNEGO NA UPRZEDZENIA.....	71
5.2.2. <i>Metody i narzędzia</i>	72
5.2.3. <i>Analizy statystyczne.</i>	75
5.2.4. <i>Wyniki.</i>	76

5.2.5. Wnioski.....	81
5.3. BADANIE 3 – GIĘTKOŚĆ A UPRZEDZENIA – BADANIE KORELACYJNE I.....	82
5.3.1. Hipotezy.....	83
5.3.2. Metody i narzędzia.....	83
5.3.3. Analizy statystyczne.....	85
5.3.4. Wyniki.....	85
5.3.5. Wnioski.....	86
5.4. BADANIE 4 – GIĘTKOŚĆ A UPRZEDZENIA – BADANIE KORELACYJNE II.....	88
5.4.1. Hipotezy.....	88
5.4.2. Metody i narzędzia.....	89
5.4.3. Analizy statystyczne.....	90
5.4.4. Wyniki.....	90
5.4.5. Wnioski.....	91
5.5. BADANIE 5 – WPŁYW GIĘTKOŚCI NA UPRZEDZENIA.....	93
5.5.1. Hipotezy.....	94
5.5.2. Metody i narzędzia.....	95
5.5.3. Analizy statystyczne.....	102
5.5.4. Wyniki.....	104
5.5.5. Wnioski.....	113
5.6. METAANALIZA DANYCH UZYSKANYCH W BADANIACH EKSPERYMENTALNYCH.....	114
5.6.1. Analizy statystyczne.....	114
5.6.2. Wyniki.....	115
5.6.3. Wnioski.....	115
6. DYSKUSJA.....	117
6.1. PODSUMOWANIE WYNIKÓW BADAŃ WŁASNYCH I ICH INTERPRETACJA.....	117
6.2. OGRANICZENIA I PRZYSZŁE KIERUNKI BADAŃ.....	123
6.3. PRAKTYCZNIE ZASTOSOWANIE WYNIKÓW BADAŃ WŁASNYCH.....	129
6.4. WNIOSKI.....	130
LITERATURA.....	132
WYKAZ TABEL I RYSUNKÓW.....	156
ZAŁĄCZNIK 1.....	158
ZAŁĄCZNIK 2.....	166
ZAŁĄCZNIK 3.....	173
WYKAZ TABEL I RYSUNKÓW ZAWARTYCH W ZAŁĄCZNIKACH.....	176

STRESZCZENIE W JĘZYKU POLSKIM

W oparciu o przegląd literatury można wnioskować o pewnych analogiach pomiędzy procesami zachodzącymi podczas kreatywnego myślenia, a procesami kształtującymi relacje międzygrupowe. W kilku dotychczasowych badaniach wykazano, że oddziaływania redukujące stereotypy i uprzedzenia zwiększają poziom kreatywności osób badanych (np. Gocłowska i in., 2014). Do tej pory rzadko testowano jednak zależność odwrotną, w której przewidywany byłby wpływ oddziaływań zwiększających kreatywność na uprzedzenia. W serii badań zaprezentowanych w swojej rozprawie testowałam hipotezę, zgodnie z którą, stymulowanie kreatywności obniża poziom uprzedzeń. Uprzedzenia zmierzyłam za pomocą skali dystansu społecznego względem trzech grup mniejszościowych (osoby pochodzenia ukraińskiego, osoby pochodzenia żydowskiego i osoby z niepełnosprawnością), a także przy użyciu skali tolerancji i ksenofobii. We wszystkich badaniach oszacowałam także ogólny wskaźnik uprzedzeń poprzez uśrednienie wyników poszczególnych skal.

Cykl badań rozpoczęłam od zweryfikowania, czy stymulowanie dwóch szeroko opisywanych ogólnych zdolności twórczych – twórczej wyobraźni i myślenia dywergencyjnego – skutkuje obniżeniem uprzedzeń. W badaniach eksperymentalnych z udziałem adolescentów (13-15 lat) sprawdziłam, czy stymulowanie twórczej wyobraźni (Badanie 1, $N = 243$) i myślenia dywergencyjnego (Badanie 2, $N = 371$) wpływa na uprzedzenia. W Badaniu 1 zaobserwowałam, że wskutek wykonywania ćwiczenia wyobrazeniowego, uczestnicy wykazywali niższy ogólny poziom uprzedzeń oraz niższy poziom dystansu społecznego względem trzech grup mniejszościowych: osób pochodzenia ukraińskiego, osób pochodzenia żydowskiego, osób z niepełnosprawnością. W Badaniu 2 z kolei wykazałam, że wskutek generowania tytułów do przedstawionych obrazków, badani deklarowali niższy ogólny poziom uprzedzeń i dystansu społecznego względem trzech grup mniejszościowych oraz wyższy poziom tolerancji. Efekt ten był jednak istotny tylko w przypadku wykorzystania jednego z dwóch rodzajów bodźców zastosowanych w badaniu (wewnętrznie spójnych, a nie – niespójnych).

W kolejnych badaniach starałam się precyzyjniej przedstawić mechanizm relacji kreatywność – uprzedzenia. Zdolnością twórczą, która zgodnie z przesłankami teoretycznymi i wynikami dotychczasowych badań może z największym prawdopodobieństwem wyjaśniać wpływ myślenia kreatywnego na uprzedzenia, jest – jeden z aspektów myślenia

dywergencyjnego – giętkość poznawcza. Giętkość jest rozumiana jako zdolność do generowania różnorodnych pomysłów oraz łatwego przełączania kategorii poznawczych. Zanim przeszłam do badania wpływu giętkości poznawczej na uprzedzenia, sprawdziłam współwystępowanie tych zmiennych w dwóch badaniach korelacyjnych. Badania 3 ($N = 104$) i 4 ($N = 163$) to badania przeprowadzone odpowiednio na grupach adolescentów i studentów. W obu zaobserwowałam istotne negatywne związki giętkości i uprzedzeń. Zgodnie z przewidywaniami, osoby, które wykazywały się wyższym poziomem zdolności do generowania różnorodnych pomysłów, jednocześnie charakteryzowały się wyższą tolerancją i niższą ksenofobią (Badanie 3 i 4) oraz niższym poziomem dystansu względem osób pochodzenia ukraińskiego (Badanie 4). W ostatnim etapie pracy przeprowadziłam eksperyment, którego celem było ustalenie relacji przyczynowo-skutkowych między giętkością a uprzedzeniami. Badanie 5 przeprowadziłam na grupie osób dorosłych ($N = 792$). W eksperymencie manipulowałam giętkością poznawczą. Choć manipulacja skutecznie zwiększyła poziom różnorodności generowanych pomysłów, nie zaobserwowałam głównego efektu manipulacji na uprzedzenia. Istotny był jednak efekt pośredni (mediowany przez giętkość poznawczą) w przypadku wszystkich użytych w badaniu wskaźników uprzedzeń. Wśród osób o wyższym poziomie giętkości, zaobserwowałam niższy poziom uprzedzeń. Potwierdzone zostały zatem wcześniejsze doniesienia o współzmienności giętkości i uprzedzeń, jednak wyniki Badania 5 nie pozwalają na wyciąganie jednoznacznych wniosków dotyczących zależności przyczynowo-skutkowych między tymi zmiennymi. W ramach podsumowania, na zakończenie przeprowadziłam metaanalizę wyników wszystkich zaprezentowanych eksperymentów (Badanie 1, Badanie 2, Badanie 5). Zgodnie z wynikami metaanalizy, osoby, których kreatywność stymulowano, cechowały się istotnie niższym poziomem uprzedzeń.

Na podstawie zaprezentowanych badań można sformułować dwa główne wnioski. Kreatywność i uprzedzenia są ze sobą istotnie powiązane. Ponadto, możliwe jest obniżanie uprzedzeń przy użyciu ćwiczeń stymulujących kreatywność (w tej kwestii jednak wnioski ze wszystkich trzech eksperymentów nie są jednakowe). Precyzyjne zidentyfikowanie mechanizmów wpływu myślenia twórczego na uprzedzenia wymaga zatem dalszych eksploracji.

Słowa kluczowe: kreatywność, uprzedzenia, stereotypy, interwencje, giętkość poznawcza, myślenie dywergencyjne

ABSTRACT - STRESZCZENIE W JĘZYKU ANGIELSKIM

Certain analogies occur between creative thinking and processes shaping intergroup relations. Several studies to date have shown that the interventions that impact stereotypes and prejudice increase creativity (e.g., Gocłowska et al., 2014). However, at the time when I started working on this doctoral dissertation, the reverse relationship – in which the impact of increasing creativity on prejudices is expected – was barely tested. In a series of studies presented here, I tested the hypothesis that stimulating creativity decreases the level of prejudice. I measured prejudice using social distance scale towards three minority groups (people of Ukrainian origin, people of Jewish origin and people with disabilities) and scales of tolerance and xenophobia. In all studies, I also estimated the overall prejudice index by averaging the scores on each scale.

I started my research by verifying whether stimulating the two broadly described general creative abilities - creative imagination and divergent thinking - decreases prejudice. In experimental studies with adolescents (13-15-year-old), I examined whether stimulating creative imagination (Study 1, N = 243) and divergent thinking (Study 2, N = 371) influenced prejudice. In Study 1, I observed that participants showed a lower general level of prejudice and a lower level of social distance towards three minority groups after completing an imagination-involving exercise. In Study 2, I showed that a generating titles to presented pictures resulted in lower declared general level of prejudice, lower social distance towards the three minority groups and a higher level of tolerance. However, this effect was significant only when one of the two types of stimuli used in the study (internally consistent, not inconsistent) was used.

In subsequent studies, I aimed to demonstrate the mechanism of the explored effects more precisely. The creative ability which, according to theoretical premises and the results of the research conducted so far, can most likely explain the effect of creative thinking on prejudice, is one of the aspects of divergent thinking - cognitive flexibility. Flexibility is understood as an ability to generate a variety of ideas and to easily switch cognitive categories. Before I examined the influence of cognitive flexibility on prejudice, however, I explored the interrelatedness between these variables in two correlational studies. Studies 3 (N = 104) and 4 (N = 163) were conducted on groups of adolescents and students, respectively. In both, I found significant negative relationships between flexibility and prejudice. As predicted, people who displayed higher level of ability to generate various ideas were also characterized by higher tolerance and lower xenophobia (Studies 3 and 4) and a lower level of distance from people of

Ukrainian origin (Study 4). In the last stage of my work, I conducted an experiment aimed at establishing the causal relationships between flexibility and prejudice. Study 5 was conducted on a group of adults ($N = 792$). In the experiment, I manipulated cognitive flexibility. Although manipulation effectively increased the level of diversity of ideas generated, I did not observe the main effect of manipulation on prejudice. The indirect effect (mediated by cognitive flexibility) was, however, significant for all prejudice measures used in the study. Among participants with higher level of flexibility, I observed lower level of prejudice. Thus, earlier reports on the relationship between flexibility and prejudice were confirmed. Yet, the results of Study 5 do not allow for drawing unequivocal conclusions regarding the causal relationships between these variables. As a summary, I conducted a meta-analysis of the results of all presented experiments (Study 1, Study 2, Study 5). This analysis revealed a weak but significant negative effect of stimulating creative thinking on prejudice.

Based on the presented research, two main conclusions can be drawn. Creativity and prejudice are interrelated. In addition, it is possible to influence prejudice using creativity stimulating exercises (however, the conclusions of all three experiments are not the same on this matter). Therefore, the precise identification of the mechanisms of the influence of creative thinking on prejudice requires further research.

Key words: creativity, prejudice, stereotypes, interventions, cognitive flexibility, divergent thinking

WSTĘP

Twórczość, jako zagadnienie naukowe, zyskała uwagę badaczy w 1950 roku podczas kongresu Amerykańskiego Towarzystwa Psychologicznego (ang. *American Psychological Association*, APA). Roy Guilford, pełniący wówczas rolę prezesa stowarzyszenia, wygłosił przemówienie otwierające konferencję właśnie na temat twórczości. Zasugerował tym samym zgromadzonemu gremium badaczy, że w nadchodzącym czasie psychologowie powinni skupić się na zrozumieniu tego zjawiska.¹ Nie spotkało się to początkowo z akceptacją środowiska naukowego, ponieważ – zdaniem wielu – w psychologii było wiele istotniejszych zagadnień, przy których twórczość wydawała się tematem błahym. Z dzisiejszej perspektywy możemy powiedzieć, że kilka dekad badań pokazało, jak bardzo wspomnieni powyżej sceptycy się mylili. Obecnie, twórczość jest jedną z bardziej pożądanых społecznie i gorąco dyskutowanych przez psychologów (a także pedagogów) charakterystyk, szczególnie w świetle dynamicznych zmian technologicznych i społecznych zachodzących na całym świecie (Karwowski & Lebuda, 2017; Kwasek & Lem, 2018; Lombardo & Roddy, 2010; Uszyńska-Jarmoc, 2003). Nie dziwi zatem fakt, że współczesne programy edukacyjne kładą tak duży nacisk na rozwój kreatywności (Foster i Schleicher, 2022; Ministerstwo Rozwoju i Technologii, 2018). Wiadomo bowiem, że kreatywne myślenie nie tylko sprzyja uczeniu się (Gajda i in. 2017) i jest związane z wysokimi osiągnięciami w nauce (Grigorenko i in. 2009; Vock i in. 2011) i pracy zawodowej (Clapham i in., 2005), ale także wiąże się z ogólnym dobrostanem życiowym (Conner i in., 2018).

Lata badań dostarczyły wiedzy dotyczącej sposobów rozwijania twórczości. Skupiano się na jej korelatach (Barron i Harrington, 1981), uwarunkowaniach (Karwowski i in., 2016), kontekstualnych czynnikach wyzwalających (Rose i Lin, 1984) i oddziaływaniach sprzyjających jej rozwojowi (Amabile & Gryskiewicz, 1989). Przyjmuje się, że kreatywność jest cechą plastyczną, którą można wspierać. Warto zatem rozważyć, jakie dalsze skutki może mieć rozwijanie kreatywności. W niniejszej pracy postaram się odpowiedzieć na pytanie „czy stymulowanie kreatywności może przyczyniać się do rozwiązywania współczesnych problemów społecznych?”. Przyjmuję zatem, że interwencje psychologiczne uwzględniające kreatywność mogą być narzędziem do promowania zmian społecznych.

¹ Przemówienia otwierające kongresy APA zwyczajowo wytyczają trendy w badaniach psychologicznych na kolejny rok.

Problemem społecznym, na którym skupiłam się w swojej pracy są uprzedzenia. Jednym z wyzwań współczesnego świata są migracje, tak dobrowolne jak i przymusowe, które są skutkiem m.in. katastrof naturalnych lub działań wojennych (Krajewski, 2019). Co za tym idzie, coraz częstszym wyzwaniem jest harmonijne funkcjonowanie w różnorodnych, odmiennych kulturowo grupach. Społeczeństwa na całym świecie mierzą się z problemami dyskryminacji i uprzedzeń względem grup obcych (Esses i Hamilton, 2021). Zjawiska te są szczególnie niepokojące, ponieważ prowadzą do przemocy fizycznej i werbalnej oraz do znaczących nierówności w traktowaniu osób przynależących do grup mniejszościowych (Grell i in., 2009). Wiąże się to z łamaniem praw człowieka i poważnym zagrożeniem dla spójności społecznej (Opatow i in., 2005). Problem uprzedzeń wydaje się więc szczególnie niepokojący w dobie wyzwań związanych z migracją i różnorodnością. W związku z charakterystyką podejmowanych przeze mnie zagadnień, problematykę badań, które prezentuję w niniejszej pracy, można umiejscowić na pograniczu psychologii twórczości i psychologii stosunków międzygrupowych.

Praca składa się z części teoretycznej, opisu badań własnych oraz dyskusji. We wprowadzeniu teoretycznym opisuję zagadnienia kreatywności i uprzedzeń oraz wskazuję dotychczas opublikowane badania zestawiające te zagadnienia ze sobą. Na podstawie tego przeglądu można wnioskować, że zmniejszanie stereotypowego postrzegania i uprzedzeń podwyższa kreatywność. W ostatniej części wprowadzenia teoretycznego przedstawiam szereg przesłanek uzasadniających sformułowanie problemu badawczego, a co za tym idzie głównej hipotezy projektu, w której zakładam, że stymulowanie kreatywności może obniżyć uprzedzenia.

1. TWÓRCZOŚĆ

W niniejszym rozdziale skupiam się na problematyce twórczości, zarysowując kontekst, w którym osadzone są zaprezentowane w dalszej części pracy badania. Kolejno prezentuję analizę terminologiczną pojęcia twórczości oraz opisuję jej wymiary w ramach kilku podejść teoretycznych. Przedstawiam kluczowe, w kontekście przeprowadzonych badań, wymiary twórczości, a także wskazuję powody, dla których twórczość ma znaczenie społeczne. Prezentuję także przegląd sposobów stymulowania twórczości, wskazując tym samym na plastyczny charakter kreatywności.

1.1. Czym jest twórczość?

Pojęcie twórczości obecne jest zarówno w języku potocznym, jak i naukowym. Za Słownikiem Języka Polskiego, twórczość to: „(1) tworzenie czegoś, zwłaszcza dzieł sztuki; (2) ogół dzieł stworzonych przez kogoś, zwykle przez artystę” (PWN). Pojęcie to pochodzi od łacińskich słów *creare* (tworzyć), *creatio* (tworzenie) i *creator* (twórca) (Kabat-Szymaś, 2001). Znaczenie słownikowe obejmuje zatem proces tworzenia przez artystę, a także wytwór, czyli efekt końcowy tego procesu. W nauce, jednym z klasycznych podejść do twórczości jest tzw. Model 4-P (Rhodes, 1961), zgodnie z którym twórczość można rozpatrywać z czterech perspektyw: aktora (*person*), procesu (*process*), rezultatu (*product*) i środowiska/otoczenia (*place*). Inaczej mówiąc, pojęcie twórczość odnosić się może do (1) osoby, która tworzy; (2) do procesu, w który jest zaangażowana; (3) do wytworu efektu końcowego tego procesu i (4) otoczenia, które może sprzyjać lub hamować twórczą ekspresję. Jest zatem zjawiskiem wielowymiarowym. Inne perspektywy teoretyczne rozszerzają tę koncepcję o znaczenie interakcji i współzależności osoby, która tworzy ze środowiskiem (Glăveanu, 2013). Co istotne, w definicjach psychologicznych (w odróżnieniu od słownikowych) nie zakłada się, że osoba tworząca musi być artystą, a tworzone przez nią wytwory nie muszą mieć cechy dzieła sztuki. Zgodnie z definicją, na którą często powołują się współcześni badacze zakłada się, że jest to zdolność do tworzenia pomysłów będących zarówno nowymi, jak i wartościowymi (Amabile, 1983; Runco i Jaeger, 2012). Pomysły te muszą być zatem nie tylko oryginalne, ale i adekwatne, aby spełnić kryterium twórczości. Niektórzy badacze do dwóch wspomnianych kryteriów dodają trzecie, którym jest „zaskoczenie” (Simonton, 2012). Tym samym, współczesna psychologia wykracza poza specyficzne dziedzinowo ujęcie. Twórczość, do której odnoszę się w niniejszej pracy dotyczy procesów myślowych i zdolności sprzyjających tworzeniu (niekoniecznie sztuki).

W celu rozróżnienia twórczości na różnych poziomach opisano kilka modeli teoretycznych, które kategoryzują twórczość w zależności od jej zaawansowania i koniecznego zaangażowania. Modele te ułatwiają badaczom i odbiorcom ich badań poruszanie się w obrębie tego złożonego zagadnienia. Zwracają też uwagę na rozwojowy charakter twórczości. Nawet największe odkrycia naukowe i technologiczne czy dokonania artystyczne na poziomie geniusza zaczynają się od znacznie bardziej przyziemnych i prostych form twórczego myślenia i działania. Etapy, przez które człowiek przechodzi rozwijając się twórczo opisane zostały w co najmniej dwóch szeroko rozpoznawanych podejściach teoretycznych – Kafumana i Beghetto (2009) oraz Nęcki (2012). Nawiązując do teorii inteligencji (Cattell, 1963), Nęcka (2012) podzielił twórczość na płynną, skryształizowaną, dojrzałą i wybitną. Poszczególne poziomy odzwierciedlają coraz wyższy poziom zaawansowania twórcy. Podobnego podziału dokonali Kaufman i Beghetto (2009) w modelu 4-C, który obejmuje poziomy mini-c, małe-c, Pro-c, i Duże-C (c/C od angielskiego słowa *creativity*).

Zarówno w podejściu Nęcki (2012), jak i Kafumana i Beghetto (2009) zakłada się, że droga do sprofesjonalizowanej i uznanej twórczości (twórczości dojrzałej i wybitnej oraz Duże-C, Pro-c) zaczyna się już na poziomie powszechnych i dostępnych wielu ludziom zdolności. U podstaw twórczości płynnej (i mini-c) leżą elementarne procesy poznawcze, emocjonalne i motywacyjne, które predysponują człowieka do twórczego działania. To na tym poziomie rozważamy bazowe wymiary i predyktory potencjału twórczego, tj. twórcze zdolności takie jak myślenie dywergencyjne i twórcza wyobraźnia (opisane szerzej w dalszych częściach tego rozdziału). Twórczość tak rozumiana to subiektywny akt odkrywania, uczenia się i oryginalnego myślenia. To nowatorska interpretacja doświadczeń, niekoniecznie zwieńczona wytworem twórczym (Kaufman i Beghetto, 2009). Bez zdolności do oryginalnego myślenia, tworzenia wyobrażeń, nieszablonowego spojrzenia na świat i nieoczywistych spostrzeżeń nie sposób przejść do procesu twórczego, którego efektem są nowatorskie i wartościowe pomysły. Można więc powiedzieć, że zdolności te są podstawą i warunkiem koniecznym do twórczego rozwoju osoby. Twórczość little-c lub korespondująca z nią twórczość skryształizowana to twórczość, której rezultatem są konkretne wytwory lub rozwiązania, które są istotne tylko z punktu widzenia podmiotu działania. W ramach twórczości skryształizowanej, osoba tworząca wykorzystuje swój potencjał twórczy w dążeniu do obranego celu lub w procesie rozwiązywania problemu (Nęcka, 2012). Istotnym jej aspektem są zatem: zrozumienie problemu, myślenie krytyczne, wiedza i umiejętności. Co istotne – twórczość ta może dotyczyć aktywności każdego człowieka, a twórcze działania wykraczają poza te stereotypowo rozważane jako twórcze (np. związane ze sztuką czy nauką, zob. Glăveanu, 2014) i obejmują

wszystkie możliwe sfery działalności człowieka (także takie jak sprzątanie, gotowanie, spędzanie wolnego czasu), dlatego nazywa się ją czasem twórczością codzienną (Richards, 2018). Kolejne poziomy twórczości zakładają profesjonalizację, a zatem dostęp do eksperckiej wiedzy oraz rozwój umiejętności specyficznych dla danej dziedziny motywację oraz duże nakłady pracy. Twórczość profesjonalna (Pro-c) wiąże się zwykle z pracą zawodową, a efekty tego typu działania mają znaczenie dla szerszej grupy społecznej, choć nie są przełomowe dla reprezentowanej dyscypliny. Zaledwie garstka osób działających twórczo w sposób profesjonalny dotrze do etapu twórczości wybitnej (lub Big-C), którą charakteryzuje poziom mistrzowski i szerokie uznanie społeczne. Twórczość profesjonalna i wybitna determinowane są bardziej ogólnymi zdolnościami, co pokazało badanie podłużne, w którym osiągnięcia w konkretnych dziedzinach (patenty i publikacje literackie) istotnie przewidywane były uzdolnieniami odpowiednio – matematycznymi i werbalnymi mierzonymi 25 lat wcześniej (Park i in., 2007). Biorąc pod uwagę koncepcję poziomów twórczości Nęcki (2012), a także Model 4-C Kaufmana i Beghetto (2009), badania opisane w ramach niniejszej pracy przeprowadzone zostały z uwzględnieniem twórczości płynnej/mini-c i dotyczą zdolności i potencjału do tworzenia, nie zaś twórczości zwięźzonej dziełem, czy twórczości profesjonalnej i uznanej. Przed przystąpieniem do opisu zdolności twórczych, kluczowych z punktu widzenia niniejszej pracy, konieczne jest jednak omówienie pewnych niuansów językowych związanych z pojęciami z zakresu poziomów twórczości występujących w języku polskim, czemu poświęcony jest kolejny podrozdział.

1.2. Poznawczy wymiar twórczości: pomiędzy twórczością a kreatywnością

Przy omawianiu pojęcia twórczości warto zwrócić uwagę na rozróżnienie, związane ze stosowaniem pojęć twórczość i kreatywność. O ile w zagranicznych pracach określenie *creativity* używane jest do opisu zjawiska twórczości na wszystkich jego poziomach (jako cechy osoby, wytworów, twórczego procesu czy interakcji), o tyle w polskiej literaturze dokonuje się rozróżnienia na pojęcia twórczości (słowo pochodzenia łacińskiego) i kreatywności (słowo pochodzenia angielskiego) (Karwowski, 2009). Często regułą jest stosowanie pojęcia *twórczość* do opisu szerokiego spektrum zjawisk. Mianem twórczości określa się zarówno wytwory będące oryginalne i wartościowe, jak i akt twórczego działania. Używa się tego terminu także do opisu osoby. Mówimy zatem o „twórczej jednostce”, „twórczym zachowaniu” czy „czyjejś twórczości” – wytworach. Kreatywność z kolei rozumiana jest często jako cecha ludzka będąca niejako „motorem” twórczości – jest bardziej uniwersalna i można ją rozumieć w kategoriach potencjału, zdolności czy charakterystyki

poznawczej (Nęcka, 2012). Dzieło danej osoby nie będzie zatem określone mianem „jego/jej kreatywności”. Zdarza się, że w literaturze polskiej pojęcia te bywają stosowane zamiennie, jednak często słowo kreatywność odnosi się do poziomów twórczości płynnej lub mini-c (czyli właśnie zdolności i procesów myślowych), a twórczość koresponduje z jej bardziej dojrzałymi i profesjonalnymi formami. W niniejszej pracy, gdy używam słowa kreatywność mam na myśli osobową charakterystykę poznawczą i procesy poznawcze związane ze zdolnością do twórczego myślenia. Kreatywność rozumiem zatem wężiej niż twórczość i to właśnie na tym aspekcie twórczości skupiam się w prezentowanych badaniach. Pojęcia „myślenie twórcze” i „myślenie kreatywne” stosuję zamiennie – jako myślenie, które daje potencjał do generowania pomysłów oryginalnych i wartościowych. Kolejny podrozdział poświęcony został poszczególnym formom zdolności twórczych.

1.3. Twórcze zdolności

Twórcze zdolności to właściwości człowieka, związane z jego osobniczymi predyspozycjami do twórczości (głównie poznawczymi), warunkujące możliwość wytwarzania oryginalnych pomysłów i rozwiązań problemów (Matczak, 2004). Te poznawcze predyspozycje wiążą się z możliwością wykonywania rozmaitych operacji umysłowych. W swojej dysertacji skupiam się szczególnie na zdolnościach związanych z twórczą wyobraźnią oraz myśleniem dywergencyjnym. Te dwa wymiary myślenia twórczego są często opisywane w literaturze jako predyktory twórczego potencjału (Ren i in., 2012; Runco i Acar, 2012). Bazują na odmiennych procesach myślowych, jednak korelacje między nimi wskazują, że mają wspólne elementy, tj. nie występują w pełni niezależnie od siebie (zob. Dziedziejewicz i in., 2014). Są istotne z perspektywy niniejszej pracy, gdyż ich potencjalny wpływ na uprzedzenia został przetestowany w prezentowanym cyklu badań. Poniżej przedstawiłam wymienione twórcze zdolności, a także ich cechy wspólne (m. in. egalitarny charakter), które powodują, że możliwe jest uwzględnianie ich w badaniach prowadzonych z udziałem różnorodnych grup badawczych.

1.3.1. Twórcza wyobraźnia. Wprowadzenie pojęcia wyobraźni wymaga wcześniejszego wprowadzenia pojęć, takich jak reprezentacja poznawcza i wyobrażenie. Reprezentacje poznawcze to umysłowe odpowiedniki obiektów – zarówno takich, które istnieją realnie, jak i fikcyjnych czy hipotetycznych (Maruszewski, 2011). Wyobrażenia z kolei to stosunkowo nietrwałe reprezentacje, które powstają pod nieobecność obiektu (Dziedziejewicz i Karwowski, 2014). Wyobraźnia to zdolność umysłowa do tworzenia wyobrażeń i posługiwania się nimi (Nęcka, 2012). Kiedy zatem nie mamy w polu widzenia danego obiektu, możemy

jedynie tworzyć jego obraz w umyśle właśnie za pomocą wyobraźni. Wyobrażenia mogą się dynamicznie zmieniać lub zanikać.

Wyobraźnię można sklasyfikować jako twórczą i odtwórczą w zależności od tego czy jej efektem ma być stworzenie nowych wyobrażeń, obiektów, scenariuszy lub pojęć (jak w przypadku wyobraźni twórczej), czy odtworzenie czegoś, co było znane już wcześniej, lecz w danym momencie nie było dostępne – co dotyczy wyobraźni odtwórczej (Dziedziewicz i Karwowski, 2014; Nęcka, 2012; Vygotsky, [1930] 2004). W niniejszej pracy skupiam się na wyobraźni twórczej, będącej jednym z kluczowych elementów kreatywnego myślenia. Polega ona na myśleniu w oparciu o wyobrażenia i ich generatywne przekształcanie (Abraham, 2016). Efektem tego procesu są zatem nowe wyobrażenia. Wyobraźnia twórcza jest poznawczym składnikiem procesu twórczego i bywa opisywana jako jedna z istotniejszych umiejętności, które determinują możliwość efektywnego wykorzystania twórczego potencjału człowieka (Ren i in., 2012). Rozwinięta wyobraźnia w dzieciństwie jest predyktorem twórczych osiągnięć na dalszych etapach życia (Runco i in., 1998), co świadczy o jej niebagatelnej roli w dążeniu do wyższych poziomów twórczości (twórczości profesjonalnej i wybitnej).

Ważnym elementem tworzenia wyobrażeń jest wizualizacja. Na poziomie neuronalnym, procesy wyobrażeniowe przypominają te, które zachodzą przy percepcji wzrokowej (Francuz, 2007). Nieprzypadkowe wydają się zatem potoczne stwierdzenia, że ktoś „widzi coś oczami wyobraźni”. W literaturze można znaleźć liczne przykłady opisów sytuacji, w których wyobraźnia wzrokowa doprowadziła wybitnych naukowców i artystów do pomysłów, które okazały się przełomowe w ich dziedzinie. Przykładami takich osób są Albert Einstein, Paul Klee czy Nikola Tesla (Dziedziewicz i Karwowski, 2015; Nęcka, 2012; Tesla, 2019). Jak opisywał Tesla – amerykańsko-serbski wynalazca i autor blisko 300 patentów – “słowa, które w trakcie rozmów wypowiadali moi rozmówcy, natychmiast pojawiały się przed moimi oczami jako przedmioty. Czasem nie byłem nawet w stanie rozpoznać, czy to, co widziałem, naprawdę miało miejsce” (Tesla, [1919] 2019). Przykład Tesli, choć anegdotyczny, może być przesłanką do wnioskowania, że umiejętność wykorzystywania dostępnych danych i opracowywania ich za pomocą twórczej wyobraźni może prowadzić do pomysłów o charakterze rewolucyjnym jak radio czy silnik indukcyjny.

Dzięki twórczej wyobraźni możliwe jest generowanie pomysłów i obrazów różniących się od tych przechowywanych w umyśle, choć do ich przekształcania wykorzystywana jest dotychczasowa wiedza (Finke, 2014; Thompson i in., 2011). Wyobraźnia nie jest zatem niezależna od dotychczasowych doświadczeń czy przekonań. Przy użyciu wyobraźni, ludzie wykorzystując to, co znane, tworzą rozwiązania nowe i oryginalne. Choć

wiedza z jednej strony umożliwia dokonywanie przekształceń i tworzenie reprezentacji, z drugiej – może ograniczać proces generowania pomysłów. Dzieje się tak, kiedy przekonania na temat natury zjawisk czy obiektów są na tyle sztywne, że tworzą trudną do przezwyciężenia blokadę mentalną. Podobnie ograniczająca dla twórczej ekspresji może być znajomość pomysłów wymyślonych przez inne osoby – podsuwają one gotowe rozwiązania, od których trudno się zdystansować i mogą stanowić pewnego rodzaju „kotwice” (Smith i in., 1993). Takie zafiksowanie na powstałym już pomysle lub przekonaniu może być (choć nie musi, por. Cassotti i in., 2016) usztywniające poznawczo. Usztywniające jest też myślenie generalizujące (w tym stosowanie kwantyfikatorów takich jak „nigdy”, „zawsze”, „wszyscy”) ponieważ nie dopuszcza ono możliwości występowania wyjątków czy odstępstw i ogranicza potencjalny dalszy rozwój toku myślowego. Tego typu uogólnienia są charakterystyczne dla stereotypowego postrzegania rzeczywistości, które nie sprzyja twórczej wyobraźni.

Wyobraźnia może być drogą do tworzenia wynalazków lub dzieł sztuki, ale też tworzenia zaskakujących historii czy scenariuszy dzięki temu, że wyobrażone obiekty nie podlegają tym samym ograniczeniom (np. prawom fizyki) co te, istniejące w świecie rzeczywistym (Finke i in., 1992). Aby korzystanie z wyobraźni prowadziło jak najbardziej oryginalnych pomysłów, korzystne jest zdystansowanie się od przekonań, przyjęcie innej perspektywy, a czasem zmiana założeń. Tym, co cechuje myślenie oparte na wyobraźni, jest zatem możliwość odejścia od utartych schematów czy poprzednich doświadczeń i swoboda w twórczym transformowaniu rzeczywistości (Uszyńska-Jarmoc, 2003). Wyobraźni sprzyja otwartość, ciekawość i swobodna eksploracja (Dziedziejewicz i Karwowski, 2015). Wydaje się zatem, że stymulowanie twórczej wyobraźni i stosowanie jej w różnych sferach życia (np. przy rozwiązywaniu zadań, tworzeniu historii czy planowaniu) może prowadzić do podważania przekonań, które intuicyjnie czy początkowo są traktowane jako pewniki. W swojej pracy testuję hipotezę zgodnie z którą stymulowanie twórczej wyobraźni może zmieniać postawy. Zakładam, że jest to możliwe właśnie dzięki zmniejszeniu usztywnienia poznawczego i podważeniu automatycznych reakcji. Inną kategorią zdolności, której rolę w redukcji uprzedzeń rozważyłam w badaniach własnych jest myślenie dywergencyjne. Jest ono najczęściej wykorzystywanym w badaniach aspektem twórczości i to jemu poświęcony jest kolejny podrozdział.

1.3.2. Myślenie dywergencyjne. Zgodnie z koncepcją intelektu Guilforda (1978) zdolności twórcze dzielą się, ze względu na rodzaj operacji umysłowych wykorzystywanych do wytwarzania pomysłów, na myślenie konwergencyjne i dywergencyjne. Myślenie

konwergencyjne nie jest przedmiotem niniejszej pracy, więc zostanie omówione skrótowo. Polega ono na poszukiwaniu jednego, najlepszego z możliwych rozwiązań problemu. Ten rodzaj wytwarzania jest istotnym aspektem twórczości, szczególnie w kontekście ewaluacji własnych pomysłów, lub wybierania spośród nich najlepszych (Cropley, 2006; Runco i Acar, 2012), jednak to myślenie dywergencyjne opisywane jest jako źródło twórczości i istotny predyktor twórczego potencjału (Cropley, 2006; Runco i Acar, 2012). Myślenie dywergencyjne polega na wytwarzaniu licznych pomysłów (Guilford, 1978). Dzięki niemu możliwe jest rozwiązywanie problemów i zadań o naturze otwartej, które mają więcej niż jedną poprawną odpowiedź. Ten rodzaj wytwarzania wiąże się ze stopniem, w jakim osoba jest zdolna do spojrzenia na problem z różnych perspektyw i do zaakceptowania możliwości istnienia wielu rozwiązań. Większość badań opisywanych w niniejszej pracy (w tym własne badania empiryczne) dotyczą właśnie roli myślenia dywergencyjnego w twórczym poznaniu.

Wyróżniono cztery zdolności do wytwarzania dywergencyjnego – płynność, giętkość, oryginalność oraz elaborację [dopracowanie, (Guilford, 1967; Torrance i in., 1974)]. Płynność myślenia polega na łatwości w wytwarzaniu licznych rozwiązań problemu i jest wyrażona w liczbie pomysłów w odpowiedzi na zadany temat. Giętkość to zdolność do wytwarzania różnorodnych pomysłów. Jej wskaźnikiem jest więc liczba różnorodnych kategorii, do której wymyślone pomysły można zaklasyfikować. Giętkość może wynikać zarówno ze spontanicznych zmian w kierunkach myślenia jak i z konieczności dostosowania się do warunków zadania. W zależności od charakteru jest nazywana odpowiednio giętkością spontaniczną lub adaptacyjną (Guilford 1967). Wiąże się ze zastosowaniem różnorodnych kategorii poznawczych i elastycznego przełączania między nimi. Giętkość jest szczególnie istotną właściwością myślenia w kontekście niniejszej dysertacji, ponieważ istnieje szereg analogii między myśleniem giętkim, a myśleniem niestereotypowym, wykraczającym poza utarte schematy. Giętkość jest często rozpatrywana szerzej niż jedynie jako wymiar myślenia dywergencyjnego (De Dreu i in., 2012; Nijstad i in., 2010). Więcej rozważań teoretycznych na temat giętkości i jej potencjalnych relacji z uprzedzeniami przedstawiono w rozdziale 4. Trzeci wymiar myślenia dywergencyjnego opisany przez Guilforda to oryginalność, czyli zdolność do wytwarzania pomysłów nietypowych. Przez oryginalność rozumie się niezwykłość, nowatorskość i rzadkość występowania pomysłów, przy założeniu, że są one adekwatne. Kryterium elaboracji zostało dodane przez Torrance'a i oznacza staranność i dopracowanie pomysłu (Torrance, 1974).

Podejście Guilforda ma odzwierciedlenie w tysiącach badań empirycznych, w których myślenie dywergencyjne mierzone jest za pomocą różnorodnych testów (Torrance i in., 1974).

Do tych testów zalicza się między innymi zadania, w których badani proszeni są o wskazanie nietypowych zastosowań przedmiotów codziennego użytku (np. cegły, puszek, spinacza). Innego rodzaju zadania polegają na wypisywaniu konsekwencji hipotetycznych i mało prawdopodobnych zdarzeń („co by się stało, gdyby ludzie chodzili na rękach?”) lub na wymienianiu podobieństw między obiektami, które z pozoru mają niewiele ze sobą wspólnego (np. w czym są podobne do siebie kabel i słońce?). Aby uzyskać wskaźniki poszczególnych wymiarów myślenia dywergencyjnego, odpowiedzi osób badanych można zliczyć (co daje wskaźnik płynności), można analizować kategorie, do których należą (wskaźnik giętkości) lub też oszacować ich częstość występowania lub oryginalność przy użyciu ocen sędziów kompetentnych (to dwa alternatywne wskaźniki oryginalności). Elaboracja jest wskaźnikiem wspólnie rzadko stosowanym w badaniach empirycznych ocenianym jako poziom uszczegółowienia pomysłu (Hass, 2015; Reiter-Palmon i in., 2019).

Zdolność do myślenia dywergencyjnego związana jest z rozpatrywaniem wielu rozwiązań sytuacji problemowych. Aby pomysły były różnorodne i oryginalne, niezbędne jest wyjście poza utarty schemat, czyli myślenie nieszablonowe (ang. *thinking outside of the box*). Myślenie nieszablonowe w kontekście społecznym pozwala wyjść poza ramy obowiązujących w kulturze stereotypów. W niniejszej pracy testowałam hipotezę, zgodnie z którą stymulowanie tego rodzaju myślenia (a także wspomnianej wcześniej wyobraźni) obniża uprzedzenia.

1.3.3. Egalitarne ujęcie twórczości. Opisane zdolności twórcze nie są specyficzne dziedzinowo (Baer i Kaufman, 2005; Plucker i Beghetto, 2004). Osoba, o rozwiniętej wyobraźni lub zdolna do generowania wielu różnorodnych i adekwatnych pomysłów ma potencjał do osiągania sukcesów twórczych w różnych domenach. Obie te zdolności mogą być przydatne jednocześnie w dwóch różnych dziedzinach, pozornie od siebie oddalonych, jak na przykład rzeźbiarstwo i powieściopisarstwo. Nie oznacza to oczywiście, że sukcesy w jednej dziedzinie, implikują sukcesy w innej. Jak wspomniałam wcześniej, do osiągnięcia poziomu twórczości profesjonalnej czy wybitnej konieczna jest wiedza dziedzinowa i specyficzne umiejętności. Podstawowe zdolności twórcze opisane w tej pracy stanowią punkt wyjścia do dalszego rozwoju twórczości. Dopiero przy rozważaniu twórczych dokonań istotna staje się domena, w której dana osoba się specjalizuje i realizuje twórczo. W niniejszej pracy, pozostając przy twórczości na poziomie mini-c /twórczości płynnej, skupiam się zatem na potencjale, który nie jest związana z jedną konkretną dziedziną. Twórcze zdolności, stymulowane w zaproponowanych w pracy interwencjach, mogą zwiększać potencjał, który każda osoba może inaczej wykorzystać czy ukierunkować.

Ujęcie twórczości prezentowane w niniejszej pracy jest podejściem egalitarnym (Nęcka, 2012). Opisane powyżej zdolności twórcze – twórcza wyobraźnia i myślenie dywergencyjne – to charakterystyki myślenia, które dotyczyć mogą wszystkich ludzi. Zgodnie z nurtem humanistycznym w psychologii, w egalitarnym podejściu do twórczości człowiek jest postrzegany jako istota z natury twórcza, a operacje umysłowe leżące u podłoża tworzenia mają charakter uniwersalnych, tj. nie różniących się znacząco od operacji umysłowych wykorzystywanych w innych kontekstach (Perkins, 1981; Weisberg, 1999). Do ich stosowania nie jest potrzebna specjalistyczna wiedza, a wiele osób stosuje je w sposób naturalny bez specjalnego treningu, choć możliwe jest ich rozwijanie, jak w przypadku innych zdolności poznawczych. To w nurcie egalitarnym prowadzone są między innymi badania nad plastycznością zdolności twórczych, które pokazują, że zdolności te można stymulować (Scott i in., 2004b). Odmiennym do egalitarnego podejścia do twórczości jest podejście elitarne. Badacze w tym nurcie interesują osiągnięcia twórców, a więc najczęściej twórczość profesjonalna i wybitna. Ich próby badawcze bywają zatem ograniczone do wybitnych jednostek. Ja w swojej pracy skupiam się na twórczych zdolnościach i potencjale, które mają charakter ciągły. Bazując na podejściu egalitarnym zakładam, że jakiś poziom twórczych zdolności prezentuje każdy człowiek. Badania, które opisałam w niniejszej pracy przeprowadzone są na różnorodnych grupach osób bez uwzględnienia kryteriów doboru próby związanych z początkowym poziomem twórczości. Dzięki temu są one stosunkowo uniwersalne. Na egalitarnej naturze twórczych zdolności bazują też liczne badania dotyczące znaczenia twórczości dla rozmaitych sfer życia społecznego. W badaniach tych, autorzy poszukują odpowiedzi na pytanie: jakie jest znaczenie społeczne twórczości? Opisuję je w kolejnym rozdziale, sygnalizując tym samym, dlaczego rozwijanie twórczych zdolności ma głęboki sens.

1.4. Rola twórczości w społeczeństwie

Niniejszy rozdział dotyczy roli twórczości w rozwoju współczesnych społeczeństw. Wiele opisanych poniżej obszarów oddziaływania twórczości może z pozoru wydawać się z twórczością niezwiązane. To sugeruje, że aby zidentyfikować wszystkie dziedziny wpływu twórczości, konieczne jest szerokie spojrzenie na to zagadnienie. W pierwszej części tego rozdziału opisuję liczne doniesienia z badań, które sugerują jak ważną i użyteczną społecznie cechą jest kreatywność. W drugiej części rozdziału opisuję debatę zapoczątkowaną propagatorskim artykułem Jamesa Kaufmana (2018a) dotyczącą roli twórczości w rozwiązywaniu problemów społecznych i kierunków przyszłych badań nad twórczością. Niniejsza praca oraz opublikowane przeze mnie artykuły stanowią mój wkład w tę debatę. Moim celem jest przybliżenie odpowiedzi na pytanie: co stanie się, gdy faktycznie myślenie twórcze będzie rozwijane u ludzi na szeroką skalę?

Istnieje wiele powodów, dla których rozwijanie myślenia kreatywnego jednym z ważniejszych wyzwań współczesnych społeczeństw. Mówi się, że kreatywność jest „motorem gospodarczym” XXI wieku (Florida, 2014) i jest to cecha pożądana na rynku pracy (Burch i in., 2008; Lombardo i Roddy, 2010). Według badania obejmującego ponad 1500 prezesów i prezesek firm z 60 krajów i 33 różnych branży, kreatywność jest najbardziej pożądaną cechą wśród pracowników na stanowiskach menedżerskich. Wyprzedza ona tym samym w rankingu takie cechy jak uczciwość, myślenie globalne czy oddanie pracy (Lombardo i Roddy, 2010). To dzięki kreatywności (w połączeniu z ciężką pracą i potencjałem intelektualnym) możliwe jest tworzenie i dopracowywanie innowacyjnych pomysłów, czy ulepszanie i modernizacja produktów i procesów istotnych dla rozwoju gospodarczego i społecznego (Bieniok, 2014; Florida, 2014; Krawczyk-Sokołowska, 2019; Krzepicka i Tarapata, 2012; Lombardo i Roddy, 2010). Wytwory oceniane jako kreatywne są postrzegane jako bardziej pożądane (Horn i Salvendy, 2009), a firmy wspierające kreatywność częściej doświadczają przełomów rynkowych (Lee i in. 2007). Ponadto, osoby o wysokim poziomie kreatywności osiągają w życiu więcej sukcesów zawodowych (Clapham i in. 2005).

Pozytywne efekty twórczości widoczne są także w sferach wykraczających poza osiągnięcia związane z pracą lub innowacjami rynkowymi. Twórczość codzienna wiąże się z częstszym doświadczaniem pozytywnych emocji (Conner i in., 2018). Ponadto, osoby o wyższym poziomie twórczości lepiej radzą sobie ze stresem (Goncalo i in. 2015) i mają wyższą odporność w sytuacjach kryzysowych, nawet tak ekstremalnych jak klęski żywiołowe (Metzl, 2009). Przykładem może być znaczenie twórczości podczas pandemii koronawirusa. Podczas lockdownu w 2020 roku, w badaniach obserwowano wzrost aktywności twórczej, co może

sugerować, że twórcza ekspresja pomaga ludziom radzić sobie w sytuacjach podwyższonego stresu i działa jako strategia regulacji emocji (Kapoor i Kaufman, 2020; Karwowski i in., 2021; Orkibi, 2021). Działania twórcze mogą zatem wspierać ludzi w różnego rodzaju wyzwaniach. W swojej pracy rozważam rolę twórczości w kontekście wyzwań związanych z migracją i różnorodnością współczesnych społeczeństw.

Jedną z inspiracji do powstania niniejszej pracy był opublikowany w 2018 roku artykuł – jednego z bardziej rozpoznawanych na świecie badaczy twórczości – Jamesa Kaufmana. Artykuł jest zatytułowany „*Creativity’s Need for Relevance in Research and Real Life: Let’s Set a New Agenda for Positive Outcomes*” (tłum. „Potrzeba uznania kreatywności w badaniach naukowych i prawdziwym życiu: Ustalmy nowy plan dla pozytywnych rezultatów”). Na łamach międzynarodowego periodyka, autor zaprosił innych badaczy do podzielenia się swoją wizją wytyczania przyszłych ścieżek badań nad twórczością, w szczególności zwracając uwagę na jej potencjał w rozwiązywaniu problemów natury społecznej (Kaufman, 2018a). Badacze odpowiadali na to wezwanie z perspektyw rozmaitych tradycji badawczych. Publikując artykuły w formie komentarza do artykułu Kaufmana, odwoływali się do znaczenia kreatywności dla procesów uczenia się (Beghetto i Karwowski, 2018), do jej roli w przewidywaniu sukcesu jednostki (Sternberg, 2018), do wartości kreatywnych wytworów dla społeczeństwa (Simonton, 2018), a także do kreatywności jako motoru napędowego działania, np. dzięki kreatywnej komunikacji motywującej ludzi do działalności aktywistycznej, politycznej czy też prospołecznej (Glăveanu, 2018). Jeszcze inni autorzy w swoich pomysłach na przyszłe badania zwrócili uwagę na rolę myślenia dywergencyjnego w kształtowaniu własnej tożsamości (Barbot, 2018), a także roli kreatywności w znajdowaniu sensu życia (Kaufman, 2018b; Martela i Steger, 2016). Ja także zabrałam głos w tej debacie, publikując artykuł na temat potencjalnego wpływu myślenia twórczego na stereotypy i uprzedzenia (Groyecka, 2018). W swojej argumentacji przytoczyłam szereg przesłanek bazując na wnioskach płynących z dotychczas opublikowanych badań, które testowały hipotezę odwrotną, zgodnie z którą zmniejszanie myślenia stereotypowego zwiększa kreatywność. Opisałam także potencjalne mechanizmy, za pomocą których twórczość mogłaby wpływać na stosunki międzygrupowe. W niniejszej pracy opisuję swoją argumentację w dalszej części pracy (rozdział 4).

Dostrzeżenie potrzeby rozwoju kreatywności zaowocowało szeroką dyskusją na temat możliwości jej rozwijania w systemach edukacji. Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) postanowiła od 2022 roku włączyć ocenę kreatywności do badania PISA (ang. *Programme for International Student Assessment*), którego celem jest uzyskanie

porównywalnych danych o umiejętnościach uczniów kształcących się w różnych krajach. Pośrednio może to przyczynić się do zwiększenia motywacji do wyposażania uczniów w umiejętności twórczego rozwiązywania problemów (Foster i Schleicher, 2022). Także w Polsce realizowanych jest szereg programów, które mają na celu zwiększenie kreatywności uczniów. Przykładem takiego programu jest: „Szkoła dla Innowatora”, którego celem jest wsparcie nauczycieli i dyrektorów szkół we wprowadzaniu zmian pozwalających na kształcenie kompetencji proinnowacyjnych u uczniów (Ministerstwo Przedsiębiorczości i Technologii, 2018). Wśród nich wyróżniono m.in. podejmowanie decyzji, odwagę, ciekawość i myślenie dywergencyjne. Programy prowadzone zarówno na poziomie jednostkowych szkół jak i te wdrażane na szeroką skalę, a także zajęcia pozaszkolne ukierunkowane na wspieranie kreatywności zwiększają świadomość na temat jej znaczenia i przydatności. W związku z tym, że w niniejszej pracy podjęłam temat potencjalnych skutków rozwoju kreatywności, koniecznym jest przedstawienie opisu różnorodnych metod trenowania oraz stymulowania kreatywności, czemu poświęcony jest kolejny podrozdział.

1.5. Plastyczny charakter zdolności twórczych

Wskazuje się wiele działań i czynników, które sprzyjają rozwojowi kreatywności. Działania te można podzielić na takie, w których nowe umiejętności i kompetencje rozwijane są za pomocą długotrwałych treningów (Cheung i in., 2006), oraz na krótkie manipulacje, które wywołują natychmiastowe reakcje sytuacyjnie aktywując myślenie twórcze (Ritter i in., 2012). Niedawno do wymienianych sposobów oddziaływania na twórczość dołączył trzeci – tzw. „sprytne” interwencje (jako robocze tłumaczenie angielskiej nazwy *wise interventions*), które oddziałują na twórcze zachowania poprzez kształtowanie przekonań na temat twórczości (Zielińska i in., 2022). W niniejszym rozdziale opisałam wspomniane trzy rodzaje oddziaływań. W swojej pracy skupiałam się na krótkich manipulacjach wzbudzających twórczość sytuacyjnie, jednak opisanie wszystkich trzech typów interwencji osadza zaprezentowane badania w szerszym kontekście egalitarnego ujęcia kreatywności.

1.5.1. Treningi twórczości. Treningi twórczości to złożone oddziaływania, zakorzenione w różnych nurtach psychologicznych. Psychologia twórczości, jako stosunkowo młoda dziedzina, czerpie bowiem z różnych tradycji – od psychologii osobowości, przez psychologię poznawczą, aż po pedagogikę (Nęcka, 2012). Treningi twórczości są opisywane jako przedsięwzięcia grupowe lub jednostkowe realizowane w celu podwyższenia potencjału twórczego uczestników (Nęcka i in., 2005). Według innych definicji są to procedury oddziaływania, ukierunkowanego na pobudzenie procesów twórczych (Tokarz, 1998) lub

działanie, obejmujące sposoby nabywania dyspozycji do twórczości (Góralski, 2010). W literaturze opisywane są treningi obejmujące naukę heurystyk, za pomocą których możliwe jest rozwiązywanie problemów np. „TRoP” – Twórcze Rozwiązywanie Problemów, a także treningi twórczości mające na celu rozwijanie twórczych zdolności (Nęcka, 1994),

Wiele założeń skutecznego treningu, a także ćwiczeń treningowych, dających zestawiać się w kompleksowe treningi grupowe, przedstawili Nęcka i współpracownicy (2005). Autorzy opisują zestaw różnorodnych oddziaływań zorientowanych na rozwijanie operacji, biorących udział w procesie twórczym, tj. abstrahowania, dokonywania skojarzeń, rozumowania dedukcyjnego, rozumowania indukcyjnego, myślenia przez analogię i myślenia metaforami. Trening ten ma na celu uczenie studentów lub innych grup kursantów wykorzystywania strategii zwiększających ich zdolność do twórczego rozwiązywania problemów, w tym generowania różnorodnych i oryginalnych pomysłów. Również w niniejszej pracy, zadania z treningu Nęcki i współpracowników (2005) były inspiracją podczas tworzenia jednej z manipulacji eksperymentalnych.

Wśród dziesiątek podejść do treningu twórczości, badacze próbowali zidentyfikować ogólny poziom skuteczności tych oddziaływań oraz wyłonić najskuteczniejsze z nich (zob. przegląd w Wiśniewska, 2021). Jednej z większych dotychczas opublikowanych analiz skuteczności treningów twórczości dokonali Scott i współpracownicy (2004b, 2004a). Wybrane przez autorów treningi koncentrowały się wokół technik poznawczych, społecznych, motywacyjnych i osobowościowych. Wyróżniono m.in. trening analogii, trening generowania pomysłów, trening wyobraźni, trening skoncentrowany na procesie twórczym czy trening myślenia krytycznego (Scott i in., 2004b). Metaanalityczne zestawienie 70 badań wykazało istnienie umiarkowanie silnego, pozytywnego efektu treningów twórczości (Δ Glassa = 0,68). Największa skuteczność cechowała treningi ukierunkowane na rozwiązywanie problemów oraz myślenie dywergencyjne, przy mniejszej (choć także istotnej) skuteczności treningów nastawionych na twórcze działanie i twórcze postawy. Wyniki te były zgodne z konkluzjami z wcześniejszych metaanaliz, prowadzonych na mniejszą skalę (Torrance, 1972, za: Wiśniewska i Karwowski, 2007, Rose i Lin, 1984). Na wzór badań Scotta i współpracowników powstała także metaanaliza opublikowanych w polskiej literaturze treningów uwzględniająca 44 badania, w której wykazane silne efekty (Δ Glassa > 1) potwierdzają wcześniejsze ustalenia, zgodnie z którymi treningi twórczości są wysoce skuteczne, przy szczególnie istotnych efektach treningów wyobraźni i rozwiązywania problemów (Wiśniewska i Karwowski, 2007). Potencjał twórczy nie jest zatem stały – można nad nim pracować i go rozwijać. Zdolności twórcze są plastyczne, a kształtowanie ich jest

możliwe dzięki starannie zaplanowanym, długotrwałym interwencjom (szczególnie grupowym i nastawionym na rozwój zdolności poznawczych).

1.5.2. „Sprytnie interwencje”. Innym rodzajem interwencji, który opisałam pokrótce, ponieważ nie jest przedmiotem niniejszej rozprawy są tzw. „sprytnie interwencje”. Interwencje te zyskują na popularności w ostatnim czasie. „Sprytnie interwencje” to oddziaływania, których celem jest zwiększenie twórczości, tym razem na poziomie *little-c*, tj. twórczości codziennej polegającej na angażowaniu się w twórcze aktywności (Harackiewicz i Priniski, 2018; Walton, 2014). Polegają na wywieraniu wpływu na to, co ludzie myślą i cenią — jak definiują siebie i swoje zdolności. Ich „spryt” polega na koncentracji na specyficznych procesach psychologicznych, które wpływają na sposób funkcjonowania jednostki. Istotnymi czynnikami regulującym relację między twórczym potencjałem a twórczym działaniem jest docenianie wartości kreatywności i postrzeganie jej jako kluczowej dla własnej tożsamości (Jaussi i in., 2007; Karwowski, 2016), a także twórcza pewność siebie, nazywana inaczej poczuciem skuteczności w zakresie wyzwań twórczych (Beghetto, 2006; Tierney i Farmer, 2002). Chęć do angażowania się w twórczą działalność jest zatem wspierana przez poczucie, że dana osoba potrafi sobie skutecznie poradzić z twórczymi zadaniami oraz faktem, że docenia twórczość jako wartość lub zasób (Sternberg, 2003). To właśnie na tych postawach koncentrują się „sprytnie interwencje” w zakresie kreatywności. Interwencje tego typu mogą być prowadzone m.in., w szkołach i na uczelniach wyższych (Karwowski i in., 2022). Przykłady „sprytnych interwencji” można odnaleźć w badaniach dzienniczkowych, w których osoby badane rozwiązują zadania oraz podejmują aktywności, które obejmują treści związane z wartością kreatywności lub skłaniają do refleksji nad własną kreatywnością (a zatem oddziałują na to, jak ludzie postrzegają siebie i swoje doświadczenia). W efekcie osoby biorące udział w tego typu oddziaływaniach i chętniej i częściej podejmują twórcze aktywności w życiu codziennym (Zielińska i in., 2022). Niewiele do tej pory wiadomo natomiast na temat tego, czy „sprytnie” interwencje mogą zwiększać lub odblokowywać twórczy potencjał i stymulować poszczególne twórcze zdolności. W związku z tym, tego rodzaju interwencje nie zostały wykorzystane w przedstawionych w pracy badaniach.

1.5.3. Sytuacyjna aktywacja myślenia twórczego. Wspomniane interwencje nie są jednak jedyną efektywną strategią wspierania kreatywności. Alternatywnym sposobem zwiększania potencjału twórczego są oddziaływania sytuacyjne. Inaczej mówiąc, są to manipulacje myśleniem twórczym. Należą do nich zadania stymulujące kreatywny sposób czy też styl myślenia. W ogólnym rozumieniu, sposób myślenia (ang. *mindset*) oznacza pozbawioną

treści orientację przetwarzania oraz lepsze poznawcze dostosowanie do wymagań zadania, a zatem lepsze do niego przygotowanie (Armor i Taylor, 2003; Gagné i Lydon, 2001). Warto zwrócić uwagę, że mimo zbieżności nazw jest to innego rodzaju *mindset* niż ten proponowany przez Carol Dweck (2012), który dotyczy przekonań na temat kreatywności (gdzie *fixed mindset* oznacza pogląd, zgodnie z którym twórczość jest niezmienną, wrodzoną cechą człowieka; a *growth mindset* to podejście zgodnie, z którym nad własną twórczością można pracować i zmienia się ona w ciągu życia). *Mindset* w rozumieniu przyjętym na potrzeby niniejszej pracy to stan, czy też sposób myślenia, wzbudzany manipulacyjnie. W przypadku, gdy zadanie wymaga aktywacji myślenia kreatywnego, tym co pozwala lepiej sobie z nim poradzić jest dostępność odległych skojarzeń i umiejętność elastycznego przełączania perspektyw (De Dreu i in., 2008; Nijstad i in., 2010).

Za pomocą pojedynczych ćwiczeń lub innego rodzaju oddziaływań można aktywować *mindset*, który wpływa na to, jakie operacje myślowe zachodzą oraz jakie działania są wybierane spośród różnych alternatyw (Winter i in., 2020). Tego typu manipulacje są mniej złożone niż treningi, trwają krócej, częściej kierowane są do jednostek niż do grup, a uczestnicy zazwyczaj nie mają świadomości zamierzonego wpływu oddziaływania na ich kreatywność. W badaniach nad stymulowaniem twórczego myślenia z użyciem manipulacji, badacze nie mają na celu wywoływania wśród badanych długotrwałych zmian osobowościowych, motywacyjnych czy poznawczych. Ich celem jest aktywizacja stanu, w którym osoba potrafi w większym stopniu generować oryginalne pomysły, dzięki temu, że myślenie kreatywne jest dla niej bardziej dostępne (Sternberg, 2019). Do opisanych manipulacji zaliczyć można m.in.: rozwiązywanie zadań stymulujących myślenie twórcze, jak np. generowanie alternatywnych pomysłów na wykorzystywanie przedmiotów (Yang i Hung, 2021), czy nietypowych kategorii, do których można przedmioty zaklasyfikować (Chrysikou, 2006), prymowanie kreatywności poprzez przypominanie sobie przez badanych wcześniejszych własnych aktywności twórczych (Sassenberg i Moskowitz, 2005), a także prymowanie semantyczne (Sassenberg i in., 2017). Inne przykłady manipulacji są pozornie mniej związane z kreatywnością, a jednak także na nią oddziałują. Są to m.in. medytacje (Lebuda i in., 2016), stymulacja nerwu błędnego (Colzato i in., 2018), eksperymentalnie podwyższany poziom oksytocyny (De Dreu i in., 2014), niektóre oddziaływania terapeutyczne jak np. Neurofeedback (Agnoli i in., 2018), aktywność fizyczna (Campion i Levita, 2014) czy relaksacje (O'Connor i in., 2016). Istotne efekty można zatem obserwować wskutek manipulacji stworzonych specjalnie z myślą o podnoszeniu kreatywności myślenia (np. Chrysikou, 2006; Sassenberg i in., 2017; Yang i Hung, 2021), jak i jako pewnego rodzaju efekty uboczne innych oddziaływań, mających według powszechnej wiedzy z

kreatywnością niewiele wspólnego (np. Agnoli i in., 2018; De Dreu i in., 2014). Z badań wynika zatem, że istnieje wiele skutecznych sposobów sytuacyjnego stymulowania myślenia twórczego. Więcej informacji na temat manipulacji wzbudzających kreatywność, w szczególności w kontekście uprzedzeń, przedstawiłam w rozdziale 3. To właśnie sytuacyjne oddziaływania stymulujące kreatywność zastosowałam w badaniach własnych.

1.6. Podsumowanie

Twórczość rozpatrywana jest na wielu poziomach i jej mianem określa się szereg zjawisk – od twórczych zdolności i sposobu myślenia, aż po wybitne osiągnięcia twórcze. W niniejszej pracy skupiałam się na twórczości mini-c lub czy też twórczości płynnej, która wiąże się z potencjałem twórczym i zdolnościami jednostki. Twórcza wyobraźnia i myślenie dywergencyjne to jedne z najczęściej opisywanych poznawczych zdolności twórczych. Ułatwiają twórcze rozwiązywanie problemów i pozwalają spojrzeć na nie z różnych perspektyw. W psychologii zidentyfikowano wiele metod rozwijania tych zdolności i sytuacyjnego stymulowania myślenia twórczego. To cenna wiedza, ponieważ zdolności twórcze są często bardzo przydatne we współczesnym świecie dynamicznych zmian. Wiele wyzwań ma charakter interpersonalny i dotyczy życia w społeczeństwie wielokulturowym i różnorodnym. W kolejnym rozdziale opisałam centralne wyzwanie społeczne, które rozważyłam w kontekście stymulacji myślenia twórczego – tj. uprzedzenia.

2. UPRZEDZENIA

Rozdział ten powstał w celu przybliżenia problematyki uprzedzeń. W pierwszej kolejności omawiam w nim definicję i wymiary, na których zagadnienie to można rozpatrywać. W dalszej części rozdziału opisuję naturę uprzedzeń, uwzględniając to jak powstają, jak rozwijają się z wiekiem i jakie mogą pełnić funkcje. Następnie zwracam uwagę na zagrożenia związane z uprzedzeniami, które wydają się szczególnie istotne we współczesnym świecie, w którym wiele osób zmienia kraj zamieszkania czy pracuje w zróżnicowanych kulturowo zespołach. Zagrożenia te są motywacją do poszerzania wiedzy na temat sposobów redukowania uprzedzeń. Rozdział zakończyłam omówieniem dotychczas zidentyfikowanych sposobów na ich redukcję. Podobnie jak w przypadku twórczości, przedstawiony w dysertacji przegląd koncepcji i zagadnień związanych z uprzedzeniami nie jest wyczerpujący. Podkreślam w nim zagadnienia kluczowe dla sformułowanego problemu badawczego. Staram się jednak omówić uprzedzenia z różnych perspektyw, czasem wykraczając poza aspekty bezpośrednio istotne z punktu widzenia zaprezentowanych badań, aby zarysować wielowymiarowości tej problematyki.

2.1. Podstawowe ramy definicyjne uprzedzeń

Stronniczość w relacjach międzygrupowych można rozpatrywać na trzech poziomach – poznawczym, afektywnym i behawioralnym. Według niektórych klasyfikacji, zjawiska występujące na tych poziomach to kolejno stereotypy, uprzedzenia i dyskryminacja (Eagly i Chaiken, 1993; Petty i in., 1997). W literaturze często można znaleźć definicje w których zakłada się, że stereotypy to uogólnienia i schematy poznawcze oparte na kategoriach społecznych, które kojarzą członków danej grupy z konkretnymi atrybutami (Correll i in., 2010). Kategorie te i uproszczenia poznawcze na ich temat pomagają w organizowaniu świata społecznego i zmniejszają wysiłek poznawczy wkładany w przetwarzanie informacji na ich temat (Fiske i Taylor, 1991; Macrae i Bodenhausen, 2001). Negatywne stereotypy na temat grup obcych mogą prowadzić do uprzedzeń, czyli tendencji do defaworyzowania grup obcych (Fiske i North, 2014). Uprzedzenia wiążą się z negatywnym nastawieniem do określonej grupy społecznej i jej członków, a w literaturze bywa podkreślany ich afektywny charakter (Eagly i Chaiken, 1993; Fiske, 1998; Ruscher, 2001). O uprzedzeniach stanowią zatem (zgodnie z zaproponowanym podziałem) emocje, które ludzie żywią względem innych ze względu na ich przynależność do danej grupy. Dyskryminacja wreszcie, jest zachowaniem niesprawiedliwym i często krzywdzącym względem członków danej grupy (Robinson i in., 2001). Zachowania te

wynikają z osobistych antypatii lub przekazów kulturowych (Shaw, 2005). Powyższy podział można zatem zilustrować następującym przykładem osadzonym w kontekście rynku pracy: wyobraźmy sobie osobę pracującą na stanowisku menedżerskim w pewnej firmie. Osoba ta uważa, że wszystkie osoby pochodzące z kraju X kradną. Dokonuje zatem uogólnienia przekonania na całą grupę społeczną (stereotyp). Nie darzy w związku z tym tych osób sympatią i nie ma ochoty na podejmowanie z nimi kontaktu (uprzedzenie). Podczas rekrutacji, którą prowadzi w firmie, z większym prawdopodobieństwem odrzuci aplikację osób pochodzących z kraju X, bez uwzględniania ich kompetencji i dopasowania do stanowiska.

Wyżej opisany podział jest klarowny, a także zgodny ze słownikiem języka polskiego, definiującym uprzedzenia wąsko jako „negatywny stosunek do kogoś lub czegoś” (PWN). Nie wszyscy badacze i teoretycy zajmujący się tym zjawiskiem podzielają jednak pogląd, zgodnie z którym uprzedzenia reprezentują jedynie afektywną płaszczyznę stronnictwa względem grupy obcej. Istnieje wiele definicji uprzedzeń, które rozszerzają ich rozumienie poza sferę afektywną, definiując je szeroko jako wszelkie uogólnione myśli, postawy, emocje lub zachowania wobec grupy, które bezpośrednio lub pośrednio implikują pewną antypatię wobec jej członków (Brown, 2011; Dovidio i in., 2010; Stefaniak i in., 2015). Szersza definicja uprzedzeń obejmuje zatem także sferę poznawczą i behawioralną. Mamy więc do czynienia z pewnym rozdziwieniem definicyjnym, który sugeruje, że konstrukty te przenikają się nawzajem, a granice między pojęciami są trudne do uchwycenia. Na potrzeby niniejszej pracy przyjmuję *szeroką* definicję uprzedzeń, mieszczącą w sobie także krzywdzące przekonania na temat grup obcych zakładając, że postawa wynikać może właśnie z tych przekonań. W badaniach własnych skupiam się na przekonaniach i postawach, jednak w części teoretycznej pracy nie mogło zabraknąć behawioralnej płaszczyzny uprzedzeń ze względu na jej ścisły związek z pozostałymi ich aspektami.

2.2. Oddziaływania poznawczych, emocjonalnych i behawioralnych wymiarów uprzedzeń

Poznawcza, afektywna i behawioralna płaszczyzna relacji międzygrupowych istotnie na siebie nawzajem oddziałują. Zgodnie z Modelem Treści Stereotypu, podstawowe wymiary treści stereotypów międzygrupowych to ciepło i kompetencja (Fiske i in., 2002). Ciepło oznacza wspólnotowość przedstawicieli danej grupy, a także ich skłonność do współpracy, moralność i stopień w jakim można jej zaufać. Kompetencja z kolei wiąże się z jej sprawczością i motywacją osiągnąć (Fiske i in., 2002). Są to niezależne wymiary, które tworzą czteropolową macierz, zgodnie z którą osoba może być wysoko sprawcza i wysoko kompetentna (stereotyp

jednoznacznie pozytywny), wysoko sprawcza i mało wspólnotowa (stereotyp zawistny), mało sprawcza i wysoko wspólnotowa (stereotyp paternalistyczny) lub mało sprawcza i mało wspólnotowa (stereotyp jednoznacznie negatywny). Stereotypy stanowią więc zbiór sądów i przypisywanych danej grupie atrybutów, który można sprowadzić do dwóch głównych wymiarów (Yzerbyt, 2016). W zależności od tego jakiego rodzaju stereotypy względem danej grupy osoba reprezentuje, będą towarzyszyły jej różnego rodzaju emocje. Stereotypy jednoznacznie pozytywne najczęściej dotyczą grupy własnej i nie są przedmiotem moich rozważań w niniejszej pracy. Stereotypy, które mają w sobie komponent negatywny (tzn. niską sprawczość lub niską wspólnotowość) skutkują powstawaniem uprzedzeń względem tych grup na wielu poziomach (także nieuświadomionych, por. Yzerbyt, Kervyn, 2008). Przykładami grup, względem których podzielane są stereotypy zawistne są osoby majątne, Żydzi, Japończycy (Cuddy i in., 2008). Stereotypy te wywołują emocję zawiści. Stereotypy paternalistyczne dotyczą kobiet sprawujących tradycyjne role, osób starszych lub osób z niepełnosprawnościami i często wywołują litość względem tych grup (Wojciszke, 2011). Z kolei stereotypów jednoznacznie negatywnych doświadczają takich grup jak osoby bezdomne czy mniejszość romska (Bulska, 2018; Wojciszke, 2011). Stereotypy te wiążą się z emocją pogardy. Mimo różnic w emocjach towarzyszących różnego rodzaju uprzedzeniom, wszystkie z nich mogą być wyrażane przez brak chęci podejmowania kontaktu międzygrupowego (Orosz i in., 2016; Ouellette-Kuntz i in., 2010; Parrillo i Donoghue, 2005). W badaniach własnych, nie skupiłam się na uprzedzeniach jednego rodzaju. Testowałam wpływ myślenia twórczego na uprzedzenia względem grup narażonych na różnego rodzaju stereotypy (np. zawistne – w przypadku Żydów i paternalistyczne – w przypadku osób z niepełnosprawnością).

Na podstawie wyników licznych badań można formułować wnioski na temat przyczynowo-skutkowej relacji stereotypów i postaw (Stephan i Stephan, 1996). Zmiany w stereotypach, wynikające z oddziaływań na poziomie poznawczym, na przykład ze zwiększenia wiedzy na temat danej grupy, lub z poddania swoich przekonań refleksji, mogą prowadzić do zmian afektywnych (Gawronski i Bodenhausen, 2006; Wittenbrink i in., 1997). Jedną z procedur poznawczych, która prowadzi do zmian na innych poziomach jest dekategoryzacja. Dekategoryzacja polega na postrzeganiu członków grup obcych jako jednostki, a nie jedynie jako części tej grupy (Wojciszke, 2009). Taka zmiana pozwala zobaczyć osoby reprezentujące daną kategorię (np. Romów) w sposób mniej jednorodny z dostrzeżeniem ich indywidualnych cech – jak na przykład „wysoki”, „młody” czy „gadatliwy” (Ensari i Miller, 2001). W badaniach wykazano, że dekategoryzacja zmniejsza faworyzowanie grupy własnej względem grupy obcej (Miller i Harrington, 1992). Zmiana ta jest zatem zmianą perspektywy poznawczej,

ale jej efekty widoczne są także na poziomie afektywnym. Innym poznawczym sposobem na redukcję uprzedzeń jest rozważanie wielu kryteriów przynależności danej osoby do różnorodnych kategorii (Hall i Crisp, 2005). Może polegać ono na przykład na rozważeniu osoby należącej do pewnej grupy, względem której jest się uprzedzonym, z wielu perspektyw. Kontynuując zaproponowany wcześniej przykład – taka zmiana w perspektywie prowadzi do postrzegania Roma, nie tylko jako reprezentanta grupy „Romowie”, ale też jako reprezentanta grupy „mężczyźni”, „muzycy”, „wrocławianie”. Tego typu aktywność poznawcza może zmienić nie tylko sposób myślenia o danej osobie, ale też nastawienie emocjonalne względem niej (Hall i Crisp, 2005). Podobnie zatem jak w poprzednim przykładzie – zmiana na poziomie poznawczym skutkuje zmianami w płaszczyźnie emocjonalnej, co świadczy o ścisłej zależności tych dwóch obszarów.

Innym sposobem oddziaływania na poznawcze aspekty uprzedzeń, mającym przełożenie na inne aspekty postawy, jest prymowanie niestereotypowego myślenia, czyli zwiększanie jego dostępności poznawczej (Bargh i in., 1996). Prymowanie niestereotypowego myślenia poprzez myślenie o kategoriach zestawiających ze sobą potencjalnie sprzeczne grupy społeczne (jak na przykład kobieta-mechanik czy prawnik-hippis) może obniżać uprzedzenia wobec różnorodnych grup obcych, zwiększać poparcie norm demokratycznych czy wartości egalitarnych oraz zwiększać zaufanie do obcych grup naznaczonych historią konfliktów etnicznych (Vasiljevic i Crisp, 2013). Ponadto, wspomniane myślenie o niestereotypowych kategoriach, zmniejsza zależność od myślenia za pomocą upraszczających skryptów, a także zmniejsza tendencję do dehumanizowania grup obcych (Prati i in., 2015).

Postawy afektywne i stereotypy są często opisywane jako bezpośrednie przyczyny zachowań dyskryminacyjnych (Dovidio i in., 2019; O'Brien i in., 2013). W praktyce, uprzedzenia mogą mieć wpływ m. in. na to, jak nauczyciele oceniają uczniów. W jednym z badań przeprowadzonych w niemieckich szkołach, nauczyciele o wyższym poziomie uprzedzeń względem Turków, byli bardziej skłonni do krytycznego oceniania prac uczniów podpisanych tureckim imieniem (Sprietsma, 2013). W innym badaniu przeprowadzonym na grupie szwajcarskich studentów, osoby badane były bardziej skłonne do faworyzowania aplikacji w fikcyjnej rekrutacji w firmie, gdy aplikanci pochodzili z grupy własnej (Szwajcarzy) lub lubianej grupy obcej (druga generacja imigrantów hiszpańskich) niż mniej lubianej grupy obcej (druga generacja emigrantów albańskich; Krings i Olivares, 2007). Problem uprzedzeń i wynikającej z nich dyskryminacji w miejscu pracy jest szeroko podejmowany w kontekście psychologii organizacji (Fiske i Lee, 2008). Negatywne emocje i związane z nimi postawy pełnią rolę legitymizującą dyskryminację i są silniejszym predyktorem zachowań

dyskryminujących (zarówno tych obserwowanych, jak i deklarowanych) niż stereotypy (zob. metaanalizy przegląd badań w: Talaska i in., 2008).

Stereotypy, postawy i dyskryminacja nie opisują zatem dokładnie tych samych procesów, jednak oddziałują na siebie wzajemnie. Oczywiście może się zdarzyć, że płaszczyzny relacji – poznawcza, afektywna i behawioralna – niekoniecznie są ze sobą jednobrzmiące, a czasem nawet mogą sobie przeczyć. Można deklarować poglądy egalitarne i sądzić, że nie kieruje się w życiu stereotypami na temat danej grupy, a jednocześnie doświadczać zagrożenia z jej strony i być stronnikiem wobec jej członków. Uprzedzenia mogą być doświadczane w sposób mniej lub bardziej świadomy (Gawronski i Bodenhausen, 2006). W niektórych przypadkach ludzie nie do końca zdają sobie sprawę z tego, jak bardzo są stronniczy w stosunku do określonej grupy. Podczas gdy uprzedzeniom jawnym towarzyszy świadoma wiedza o negatywnym nastawieniu do innych grup (Dovidio i in., 2001), nastawienie niejawne odnosi się do automatycznych i nieświadomych postaw, przejawiających się w spontanicznych zachowaniach, takich jak na przykład mniej lub bardziej wrogie sposoby komunikowania się z danymi osobami lub mówienia o nich (Fazio i Olson, 2003). Pomimo możliwych rozbieżności w przekonaniach, postawach i zachowaniach, badacze często stosują w pracach metody do pomiaru tych aspektów relacji międzygrupowych łącznie lub komplementarnie. Czynnikiem skłaniającym ich do tego jest chęć szerokiego uchwycenia zjawiska. W swojej pracy skupiłam się na uprzedzeniach szacowanych na podstawie deklaracji osób badanych. Deklaracje te były wyrażane między innymi przez gotowość podjęcia kontaktu międzygrupowego. Tego typu metody – choć nie są wolne od ograniczeń, które opisałam w dyskusji – pozwalają na prowadzenie szeroko zakrojonych badań z udziałem dużych prób badawczych, dzięki stosunkowej prostocie stosowanych narzędzi badawczych.

2.3. Natura uprzedzeń

Kto może doświadczać uprzedzeń? Wspominając o Modelu Treści Stereotypu (Fiske i in., 2002) wymieniłam wiele przykładów grup, które doświadczają uprzedzeń, nakreślając ich różnorodność. Uprzedzenia mogą być skierowane przeciwko dowolnej grupie, choć najczęściej w literaturze opisywane są uprzedzenia względem grup mniejszościowych (Stefaniak i in., 2015). Często mówi się o uprzedzeniach ze względu na kolor skóry [rasizm, (Dovidio i Gaertner, 2004)], pochodzenie [ksenofobia, (Van Zalk i in., 2013)], orientację seksualną [homofobia/homonegatywność, (Górska i in., 2016)], tożsamość płciową [transfobia, (Bandini i Maggi, 2014)], religię [np. uprzedzenia względem muzułmanów - islamofobia, (Górska-Sosnowska, 2016)], wygląd, w tym na przykład otyłość [*weightism*, (O'Brien i in., 2013)], czy

niepełnosprawność [ableizm, (Dovidio i in., 2011)]. Zdarza się też, że uprzedzenia dotyczą innych cech takich jak płeć [seksizm, (Glick i Fiske, 2011)] wiek [*ageism*, (North i Fiske, 2013)] czy poglądy polityczne (Crawford i Brandt, 2019). Wspólnym mianownikiem wszystkich tych postaw jest nieprzyjazny stosunek względem danej grupy i postrzeganie jej członków jako w pewien sposób gorszych od siebie i grupy własnej lub zasługujących na gorsze traktowanie. W badaniach własnych interesowały mnie głównie uprzedzenia względem grup obcego pochodzenia, jednak uzupełniłam tę perspektywę także o uprzedzenia względem osób z niepełnosprawnością. W obszarze moich zainteresowań leżał zatem pewien ogólny wskaźnik uprzedzeń. Takie podejście jest częste wśród badaczy zajmujących się tym zjawiskiem (Aosved i in., 2009; Levin i in., 2016; Stefaniak i Górka, 2015).

Uprzedzenia tworzą się na bardzo wczesnych etapach rozwoju człowieka i także w tym czasie są najbardziej podatne na zmiany (Aboud i Levy, 2000). Teorie społeczno-poznawcze rozwoju sugerują, że dzieci zaczynają rozumieć kategorie społeczne (płeć, kolor skóry, pochodzenie) oraz ich trwałość w wieku ok. 3-4 lat (Kohlberg, 1969; Ruble i in., 2004). Na ten okres przypada także okazywanie po raz pierwszy jawnych uprzedzeń (Aboud, 2003). Szczyt poziomu ich natężenia przypada na wiek 5-7 lat, co wynika z metaanalizy obejmującej 113 badania raportujących uprzedzenia dzieci i młodzieży (Raabe i Beelmann, 2011). Uprzedzenia wzrastają między wczesnym (2-4 lata) a środkowym (5-7 lat) dzieciństwem, a następnie nieznacznie maleją między środkowym (5-7 lat) a późnym dzieciństwem (8-10 lat) oraz w późnym dzieciństwie. Nie wykryto za to żadnych widocznych trendów rozwojowych w okresie adolescencji (powyżej 10 roku życia) (Raabe i Beelmann, 2011). Uprzedzenia w tym wieku są jednak szczególnie podatne na kontekst społeczny oraz wpływy rówieśników (Raabe i Beelmann, 2011; Van Zalk i in., 2013).

Skąd zatem biorą się uprzedzenia? W psychologii rozpatruje się wiele przyczyn tworzenia się uprzedzeń, a kilka najczęściej opisywanych omówiłam poniżej. Jednym z podstawowych ich źródeł jest podzielenie społeczne stereotypów, których efektem są negatywne emocje i krzywdzące zachowania (Wojciszke, 2011). Stereotypy są przyjmowane w gotowej formie od szerszego otoczenia społecznego, w którym funkcjonują one jako wiedza na temat świata społecznego (Riek i in., 2006). Sprawiają one, że percepcja, interpretacja zdarzeń i pamięć są selektywne (Kunda i Spencer, 2003). To właśnie przez pryzmat stereotypów ludzie oczekują negatywnych zachowań ze strony przedstawicieli poszczególnych grup. Stereotypy na temat danej grupy wpływają też na to, jak interpretujemy wszelkie dwuznaczne zachowania osób należących do tej grupy. Z jednej strony ułatwia to poruszanie się w świecie społecznym i organizowanie wiedzy osobistej. Bez kategorii społecznych i

wiedzy na ich temat trudno byłoby efektywnie przetwarzać docierające do nas informacje (Wojciszke, 2011). Z drugiej strony jest to problematyczne, ponieważ wywołuje szereg uproszczeń, a także często fałszywych i stronniczych wrażeń na temat ludzi i zdarzeń (Heilman, 1995). Dla przykładu, kierując się stereotypem, zgodnie z którym „imigranci kradną” wszelkie zachowania, które mogłyby być interpretowane w różny sposób (jak na przykład „podejrzane” obserwowanie innych ludzi) będą raczej odbierane jako chęć kradzieży. Jednocześnie osoba, która nie podziela takiego stereotypu, z większym prawdopodobieństwem stwierdzi, że ta sama osoba po prostu się zamyśliła lub na przykład kogoś szuka. Treści przekazywane za pośrednictwem negatywnych stereotypów trafiają do nas od szerszego otoczenia społecznego. Są przekazywane w domach, szkołach i wśród rówieśników. Stereotypy są silnie podzielane społecznie – gdy u danej osoby zmniejsza się przekonanie o występowaniu uprzedzenia wśród innych członków jej grupy, jej uprzedzenie także maleje (Kofta i in., 2000). Wiara, że całe grupy ludzi prezentują cechy, które w danym społeczeństwie mają negatywne konotacje jest podatnym gruntem do powstania antypatii, a w konsekwencji może sprzyjać agresji, względem tych grup.

Opisany powyżej przykład uproszczenia poznawczego nawiązuje też do kolejnej często opisywanej przyczyny uprzedzeń, jaką jest lęk międzygrupowy. Lęk międzygrupowy to obawy i niepewność w kontakcie z członkami grupy obcej. Wynika on często właśnie z przypisywania danej grupie wrogich intencji (Wojciszke, 2011). Uprzedzenia mogą powstawać na bazie lęku w obliczu zagrożenia przemocą międzygrupową lub zagrożenia ekonomicznego (Butz i Yogeeswaran, 2011; Esses i in., 2005). Zgodnie z teoriami behawioralno-immunologicznymi, postawy autorytarne, konformizm, ksenofobia, etnocentryzm i inne formy uprzedzeń mogą kształtować się jako ochrona przed zagrożeniem zdrowia (Faulkner i in., 2004; Thornhill i in., 2009). Jednym z podstawowych zagrożeń tego typu jest zagrożenie patogenami. Przykładem może być wzrost lęku oraz uprzedzeń względem grup obcych w czasie pandemii koronawirusa. W pierwszych miesiącach pandemii zaobserwowano pozytywny efekt ekspozycji na informacje na temat koronawirusa na lęk i wrogi stosunek do grup borykających się z wirusem w większym stopniu (Sorokowski i in., 2020). Uprzedzenia wydają się zatem pełnić funkcję ochronną, choć warto pamiętać, że zagrożenie, przed którym nas chronią nie zawsze musi być realne.

Inną przyczyną tworzenia się uprzedzeń jest ochrona samooceny i tożsamości. W myśl Teorii Tożsamości Społecznej (Tajfel, 1974) przynależność do grupy jest istotnym elementem tożsamości człowieka i czynnikiem kształtującym jego samoocenę. Człowiek buduje swoją samoocenę poprzez kategoryzację grupową, identyfikację z konkretnymi grupami oraz

porównania międzygrupowe. Faworyzowanie grupy własnej podczas tych porównań, wiąże się z postrzeganiem grup obcych w mniej pozytywnym świetle. Nasila to tożsamość grupową i pozytywny obraz grupy własnej oraz w efekcie – pozytywny obraz siebie. Ta forma uprzedzeń szczególnie nasila się w okolicznościach, w których ludzie doświadczają jakiejś formy zagrożenia ego i może być osłabiona w warunkach, w których pozytywny obraz siebie podtrzymywany jest w inny sposób (Fein i Spencer, 1997; Hogg, 2021). Niepewność w kontekście własnego poczucia tożsamości jest istotnym predyktorem tworzenia się uprzedzeń a także – w skrajnych przypadkach - może skłaniać ludzi do identyfikacji z grupami ekstremistycznymi (Hogg, 2021).

Często spotykanym terminem rozumianym jako odwrotność uprzedzeń jest tolerancja. Tolerancja oznacza przejawianie pozytywnych uczuć względem grup obcych oraz poglądów różnościowych (Van Zalk i in., 2013). Opiera się ona na przypisywaniu dużego znaczenia równości jako wartości (Côté i Erickson, 2009; Strohmeier, Kärnä, i Salmivalli, 2011). Choć jej źródło jest inne niż w przypadku uprzedzeń, budowanych na bazie negatywnych emocji i doświadczeń takich jak lęk czy niska samoocena, informacja na temat tolerancji jest ważnym źródłem wiedzy na temat uprzedzeń danej osoby, ponieważ jest ich pewnego rodzaju odwrotnością. Zarówno postawy wywodzące się z lęku, jak i z humanitarnych wartości i poszanowania praw człowieka wydają się ważne w kontekście kształtowania się relacji między członkami grup obcych, a także są istotne z punktu widzenia integracji różnorodnych społeczeństw. W opracowaniach wielu badaczy tolerancja jest rozumiana jako negatywny wskaźnik uprzedzeń, ponieważ jej brak uprawomocnia dewaluowanie grup obcych (Aosved i in., 2009; Vasiljevic i Crisp, 2013).

Jak wskazują teorie opisane w powyższych akapitach, uprzedzenia nie powstają w próżni i pełnią wiele funkcji – od ochrony zdrowia po ochronę ego. Tworzą się także na podstawie wyznawanych wartości i przekonań. Warto pamiętać jednak, że pewne zjawiska psychologiczne, które wyewoluowały w odpowiedzi na realne lub symboliczne zagrożenia, pozostały udziałem człowieka, pomimo że nie muszą przynosić już tych samych korzyści we współczesnym świecie (Schaller i Neuberg, 2012). Ponadto niosą za sobą szereg zagrożeń i potencjalnych szkód społecznych, które mogą wyrządzać (Fritzsche, 1992). Zagrożenia te są motywują badaczy do poszukiwania metod redukcji uprzedzeń i to właśnie im poświęcony został kolejny podrozdział niniejszej pracy.

2.4. Zagrożenia wynikające z uprzedzeń

Uprzedzenia wywołują wiele niekorzystnych konsekwencji, z którymi borykają się współczesne społeczeństwa. Zachowania dyskryminacyjne wynikające z uprzedzonych postaw, są dużym zagrożeniem dla harmonijnego rozwoju społeczeństw i nasilają konflikt międzygrupowy (Laurence i in., 2019). Dyskryminacja może być przejawiana zarówno na poziomie indywidualnym przez jednostkowe działania osób uprzedzonych, jak i systemowo – przez dyskryminujące niektóre grupy przepisy prawne (Gałuszka, 2013; Gawlicz i in., 2015). Wspólną cechą dyskryminacji indywidualnej i systemowej jest nierówne traktowanie, w szczególności traktowanie członków dyskryminowanej grupy jako gorszych i mogących w mniejszym stopniu rościć sobie te same przywileje i prawa co inni.

Problem dyskryminacji mniejszości w Polsce jest szeroko dyskutowany, także w literaturze międzynarodowej (Grell i in., 2009; Selinger, 2008). W ostatnich latach liczne akty przemocy werbalnej i fizycznej motywowane nienawiścią i uprzedzeniami wobec różnych grup mniejszościowych zwróciły uwagę wielu osób na skalę homofobii, ksenofobii i rasizmu (Buchowski, 2017). Rozważając konsekwencje dyskryminacji z perspektywy jednostki będącej ich obiektem, doświadczenie to negatywnie wpływa na zdrowie fizyczne i psychiczne, skutkuje gorszymi szansami w edukacji i na rynku pracy, a także ogólnie niższą jakością życia (Dahl i Krog, 2018; Inzlicht i in., 2011; Paradies, 2006; Pascoe i Smart Richman, 2009). Według raportu Prokuratury Krajowej w 2017 r. w Polsce zarejestrowano 1449 postępowań o przestępstwach popełnionych z pobudek rasistowskich, antysemitowskich lub ksenofobicznych. Wśród ofiar najliczniej reprezentowaną grupą byli muzułmanie (328 spraw). W ponad 200 przypadkach zgłoszonym motywem przestępstwa było „propagowanie faszystowskiego ustroju państwa” (Raport Polskiej Prokuratury Krajowej, 2018).

Poziom uprzedzeń w Polsce jest alarmujący i nie się wydaje się zmniejszać swojej skali (Górak-Sosnowska, 2016; Stefaniak i in., 2015). Szerokiej analizy w zakresie występowania, a także rozumienia mechanizmów uprzedzeń w Polsce dokonali członkowie Centrum Badań nad Uprzedzeniami, publikując jak dotąd trzy raporty na podstawie badań nazywanych Polskim Sondażem Uprzedzeń (Bilewicz i Winiewski, 2009; Stefaniak i in., 2015; Stefaniak i Winiewski, 2017). Z najnowszego raportu wynika, że wśród Polaków szczególnie wysoki jest poziom uprzedzeń względem uchodźców, muzułmanów oraz Żydów (Stefaniak i in., 2017). Jednym z częstszych sposobów wyrażania uprzedzeń jest mowa nienawiści, wyrażana zarówno w świecie realnym, jak i wirtualnym (Hansen, 2017). W przestrzeni miejskiej i medialnej obserwujemy przez to bardzo wiele haseł nawołujących do zniesławiania niektórych grup (Taras, 2020). To z kolei odbija się szerokim echem nie tylko bezpośrednio na

dobrostanie osób, które mowy nienawiści doświadczają, ale wpływa też na nastroje społeczne i może prowadzić do radykalizacji politycznej (Winiewski i in., 2017).

Polska jest też nadal jednym z najmniej zróżnicowanych etnicznie krajów Unii Europejskiej, a jego obywatele rzadko mają okazję skonfrontować swoje stereotypy w realnej sytuacji kontaktowej (Eurostat, 2015). Zdecydowana większość respondentów Polskiego Sondażu Uprzedzeń w 2017 roku zadeklarowała bardzo rzadkie kontakty z osobami innej rasy, religii lub pochodzenia etnicznego (Stefaniak i in., 2017). Współcześnie obserwuje się jednak gwałtowne zmiany związane z migracją i różnymi kryzysami, które mogą zmieniać ten stan rzeczy. Wiele osób zmienia kraj zamieszkania z przyczyn osobistych lub zarobkowych. Jest to ułatwione w dobie globalizacji i dostępności środków transportu. Inną przyczyną jest ucieczka przed wojną, czego przykład możemy obserwować w Polsce bardzo wyraźnie w związku z trwającą od lutego 2022 roku wojną w Ukrainie. W marcu 2022 w Polsce było o ponad 2 miliony więcej Ukraińców niż rok wcześniej (Selectivv, 2022). Pracujemy w coraz bardziej zróżnicowanych zespołach, uczymy się w różnorodnych grupach w międzynarodowych ośrodkach akademickich. We wspólnej przestrzeni spotykają się ze sobą ludzie o różnym pochodzeniu, wyznaniu czy poglądach. Czasem dzieje się to mimo woli osób, które w tych spotkaniach uczestniczą. Jako społeczeństwo uczymy się też funkcjonować w grupach inkluzywnych, w których respektowane są prawa osób o odmiennym wyglądzie, orientacji czy statusie zdrowotnym. Redukowanie uprzedzeń, a także kształcenie kompetencji międzykulturowych budowanych na szacunku międzygrupowym stanowi zatem ważne i aktualne wyzwanie edukacyjne (Dziedziewicz i in., 2014). W obliczu opisanych powyżej doniesień, wydaje się więc naturalnym, że szukanie skutecznych sposobów na redukowanie uprzedzeń leży w centrum zainteresowań wielu badaczy i praktyków. Właśnie tym metodom poświęcony został kolejny podrozdział niniejszej pracy.

2.5. Wybrane metody redukowania uprzedzeń

Z uwagi na rozmiar zjawiska i potencjalne – indywidualne i społeczne – konsekwencje uprzedzeń, badacze intensywnie pracują nad metodami ich redukowania. Przesłanki stosowane przy projektowaniu tego typu metod pochodzą z różnorodnych tradycji teoretycznych i badawczych. W niektórych przypadkach dotyczą one natury uprzedzeń związanej z tożsamością społeczną (Nesdale, 2004). W innych interwencjach badacze przywiązują wagę do procesów podejmowania decyzji moralnych (Killen i Rutland, 2013) czy też procesów poznawczych związanych z procesem stereotypizacji (Aboud, 1988; Bigler i Liben, 2006). W swoich badaniach poszukuję alternatywnych i uzasadnionych teoretycznie metod zmian

postaw. Niniejszy podrozdział, w którym przedstawiłam wybrane klasyczne metody redukowania uprzedzeń powstał w celu osadzenia badań własnych w kontekście dotychczasowej wiedzy opracowanych dotąd oddziaływaniach.

Jedną z klasycznych, najczęściej opisywanych metod redukowania uprzedzeń jest bezpośredni kontakt międzygrupowy. Podstawą teoretyczną badań nad kontaktem międzygrupowym jest Hipoteza Kontaktu Gordona Allporta (1954), w której założono, że kontakt między reprezentantami dwóch grup poprawia ich wzajemne relacje. Pierwotnie przypuszczano, że dla efektywności takiego procesu konieczne jest to by, zachodził on między grupami o równym statusie, był usankcjonowany wsparciem instytucjonalnym oraz był we wspólnym interesie członków obu grup (Allport, 1954). W toku badań okazało się jednak, że nawet gdy nie są spełnione wszystkie trzy założenia Hipotezy Kontaktu, doświadczanie spotkania z członkami grupy obcej może być skuteczne w redukowaniu uprzedzeń. Zgodni z wynikami metaanalizy, doświadczenie kontaktu jest najskuteczniejsze, gdy zyskuje aprobatę autorytetu i jest poparte normami instytucjonalnymi, (Pettigrew i Tropp, 2006). Kontakt zmniejsza uprzedzenia poprzez zwiększenie wiedzy o grupie obcej, zmniejszenie lęku oraz zwiększenie empatii i przyjmowania perspektywy innej grupy obcej (metaanaliza; Pettigrew i Tropp, 2008). Pozytywne doświadczenie kontaktu oddziałuje nie tylko na osoby, które osobiście biorą w nim udział, ale jest generalizowany na postawy względem innych przedstawicieli danej społeczności (Miller, 2002).

Jednym z przykładów naturalnie występujących interwencji opartych o kontakt międzygrupowy jest studencka wymiana w ramach programu Erasmus (www.erasmusplus.org.pl) W podłużnym badaniu prowadzonym na grupie polskich studentów, którzy wyjechali na stypendium w do krajów o znaczącej mniejszości muzułmańskiej, wykazano że kontakt międzygrupowy istotnie zmniejszał dystans społeczny wobec muzułmanów, a mechanizmem pośredniczącym ten proces było obniżenie lęku międzygrupowego (Stefaniak i Bilewicz, 2014). Interwencje powstałe w oparciu o Hipotezę Kontaktu mogą też przybierać formę zorganizowanych spotkań z reprezentantami różnych grup, podczas których uczestnicy mogą nawiązywać swobodne rozmowy i zwiększać wiedzę o sobie nawzajem (Bagci i Blazhenkova, 2020; Groyecka i in., 2019). W jednym ze swoich badań prowadzonych poza ramami niniejszej rozprawy pokazuję, że metoda edukacyjna bazująca na kontakcie międzygrupowym o nazwie "Żywa Biblioteka" (www.zywabiblioteka.pl) może skutecznie obniżać poziom uprzedzeń względem muzułmanów (Groyecka i in., 2019).

Inne metody redukowania uprzedzeń bazują m.in. na zwiększaniu wiedzy na temat świata społecznego oraz na społecznym uczeniu się (Aboud & Levy, 2000; Bandura, 1986). W podejściu tym zakłada się, że obserwacje i modelowanie mogą poprawiać relacje międzygrupowe (Aboud i Levy, 2000). Przykładem takich oddziaływań mogą być interwencje, w których osoby uczą się prospołecznych zachowań poprzez pozytywne wzorce np. czerpane z literatury (Cameron i in., 2006). Niektóre podejścia kładą z kolei nacisk na edukację w zakresie wielokulturowej różnorodności, moralności oraz wartości takich jak równość, szacunek, demokracja i tolerancja (Stephan i Vogt, 2004). Jeszcze inne metody redukowania uprzedzeń zbudowane są wokół wiedzy z zakresu rozwoju społeczno-poznawczego, relacji rówieśniczych czy umiejętności współpracy (Aboud i Levy, 2000; Beelmann i Heinemann, 2014; Paluck i Green, 2009). Stymulują one zdolności poznawcze (np. Bigler i Liben, 2006), trenują umiejętność zmiany perspektywy, a także wspierają empatię (np. Stephan i Finlay, 1999) i rozwój moralny (Grube i in., 1994). Interwencje bywają oparte o procesy kategoryzacji społecznej. Wykorzystywane są w nich między innymi wspomniana już wcześniej dekategoriacja [koncentracja na cechach indywidualnych zamiast grupowych, (Bettencourt i in., 1992)] czy rekategoriacja [myślenie o osobach z różnych grup jako części jednej nadrzędnej grupy, (Gaertner i Dovidio, 2014)]. W części pracy dotyczącej wzajemnych oddziaływaniach stereotypów i postaw afektywnych wspomniałam już o interwencjach poznawczych, które polegają między innymi na przetwarzaniu nietypowych zestawień kategorii społecznych. Interwencje te są szczególnie istotne w kontekście podjętego przeze mnie problemu badawczego, ponieważ wywoływane przez nie mechanizmy poznawcze wspierają myślenie twórcze (Gocłowska i Crisp, 2013; Trzebiński, 1981). Więcej na ten temat znaleźć można w rozdziale 3. Jak widać istnieje wiele typów interwencji, których celem jest uprzedzeń je. Jaka jest jednak ich skuteczność?

Wielu badaczy podejmowało temat efektywności metod redukowania uprzedzeń. Badania poświęcone temu zagadnieniu podsumowano w kilku metaanalizach. W jednym z największych przeglądów współczesnych badań nad redukcją uprzedzeń u osób dorosłych uwzględniono aż 985 badań (Paluck i Green, 2009), a zestawienie to uzupełniono o kolejnych 418 eksperymentów (Paluck i in., 2021). Aż 78% przeanalizowanych badań testowało efektywność krótkich, niedrogich i łatwych w realizacji interwencji (tzw. *light touch interventions*). Jest zatem stosunkowo mało dostępnych badań na temat efektywności długotrwałych treningów (a przynajmniej takich, które testowałyby ich efektywność przy zachowaniu na tyle wysokich standardów metodologicznych, by uwzględnić je w metaanalizie). Zgodnie z wynikami metaanalizy, krótkotrwałe interwencje mogą być

skuteczne, choć po uwzględnieniu jedynie badań uwzględniających dużą liczbę osób badanych (badania z najwyższego kwantyla pod względem N), efekt o początkowo średniej sile ($d = 0,35$), istotnie zmniejszył się ($d = 0,16$), co sugeruje istnienie tzw. „efektu szuflady” oznaczającego tendencję badaczy do selektywnego publikowania wyników potwierdzających ich hipotezę. Choć efekt wykryty w metaanalizie ten nie jest silny, interwencje wydają się być jednak zweryfikowaną i skuteczną metodą redukcji uprzedzeń wśród dorosłych.

Z uwagi na wczesny rozwój uprzedzeń wśród dzieci i młodzieży (Levy i Killen, 2008; Raabe i Beelmann, 2011), a także na możliwości prowadzenia szeroko zakrojonych oddziaływań, dzięki instytucjom takim jak szkoła, wiele interwencji osadzonych jest w kontekście edukacyjnym. To ważne także z punktu widzenia moich badań, w których brali udział także nastolatki. Wnioski z przeglądów badań dotyczących skuteczności interwencji adresowanych do adolescentów są podobne do wniosków płynących z badań osób dorosłych. W metaanalizie wykazano średnią wielkość efektu $d = 0,30$, co wskazuje na umiarkowane efekty interwencji (Beelmann i Heinemann, 2014). Spośród różnorodnych podejść najsilniejsze efekty wśród młodzieży wykazały interwencje oparte na doświadczeniach bezpośredniego kontaktu wraz z programami treningu społeczno-poznawczego, zaprojektowanymi w celu promowania empatii i przyjmowania perspektywy. Tworzenie i ewaluacja metod redukcji uprzedzeń nadal trwa. Celem jest uzupełnienie szerokiego wachlarza różnorodnych oddziaływań, a także identyfikacja najsukcesowniejszych z nich. Moja praca badawcza wpisuje się w nurt tych badań łącząc dorobki psychologii społecznej i psychologii twórczości.

2.6. Podsumowanie

Upředzenia obejmują poznawcze, afektywne i behawioralne aspekty relacji mizygrupowych; wiz się z przekonaniem i postawami wobec ludzi ze względu na ich przynaleno do jakiejś grupy. Zebrano dotąd informacje o wielu mechanizmach redukowania upředzeń, jednak proces gromadzenia wiedzy na ten temat trwa i leży w centrum zainteresowa wielu psycholog – zarówno badaczy, jak i praktyk. Wyzwanie to jest bezpośrednią odpowiedzią na realne zagrożenia i problemy społeczne, takie jak nierówne traktowanie, dyskryminacja czy stygmatyzacja czonk mniej uprzywilejowanych grup (Paluck, 2016). Aby zaspokoi potrzeby dynamicznie zmieniającego się ´wiata, wskazana jest identyfikacja nowych mechanizm, które pozwoliłby kszttowa pozytywne relacje oparte na szacunku mizygrupowym i tolerancji. W niniejszej pracy podejmują próbę zidentyfikowania nowych metod redukcji upředzeń, przy zastosowaniu wiedzy pochodzącej z psychologii twórczości. Odwouj się do tej subdyscypliny, ponieważ wykazano, że zagadnienia twórczości i upředzeń są ze sobą związane. Dotychczasowe badania sugerują, że interwencje redukujące upředzenia zwiększają kreatywno. W oparciu o nie można przypuszczać, że mechanizm ten może zadziaa także w odwrotnym kierunku. Są więc jedną z przesłanek do postawienia hipotezy głównej niniejszego cyklu badań, zgodnie z którą stymulowanie myślenia twórczego może redukować upředzenia.

3. BADANIA NAD WPLYWEM ZMIAN W POZIOMIE UPREDZEŃ NA TWÓRCZOŚĆ

We wcześniejszych rozdziałach przedstawiłam ramy definicyjne i podstawowe zagadnienia związane z twórczością i uprzedzeniami, zarysowując tło dla dalszych treści przedstawionych w rozprawie. W niniejszym rozdziale opisuję badania, w których te dwie perspektywy zostały uwzględnione równocześnie. Należy podkreślić, że w dotychczasowych badaniach testowano przede wszystkim mechanizm, w którym twórczość była zmienną zależną, której zmianę obserwowano w efekcie manipulacji. Tego typu badaniom poświęcony jest niniejszy rozdział. Literatura, na którą powołuję się w tej części pracy jest istotną inspiracją, którą kierowałam się planując badania własne, ponieważ wskazuje na szereg analogii między zmianą stereotypowości myślenia w kontekście społecznym, a zmianą w myśleniu twórczym (także w kontekstach innych niż społeczny). Stanowi ona przesłankę do wnioskowania o zależności odwrotnej, zgodnie z którą rozwijanie myślenia twórczego wpływa na obniżenie uprzedzeń. Ta zależność (kreatywność → uprzedzenia) była weryfikowana w zaprezentowanym cyklu badań.

Wielu argumentów sugerujących wzajemne związki między uprzedzeniami a kreatywnością dostarczyły badania Gocłowskiej i współpracowników (Gocłowska i in., 2013, 2014; Gocłowska i Crisp, 2013). W badaniach tych autorzy dowiedli, że przełamywanie stereotypowych schematów myślenia dotyczących grup społecznych może zwiększać kreatywność. Badacze przeprowadzili serię eksperymentów, w których manipulowali sposobem myślenia, zapraszając grupę eksperymentalną do myślenia sprzecznego z powszechnie utartymi stereotypami. Manipulacje te polegały na przykład na generowaniu przymiotników opisujących osoby reprezentujące dwie, pozornie sprzeczne ze sobą grupy społeczne, takie jak kobieta-mechanik (Gocłowska i in., 2013 eksperyment 1; Gocłowska i Crisp, 2013, Gocłowska i in., 2014, eksperyment 1) lub wymyśleniu własnych przykładów osób prezentujących niestereotypowe zestawienie kategorii społecznych, takich jak: prawnik-hipis, bezdomny krytyk sztuki etc. (Gocłowska i in., 2013, eksperyment 2). W jeszcze innej interwencji, osoby badane poddane były ekspozycji na łamiące schematy bodźce społeczne, poprzez zapamiętywanie obrazków, na których pierwszoplanowa postać (np. hokeista w łyżwach) przedstawiona była na niedopasowanym tle [np. trawa, (Gocłowska i in., 2014, eksperyment 2)]. Kreatywność myślenia tych osób była porównywana do kreatywności osób zapamiętujących obrazki spójne treściowo, które nie przedstawiały sprzeczności tła z obiektem.

We wszystkich wyżej wymienionych eksperymentach manipulowano konfliktem poznawczym i wykazano, wzrost potencjału twórczego osób badanych z grup „przełamujących stereotypy” (szczególnie wśród osób o niskiej potrzebie struktury): uczestnicy częściej tworzyli prace oceniane jako bardziej oryginalne (Gocłowska i in., 2013, 2014) osiągalni wyższe wyniki w testach myślenia dywergencyjnego (Gocłowska i Crisp, 2013), i wykazywali większą łatwość w stosowaniu odległych skojarzeń (Gocłowska i in., 2014). W badaniach tych, zastosowano zatem wiele metod mierzących twórczy potencjał, a także różnorodne manipulacje stymulujące myślenie niestereotypowe i wykazano istotne zależności przyczynowo-skutkowe: stymulacja niestereotypowego myślenia zwiększyła kreatywność.

Powyższe manipulacje to opisane wcześniej w literaturze metody redukcji stereotypów i uprzedzeń. Przetwarzanie zaskakujących i sprzecznych ze stereotypami kombinacji (np. murarz z wykształceniem oksfordzkim lub wspomniana wcześniej kobieta-mechanik) w porównaniu ze stereotypowymi, niezaskakującymi kombinacjami (np. krytyk sztuki z wykształceniem oksfordzkim lub mężczyzna-mechanik) umożliwia tworzenie wrażeń, które są w mniejszym stopniu oparte na istniejącej wiedzy na temat tych kategorii (Hutter i Crisp, 2005). Dzieje się to w odpowiedzi na doświadczany konflikt poznawczy, którego naturalnym rozwiązaniem jest stworzenie nowej wiedzy (Crisp i Turner, 2011). Pod wpływem rozważań na temat np. kobiety-mechanika, ludzie tłumią znane im stereotypy na temat kobiet i mechaników, a osobie, której rozważania dotyczą, przypisują nowe cechy, niezwiązane z żadną ze składowych kategorii. Oznacza to, że dana osoba tworząc wrażenia nie kieruje się typową wiedzą na temat np. kobiet czy mechaników, a musi rozpatrzyć nową kategorię, będącą jakościowo inną od tych, które są jej dotychczas znane. Taka stymulacja poznawcza skutkuje słabszą aktywacją stereotypowej wiedzy, co można obserwować w postaci wolniejszego przetwarzania stereotypowych informacji (Hutter i Crisp, 2008). Przetwarzanie informacji na temat kategorii pozornie ze sobą sprzecznych, sprzyja wspomnianej już wcześniej dekategoriizacji, czyli postrzeganiu członków danej grupy w bardziej zindywidualizowany sposób (Ensari i Miller, 2001).

Myślenie niestereotypowe wywołane przez przetwarzanie sprzecznych kategorii społecznych było także rozpatrywane w kontekście redukcji uprzedzeń na poziomie afektywnym. Wskutek stymulacji takiego myślenia, zaobserwowano spadek uprzedzeń wobec różnych grup, wzrost tendencji do wyrażania wartości egalitarnych i podwyższenie poziomu zaufania do grup obcych w otoczeniu naznaczonym historią brutalnego konfliktu międzygrupowego na tle etnicznym (Vasiljevic i Crisp, 2013). Co ciekawe, tego typu ćwiczenie myślowe skutkowało zmniejszeniem uprzedzeń względem pięciu bardzo różnorodnych grup,

takich jak: osoby starsze, osoby z niepełnosprawnością, osoby poszukujące azylu, osoby u których wykryto wirusa HIV oraz homoseksualni mężczyźni (Vasiljevic i Crisp, 2013). Efekt myślenia o niestereotypowych kategoriach jest więc uniwersalny w kontekście redukcji uprzedzeń względem różnych grup. Wykazano także, że myślenie o niestereotypowych kategoriach społecznych zmniejsza poziom dehumanizacji grup obcych (Prati i in., 2015). Podsumowując wyżej opisane badania, można wywnioskować, że te same oddziaływania poznawcze, które redukują uprzedzenia, jednocześnie zwiększają zdolności twórcze.

Pomysł, zgodnie z którym przetwarzanie informacji wywołujących konflikt poznawczy zwiększa kreatywność był opisywany w literaturze znacznie wcześniej. W badaniach nad wpływem interwencji redukujących myślenie stereotypowe na twórczość (Gocłowska i in., 2013; Gocłowska i Crisp, 2013) łatwo dostrzec analogię z linią badań prowadzoną przez Trzebińskiego już w latach 80-tych (Trzebiński, 1981). Aby opisać te – klasyczne w dziedzinie psychologii twórczości – badania, konieczne jest przywołanie Teorii Plastyczności Rdzeni Pojęciowych (Trzebiński, 1981). Zgodnie z teorią, treść pojęcia wyznacza jego tzw. rdzeń pojęciowy oraz dopuszczalna wielkość jego transformacji. Rdzeń to „syndrom pojedynczych wartości na każdym z istotnych wymiarów pojęcia” (Trzebiński, 1981, s. 56). Inaczej mówiąc, rdzeń jest reprezentacją najbardziej typowego czy też „idealnego” egzemplarza pojęcia. Dla przykładu pojęcie „ptak” charakteryzują cechy takie jak „latanie”, „posiadanie skrzydeł” czy „ćwierkanie” i taki też będzie typowy ptak – latający, ćwierkający i posiadający skrzydła. Identyfikacja obiektu jako należącego do danej kategorii lub do niej nie należącego wymaga pewnej transformacji rdzenia tej kategorii. Im bardziej nietypowy jest obiekt, tym większą transformację rdzenia musi wywołać, jeśli ma nadal być klasyfikowany jako należący do tej kategorii. Idąc za przykładem kategorii „ptaki”, jeśli zwierzę nie będzie latało lub śpiewało, ale nadal będzie klasyfikowane jako (nietypowy) ptak, zaklasyfikowanie go do tej kategorii będzie wymagało dużej transformacji rdzenia. Plastyczność rdzeni pojęciowych oznacza skłonność do naginania granic pojęcia. Osoba o większej zdolności do plastycznego postrzegania rdzeni będzie z większym prawdopodobieństwem kategoryzowała przedmiot jako należący do danej kategorii, nawet jeśli będzie to wymagało dużej transformacji pojęcia.

W swoich badaniach Trzebiński wykazał, że im większą plastycznością rdzeni pojęciowych cechuje się postrzeganie u danej osoby, tym większy jest jej poziom twórczego myślenia. W procesie twórczego rozwiązywania problemów, dzięki większej plastyczności rdzeni pojęciowych, więcej informacji z otoczenia lub pamięci może być aktywowanych jako potencjalnie związanych z problemem, co zwiększa szansę wymyślenia nietypowych, lecz

adekwatnych rozwiązań. Większa plastyczność pojęć prowadzi również do sytuacji, w której egzemplarzom danego pojęcia przypisuje się więcej atrybutów. Im większa plastyczność rdzeni pojęć, tym częściej posiadana wiedza wykorzystywana jest w innych sytuacjach i problemach niż te, z którymi była pierwotnie kojarzona. Wykorzystywanie wiedzy w nieoczywistych sytuacjach zwiększa prawdopodobieństwo stawiania nowych hipotez oraz poszukiwania nowych sposobów rozumienia problemu. W efekcie prowadzi to do bardziej oryginalnych i różnorodnych rozwiązań (Trzebiński i Wołowicz, 2019). W badaniach plastycznością rdzeni manipulowano eksperymentalnie poprzez wywoływanie u badanych wyobrażeń mało typowych egzemplarzy pojęć, np. proszono ich o opis *niebezpieczeństwa*, które jest „miłe”, „odprężające”, „łagodne” i przyjemne lub *wolności*, będącej „napiętą”, „smutną”, „głupią” i „płytką”. W innej grupie badani wyobrażali sobie bardziej tradycyjne reprezentacje danych pojęć, co miało na celu zmniejszenie plastyczności ich rdzeni pojęciowych. Innym sposobem zwiększania plastyczności rdzeni było tworzenie definicji pojęć i wyznaczaniu ich granicznych atrybutów, tj. takich, które są najbardziej oddalone od rdzenia, jednak wciąż mieszczą się w jego zakresie. Zadanie polegało na określeniu „najmniej wojskowego wojska”, czyli maksymalne „rozciągnięcie” rdzenia pojęcia „wojsko”. W drugiej grupie badani mieli wyobrażać sobie „wojsko najbardziej wojskowe”. Osoby, których rdzenie poddawane były *uplastycznianiu* na oba sposoby, uzyskiwały wyższe wskaźniki twórczej produktywności: oryginalności, płynności, i giętkości myślenia. W innym eksperymencie w tej samej linii badań, *uplastycznianie* rdzeni pojęciowych miało także istotny wpływ na pewność sądów społecznych prezentowanych przez osoby badane (Trzebiński, 1981). Badani po uplastycznieniu rdzeni pojęciowych byli mniej pewni swoich opinii na temat charakterystyk (konkretnie: przydatności do współpracy) dotyczących grupy osób, wymyślonej na potrzeby zadania. Z powyższych badań można wysunąć wniosek, że niestereotypowe myślenie w kontekście społecznym oraz myślenie twórcze odpowiadają podobne procesy poznawcze.

Wspomniane wcześniej manipulacje stosowane w badaniach Gocłowskiej i współpracowników, a także przez innych badaczy (por. Gocłowska i in., 2013; Gocłowska i Crisp, 2013; Prati i in., 2015; Vasiljevic i Crisp, 2013), w których to badani zastanawiali się nad sprzecznymi ze stereotypem postaciami (np. kobieta-mechanik, prawnik-hippis) mogły inicjować podobne procesy myślowe jak te w badaniach Trzebińskiego, w których oddziaływano na plastyczność rdzeni pojęciowych przez refleksję nad np. „odprężająca wojna”. Z obu opisanych linii badań wynika, że konflikt poznawczy i podważanie stereotypowych założeń związanych z pojęciami wpływa pozytywnie na zdolności twórcze. Można także na ich podstawie wnioskować, że sytuacyjnie wzbudzone myślenie

niestereotypowe jest aktywne u osób badanych podczas wykonywania kolejnych zadań, niezwiązanych z tym, które pierwotnie stymulowało przełamywanie schematów poznawczych.

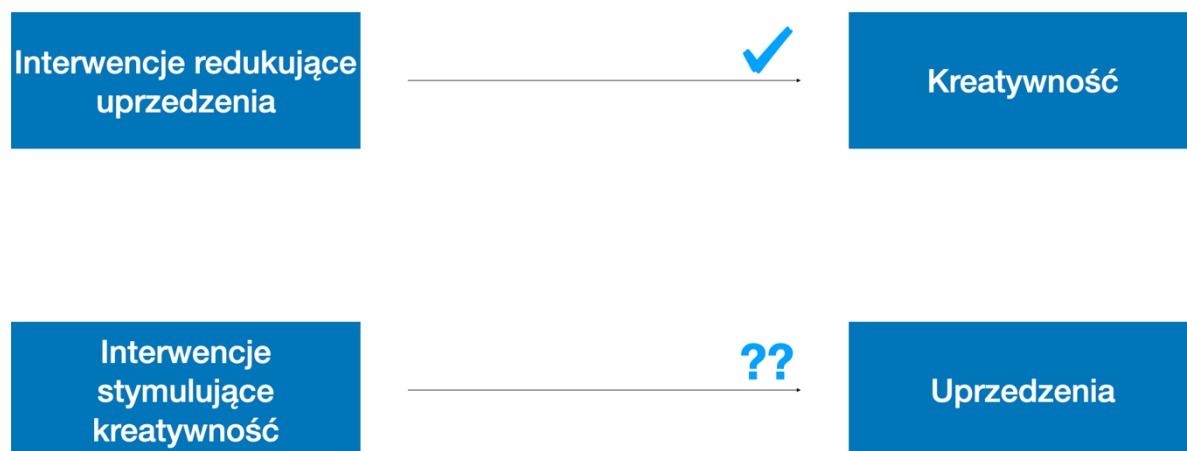
Wśród dostępnych badań dotyczących wpływu interwencji redukujących uprzedzenia na kreatywność, zdecydowana większość to badania laboratoryjne. Odzwierciedlają one zatem jedynie w niewielkim stopniu naturalne konteksty społeczne, w których ludzie funkcjonują. Prawdopodobnie jedyny dotychczasowy eksperyment prowadzony w warunkach naturalnych, w którym badano poziom kreatywności jako efekt interwencji redukującej uprzedzenia, przeprowadzono na grupie 9-letnich dzieci w wieku szkolnym. Interwencją, w której brali udział uczniowie był trzytygodniowy projekt szkolny, oparty na kontakcie międzygrupowym (Allport, 1954). Uczniowie, którzy pracowali w grupach heterogenicznych pod względem pochodzenia etnicznego wykazywali wyższy poziom twórczości (uzyskiwali wyższe wyniki w testach myślenia dywergencyjnego) w porównaniu do rówieśników, którzy wykonywali zadania w jednorodnych etnicznie zespołach (Vezzali i in., 2016). Wydaje się zatem, że zarówno w warunkach laboratoryjnych, jak i naturalnych, możliwe jest zwiększanie myślenia twórczego pod wpływem redukcji uprzedzeń. Skuteczne okazują się zarówno interwencje o charakterze poznawczym, ale też interwencje oparte o kontakt międzygrupowy.

Do nurtu badań dotyczących przyczynowo-skutkowych zależności między uprzedzeniami a kreatywnością zaliczyć można także badania nad związkiem esencjalizmu rasowego z kreatywnością (Tadmor i in., 2013). W badaniach z tej grypy prezentuje się jednak odwrotną relację – spadek kreatywności pod wpływem aktywacji myślenia nacechowanego uprzedzeniami. Nasilenie esencjalizmu rasowego określa stopień, w jakim ludzie wierzą w niezmienną kategorię rasową oraz w ideę, zgodnie z którą wszyscy członkowie danej rasy dzielą wspólną naturę tj. esencję (No i in., 2008). Osoby, które wierzą, że grupy rasowe mają niezmienną i głęboko zakorzoną biologicznie esencję (tj. rasowi esencjaliści), prezentują nasiloną tendencję do posługiwania się stereotypami. Osoby na drugim końcu tego kontinuum – o niskim poziomie esencjalizmu – są z kolei bardziej skłonne wierzyć, że kategorie rasowe są arbitralnymi i plastycznymi konstruktami społeczno-politycznymi. Istotne powiązania esencjalizmu z negatywnymi stereotypami i uprzedzeniami międzygrupowymi zostały wykazane w licznych badaniach (m. in. Bastian i Haslam, 2006; Jayaratne i in., 2006; No i in., 2008). Esencjalizm wywołuje uogólnioną zamkniętość poznawczą, która staje się nawykowym filtrem postrzegania i rozumienia świata. Ten sposób postrzegania rzeczywistości charakteryzują ściśle określone granice pojęć i sztywność poznawcza, co nie sprzyja myśleniu twórczemu. Przekonania na temat esencjalizmu rasowego są częścią wiedzy deklaratywnej ludzi, podlegają zasadom aktywacji wiedzy (Higgins, 2000) i można je aktywować poprzez

manipulację eksperymentalną (No i in., 2008). Zgodnie z powyższymi przesłankami, w trzech eksperymentach wykazano, że esencjalizm rasowy istotnie obniża kreatywność (Tadmor i in., 2013). Badania pozwalają zatem przypuszczać, że uprzedzenia i myślenie schematyczne dotyczące świata społecznego stanowią czynnik ryzyka dla efektywności twórczego myślenia.

Podsumowanie

Z badań przedstawionych w niniejszym rozdziale wynika, że poprzez oddziaływanie na uprzedzenia, możliwy jest jednoczesny wpływ na kreatywność. Myślenie niestereotypowe dotyczące grup społecznych wiąże się nie tylko z przekonaniami na temat innych, ale ma też przełożenie na nieschematyczność myślenia w zupełnie innych obszarach (jak np. wymyślanie nazw produktów). Możemy zatem mówić o pewnego rodzaju transferze międzdziedzinowym, dzięki któremu redukowanie uprzedzeń okazuje się mieć więcej efektów („skutków ubocznych”) niż pierwotnie przypuszczano. Z przedstawionych dotychczas badań wynika, że zarówno zdolności twórcze jak i uprzedzenia są plastyczne – można je modyfikować. Wiemy także, że na kreatywność można wpływać poprzez zmiany w uprzedzeniach. Nie wiadomo jednak czy możliwa jest zależność odwrotna, zgodnie z którą zmiany w uprzedzeniach miałyby być efektem oddziaływania na kreatywność. Relacje wynikające z poprzednich badań oraz zidentyfikowaną lukę w dotychczas zgromadzonej wiedzy psychologicznej zostały przedstawione graficznie na Rysunku 1. W kolejnym rozdziale przedstawiam przesłanki teoretyczne i empiryczne, uzasadniające hipotezę, że stymulacja myślenia twórczego prowadzi do zmiany w poziomie uprzedzeń.



Rysunek 1. Diagram przedstawiający zbadaną oraz hipotetyczną relacje pomiędzy wybranymi zmiennymi. „✓” oznacza wcześniej udokumentowane relacje, a „??” – niezbadaną dotąd relację i jednocześnie główną hipotezę niniejszego projektu.

4. DLACZEGO KREATYWNOŚĆ MOŻE WPLYWAĆ NA UPRZEDZENIA? PODSTAWY TEORETYCZNE GŁÓWNEJ HIPOTEZY

Opisane w poprzednim rozdziale badania dotyczące wpływu interwencji redukujących stereotypy i uprzedzenia na kreatywność stanowią tylko jedną z przesłanek do sformułowania hipotezy zakładającej wpływ interwencji stymulujących kreatywność na uprzedzenia. W niniejszym rozdziale opisuję szereg dalszych poszlak, uzasadniających, dlaczego oczekuję takiej zależności. Przede wszystkim precyzuję procesy związane z myśleniem twórczym, które wydają się mieć szczególne znaczenie w kontekście uprzedzeń: giętkość poznawczą i przyjmowanie cudzej perspektywy. W rozdziale opisałam też kilka dotychczas przeprowadzonych badań empirycznych, w których widoczna jest logika podobna do tej, którą kierowałam się planując zaprezentowany cykl badań. Badania te traktuję raczej jako przesłankę do postawienia hipotezy, aniżeli jej weryfikację, ze względu na to, że stosowane w nich zmienne zależne nie są bezpośrednio uprzedzeniami, a jedynie pośrednimi ich wskaźnikami.

4.1. Giętkość poznawcza

Jednym z aspektów myślenia twórczego, który angażuje myślenie nieszablonowe i niestereotypowe, a zatem może obniżać poziom uprzedzeń, jest giętkość myślenia. Jak już wspomniałam, giętkość jest jedną z właściwości myślenia dywergencyjnego i oznacza zdolność do tworzenia pomysłów, które są różnorodne, odmienne od siebie nawzajem (Guilford, 1967). Często jednak zjawisko to bywa opisywane jako szerzej rozumiana właściwość systemu poznawczego i obejmuje przełączanie między zadaniami poznawczymi, dostosowywanie się do zmian w wymaganiach zadania, lub dokonywanie różnorodnych kategoryzacji przedmiotów (Ionescu, 2012). W takim szerszym ujęciu jest częściej nazywana jest giętkością *poznawczą*. Osoba myśląca giętko ma dostępny szeroki zakres mentalnych reprezentacji, spośród których może wybierać rozwiązania nietypowe (Sassenberg i in., 2021). Inaczej mówiąc, takiej osobie łatwiej jest dostrzec różnorodne aspekty zagadnienia, nad którym pracuje niż osobie o niskiej giętkości poznawczej.

Ludzie wyższym poziomie zdolności do giętkiego sposobu myślenia z łatwością dokonują odległych skojarzeń (Carson i in., 2005). Można to opisać za pomocą pojęcia tzw. hierarchii skojarzeń (por. Mednick, 1962). Hierarchia skojarzeń dotyczy różnic w gotowości do reagowania dominującymi skojarzeniami w odpowiedzi na dany bodziec. Osoby o płaskiej hierarchii skojarzeń, z większym prawdopodobieństwem odpowiedzą na dany bodziec skojarzeniami bezwzględnie dominującymi np. do słowo „pies” zareagują skojarzeniami –

„kot”/”buda”/”szczekanie”. Ich zakres skojarzeń jest zatem stosunkowo wąski, a siła skojarzeń – duża. Z kolei osoby o stromej hierarchii skojarzeń, z mniejszym prawdopodobieństwem odpowiedzą na bodziec skojarzeniem dominującym, choć też je posiadają. Będą zatem bardziej skłonne do odpowiedzi skojarzeniem dostępnym z szerokiej gamy skojarzeń bardziej odległych. Ich zakres skojarzeń będzie zatem duży, a siła – mniejsza. Żadne ze skojarzeń nie będzie na tyle dominujące, by bezwzględnie wykluczać pozostałe. Zgodnie z tą regułą, osoby o stromej hierarchii skojarzeń, z pojęciem „pies” prawdopodobnie skojarzą wiele pojęć bardziej odległych od niego znaczeniowo takich jak „wycieczki”, „uszy” czy „trening” i wiele innych. Osoby o stromej hierarchii skojarzeń potrafią generować pomysły bardziej różnorodne, a tym samym – myśleć giętko (Nijstad i in., 2010).

Dostępność odległych skojarzeń dzięki rozległej i złożonej sieci skojarzeniowej pozwala łączyć ze sobą nietypowe zestawienia i myśleć niekonwencjonalnie (Kenett, 2019). Siła skojarzeń może więc mieć swoje odzwierciedlenie w tendencji do myślenia o innych przez pryzmat stereotypów. Na przykład, jeśli ktoś silnie kojarzy daną kategorię społeczną z konkretnym atrybutem, ma większą szansę na posługiwanie się danym skojarzeniem (stereotypem). Ponadto, w świetle powyższych przesłanek można przypuszczać, że osoby, które myślą giętko, mogą charakteryzować się mniej typowym sposobem klasyfikowania na etapie konstruowania kategorii społecznych, ponieważ konkretne atrybuty mogą mniej jednoznacznie kategoryzować daną osobę jako należącą do konkretnej grupy. Przedmioty mogą być kategoryzowane np. ze względu na ich rozmiar, kolor użyteczność, ale też mniej typowe kryteria jak zapach, powierzchnia, czy liczba liter w nazwie (Ellis i Oakes, 2006). Można przypuszczać, że jeśli ktoś potrafi na nieoczywiste i mnogie sposoby kategoryzować przedmioty, a zatem charakteryzuje się wysokim poziomem giętkości myślenia, będzie także charakteryzował się zdolnością do tworzenia różnorodnych kategoryzacji bodźców społecznych. To może prowadzić do mniej oczywistych i pewnych sądów, a także podzielenia stereotypów dotyczących poszczególnych grup w mniejszej mierze. Oceniana osoba będzie bowiem należeć do wielu kategorii jednocześnie, a – zgodnie z koncepcją hierarchii skojarzeń – kojarzone z nią cechy będą asocjacjami o mniejszej sile. W związku z tym, że kategoryzacja leży u podstaw powstawania uprzedzeń (Flade i in., 2019), nieoczywiste kategoryzacje mogą obniżać stopień stereotypizacji, a także obniżać uprzedzenia afektywne względem tej osoby.

Jedną z propozycji teoretycznych, w której opisano znaczenie giętkości dla kreatywności to Model Podwójnej Ścieżki do Kreatywności (ang. *Dual Pathway to Creativity Model* - DPCM, De Dreu i in., 2008; Nijstad i in., 2010). Zgodnie z nim, do kreatywnych rozwiązań mogą prowadzić dwie odrębne drogi – związane odpowiednio z giętkością

poznawczą i wytrwałością (ang. *flexibility- and persistance pathway*). Podążając ścieżką giętkości, można osiągać oryginalne pomysły dzięki stosowaniu odległych skojarzeń, stosowaniu szerokich kategorii poznawczych oraz elastycznemu przełączaniu między tymi kategoriami (Nijstad i in., 2010). Dzięki giętkości możliwe jest przewyższanie fiksacji funkcjonalnej, tj. braku umiejętności spojrzenia na problem w sposób nietypowy, niestandardowy, niezgodny z heurystyką (Duncker i Lees, 1945). Fiksacja funkcjonalna wiąże się z myśleniem nawykowym i ze stałymi strategiami rozwiązywania zadań poznawczych. Przełamanie tej tendencji pozwala wyjść poza ramy, w obrębie których rozpatrywano dany problem. Giętkość to także umiejętność spojrzenia na problem z wielu perspektyw, łatwość w zmianie punktu widzenia oraz tendencja do globalnego przetwarzania (De Dreu i in., 2012). Ścieżka równoległa – prowadząca do oryginalnych rozwiązań przez wytrwałość – oznacza lokalne przetwarzanie, myślenie analityczne i systematyczne. Ten styl myślenia wymaga na ogół dłuższego czasu poświęcanego na zadanie i dogłębnej analizy wszystkich potencjalnych rozwiązań. Wytrwałość przejawia się zatem w większej liczbie pomysłów wygenerowanych wewnątrz danej kategorii, podczas gdy giętkość określa liczba kategorii, do których można zakwalifikować wytworzone idee. Inaczej mówiąc, osoba charakteryzująca się wytrwałym sposobem myślenia, będzie rozważać podobne rozwiązania i zmieniać je „małymi krokami”, aż dojdzie do rozwiązań oryginalnych; osoba myśląca giętko tymczasem, także wytworzy oryginalne rozwiązania, jednak dzięki temu, że spojrzy na problem z różnych perspektyw i zaproponuje rozwiązania, które nie będą do siebie podobne. Właśnie w ich różnorodności tkwić będzie klucz do oryginalności. Rozumiejąc procesy prowadzące do oryginalnego myślenia przez pryzmat DPCM, można wysunąć hipotezę, zgodnie z którą szczególny rodzaj drogi do kreatywności (tj. przez giętkość) może być związany z uprzedzeniami. Ścieżka wiodąca przez wytrwałość, choć także ostatecznie prowadzi do oryginalnych rozwiązań, na poziomie teoretycznym nie wydaje się mieć wiele wspólnego z uprzedzeniami. Autorzy DPCM wprost łączą ścieżkę giętkości z otwartością poznawczą (ang. *open-mindedness*) oraz z niestereotypowym myśleniem. W momencie powstawania DPCM, było to jednak w większym stopniu założenie teoretyczne, aniżeli empirycznie zweryfikowana hipoteza.

Dodatkową przesłanką, zgodnie z którą giętkość może być istotnie związana z uprzedzeniami są wyniki niedawno opublikowanego badania, w którym zidentyfikowano giętkość poznawczą jako predyktor inteligencji kulturowej (Bernardo i Presbitero, 2018). Inteligencja kulturowa to umiejętność efektywnego funkcjonowanie w obcym i zróżnicowanym kulturowo środowisku (Van Dyne i in., 2008). Nie jest oczywiście jednoznaczna z uprzedzeniami, jednak jest charakterystyką silnie regulującą relacje

międzygrupowe (Mor, 2013). Kompetencje i postawa, z którymi wiąże się inteligencja kulturowa są bazą, na gruncie której rozwija się tolerancja i otwartość na osoby z odmiennych kultur (Eko i Putranto, 2019; Lebedeva i in., 2013). Rozwijanie kompetencji międzykulturowych jest również skuteczne w przełamywaniu negatywnych stereotypów dotyczących grup obcych (Orly i Maureen, 2009). W związku z tym, doniesienia o związku giętkości z inteligencją kulturową mogą stanowić pewną przesłankę do wnioskowania o relacji giętkości i uprzedzeń. Jednak warto zauważyć, że badanie przeprowadzone było w schemacie korelacyjnym, więc nie sposób na jego podstawie mówić o związku przyczynowo-skutkowym między giętkością a inteligencją kulturową. Co więcej, było oparte na introspektywnych metodach oceny giętkości poznawczej. Choć takie pomiary mogą dostarczać przydatnej wiedzy, nie uprawniają jednak do uogólnień na bardziej obiektywne miary giętkości poznawczej. Ponadto, wszelkie badania, w których umiejętności są szacowane metodą introspektywną, są zagrożone wystąpieniem efektu Dunninga-Krugera, polegającym na przeszacowywaniu swoich umiejętności przez osoby o ich niskim poziomie (Kruger & Dunning, 1999; Pesout & Nietfeld, 2021). Na podstawie wyżej opisanych wyników (Bernardo i Presibitero, 2018) można przypuszczać, że giętkość jest sposobem myślenia, sprzyjającym adaptacyjnemu funkcjonowaniu w kontekstach międzykulturowych. Jednak relacja giętkości z uprzedzeniami wymaga dalszych badań i na to wyzwanie starałam się odpowiedzieć w prowadząc badania własne przedstawione w tej pracy.

4.2. Przyjmowanie cudzej perspektywy

Wspólnym mianownikiem myślenia twórczego i niskiego poziomu uprzedzeń jest umiejętność do przyjmowania cudzej perspektywy (ang. *perspective taking*). Zjawisko to bywa rozumiane jako proces poznawczy, charakterystyka osobowościowa lub aspekt komunikacji międzyludzkiej, który wiąże się z umiejętnością do postawienia się w sytuacji innej osoby i popatrzenia na daną sprawę z tej perspektywy (Galinsky i Moskowitz, 2000). Zdolność do zmiany perspektywy opisywana jest często jako poznawczy składnik empatii, będącej wielowymiarową umiejętnością ułatwiającą budowanie międzyludzkiej komunikacji i wzajemnego zrozumienia (Davis, 2015). W związku z tym, przyjmowanie perspektywy jest podstawową umiejętnością pozwalającą na wyjście z egocentrycznej wizji świata (Piaget, 1932, za: Davis, 2015). Dzięki tej umiejętności ludzie zdolni są do przewidywania zachowań innych, a także do efektywniejszego funkcjonowania społecznego (Davis, 2015). Przyjmowanie cudzej perspektywy poprawia relacje międzygrupowe, a manipulacje czy treningi ukierunkowane właśnie na doskonalenie tej umiejętności są skuteczną metodą redukowania uprzedzeń

(Beelmann i Heinemann, 2014; Stephan i Finlay, 1999; Vescio i in., 2003). Według wspomnianej już wcześniej, metaanalizy Beelmanna i Heinemanna (2014), treningi oparte na empatii i obieraniu perspektywy były wysoce skuteczne w redukowaniu uprzedzeń wśród młodzieży ($d = 0,44$).

Mechanizm wpływu przyjmowania perspektywy na uprzedzenia został zobrazowany w wielu badaniach prowadzonych w rozmaitych kontekstach. Na przykład, stymulowanie umiejętności i motywacji do przyjmowania perspektywy osób pochodzących z grup mniejszościowych (kobieta z AIDS i osoba w kryzysie bezdomności) wpłynęło na prezentowanie bardziej przychylnych postaw względem tych grup (Batson i in., 1997). Ponadto, przyjmowanie cudzej perspektywy przewidywało niższą tendencję do wybaczenia grupie obcej w kontekście pokonfliktowym, co pokazały badania dotyczące konfliktu w Irlandii Północnej oraz konfliktu izraelsko-palestyńskiego (Klar i Schori-Eyal, 2015; Moeschberger i in., 2005). Przyjmowanie perspektywy może wpływać na zwiększenie wartości przypisywanej dobrostanowi drugiego człowieka i negatywnie na akceptację i przejawianie zachowań przemocowych (Pastwa-Wojciechowska i in., 2015). W związku z istotną rolą, jaką przyjmowanie cudzej perspektywy odgrywa w kształtowaniu się pozytywnych relacji międzygrupowych (a jego brak – negatywnych), można uznać je za czynnik zmniejszający ryzyko tworzenia się uprzedzeń wobec grup, których dotyczy. Jaka jest jednak znaczenie tej umiejętności dla twórczości?

Przyjmowanie cudzej perspektywy jest jednocześnie istotnym elementem procesów twórczych. „Wejście w cudze buty” pozwala operować bogatszym repertuarem reprezentacji poznawczych, co ma duże znaczenie dla twórczej wyobraźni (Dziedziewicz & Karwowski, 2014). Ponadto, zmiana perspektywy ułatwia wymyślanie różnorodnych pomysłów i dostrzeganie rozmaitych aspektów problemu twórczego. Treningi nakierunkowane na przyjmowanie perspektywy, są skuteczne w rozwijaniu myślenia twórczego, w szczególności myślenia dywergencyjnego (Doron, 2017; Suddendorf i Fletcher-Flinn, 1999). Przyjmowanie perspektywy może zwiększać kreatywność dzięki zwiększaniu dostępu do nowych pomysłów (Galinsky i in., 2008). Co ciekawe, wykazano, że nowa perspektywa może zwiększać nie tylko nowatorskość pomysłów, ale też ich przydatność (Grant i Berry, 2011). Ponadto, zgodnie z wynikami badań z użyciem neuroobrazowania, podobne mechanizmy neuronalne odpowiedzialne są za wykonywanie zadań twórczych i przyjmowanie cudzej perspektywy (Decety i Grezes, 2006). Zespołem obszarów w mózgu, który wydaje się pełnić istotną rolę zarówno z punktu widzenia myślenia twórczego, jak i przyjmowania perspektywy jest sieć stanu spoczynkowego (Dimaggio i in., 2008; Saxe i in., 2006; Takeuchi i in., 2014), która jest

szczególnie istotna w fazie generowania pomysłów (Marron i in., 2018). Można to traktować jako kolejną przesłankę ku temu, że przyjmowanie perspektywy pozostaje w zależności z myśleniem twórczym.

Dalszych empirycznych podstaw do wnioskowania o roli przyjmowania perspektywy w twórczości można doszukać się w badaniu procesów twórczych w diadach. Gdy dwie osoby o wysokim poziomie przyjmowania perspektywy (rozumianym jako charakterystyka osobowa) wspólnie rozwiązywały zadania twórcze, charakteryzowała je większą różnorodność pomysłów (a więc większa giętkość myślenia) podczas burzy mózgów, w porównaniu z zespołami o niższym poziomie nasilenia tej charakterystyki (Hawlina i in., 2017). Wynika z tego, że przyjmowanie perspektywy sprzyja nie tylko indywidualnej twórczości, ale może być także korzystne w pracy zespołowej. Powyższe doniesienia sugerują, że ćwiczenia wspierające i angażujące przyjmowanie perspektywy mogą mieć co najmniej dwójakie korzyści – w kreatywnym myśleniu, a także w zmianie nastawienia względem innych na taką, która bardziej sprzyja stosunkom międzygrupowym.

Ciekawych wyników dostarczyły też niedawno opublikowane badania, w których autorzy manipulowali myśleniem twórczym i obserwowali następujące po tym zmiany w przyjmowaniu cudzej perspektywy (Yang i Hung, 2021). W serii eksperymentów myślenie twórcze wzbudzane było przez realizację zadań angażujących kreatywność – rozwiązywanie testu nietypowych zastosowań. Manipulacje te okazały się w skuteczny sposób zwiększać tendencję do zmiany perspektywy, którą operacjonalizowano na różne sposoby, np. za pomocą miary do „przestrzennego” przyjmowania perspektywy, tj. tendencji do opisywania przestrzeni z perspektywy innej osoby, oraz przy pomocy samoopisowych skal mierzących skłonność do przyjmowania perspektywy. Badacze przyjęli założenie, że sposób myślenia narzucony przez jedną sytuację poznawczą (w tym przypadku myślenie kreatywne) może znaleźć odzwierciedlenie w zupełnie innym kontekście. Zgodnie z tym założeniem, myślenie twórcze, a zatem nieszablonowe i wymagające przyjmowania różnych perspektyw było aktywne nawet po zakończeniu zadania, które je zainicjowało. W szczególności, było aktywne przy podejmowaniu decyzji osadzonych w kontekście społecznym i zaowocowało bardziej prospołecznymi postawami względem grup obcych. Manipulacja myśleniem twórczym przyczyniała się bowiem do skłonności do wpłacania darowizny na rzecz danej grupy, pośrednio poprzez przyjęcie perspektywy tej grupy (Yang i Hung, 2021). Zachowania pomocowe zaistniałe wskutek stymulacji kreatywności u osób badanych mogły (ale nie musiały) wiązać się z uogólnioną zmianą postaw względem tej grupy lub z chęcią podjęcia z nią kontaktu. Choć celem autorów nie była bezpośrednio weryfikacja wpływu kreatywności na

uprzedzenia, uzyskane rezultaty badania stanowią silną przesłankę ku takiej hipotezie. Warto wspomnieć, że opisane badania zostały opublikowane już po przeprowadzeniu przeze mnie badań zaprezentowanych w niniejszej pracy. Konkluzje płynące z nich podbudowują podstawy teoretyczne stawianej przeze mnie hipotezy. Opisane badania są bliskie moim pomysłom badawczym, ponieważ pokazują, że twórczość, dzięki angażowaniu mechanizmów przyjmowania cudzej perspektywy, może zmieniać zachowania społeczne, w tym ich szczególny rodzaj – zachowania międzygrupowe. Czy jednak wpływa na ogólny poziom uprzedzeń? Na to pytanie staram się odpowiedzieć w badaniach własnych.

4.3. Dotychczasowe badania dotyczące roli kreatywności w kształtowaniu relacji międzygrupowych

Dotychczas przeprowadzono zaledwie kilka badań dotyczących wpływu kreatywności na relacje międzygrupowe. W żadnym z nich nie testowano dokładnie tej samej hipotezy, co w niniejszej pracy, zakładającej wpływ kreatywności na postawy względem grup mniejszościowych. Testowano hipotezy pokrewne, zazwyczaj uwzględniając innego rodzaju zmienne zależne, mierzące inne (np. poznawcze) aspekty uprzedzeń lub konstrukty z nimi związane. Wnioski z tych badań stanowią dalszą przesłankę ku zasadności opisanych przeze mnie przypuszczeń, dotyczących wpływu kreatywności na uprzedzenia.

Badaniami, w których testowano hipotezy zbliżone do hipotezy głównej niniejszego projektu, były badania Sassenberga i współpracowników (2005). Autorzy wykazali, że zachęcanie uczestników do przypominania sobie sytuacji, w których myśleli twórczo, prowadzi do mniejszej aktywacji stereotypów płciowych. Manipulacja w tym badaniu polegała na opisywaniu przez badanych trzech sytuacji, w których zachowali się kreatywnie (w przeciwieństwie do sytuacji, w których badani zachowali się rozważnie – w warunkach kontrolnym). Osoby w warunku, w którym aktywowane było myślenie twórcze (co można nazwać warunkiem proceduralnego prymowania myślenia twórczego) reagowały na stereotypowe bodźce wolniej niż osoby w warunkach kontrolnych. Manipulacje stosowane przez badaczy nie stymulowały myślenia twórczego poprzez wykonywanie bieżących zadań, a jedynie aktywowały je poprzez przypomnienie sobie twórczych wyzwań. Te same manipulacje okazały się w innych badaniach zwiększać giętkość myślenia badanych poprzez zwiększanie dostępności odległych skojarzeń (Sassenberg i in., 2017). Na podstawie tych badań można zatem wnioskować, że aktywowanie myślenia kreatywnego może wpływać na zwiększenie dostępności poznawczej stereotypów. Nie dostarczyły one jednak dowodów na wpływ myślenia twórczego na pozostałe aspekty relacji międzygrupowych, tj. na stosowanie

stereotypów oraz na postawy i emocje względem ludzi. Zakładając jednak opisane we wcześniejszych rozdziałach związki między poznawczymi i afektywnymi aspektami uprzedzeń, należy założyć, że generalizacja na inne aspekty uprzedzeń jest prawdopodobna. Jej weryfikacja stanowi wyzwanie badawcze, które postanowiłam podjąć w niniejszej pracy. Ponadto, uzupełniłam opisaną perspektywę o badanie wpływu stymulacji konkretnych zdolności twórczych. Nie jest bowiem jasne jakie konkretnie mechanizmy myślenia twórczego zostały aktywowane poprzez przypomnienie sobie sytuacji, w których badani działali twórczo.

W literaturze można znaleźć więcej przesłanek sugerujących, że strategie poznawcze prowadzące do myślenia twórczego mogą zmniejszać tendencję do rutynowego i stereotypowego reagowania na poziomie poznawczym, afektywnym i behawioralnym. Do tych strategii należy giętkość myślenia, która wiąże się, jak już wspomniałam, ze stosowaniem szerokich kategorii poznawczych oraz swobodnym przełączaniem między nimi (Nijstad i in., 2010). Przykładem badań w tym zakresie była seria sześciu eksperymentów, w której za pomocą przetwarzania wiadomości zawierających w sobie negacje (np. „Osoby ubiegające się o azyl nie są leniwe”) u badanych aktywowana była giętkość poznawcza, pośrednio prowadząc do zmniejszenia uprzedzeń względem osób, których te wiadomości dotyczyły (Winter i in., 2020). Wiadomości te aktywują poznawczo w pierwszej kolejności reprezentację negowanego pojęcia („lenistwa”), a następnie reprezentację nie zawierającą negowanego pojęcia. Przetwarzanie negacji udostępnia zatem reprezentacje o przeciwnych (tj. konfliktowych) treściach w bardzo nieodległym czasie. Aktywowanie sprzecznych reprezentacji prowadzi do poszerzenia zakresu uwagi, co oznacza, że dostępny jest większy zakres informacji pochodzących z różnych źródeł. W ten sposób zwiększa się giętkość poznawcza, a także zmniejsza się prawdopodobieństwo podążania za dominującą reakcją w danym kontekście (np. stosowanie stereotypów dotyczących grup obcych). Wspomniana seria badań jest pierwszą, w której wykazano, że aktywowana giętkość myślenia, może pełnić rolę mechanizmu pośredniczącego, wpływającego na uprzedzenia – tutaj zoperacjonalizowane jako zaufanie do osób ubiegających się o azyl. W badaniu tym jednak główna manipulacja było silnie związana ze zmienną zależną, ponieważ treści zawarte w manipulacjach i uprzedzenia dotyczyły tej samej grupy osób. Nie jest zatem jasnym, czy gdyby giętkość poznawcza była wzbudzana niezależnie, poprzez dedykowane temu rodzajowi myślenia manipulacje niezwiązane ze zmienną zależną, wpływ na uprzedzenia także byłby obserwowany. W badaniach, które prezentuję w tej pracy myślenie twórcze oraz uprzedzenia dotyczą dwóch niezależnych kontekstów. Testowana hipoteza dotyczy bowiem „transferu” sposobu myślenia

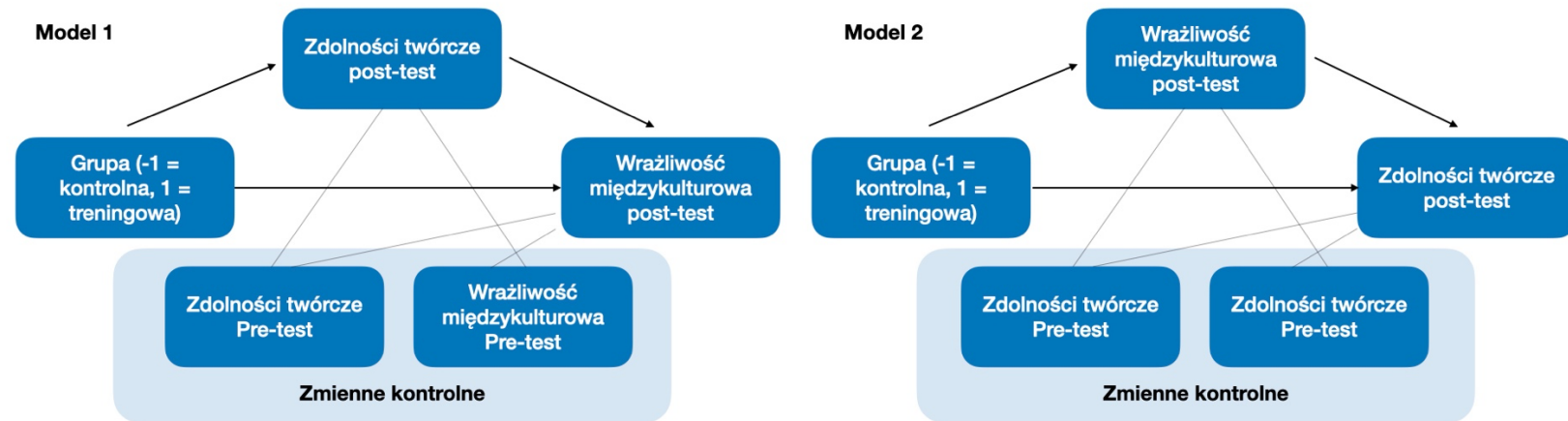
aktywowanego przez zadania niezwiązane z kontekstem społecznym na postawy względem grup mniejszościowych.

Kolejne przesłanki empiryczne ważne dla niniejszego projektu wywodzą się z badania, które prowadziłam w ramach współpracy z większym zespołem badawczym (Groyecka i in., 2020). Nie zostało ono włączone do niniejszej pracy jako badanie własne, ponieważ nie testowano w nim hipotezy zakładającej wpływ kreatywności na uprzedzenia, a na kompetencje międzykulturowe. Kompetencje międzykulturowe definiowane są podobnie jak inteligencja kulturowa – jako zdolność do efektywnego wchodzenia w interakcje z osobami, które pochodzą z odmiennej kultury (Dziedziewicz i in., 2014). Choć nie są one bezpośrednim wskaźnikiem uprzedzeń, są z nimi związane (Orly i Maureen, 2009). Badanie stanowiło re-analizę danych uzyskanych wcześniej przez badaczy w badaniu ewaluacyjnym testującym skuteczność metody edukacyjnej „Kompas Kreatywności” (Dziedziewicz i in., 2014). Trening ten jest dedykowany dzieciom w wieku 6-12 lat i ma na celu stymulowanie rozwoju zdolności i postaw twórczych oraz wspieranie rozwoju wrażliwości międzykulturowej (tj. dostrzeganiu i szanowanie różnorodności kulturowej), samoświadomości kulturowej i chęci poznawania innych kultur z całego świata. Tematem przewodnim zajęć są podróże do różnych krajów. „Kompas Kreatywności” jako metoda edukacyjna został przetestowany na próbie 122 (66 w grupie eksperymentalnej i 56 w grupie kontrolnej) dzieci w wieku 8-12 lat (Dziedziewicz i in., 2014). Badanie to wykazało szczególnie wysoką skuteczność treningu w stymulowaniu twórczej wyobraźni i myślenia dywergencyjnego. Mniejszy, choć także skuteczny okazał się być wpływ interwencji na wrażliwość międzykulturową i kulturową samoświadomość (Dziedziewicz i in., 2014).

Dane uzyskane w tym badaniu zostały przeze mnie i moich współpracowników ponownie przeanalizowane (Groyecka i in., 2020), a przy ich pomocy przetestowano model teoretyczny, zgodnie z którym rozwijanie kreatywności może wpływać na stosunki międzygrupowe, w tym przypadku na wrażliwość międzykulturową. Z perspektywy czasu mogę uznać, że badanie to było pierwszym pilotażem oraz badaniem eksploracyjnym blisko związanym z moją pracą doktorską. Konstruując dwa alternatywne modele i testując je za pomocą dwóch serii analiz mediacji sprawdziliśmy potencjalne mechanizmy odpowiadające za efekty uzyskane w oryginalnym badaniu, czyli efekty treningu na wrażliwość międzykulturową i kreatywność (Groyecka i in., 2020). W jednej z nich, trening wpływał na wrażliwość międzykulturową pośrednio przez wzrost kreatywności, a w drugim wpływał na kreatywność poprzez wzrost wrażliwości międzykulturowej (zob. Rysunek 2).

Każdy model testowano przy użyciu czterech różnych miar kreatywności (płynności, giętkości, oryginalności myślenia oraz twórczej wyobraźni; testowano więc modele 1a-d i 2a-d odpowiednio włączając do modelu po kolei miary kreatywności). Model 1(a-d) testuje zatem hipotezy opisane w ramach niniejszego projektu tj. zmiana wrażliwości międzykulturowej nastąpiła dzięki zmianie w myśleniu twórczym. Zgodnie z wynikami analiz, efekt mediacji był istotny w przypadku obu modeli, jednak w Modelu 1(a-d) był on silniejszy. W przypadku użycia giętkości i oryginalności myślenia jako mediatorów zaobserwowano pełną mediację, tj. wpływ treningu na wrażliwość międzykulturową przestał być istotny, kiedy do modelu włączono miarę kreatywności. Warto wspomnieć, że w przypadku twórczej wyobraźni, efekt pośredni był bliski istotnemu $\beta = 0,24$, $p = 0,09$ [95% CI: -0,03, 0,50]. Oznacza to, że trening wpływał na wrażliwość międzykulturową pośrednio – przez zdolności twórcze. W modelu alternatywnym (z miarami twórczości jako zmiennymi zależnymi) także wykazano mediacje w przypadku oryginalności i giętkości myślenia, jednak były to mediacje częściowe. Re-analiza dostarcza zatem przesłanek ku temu by przypuszczać, że wzrost twórczych zdolności może przyczyniać się do poprawiania relacji międzygrupowych i stanowi punkt wyjścia do dalszych badań zaplanowanych w ramach niniejszej pracy.

Oczywiście wrażliwość międzykulturowa i uprzedzenia nie są ze sobą tożsame. Warto pamiętać jednak o ich wzajemnych związkach pozwalających wnioskować o potencjalnym analogicznym mechanizmie zachodzącym w przypadku uprzedzeń jako zmiennej zależnej (Eko i Putranto, 2019; Lebedeva i in., 2013). Efektywna międzykulturowa komunikacja oraz szacunek dla różnorodności mogą być bowiem czynnikami zmniejszającym ryzyko rozwijania się dyskryminacyjnych postaw i negatywnych uczuć względem osób pochodzących z odmiennych kultur. Opisane badanie pozostawia jednak wiele pytań bez odpowiedzi. Czy twórczość ma wpływ także na relacje z innymi grupami mniejszościowymi, nie tylko związanymi z odmienną kulturą? Czy efekty stymulacji twórczości na relacje międzygrupowe można obserwować także gdy stymulacja ta jest krótkotrwała? Inaczej mówiąc, czy myślenie twórcze stymulowane sytuacyjne może wpływać na zmienne związane z relacjami międzygrupowymi? Na te pytania postarałam się odpowiedzieć w badaniach własnych stosując sytuacyjne stymulowanie kreatywności i obserwując efekt tej stymulacji na postawy względem grup mniejszościowych.



Rysunek 2. Dwa modele koncepcyjne testujące mechanizmy rozwoju wrażliwości międzykulturowej i zdolności twórczych. Model 1 zakłada, że wzrost wrażliwości międzykulturowej jest mediowany wzrostem zdolności twórczych. Z kolei Model 2 zakłada alternatywną hipotezę – wzrost zdolności twórczych jest mediowany przez wzrost wrażliwości międzykulturowej. W ramach każdego z modeli przetestowano 4 osobne podmodele (1a, 1b, 1c etc.) używając czterech różnych miar twórczości. Analizy wykazały w przypadku obu modeli koncepcyjnych istotny efekt mediacji, jednak dane okazały się w większym stopniu dostarczać przesłanek ku poparci Model 1 (pełna mediacja). Za: Groyecka i in., 2020.

5. BADANIA WŁASNE

Na podstawie przeglądu literatury opisanego w poprzednich rozdziałach, sformułowałam główne pytanie badawcze oraz hipotezę, której zweryfikowanie było nadrzędnym celem moich badań.

Główne pytanie badawcze cyklu badań brzmi:

Czy stymulowanie myślenia kreatywnego prowadzi do obniżenia poziomu uprzedzeń względem grup mniejszościowych?

Hipoteza główna projektu brzmi:

Stymulowanie myślenia kreatywnego prowadzi do niższego poziomu uprzedzeń względem grup mniejszościowych.

Część empiryczna pracy składa się z pięciu badań – trzech eksperymentów i dwóch badań korelacyjnych. W pierwszym etapie badań, przy pomocy dwóch eksperymentów, podjęłam próbę zweryfikowania, czy stymulowanie dwóch szeroko opisywanych, ogólnych zdolności twórczych (twórczej wyobraźni i myślenia dywergencyjnego) skutkuje obniżeniem uprzedzeń. Badania te miały na celu szeroką eksplorację zjawiska, ponieważ w momencie rozpoczynania pracy nad nimi literatura nie pozwalała na jednoznaczne sprecyzowanie, który z mechanizmów twórczego myślenia może w największym stopniu wpływać na uprzedzenia. Wybrałam dwa typy zdolności twórczych, które teoretycznie mogły być skutecznie w tym zakresie. Zarówno twórcza wyobraźnia, jak i myślenie dywergencyjne wymagają myślenia wykraczającego poza utarte schematy i najbardziej oczywiste skojarzenia. Procesy te mają zatem potencjał do tego, by ograniczyć wnioskowanie oparte na stereotypach. To z kolei może prowadzić do dalszych zmian w postawach względem osób należących do grup, narażonych na silną stereotypizację i uprzedzenia. Ponieważ dwa pierwsze badania przyniosły obiecujące rezultaty, w kolejnym etapie, chcąc doprecyzować mechanizm wpływu kreatywności na uprzedzenia, skupiłam się na jednym z aspektów myślenia dywergencyjnego – na giętkości myślenia. Decyzja ta była podyktowana zidentyfikowaniem największej liczby przesłanek teoretycznych i empirycznych (Sassenberg i in., 2021; Winter i in., 2020) sugerujących relacje uprzedzeń właśnie z giętkością. Ten etap pracy rozpoczęłam od przeprowadzenia dwóch badań korelacyjnych w celu zweryfikowania czy uprzedzenia i giętkość współwystępują ze sobą. W ostatnim kroku przeprowadziłam badanie, w którym testowałam wpływ stymulacji giętkości

myślenia. W ramach podsumowania, na końcu przeprowadziłam metaanalizę efektów uzyskanych we wszystkich badaniach eksperymentalnych.

Badania zaprezentowane w niniejszej pracy zostały przeprowadzone na różnorodnych grupach wiekowych (trzy z nich na grupach adolescentów, a dwa – dorosłych). Decyzja ta została podyktowana dostępnością dużych prób badawczych w czasie prowadzenia badań, a także brakiem przeciwwskazań dotyczących prowadzenia tego typu badań na którejkolwiek z wybranych grup. Dotychczasowe badania z zakresu wzajemnych relacji uprzedzeń i kreatywności prowadzono dotąd zróżnicowanych próbach (Gocłowska i in., 2013; Vezzali i in., 2016). Nie sposób na ich podstawie sformułować hipotezy dotyczące zróżnicowanej skuteczności interwencji wśród przedstawicieli którejkolwiek z przebadanych grup. Nie było to też celem niniejszej pracy.

W swoich badaniach uprzedzenia zoperacjonalizowałam jako tolerancję (jako ich negatywny wskaźnik), ksenofobię oraz dystans społeczny względem osób pochodzenia ukraińskiego i żydowskiego oraz osób z niepełnosprawnością. Interesował mnie wpływ kreatywności na ogólny wskaźnik uprzedzeń, a nie na uprzedzenia konkretnego typu lub względem jakiejś konkretnej grupy. Nie przewidywałam szczególnej skuteczności manipulacji w kontekście którejkolwiek ze zmiennych.

Wszystkie materiały zastosowane w badaniach zostały przedstawione w Załączniku 1 do pracy. Bazy danych uzyskanych we wszystkich badaniach oraz prerejestracje dwóch ostatnich badań zostały udostępnione w folderze pod adresem https://osf.io/bgd67/?view_only=daaef67d80804b86871d2a4d081d900f. Badania 1 i 2 zostały opublikowane w artykule „Creative thinking components as tools for reducing prejudice: Evidence from experimental studies on adolescents” (Groyecka-Bernard i in., 2021). Kolejne trzy badania są obecnie w procesie recenzji. Na końcu opisu każdego z badań przedstawiłam jedynie najistotniejsze wnioski, a szczegółową dyskusję wyników każdego z nich umieściłam w końcowej części pracy.

5.1. Badanie 1 – wpływ twórczej wyobraźni na uprzedzenia

Badanie 1 miało na celu przetestowanie roli stymulowania pierwszej z wybranych zdolności twórczych, wyobraźni twórczej, jako czynnika redukującego uprzedzenia. Badanie zostało przeprowadzone na grupie adolescentów.

5.1.1. Hipotezy.

W Badaniu 1 przetestowałam hipotezę główną oraz szereg szczegółowych hipotez dotyczących wpływu stymulacji twórczej wyobraźni na uprzedzenia.

Hipoteza główna Badania 1 brzmi:

Stymulacja twórczej wyobraźni **obniża uprzedzenia**.

Hipotezy szczegółowe:

H1: Stymulacja twórczej wyobraźni **podwyższa poziom tolerancji**.

H2: Stymulacja twórczej wyobraźni **obniża poziom ksenofobii**.

H3: Stymulacja twórczej wyobraźni **obniża poziom dystansu społecznego względem osób pochodzenia ukraińskiego/żydowskiego/osób z niepełnosprawnością**

5.1.2. Metody i narzędzia.

5.1.2.1. Osoby badane. Zgodnie z analizą mocy wykonaną przy użyciu programu G*power (Erdfelder i in., 1996), w celu wykrycia efektów o umiarkowanej sile (d Cohena = 0,3) przy założeniu analizy jednostronnym testem t-studenta dla prób niezależnych, mocy statystycznej $\beta = 0,8$ oraz poziomie istotności $\alpha = 0,05$, próba powinna liczyć co najmniej 278 osób. W badaniu wzięło udział 314 uczniów i uczennic szkół podstawowych w wieku 12-15 lat uczęszczających do szkół w Warszawie lub okolicach. Próba została zrekrutowana przez profesjonalną firmę badawczą. Osoby badane nie otrzymały wynagrodzenia za udział w badaniu. Wszyscy zostali poinformowani, że badanie jest anonimowe i mogą wycofać się z niego w każdej chwili. Ostateczna próba liczyła 243 osoby: 99 w warunku eksperymentalnym (49 dziewcząt, 50 chłopców) i 144 (82 dziewcząt, 62 chłopców) w warunku kontrolnym, które wzięły aktywny udział w manipulacji eksperymentalnej lub ćwiczeniu kontrolnym. Grupy charakteryzowały się podobnym rozkładem płci $\chi^2(1) = 1,31, p = 0,25$ i podobnymi średnimi wieku $t(220) = 2,07, p = 0,09$ ($M_{\text{wiek}} = 13,27, SD_{\text{wiek}} = 0,73$ w warunku eksperymentalnym i $M_{\text{wiek}} = 13,11, SD_{\text{wiek}} = 0,70$ w warunku kontrolnym).

5.1.2.2. Procedura. Badanie zostało poprzedzone uzyskaniem zgody Komisji ds. Etyki Badań Naukowych funkcjonującej przy Instytucie Psychologii na Uniwersytecie Wrocławskim. Pomiar przeprowadzono w szkołach. Rodzice osób badanych oraz dyrektorzy szkół wyrazili zgodę uczestników na ich udział w badaniu. Badani wypełniali ankiety metodą papier-ołówek. Badanie prowadzono w grupach (klasach), a każda osoba badana wypełniała ankietę indywidualnie. Osoby badane zostały losowo przydzielone do jednego z dwóch warunków: eksperymentalnego lub kontrolnego. Ankiety zawierały kolejno: manipulację, zmienne kontrolne i zmienne zależne. W szczególności, kwestionariusze obejmowały zadanie stymulujące twórczą wyobraźnię (grupa eksperymentalna) lub zadanie kontrolne (w którym wyobraźnia nie była stymulowana – grupa kontrolna), następnie kontrolę nastroju osób badanych i w końcu – miary uprzedzeń. Wypełnienie ankiety zajęło badanym około 20-25 minut. Wszystkie instrukcje zostały zawarte w ankiecie. W instrukcjach podkreślono, że osoby badane powinny odpowiadać na pytania szczerze i że nie ma dobrych ani złych odpowiedzi.

5.1.2.3. Manipulacja twórczą wyobraźnią. W grupie eksperymentalnej osoby badane miały wyobrazić sobie, że wylądowały na planecie, o której nikt na Ziemi wcześniej nie słyszał. Proszono je o opisanie w kilku zdaniach, jak wyobrażają sobie to miejsce. Badani proszeni byli o poświęcenie na to zadanie około 5 minut. W warunku kontrolnym uczestnicy zostali poproszeni o wymienienie 10 obiektów, które mogli zobaczyć w pokoju, w którym przebywali podczas badania. Pozostałe części kwestionariusza były jednakowe dla obu grup. Analizą objęte zostały dane uzyskane od osób, które podały jakiekolwiek odpowiedzi w grupie eksperymentalnej lub kontrolnej; nie analizowano danych osób, które miejsca na odpowiedzi w zadaniu eksperymentalnym/kontrolnym pozostawiły puste.

5.1.2.4. Uprzedzenia.

Tolerancja i ksenofobia. Do pomiaru uprzedzeń wykorzystano zawierające po cztery pytania Skale Tolerancji i Ksenofobii (Van Zalk i in., 2013) opracowane z myślą właśnie o nastolatkach. Oryginalna skala powstała w Szwecji i została opublikowana w międzynarodowym czasopiśmie w języku angielskim. Na potrzeby badania została przetłumaczona przez dwie dwujęzyczne osoby – najpierw na język polski, następnie z powrotem na język angielski (ang. *back-translation*, Brislin, 1970), nieścisłości między wersją pierwotną i tłumaczoną zostały przedyskutowane i ustalono ostateczną, niebudzącą wątpliwości wersję kwestionariusza. Skalę dostosowano też do polskiego kontekstu poprzez zmianę słów „Szwecja” na „Polska” i „szwedzki” na „polski”. Przykładowy item ze skali tolerancji brzmi: „Mam entuzjastyczny stosunek do imigrantów chcących zamieszkać w Polsce”, a przykład itemu ze skali ksenofobii: „Imigranci chcą przyjechać do Polski jedynie w celu wykorzystania naszych dóbr”. Wszystkie stwierdzenia w oryginale oraz w języku polskim zostały przedstawione w Załączniku 1. Uczestnicy odpowiadali na pytania na sześciostopniowej skali Likerta ($1 = \text{całkowicie się nie zgadzam}$, $6 = \text{całkowicie się zgadzam}$). Spójność wewnętrzna obu skal była zadowalająca $\alpha = 0,84$ dla skali tolerancji i $\alpha = 0,78$ dla skali ksenofobii.

Dystans społeczny. Drugą miarą uprzedzeń zastosowaną w badaniu był dystans społeczny mierzony skalą przygotowaną na wzór Skali Dystansu Społecznego Bogardusa (Bogardus, 1933; Wark i Galliher, 2007). Została zastosowana pięcio-itemową skalę w trzech wersjach, mierząc dystans względem osób pochodzenia ukraińskiego², osób pochodzenia żydowskiego i osób z niepełnosprawnością (rodzaj niepełnosprawności nie był sprecyzowany).

² Wszystkie badania przedstawione w pracy przeprowadzono przed inwazją Rosji na Ukrainę w lutym 2022, a zatem przed masowym przyjazdem osób uchodźczych z Ukrainy do Polski.

Osoby badane oceniały w jakim stopniu byłyby zadowolone, gdyby uczeń/uczennica, z każdej z wymienionych grup mniejszościowych: (1) chodził(a) do ich szkoły, (2) chodził(a) do ich klasy, (3) mieszkał(a) w ich sąsiedztwie, (4) był(a) przyjacielem ich rodzeństwa/kuzynostwa (5) siedział(a) z nimi w szkolnej ławce. Uczniowie ustosunkowywali się do itemów na siedmiostopniowej skali z ($1 = zdecydowanie niezadowolony$, $7 = zdecydowanie zadowolony$). Skala ta została następnie odwrócona w taki sposób, by wysokie wyniki oznaczały uprzedzenia, tj. brak akceptacji. Odpowiedzi na pięć pytań z każdej podskali zostały uśrednione, a ich spójność wewnętrzna była bardzo wysoka ($\alpha = 0,93$, $\alpha = 0,97$ i $\alpha = 0,94$ kolejno dla Ukraińców, osób pochodzenia żydowskiego i osób z niepełnosprawnością). Na podstawie wysokich współczynników korelacji między skalami dystansu względem trzech grup mniejszościowych (patrz Tabela 2) skale te zostały uśrednione tworząc ogólną skalę dystansu społecznego, $\alpha = 0,97$).

Ogólny wskaźnik uprzedzeń. W celu oszacowania ogólnego wskaźnika uprzedzeń, wszystkie wyżej wymienione skale przekodowano w taki sposób, by wyższe wyniki oznaczały wyższe uprzedzenia. Następnie wyniki te przekształcono na skalę Z i uśredniono. Rzetelność oszacowanego w ten sposób wskaźnika była wysoka ($\alpha = 0,80$).

5.1.2.5. Nastroj. Po manipulacji (lub zadaniu kontrolnym), badani proszeni byli o wypełnienie kwestionariusza nastroju Mayer i Gaschke (1988). Pomiar wykonano w celu kontroli wpływu manipulacji samopoczucie badanych, gdyż mogłoby to zaburzyć wyniki w skalach uprzedzeń (Dasgupta i in., 2009). Tłumaczenie skali odbyło się w ten sam sposób, co w przypadku skali tolerancji i ksenofobii. Badani określali nasilenie swojego poziomu odczuwania szesnastu stanów nastroju, które były następnie uśrednione w ramach czterech podskal: pozytywnych nastrojów o wysokiej aktywacji (energiczny, pełen/pełna werwy, aktywny/a, szczęśliwy/a, pełen/pełna miłości, troskliwy/a; $\alpha = 0,83$), negatywnych nastrojów o wysokiej aktywacji (zdenerwowany/a, przygnębiony/a, znużony/a, smutny/a, nerwowy/a, naburmuszony/a; $\alpha = 0,81$), pozytywnych nastrojów o niskiej aktywacji (spokojny/a, zadowolony/a; $\alpha = 0,45$) oraz negatywnych nastrojów o niskiej aktywacji (senny/a, zmęczony/a; $\alpha = 0,71$). Skale te różnią się między sobą nie tylko walencją nastroju, ale także pobudzeniem, jakie towarzyszy osobom je doświadczającym. Ponadto, badani byli proszeni o ocenienie swojego ogólnego poziomu nastroju na skali 1-10.

5.1.3. Analizy statystyczne. Aby porównać poziom uprzedzeń w grupach, zastosowano jednostronny test t-studenta dla grup niezależnych. Przed przystąpieniem do

głównych analiz porównano także poziom nastroju w obu grupach. Analizy statystyczne zostały przeprowadzone przy użyciu program SPSS (wersja 27).

5.1.4. Wyniki. Wykresy kwantyl-kwantyl, a także wartości skośności i kurtozy zmiennych zależnych mieszczące się w przedziale od -2 do 2 sugerowały, że ich rozkład był zbliżony do normalnego (Field, 2013; Kim, 2013). Zachowany został także warunek homogeniczności wariancji (nieistotny statystycznie wynik testu Levena; Field, 2013). Statystyki opisowe oraz wyniki testów homogeniczności wariancji zestawiałam w Tabeli 1. W Tabeli 2 przedstawiłam korelacje między głównymi zmiennymi zależnymi. Wszystkie miary uprzedzeń korelowały ze sobą istotnie. Najsilniejsze korelacje obserwowałam pomiędzy poszczególnymi skalami dystansu społecznego, a korelacje pomiędzy pozostałymi skalami uprzedzeń były na poziomie umiarkowanym. Korelacje między zmiennymi z podziałem na warunki eksperymentalne zostały przedstawione w Tabelach S2.1 i S2.2 w Załączniku 2 do pracy.

W kolejnym kroku porównałam poziom nastroju w obu grupach. W analizie testu t-studenta nie wykazano istotnych różnic między grupami w ogólnej ocenie nastroju, $t(161) = 0,59$, $p = 0,557$, ani w czterech oddzielnych podskalach nastroju [$t(222) = -1,43$, $p = 0,154$; $t(225) = -0,64$, $p = 0,526$, $t(232) = -1,49$, $p = 0,137$ i $t(232) = 0,53$, $p = 0,597$, odpowiednio dla pozytywnego nastroju o wysokiej aktywacji, negatywnego nastroju o wysokiej, pozytywnego nastroju o niskiej aktywacji i negatywnego nastroju o niskiej aktywacji]. Można zatem stwierdzić, że stymulacja twórczej wyobraźni nie wpłynęła na nastrój osób badanych.

Nie zaobserwowałam istotnego wpływu manipulacji eksperymentalnej na tolerancję $t(223) = 1,39$, $p = 0,170$, d Cohena = 0,19, ani na ksenofobię: $t(1, 227) = -1,23$, $p = 0,223$, d Cohena = -0,165. Poziom dystansu społecznego w grupie eksperymentalnej ($M = 3,48$, $SD = 1,21$) był istotnie niższy niż w grupie kontrolnej ($M = 3,94$, $SD = 1,27$), $t(223) = -2,75$, $p = 0,006$, d Cohena = 0,37. W przypadku zagregowanego poziomu uprzedzeń, różnica także okazała się istotna i odzwierciedlała kierunek przewidziany w hipotezie $t(209) = -2,74$, $p = 0,007$, d Cohena = -0,370. Wyniki wskazują zatem, że manipulacja twórczą wyobraźnią wpłynęła na uprzedzenia z umiarkowaną siłą (zob. Cohen, 1992) – w szczególności wpłynęła na dystans względem grup mniejszościowych. Średnie wartości uprzedzeń na poszczególnych skalach oraz różnice w poszczególnych warunkach przedstawiono graficznie na Rysunku 3.

Tabela 1

Statystyki opisowe oraz wartości uzyskane w teście homogeniczności wariancji w Badaniu 1

Zmienna	Grupa eksperymentalna			Grupa kontrolna			Test Levena	
	<i>M(SD)</i>	Skośność	Kurtoza	<i>M(SD)</i>	Skośność	Kurtoza	<i>F</i>	<i>p</i>
Tolerancja	3,38 (1,18)	0,05	-0,15	3,17 (1,11)	-0,05	-0,32	-0,15	0,63
Ksenofobia	3,29 (1,06)	0,03	0,25	3,46 (1,03)	-0,51	0,11	0,25	0,83
Dys. Ukraińcy	3,42 (1,30)	-0,10	0,63	3,94 (1,42)	0,21	0,20	0,63	0,82
Dys. Żydzi	3,62 (1,34)	-0,12	0,73	4,05 (1,52)	0,21	-0,04	0,73	0,56
Dys. os. z niepełn.	3,37 (1,28)	-0,08	0,42	3,82 (1,35)	0,04	0,46	0,42	0,59
Dystans społeczny	3,48 (1,21)	-0,35	0,63	3,94 (1,27)	-0,12	0,18	0,16	0,69
Ogólny wskaźnik	-0,16 (0,72)	-0,44	0,89	0,11 (0,73)	-0,10	-0,10	0,04	0,85

uprzedzeń

Adnotacja.

Zmienna „Dystans społeczny” powstała wskutek uśrednienia wyników na wszystkich trzech skalach dystansu społecznego.

Zmienna „Ogólny wskaźnik uprzedzeń” powstała wskutek standaryzacji i uśrednienia wyników na wszystkich skalach po uprzednim przekodowaniu ich w taki sposób, by wyższe wyniki wskazywały wyższe uprzedzenia.

Dys = dystans społeczny.

Tabela 2

Korelacje między zmiennymi zależnymi w Badaniu 1

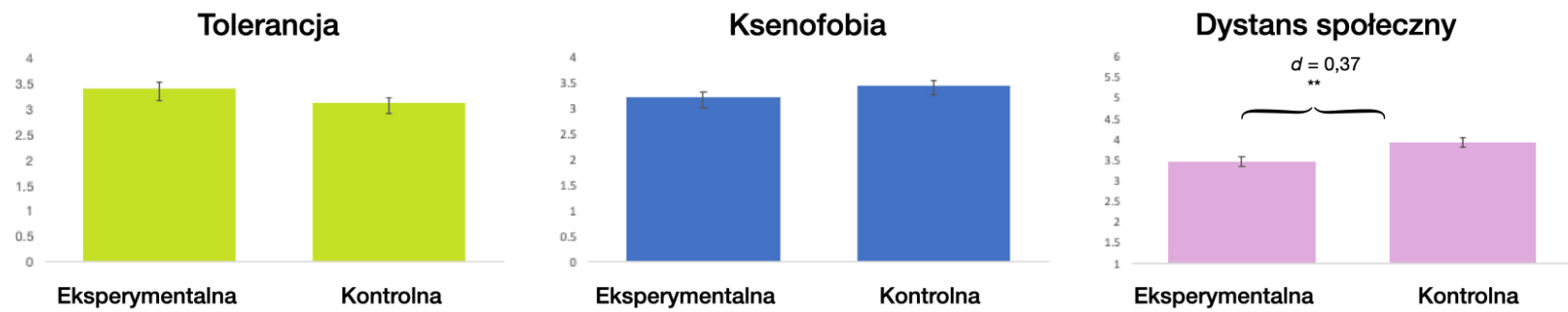
Zmienna	1	2	3	4	5	6	7
1. Tolerancja	-	-0,35***	-0,44***	-0,42***	-0,33***	-0,43***	-0,68***
2. Ksenofobia		-	0,20**	0,24***	0,15*	0,21***	0,54***
3. Dys. Ukraińcy			-	0,78***	0,69***	0,91***	0,84***
4. Dys. Żydzi				-	0,73***	0,93***	0,86***
5. Dys. os. z niepełnosprawnością					-	0,885***	0,79***
6. Dystans społeczny						-	0,91***
7. Ogólny wskaźnik uprzedzeń^							-

Adnotacja.

Dys = dystans społeczny.

^ogólny uśredniony wskaźnik uprzedzeń (po standaryzacji wyników, przy odwróconej skali tolerancji).

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.



Rysunek 3. Graficzne przedstawienie różnic w nasileniu poziomu zmiennych zależnych w zależności od warunku w Badaniu 1. Słupki błędów wyznaczają błąd standardowy średniej. $**p < 0,01$

5.1.5. Wnioski. Hipoteza, zgodnie z którą stymulowanie twórczej wyobraźni obniża uprzedzenia znalazła do pewnego stopnia odzwierciedlenie w zebranych danych. Na podstawie zaprezentowanych analiz można wywnioskować, że stymulacja twórczej wyobraźni wpłynęła na dystans społeczny względem grup mniejszościowych (H3). Wpływ wyobraźni na chęć podejmowania kontaktów z osobami odmiennego pochodzenia lub z osobami z niepełnosprawnościami był umiarkowany. Rola wyobraźni w kształtowaniu postaw poprzez redukcję uprzedzeń względem grup mniejszościowych ma szansę w zauważalny sposób wspierać pozytywne relacje między grupami. Nie zaobserwowałam jednak wpływu wyobraźni na tolerancję (H1) ani ksenofobię (H2). W kolejnym badaniu postanowiłam przetestować inny mechanizm myślenia twórczego w kontekście redukcji uprzedzeń, tj. myślenie dywergencyjne.

5.2. Badanie 2 – wpływ myślenia dywergencyjnego na uprzedzenia

Na podstawie Badania 1 można przypuszczać, że jedną ze zdolności twórczych, których stymulacja może przyczyniać się do obniżania uprzedzeń międzygrupowych, jest twórcza wyobraźnia. Badanie to pozostawia jednak niedosyt w kontekście pozostałych twórczych zdolności, które w świetle teorii także mają potencjał do tego, by wpływać na uprzedzenia. Kolejne badanie zaplanowałam w celu rozszerzenia tej perspektywy o stymulowanie innej twórczej zdolności, czyli myślenia dywergencyjnego. W Badaniu 2 do stymulacji myślenia dywergencyjnego zastosowałam zadanie polegające na generowaniu przez badanych tytułów do zaprezentowanych im obrazków. Zastosowałam dwa rodzaje obrazków – spójne i niespójne. Myślenie dywergencyjne podczas wymyślania tytułów do dowolnego typu obrazków może stymulować tendencję do poszukiwania różnych perspektyw. Gdy jednak obrazki te są niespójne (a zatem – niestereotypowe) tendencja ta może się dodatkowo nasilać, ponieważ przetwarzanie sprzeczności jeszcze bardziej skłania do poszukiwania nieszablonowych rozwiązań, prawdopodobnie powodując mniej stereotypowe myślenie podczas wyrażania postaw względem grup mniejszościowych (Gocłowska i in., 2014; Prati i in., 2015; Trzebiński, 1981).

5.2.1. Hipotezy. Na podstawie badań przedstawionych w części teoretycznej pracy, przy uwzględnieniu powyższego wprowadzenia, w Badaniu 2 można postawić hipotezy główne oraz szereg hipotez szczegółowych.

Hipotezy główne:

- a) Stymulacja myślenia dywergencyjnego **obniża uprzedzenia**;
- b) Stymulacja myślenia dywergencyjnego przy użyciu bodźców niespójnych jest bardziej skuteczna w redukowaniu uprzedzeń niż stymulacja przy użyciu bodźców spójnych.

Hipotezy szczegółowe:

H1a: Stymulacja myślenia dywergencyjnego **podwyższa poziom tolerancji**;

H1b: Stymulacja myślenia dywergencyjnego przy użyciu bodźców niespójnych jest bardziej skuteczna w podwyższaniu poziomu tolerancji niż stymulacja przy użyciu bodźców spójnych.

H2a: Stymulacja myślenia dywergencyjnego **obniża poziom ksenofobii**;

H2b: Stymulacja myślenia dywergencyjnego przy użyciu bodźców niespójnych jest bardziej skuteczna w obniżaniu poziomu ksenofobii niż stymulacja przy użyciu bodźców spójnych.

H3a: Stymulacja myślenia dywergencyjnego **obniża poziom dystansu społecznego względem osób pochodzenia ukraińskiego/żydowskiego/osób z niepełnosprawnością**;

H3b: Stymulacja myślenia dywergencyjnego przy użyciu bodźców niespójnych jest bardziej skuteczna w obniżaniu poziomu **dystansu społecznego względem osób pochodzenia ukraińskiego/żydowskiego/osób z niepełnosprawnością** niż stymulacja przy użyciu bodźców spójnych.

5.2.2. Metody i narzędzia

5.2.2.1. *Osoby badane.* Zgodnie z analizą mocy wykonaną przy użyciu programu G*power (Erdfelder i in., 1996), w celu wykrycia efektów o umiarkowanej sile ($f = 0,18$) przy założeniu trzech grup eksperymentalnych, jednoczynnikowej analizy wariancji, mocy statystycznej $\beta = 0,8$ oraz poziomie istotności $\alpha = 0,05$, próba powinna liczyć co najmniej 315 osób. Do badania zrekrutowano 411 uczniów i uczennic w wieku 13-15 lat z Warszawy i okolic. Próba została zrekrutowana przez firmę badawczą i były to inne osoby niż w Badaniu 1. Udział badanych był dobrowolny i nie był w żaden sposób wynagrodzony. Analizy zostały ograniczone do osób badanych, które aktywnie wzięły udział w manipulacji eksperymentalnej. Próba obejmowała zatem 371 uczniów i uczennic: 140 osób (86 dziewcząt, 54 chłopców) w warunku kontrolnym, 129 uczniów (68 dziewcząt, 61 chłopców) w spójnym warunku eksperymentalnym oraz 102 uczniów (44 dziewcząt, 58 chłopców) w niespójnym warunku eksperymentalnym. Grupy nie były idealnie dobrane pod kątem płci $\chi^2(2) = 7,97, p = 0,02$ i podczas gdy grupy eksperymentalna spójna- i kontrolna zawierały więcej dziewcząt, grupa eksperymentalna niespójna liczyła więcej chłopców. Grupy charakteryzowały się podobnymi średnimi wieku $F(2, 337) = 0,37, p = 0,69$ ($M_{\text{wiek}} = 13,13, SD_{\text{wiek}} = 0,79$ w warunku kontrolnym; $M_{\text{wiek}} = 13,06, SD_{\text{wiek}} = 0,69$ w warunku eksperymentalnym spójnym i $M_{\text{wiek}} = 13,11, SD_{\text{wiek}} = 0,76$ w warunku eksperymentalnym niespójnym).

5.2.2.2. *Procedura.* Procedura badania była jednakowa jak w Badaniu 1. Badanie zostało poprzedzone uzyskaniem zgody Komisji ds. Etyki Badań Naukowych funkcjonującej przy Instytucie Psychologii na Uniwersytecie Wrocławskim, a także uzyskaniem zgód rodziców osób badanych i dyrektorów szkół. Udział w badaniu był dobrowolny, a osoby badane mogły zrezygnować z niego w dowolnym momencie. Badani zostali losowo przydzieleni do

jednej z trzech grup: grupy kontrolnej lub jednej z dwóch eksperymentalnych: jednej w której manipulacja oparta była na bodźcach spójnych (dalej: warunek eksperymentalny spójny) i jednej, w której bodźce były niespójne (eksperymentalny niespójny). Badanie miało formę papier-ołówek, a ankiety zawierały kolejno: manipulację, zmienne kontrolne i zmienne zależne. W szczególności, badani wykonywali ćwiczenia stymulujące myślenie dywergencyjne (grupy eksperymentalne) lub zadanie kontrolne niestymulujące myślenia dywergencyjnego (grupa kontrolna), następnie kontrolę nastroju, a na końcu miary uprzedzeń. Procedura badawcza miała miejsce w klasach szkolnych, a uczniowie wypełniali ankiety indywidualnie.

5.2.2.2. Manipulacja myśleniem dywergencyjnym. Osoby badane w grupach eksperymentalnych proszone były o wymyślenie po pięć tytułów do dwóch ilustracji (patrz poniżej). Zadanie to zatem miało stymulować kreatywność uczniów, ale też nie zachęcać ich do poprzestania na jednym pomysle – stymulowało zatem myślenie dywergencyjne, czyli poszukiwanie wielu rozwiązań jednego problemu. W warunku eksperymentalnym spójnym, ilustracje przedstawiały astronautę w kosmosie i drzewo na zielonym wzgórzu. W warunku niespójnym, astronauta znajdował się na plaży, a drzewo w sali konferencyjnej (patrz Rysunek 4). Zastosowano dokładnie te same obrazki, co w badaniu Gocłowskiej (2014; 2017), zakładając, że zadania z użyciem bodźców niespójnych mogą w większym stopniu pobudzać myślenie nieszablonowe u badanych. W warunku kontrolnym, osoby badane odpowiadały na pytania dotyczące wiedzy ogólnej (np. “Wymień kraje graniczące z Polską” lub “Ile jest w Polsce województw?”). Zadanie kontrolne nie pobudzało zatem myślenia kreatywnego. Zawierały zawsze jedną poprawną odpowiedź, co odpowiada myśleniu konwergencyjnemu. Badani, których odpowiedzi uwzględniono w analizach musieli podać co najmniej jedną odpowiedź w zadaniu eksperymentalnym lub kontrolnym.

Obrazki spójne



Obrazki niespójne

*Rysunek 4. Bodźce zastosowane w Badaniu 2.*

5.2.2.4. Uprzedzenia. Zastosowano dokładnie te same miary, co w Badaniu 1., tj. Skale Tolerancji i Ksenofobii (Van Zalk i in., 2013) oraz trzy podskale dystansu społecznego (Bogardus, 1933; Wark i Galliher, 2007) względem osób pochodzenia ukraińskiego, osób pochodzenia żydowskiego i osób z niepełnosprawnością. Rzetelność wszystkich skal była równie wysoka jak w Badaniu 1 ($\alpha = 0,87$, $\alpha = 0,81$, $\alpha = 0,94$, $\alpha = 0,98$ i $\alpha = 0,95$, odpowiednio dla tolerancji, ksenofobii i trzech miar dystansu). Podobnie jak w poprzednim badaniu, skale dystansu społecznego zostały uśrednione ($\alpha = 0,97$). Analizy przeprowadzono z użyciem zarówno każdej zmiennej zależnej z osobna, jak przy zastosowaniu ogólnego wskaźnika uprzedzeń uzyskanego przez przekształcenie wyników na skalę Z i uśrednienie ich ($\alpha = 0,73$).

5.2.2.5. Nastrój. W celach kontrolnych oszacowano nastój osób badanych na podstawie tych samych skal, co w badaniu 1., czyli skali nastroju Mayer i Gaschke (1988). Podskale obejmowały nastrój pozytywny o wysokiej aktywacji ($\alpha = 0,84$), negatywny o wysokiej aktywacji ($\alpha = 0,86$), pozytywny o niskiej aktywacji ($\alpha = 0,50$) i negatywny o niskiej aktywacji ($\alpha = 0,75$). Ponadto, badani byli proszeni o ocenienie swojego ogólnego poziomu nastroju na skali 1-10.

5.2.3. Analizy statystyczne. W celu porównania poziomu uprzedzeń w trzech grupach, zastosowano jednoczynnikową analizę wariancji. Analizy przeprowadzono z użyciem trzech zmiennych zależnych (tolerancji, ksenofobii i dystansu społecznego) oraz ogólnego wskaźnika uprzedzeń. Homogeniczność wariancji została przetestowana za pomocą testu Levena. W związku z wynikiem istotnym statystycznie (sugerującym brak homogeniczności wariancji) w przypadku dystansu społecznego, analizując różnice w nasileniu tej zmiennej posłużono się testem F Welcha oraz porównaniami post-hoc parami z zastosowaniem poprawki Games-Howella. W pozostałych przypadkach, homogeniczność wariancji została zachowana i zastosowano test F Fishera i porównania post-hoc parami z poprawką Tukey'a. Analizy właściwe poprzedzono porównaniem grup pod względem nasilenia poziomu poszczególnych nastrojów (test F Fischera). Analizy statystyczne zostały przeprowadzone przy użyciu programu SPSS (wersja 27).

5.2.4. Wyniki. Rozkład zmiennych zależnych był zbliżony do normalnego, na co wskazała ocena wykresów kwantyl-kwantyl oraz wartości skośności i kurtozy (Field, 2013; Kim, 2013). Statystyki opisowe oraz wyniki testu homogeniczności wariancji przedstawiono w Tabeli 3, a korelacje między zmiennymi zależnymi przedstawiono w Tabeli 4. Korelacje między wszystkimi miarami uprzedzeń były istotne statystycznie, a ich siła była silna w przypadku korelacji między skalami dystansu społecznego i umiarkowana w przypadku korelacji tolerancji i ksenofobii – tak ze sobą nawzajem, jak i ze skalami dystansu. Korelacje z podziałem na warunki eksperymentalne można znaleźć w Załączniku 2 do pracy (Tabele S2.3-S2.5).

W kolejnym kroku porównano grupy pod względem odczuwanego nastroju. Grupy nie różniły się istotnie pod względem ogólnego nastroju, $F(1, 254) = 0,14, p = 0,866$, pozytywnego nastroju o wysokiej aktywacji $F(1, 340) = 1,09, p = 0,336$, negatywnego nastroju o wysokiej aktywacji $F(1, 344) = 2,59, p = 0,077$, pozytywny nastrój o niskiej aktywacji $F(1, 350) = 2,38, p = 0,094$ i negatywny nastrój o niskiej $F(1, 355) = 2,13, p = 0,12$. Na podstawie wyników można wywnioskować, że manipulacja eksperymentalna nie wpłynęła na nastrój osób badanych.

Zaobserwowałam istotną różnicę w poziomie tolerancji między grupami $F(2, 335) = 3,07, p = 0,048, \omega^2 = 0,02$. Analiza wykazała istotną różnicę między warunkiem kontrolnym a warunkiem eksperymentalnym spójnym ($p = 0,041$) oraz brak istotnych różnic między warunkiem kontrolnym, a warunkiem niespójnym ($p = 0,280$) oraz między dwoma warunkami eksperymentalnymi ($p = 0,74$). Uczestnicy w grupie eksperymentalnej spójnej ($M = 3,42, SD = 1,21$) cechowali się wyższym poziomem tolerancji niż uczestnicy w grupie kontrolnej ($M = 3,06, SD = 1,07$). Nie stwierdzono istotnych różnic między grupami w zakresie ksenofobii $F(2, 343) = 0,42, p = 0,657, \omega^2 = -0,003$. W przypadku dystansu społecznego, stwierdzono istotne różnice między grupami $F(2, 349) = 5,004, p = 0,007, \omega^2 = 0,02$. Wykazano istotną różnicę między grupą kontrolną, a grupą w której, opisywano ilustracje spójną ($p = 0,004$). Grupa eksperymentalna spójna ($M = 3,48, SD = 1,29$) wykazywała niższy poziom dystansu społecznego niż grupa kontrolna ($M = 3,99, SD = 1,18$). Różnica między grupą kontrolną, a grupą opisującą obrazki niespójne ($M = 3,81, SD = 1,43$) była nieistotna ($p = 0,59$), podobnie jak różnica między dwoma warunkami eksperymentalnymi ($p = 0,17$). Wszystkie opisane powyżej różnice przedstawiono na Rysunku 4. W ostatnim krokiem analiz było porównanie poziomu ogólnego wskaźnika uprzedzeń między grupami. Wykazała ona istotny efekt warunku $F(2, 332) = 4,49, p = 0,012, \omega^2 = 0,02$. Różnice między warunkami odzwierciedlały różnice uzyskane na poszczególnych skalach, tj. osoby w warunku kontrolnym cechowały się istotnie

wyższym poziomem uprzedzeń niż osoby w warunku spójnym kreatywnym ($p = 0,008$), podczas gdy poziom uprzedzeń między warunkiem kontrolnym, a eksperymentalnym niespójnym ($p = 0,41$) oraz dwoma warunkami eksperymentalnymi ($p = 0,27$) nie różnił się istotnie. Wyniki wskazują zatem na istotny i umiarkowanie silny (por. Cohen, 1992) negatywny wpływ manipulacji myśleniem dywergencyjnym na uprzedzenia, jednak nie w przypadku obu rodzajów zastosowanych bodźców.

Tabela 3

Statystyki opisowe oraz wartości uzyskane w teście homogeniczności wariancji w Badaniu 2

Zmienna	Grupa eksperymentalna – spójna			Grupa eksperymentalna – niespójna			Grupa kontrolna			Test Levena	
	Średnia (Odchylenie Standardowe)	Skośność	Kurtoza	Średnia (Odchylenie Standardowe)	Skośność	Kurtoza	Średnia (Odchylenie Standardowe)	Skośność	Kurtoza	<i>F</i>	<i>p</i>
Tolerancja	3,30 (1,19)	0,021	-0,11	3,42 (1,21)	0,15	-0,27	3,06 (1,07)	0,21	-0,45	0,44	0,66
Ksenofobia	3,43 (1,11)	-0,13	0,66	3,46 (1,10)	0,06	0,10	3,56 (1,16)	0,28	0,02	0,41	0,60
Dys. Ukraińcy	3,82 (1,61)	0,05	-0,12	3,46 (1,35)	-0,15	-0,22	3,89 (1,30)	0,001	0,86	3,70	0,03
Dys. Żydzi	3,93 (1,64)	0,14	-0,19	3,65 (1,59)	0,20	-0,26	4,19 (1,43)	0,19	0,49	2,36	0,10
Dys. os. z niepełnospr.	3,73 (1,41)	0,21	0,71	3,31 (1,38)	0,02	0,09	3,88 (1,25)	0,13	1,23	3,20	0,94
Dystans społeczny	3,81 (1,43)	0,08	0,58	3,48 (1,29)	-0,28	-0,14	3,99 (1,18)	0,07	1,09	3,22	0,04
Ogólny wskaźnik uprzedzeń	0,01 (0,81)	-0,30	0,73	-0,17 (0,73)	-0,47	0,82	0,15 (0,69)	-0,02	0,56	0,65	0,52

Adnotacja.

Dys = dystans społeczny.

Tabela 4

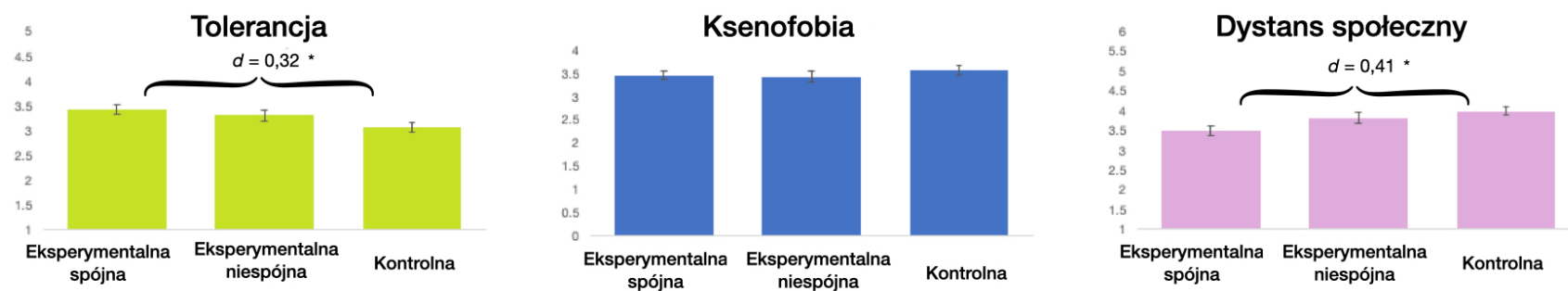
Korelacje między zmiennymi zależnymi w Badaniu 2

Zmienna	1	2	3	4	5	6	7
1. Tolerancja	-	-0,39***	-0,49***	-0,38***	-0,35***	-0,41***	-0,68***
2. Ksenofobia		-	0,20***	0,28***	0,14**	0,25***	0,57***
3. Dys. Ukraińcy			-	0,75***	0,71***	0,91***	0,83***
4. Dys. Żydzi				-	0,67***	0,91***	0,84***
5. Dys. os. z niepełnosprawnością					-	0,88***	0,79***
6. Dystans społeczny						-	0,91***
7. Ogólny wskaźnik uprzedzeń [^]							-

Adnotacja.

Dys = dystans społeczny.

[^]ogólny uśredniony wskaźnik uprzedzeń (po standaryzacji wyników, przy odwróconej skali tolerancji)* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.



Rysunek 5. Graficzne przedstawienie różnic w nasileniu poziomym zmiennych zależnych w zależności od warunku w Badaniu 2. Słupki błędów oznaczają błąd standardowy średniej. $*p < 0,05$.

5.2.5. Wnioski. Dane uzyskane w badaniu dostarczają poparcia dla hipotezy głównej, zakładającej wpływ stymulowania myślenia dywergencyjnego na uprzedzenia (hipoteza główna a). Zadanie stymulujące myślenie dywergencyjne wpłynęło na obniżenie poziomu uprzedzeń, jednak tylko w przypadku, gdy bodźce użyte w zadaniu były spójne. Hipoteza dotycząca silniejszej redukcji uprzedzeń wskutek wykonywania ćwiczenia z użyciem bodźców niespójnych (hipoteza główna b) nie znalazła zatem odzwierciedlenia w danych. Manipulacja myśleniem dywergencyjnym z użyciem obrazków spójnych była skuteczna w przypadku tolerancji (skutecznie ją podwyższyła – hipoteza H1a), oraz w przypadku dystansu społecznego (skutecznie go obniżyła – hipoteza H3a). Można zatem stwierdzić, że osoby, które myślą twórczo, mają większą gotowość do podejmowania kontaktu międzygrupowego z przedstawicielami grup mniejszościowych. Myślenie dywergencyjne w oparciu o bodźce spójne w sposób umiarkowanie silny, ale istotny, wpływa na uprzedzenia. Myślenie dywergencyjne w oparciu o bodźce niespójne nie daje zauważalnych efektów w postaci obniżenia uprzedzeń. Kolejne badania zostały przeprowadzone w celu pogłębienia wiedzy na temat związku myślenia dywergencyjnego z uprzedzeniami. W szczególności skupiłam się na roli giętkości myślenia w redukowaniu uprzedzeń.

5.3. Badanie 3 – Giętkość a uprzedzenia – badanie korelacyjne I

Na podstawie wyników Badania 1 i 2 można sformułować wniosek, zgodnie z którym twórcza wyobraźnia oraz myślenie dywergencyjne mogą przyczyniać się do redukowania uprzedzeń względem grup mniejszościowych. Badania te zostały jednak przeprowadzone na dużym poziomie ogólności i wymagają doprecyzowania mechanizmów, dzięki którym zmiany zachodzą. To właśnie jest celem kolejnego etapu pracy. Po przeprowadzeniu pierwszych dwóch badań, a także po pogłębieniu wiedzy teoretycznej z zakresu twórczych zdolności oraz związków między twórczością a myśleniem niestereotypowym, zdecydowałam się kontynuować linię badań dotyczącą myślenia dywergencyjnego. Aspektem myślenia dywergencyjnego, a także twórczości w ogóle, który wydaje się mieć największą rolę w kształtowaniu postaw jest **giętkość myślenia** i to jej związek z uprzedzeniami jest tematem kolejnych badań. Podsumowując, pierwsze dwa badania w cyklu miały na celu odpowiedź na ogólne pytanie dotyczące możliwości redukowania uprzedzeń poprzez stymulację myślenia twórczego, a kolejne trzy służyły przybliżeniu mnie do odpowiedzi na pytanie – „jak to się dzieje?”.

Badanie 1 i 2 zostały przeprowadzone z użyciem manipulacji opartych o stworzone na potrzeby tych badań ćwiczenia. Ich ograniczeniem jest to, że nie został w nich oszacowany stopień, w jakim ćwiczenia te faktycznie zwiększyły poziom wyobraźni czy myślenia dywergencyjnego. Aby wystrzec się tego ograniczenia w kolejnych badaniach, zastosowałam w nich uznane wśród badaczy i dobrze opisane narzędzia do pomiaru giętkości, dzięki czemu możliwe było określenie poziomu twórczości osób badanych. Przed przystąpieniem do badania eksperymentalnego, dotyczącego wpływu giętkości poznawczej na uprzedzenia, zdecydowałam się na przetestowanie hipotezy dotyczącej współwystępowania tych dwóch zmiennych. Potwierdzenie przypuszczeń dotyczących ich negatywnego związku mogło bowiem stać się podstawą do konstruowania eksperymentu, w którym giętkość była stymulowana. Choć w badaniu stawiam hipotezy dotyczące w szczególności związku giętkości z uprzedzeniami, oszacowane zostały w nim także pozostałe aspekty myślenia dywergencyjnego (płynność i oryginalność), a także wskaźnik wytrwałości zgodny z Modelem Podwójnej Ścieżki do Kreatywności (tj. płynność wewnątrz kategorii, por. Nijstad et al., 2010). Było to możliwe dzięki temu, że zastosowane przeze mnie narzędzie (Test Nietypowych Zastosowań, zob. Torrance i in., 1974) stosowane jest zarówno do pomiaru aspektów myślenia dywergencyjnego (płynność, giętkość, oryginalność, zob. Guilford, 1967), jak i jest stosowane do operacjonalizacji dwóch ścieżek, prowadzących do kreatywności (giętkości i oryginalności,

zob. Nijstad i in., 2010). Celem przeprowadzenia dodatkowych analiz korelacji, obejmujących inne wskaźniki twórczości niż giętkość, było sprawdzenie, czy relacja giętkości i uprzedzeń jest szczególnie silna na tle relacji z pozostałymi zmiennymi. Analiza związku uprzedzeń z oryginalnością i płynnością i płynnością wewnątrz kategorii miała charakter eksploracyjny.

5.3.1. Hipotezy. Przewidywane relacje giętkości i uprzedzeń można opisać za pomocą hipotezy głównej oraz szeregu hipotez szczegółowych.

Hipoteza główna:

Im wyższy poziom giętkości poznawczej, tym niższe uprzedzenia.

Hipotezy szczegółowe:

H1: Im wyższy poziom giętkości poznawczej, tym wyższa tolerancja.

H2: Im wyższy poziom giętkości poznawczej, tym niższa ksenofobia.

H3: Im wyższy poziom giętkości poznawczej, tym niższy poziom dystansu społecznego względem osób pochodzenia ukraińskiego, osób pochodzenia żydowskiego i osób z niepełnosprawnością.

5.3.2. Metody i narzędzia.

5.3.2.1. Osoby badane. Zgodnie z analizą mocy przeprowadzoną przy użyciu programu G*Power (Erdfelder i in., 1996), aby wykryć korelację o sile efektu ($r = 0,2$) przy zastosowaniu jednostronnego testu korelacji Pearsona, minimalna wymagana próba badawcza to 153 osoby. Do udziału w badaniu zrekrutowano 166 osób w wieku 12-15 lat. Zostały one zrekrutowane w sposób analogiczny do uczestników Badań 1 i 2. Próba w Badaniu 3 była niezależna od prób badawczych z poprzednich badań. Spośród osób, które wypełniły kwestionariusz, końcową próbę stanowiły 104 osoby (41 chłopców i 63 dziewczęta, $M_{wiek} = 13,06$, $SD_{wiek} = 0,81$), które aktywnie wzięły udział w zadaniu mierzącym giętkość poznawczą. Nie przewidziano żadnych wynagrodzeń dla uczestników za udział w badaniu.

5.3.2.2. Procedura. Badanie zostało poprzedzone uzyskaniem zgody Komisji ds. Etyki Badań Naukowych Instytucie Psychologii na Uniwersytecie Wrocławskim. Uzyskano także zgody na przeprowadzenie badania od rodziców osób badanych i dyrektorów szkół. Udział w badaniu był dobrowolny, a osoby badane mogły zrezygnować z niego w dowolnym momencie jego trwania. Badani proszeni byli o wypełnienie ankiety metodą papier-ołówek.

Wypełniali ankiety w szkole, w klasach, indywidualnie. W kwestionariuszu, miary kreatywności poprzedzały miary uprzedzeń.

5.3.2.3. Giętkość poznawcza. Giętkość została zmierzona jako jeden z aspektów myślenia dywergencyjnego za pomocą Testu Nietypowych Zastosowań (Guilford, 1967; Torrance i in., 1974). Badani byli proszeni o wypisanie jak największej liczby nietypowych zastosowań puszki. Odpowiedzi zostały zakodowane przez dwóch niezależnych koderów (w tym przez autorkę pracy). Oceniono odpowiedzi badanych na skalach: płynności, giętkości i oryginalności (Reiter-Palmon i in., 2019). Płynność określała liczbę pomysłów wypisanych przez daną osobę. Giętkość to z kolei liczba kategorii, do której pomysły danej osoby można zaklasyfikować. Dla przykładu, takie odpowiedzi jak *bębny*, *pudełko* i *lalka* sklasyfikowano jako trzy osobne pomysły (ocena płynności = 3) należące do osobnych kategorii [instrumenty, przechowywanie, zabawki; (ocena giętkości = 3)]. Z kolei odpowiedzi takie jak *grzechotka*, *bębny* i *dzwonki* sklasyfikowano jako trzy osobne pomysły (ocena płynności = 3) należące do jednej kategorii [instrumenty, (ocena giętkości = 1)]. Oryginalność zakodowano na podstawie subiektywnych ocen oryginalności wszystkich pomysłów (por. Silvia i in., 2008). Do kodowania zastosowano skalę 1-5 (*1 = pomysł zupełnie nieoryginalny, bardzo często pojawiający się w puli odpowiedzi, 2 = pomysł niebanalny, ale powtarzalny, 3 = pomysł rzadki i średnio oryginalny, 4 = pomysł oryginalny, pojedynczo występujący w bazie, 5 = pomysł bardzo oryginalny, pojedynczo występujący w bazie*). W pierwszej kolejności ocenie poddano wszystkie pomysły wymyślone przez badanych. Następnie uśredniono oceny pomysłów wypisanych przez daną osobę badaną. Zgodność między osobami kodującymi odpowiedzi określona za pomocą korelacji wewnątrzklasowych (ang. *intraclass correlation, ICC*) i była zadowalająca ($ICC_{\text{płynność}} = 0,998$, $ICC_{\text{giętkość}} = 0,88$, $ICC_{\text{oryginalność}} = 0,48$). W związku z tym oceny dwóch koderów na wszystkich skalach zostały uśrednione, dając ostateczny wynik dla każdego uczestnika badania w każdej ze skal. Dodatkowo został oszacowany wskaźnik wytrwałości poprzez podzielenie liczby pomysłów (płynność) przez liczbę kategorii (giętkość), co dało wskaźnik płynności wewnątrz kategorii (Nijstad i in., 2010).

5.3.2.4. Uprzedzenia. Zastosowano te same miary, co w Badaniu 1. i 2., tj. Skale Tolerancji ($\alpha = 0,83$) i Ksenofobii ($\alpha = 0,80$; Van Zalk i in., 2013) oraz trzy skale dystansu społecznego (Bogardus, 1933; Wark i Galliher, 2007) względem osób pochodzenia ukraińskiego ($\alpha = 0,95$), osób pochodzenia żydowskiego ($\alpha = 0,97$) i osób z niepełnosprawnością ($\alpha = 0,95$). Podobnie jak w poprzednich badaniach, wyniki na skalach dystansu uśredniono uzyskując ogólny wskaźnik dystansu społecznego ($\alpha = 0,90$). Poza

poszczególnymi miarami uprzedzeń, oszacowano ogólny wskaźnik uprzedzeń, standaryzując i uśredniając wyniki na wszystkich skalach ($\alpha = 0,82$).

5.3.3. Analizy statystyczne. Hipotezę główną oraz hipotezy szczegółowe testowano poprzez oszacowanie współczynnika korelacji r Pearsona. Główną hipotezę zweryfikowano testem jednostronnym przy założeniu kierunkowości hipotez. Pozostałe relacje – tj. między uprzedzeniami a płynnością, oryginalnością i płynnością wewnątrz kategorii oszacowano testami dwustronnymi, ponieważ miały one charakter eksploracyjny.

5.3.4. Wyniki. Zgodnie z wizualną inspekcją danych (wykresy kwantyl-kwantyl) oraz wartościami skośności i kurtozy giętkości oraz wszystkich wskaźników uprzedzeń rozkład nie odbiegał znacząco od normalnego (Field, 2013; Kim, 2013). Jediną zmienną, w której rozkład nieco obiegał o normalnego (skośność = 1,74, kurtoza = 4,89) była płynność. W związku z tym, że płynność nie była kluczową zmienną w badaniu, a także z uwagi na to, że wartości te nie były ekstremalnie wysokie (Kim, 2013) zastosowano testy parametryczne w przypadku wszystkich analiz. Wyniki analiz oraz statystyki opisowe przedstawiono w Tabeli 5.

Giętkość istotnie i dodatnio korelowała z tolerancją ($r = 0,172$, $p = 0,047$) i istotnie ujemnie z ksenofobią ($r = -0,18$, $p = 0,038$). Korelacja giętkości z dystansem społecznym była na poziomie trendu statystycznego ($r = -0,156$, $p = 0,061$). Ogólny wskaźnik uprzedzeń był ujemnie skorelowany z giętkością ($r = -0,21$, $p = 0,02$). Wyniki sugerują więc, że im wyższa była giętkość osób badanych, tym mniej byli oni uprzedzeni względem grup mniejszościowych. Siła związku tych zmiennych jest jednak słaba (Brzeziński, 1996).

Zaobserwowano także istotne korelacje płynności i uprzedzeń. Płynność istotnie dodatnio korelowała z tolerancją ($r = 0,22$, $p = 0,02$) i istotnie ujemnie z ksenofobią ($r = 0,252$, $p = 0,01$) oraz dystansem społecznym ($r = -0,23$, $p = 0,01$), a także z ogólnym wskaźnikiem uprzedzeń ($r = -0,29$, $p = 0,002$). Korelacje oryginalności z uprzedzeniami były nieistotne. Podobnie, nieistotne były relacje płynności wewnątrz kategorii i uprzedzeń. Na podstawie analiz można stwierdzić, że giętkość nie była jedynym korelującym z uprzedzeniami aspektem myślenia dywergencyjnego.

Niemal wszystkie wskaźniki uprzedzeń korelowały istotnie ze sobą nawzajem osiągając wartości bezwzględne $r = 0,26-0,78$, jedynym wyjątkiem były nieistotne relacje ksenofobii z dwoma miarami dystansu społecznego. Wszystkie skale myślenia dywergencyjnego korelowały ze sobą istotnie i dodatnio (patrz Tabela 5). Szczególnie silny związek zaobserwowano między giętkością i płynnością myślenia ($r = 0,74$, $p < 0,001$).

Płynność wewnątrz kategorii korelowała istotnie jedynie z płynnością i oryginalnością (a nie z giętkością)

5.3.5. Wnioski. Zgodnie z wynikami analiz korelacji, im wyższa była giętkość osób badanych, tym niższy był ich poziom uprzedzeń. Było to obserwowalne w przypadku dwóch spośród wszystkich wskaźników uprzedzeń, choć związki te były słabe. Niemal wszystkie hipotezy znalazły odzwierciedlenie w danych (poza H3, gdzie wynik miał istotność $p = 0,06$). Giętkość nie była jedynym aspektem myślenia dywergencyjnego korelującym negatywnie z uprzedzeniami. Podobne, a nawet silniejsze korelacje wystąpiły między uprzedzeniami a płynnością. Nie zaobserwowano istotnych związków między płynnością wewnątrz kategorii a uprzedzeniami, co w kontekście pozostałych wyników sugeruje, że to ścieżka prowadząca przez giętkość – a nie wytrwałość (za DPCT, Nijstad i in., 2010) – jest rodzajem twórczego myślenia, istotnym z punktu widzenia relacji międzygrupowych.

Ostateczna próba badawcza była nieco mniejsza niż założono na podstawie analizy mocy. Mając na uwadze to ograniczenie, kolejne badanie zostało zaplanowane w celu replikacji uzyskanych rezultatów na większej próbie badawczej. Próba ta należała też do innej grupy wiekowej niż respondenci w Badaniu 3. O ile poprzednie badania prowadzone były na grupach młodzieży, w Badaniu 4 (a także 5) zbadane zostały osoby dorosłe. Miało to na celu między innymi przetestowanie, czy uzyskane wcześniej rezultaty można generalizować na inne grupy wiekowe.

Tabela 5

Statystyki opisowe i korelacje między zmiennymi w Badaniu 3

Zmienna	M (SD)	Skoś.	Kurt.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Tolerancja	3,15 (1,12)	-0,35	0,12	-	-0,49***	-0,51***	-0,40***	-0,37*	-0,46***	-0,75***	0,22	0,17*	-0,05	0,09
2. Ksenofobia	3,54 (1,15)	0,23	-0,33	-		0,26*	0,13	0,09	0,17	0,54***	-0,25*	-0,18*	-0,06	-0,07
3. Dys. Ukraińcy	3,48 (1,34)	-0,16	-0,55			-	0,69***	0,78***	0,90***	0,87***	-0,17	-0,13	-0,02	-0,10
4. Dys. Żydzi	3,74 (1,50)	0,18	-0,20				-	0,72***	0,84***	0,79***	-0,23*	-0,16 ^a	0,02	-0,10
5. Dys. os. z n.	3,44 (1,40)	0,30	-0,65					-	0,92***	0,80***	-0,18	-0,12	-0,04	-0,09
6. Dys. społeczny	3,56 (1,28)	-0,01	0,25						-	0,90***	-0,23*	-0,16 ^b	-0,004	-0,12
7. Upředzenia [^]	0,01 (0,76)	-0,11	-0,57							-	-0,29**	-0,21*	-0,01	-0,12
8. Płynność	5,50 (3,68)	1,75	4,89								-	0,74***	0,35***	0,62***
9. Giętkość	2,54 (1,40)	0,78	0,10									-	0,27**	0,03
10. Oryginalność	1,48 (0,43)	0,58	-0,08										-	0,25*
11. Płynność wewn. kategorii	2,23 (1,24)	0,86	0,53											-

Adnotacja.

W przypadku korelacji odzwierciedlających główne hipotezy badania (upředzeń z giętkością) zastosowano test jednostronny. W przypadku pozostałych korelacji – dwustronny.

[^]ogólny uśredniony wskaźnik upředzeń (po standaryzacji wyników, przy odwróconej skali tolerancji).

Testy odzwierciedlające główne hipotezy badania (związki upředzeń z giętkością) zaznaczono szarym polem.

Dys = dystans społeczny. Os. z n = osoby z niepełnosprawnością. Skoś = skośność, Kurt. = kurtoza.

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$, ^a $p = 0,056$, ^b $p = 0,061$

5.4. Badanie 4 – Giętkość a uprzedzenia – badanie korelacyjne II

Badanie 4 zostało przeprowadzone w celu zwiększenia mocy statystycznej analiz względem Badania 3. Było także próbą odpowiedzi na pytanie, czy uzyskane wyniki można generalizować na populację osób dorosłych. Przeprowadzo je online, a nie tak jak poprzednie badania – metodą papier-ołówek. Badanie to dotyczyło zatem tego samego problemu badawczego, lecz było przeprowadzone w innych warunkach. Badanie to było prerejestrowane (prerejestracja dostępna jest pod linkiem: https://aspredicted.org/OIV_ECR).³

5.4.1. Hipotezy. Hipotezy testowane w Badaniu 4 były jednakowe jak w Badaniu 3.

Hipoteza główna:

Im wyższy poziom giętkości poznawczej, tym niższe uprzedzenia.

Hipotezy szczegółowe:

H1: Im wyższy poziom giętkości poznawczej, tym wyższa tolerancja.

H2: Im wyższy poziom giętkości poznawczej, tym niższa ksenofobia.

H3: Im wyższy poziom giętkości poznawczej, tym niższy poziom dystansu społecznego względem osób pochodzenia ukraińskiego, osób pochodzenia żydowskiego i osób z niepełnosprawnością.

³ Pod wpływem rozwoju „otwartej nauki” i dyskusji na temat znaczenia prerejestracji, trwającej w czasie prowadzenia przeze mnie badań z prezentowanego cyklu, z pełnym przekonaniem zdecydowałam się od pewnego momentu prerejestrować wszystkie badania (nie tylko te, uwzględnione w pracy).

5.4.2. Metody i narzędzia

5.4.2.1. Osoby badane. Zgodnie z analizą mocy przy pomocy programu G*power (Erdfelder i in., 1996), próba wystarczająca do wykrycia efektu o sile $r = -0,20$ przy poziomie istotności alfa $p = 0,05$ i mocy beta = 0,80 wynosi 153 osoby. W badaniu wzięło udział 280 studentów i studentek, spośród których 163 osób wypełniło wszystkie ankiety konieczne do przetestowania hipotez postawionych w badaniu. Osobami badanymi były studenci i studentki pierwszego roku psychologii na Uniwersytecie Wrocławskim i pedagogiki na Akademii Pedagogiki Specjalnej w Warszawie, uczęszczający w kursie „Psychologii twórczości”. Próba składała się z 18 mężczyzn i 145 kobiet w wieku 18-34 ($M_{wiek} = 21,06$, $SD_{wiek} = 2,23$). Osoby badane nie uzyskały materialnego wynagrodzenia za udział w badaniu, dawało ono jednak możliwość zdobycia dodatkowych punktów, składających się na ocenę z uczęszczanego przed nich przedmiotu.

5.4.2.2. Procedura. Badanie zostało poprzedzone uzyskaniem zgody Komisji ds. Etyki Badań Naukowych funkcjonującej przy Instytucie Psychologii na Uniwersytecie Wrocławskim. Udział w badaniu był dobrowolny, a osoby badane mogły zrezygnować z niego w dowolnym momencie. Uzyskano świadomą zgodę wszystkich respondentów na udział w badaniu. Badanie zostało przeprowadzone metodą online. Pomiary uprzedzeń i kreatywności były zebrane w dwóch osobnych dniach, skale uprzedzeń poprzedzały pomiar kreatywności. Badani wypełniali ankiety na swoich własnych komputerach lub urządzeniach mobilnych. Odstęp czasu między obiema częściami badania wynosił dwa tygodnie.

5.4.2.3. Giętkość poznawcza. Zastosowano analogiczny test nietypowych zastosowań, jak w Badaniu 3., przy czym proszono badanych o wypisanie nietypowych zastosowań cegły (a nie jak wcześniej – puszki). Według jednakowych reguł jak w poprzednim badaniu, zakodowano płynność, giętkość i oryginalność (zob. strona 81). Kodowania dokonały te same osoby, co w przypadku Badania 3. Ich zgodność była wysoka, a wyniki uśredniono ($ICC_{płynność} = 0,98$, $ICC_{giętkość} = 0,95$, $ICC_{oryginalność} = 0,73$).

5.4.2.4. Uprzedzenia. Zastosowano jednakowe skale do pomiaru tolerancji i ksenofobii (Van Zalk i in., 2013), jak w poprzednich badaniach; ich rzetelność była wysoka $\alpha = 0,82$ (tolerancja) i $\alpha = 0,75$ (ksenofobia). Podobnie jak w poprzednich badaniach, zastosowano także skalę dystansu społecznego opartą na skali dystansu społecznego (Bogardus, 1933), dzięki której określono dystans względem osób pochodzenia ukraińskiego

($\alpha = 0,96$), osób pochodzenia żydowskiego ($\alpha = 0,98$) i osób z niepełnosprawnością ($\alpha = 0,96$). Treść pytań dostosowano do grupy badanej, tj. studentów. Zapytano, na ile osoba badana byłaby zadowolona ($1 = zdecydowanie niezadowolona$, $7 = bardzo zadowolona$), gdyby osoba z danej grupy mniejszościowej (1) studiowała na tym samym kierunku i roku, (2) uczęszczała na to samo konwersatorium, (3) mieszkała w ich sąsiedztwie, (4) poślubiła kogoś z ich bliskich. Wyniki na skali zostały odwrócone, tak aby wysokie wyniki wskazywały wysokie uprzedzenia. Podobnie jak w poprzednich badaniach, skale dystansu zostały uśrednione, tworząc wskaźnik dystansu społecznego ($\alpha = 0,85$). Dodatkowo, wszystkie miary uprzedzeń zostały uśrednione po uprzednim przekodowaniu w taki sposób, by wyższe wyniki oznaczały wyższe uprzedzenia, oraz po standaryzacji do skali Z ($\alpha = 0,84$).

5.4.3. Analizy statystyczne. Zastosowano jednakowe analizy statystyczne, jak w przypadku Badania 3. Do analiz użyty został współczynnik korelacji Pearsona w przypadku wszystkich zmiennych. W związku z kierunkowością postawionych hipotez, zastosowano test jednostronny.

5.4.4. Wyniki. Zgodnie z wizualną oceną wykresów kwantyl-kwantyl oraz wartościami skośności i kurtozy, wszystkie zmienne z wyjątkiem płynności miały rozkład zbliżony do normalnego. Statystyki opisowe oraz wyniki analiz korelacji zostały przedstawione w Tabeli 6.

Analiza wykazała istotną, lecz słabą, korelację dodatnią między giętkością poznawczą a tolerancją ($r = 0,149$, $p = 0,03$) oraz istotną, nieco silniejszą, korelację ujemną między giętkością a ksenofobią ($r = -0,224$, $p = 0,002$). Związek giętkości z wskaźnikiem dystansu społecznego był nieistotny ($r = -0,10$, $p = 0,10$), choć niektóre korelacje z poszczególnymi skalami dystansu były istotne statystycznie (patrz Tabela 6). Związek między zagregowaną miarą uprzedzeń był istotny, ujemny i słaby ($r = -0,160$, $p = 0,02$). Wyniki sugerują zatem, że im wyższa była giętkość osób badanych, tym mniej byli oni uprzedzeni, choć – podobnie jak w Badaniu 3 – zależność ta była słaba (por. Brzeziński, 1996).

W przeciwieństwie do Badania 3, zaobserwowano niewiele istotnych korelacji płynności z uprzedzeniami. Istotny był jedynie związek płynności z ksenofobią ($r = -0,18$, $p < 0,05$). Nie zaobserwowano jednak żadnych istotnych korelacji między oryginalnością, ani płynnością wewnątrz kategorii a żadną z miar uprzedzeń. Wyniki sugerują, że giętkość jest najsilniej związanym z uprzedzeniami aspektem myślenia dywergencyjnego.

Wszystkie wskaźniki uprzedzeń korelowały istotnie ze sobą nawzajem osiągając wartości bezwzględne $r = 0,20-0,85$. Podobnie, wszystkie skale myślenia dywergencyjnego

korelowały ze sobą istotnie i dodatnio. Płynność wewnątrz kategorii korelowała jedynie z płynnością. Wszystkie wyniki zostały przedstawione w Tabeli 6.

5.4.5. Wnioski. Wyniki dostarczyły przesłanek ku poparciu głównej hipotezy badania, zgodnie z którą uprzedzenia negatywnie wiążą się z giętkością poznawczą, a także hipotez zakładających związki giętkości z tolerancją (H1) i ksenofobią (H2). Wynik nieistotny uzyskano jedynie w przypadku hipotezy dotyczącej związku giętkości z dystansem społecznym (H3), pomimo że jedna ze skal dystansu korelowała istotnie z uprzedzeniami (skala dystansu względem Ukraińców). Ze wszystkich wymiarów myślenia dywergencyjnego, to właśnie giętkość była najsilniej skorelowana z uprzedzeniami i była to korelacja ujemna. Wytrwałość (zoperacjonalizowana jako płynność wewnątrz kategorii) nie była skorelowana z uprzedzeniami. Wyniki Badania 4 pozwalają na poparcie przypuszczenia, że stymulowanie giętkości myślenia (a nie innych wymiarów myślenia dywergencyjnego czy też innej ścieżki do kreatywności) może redukować uprzedzenia.

Tabela 6

Statystyki opisowe i korelacje między zmiennymi w Badaniu 4

				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
	M (SD)	Skoś.	Kurt.											
1. Tolerancja	3,31 (0,77)	-0,35	0,12	-	-0,63***	-0,60***	-0,57***	-0,24**	-0,55***	-0,78***	0,1	0,15*	0,13	-0,11
2. Ksenofobia	2,40 (0,84)	0,23	-0,33	-		0,50***	0,51***	0,20**	0,44***	0,71***	-0,18*	-0,22**	0,03	0,07
3. Dys. Ukraińcy	3,14 (1,27)	-0,16	-0,55			-	0,85***	0,59***	0,93***	-0,91***	0,11	-0,15*	0,11	-0,08
4. Dys. Żydzi	3,09 (1,36)	0,18	-0,20				-	0,51***	0,91***	-0,88***	0,11	-0,11 ^a	0,07	-0,02
5. Dys. os. z n.	2,55 (1,17)	0,30	-0,65					-	0,78***	-0,63***	-0,01	-0,01	0,05	-0,04
6. Dys. Społ.	2,92 (1,11)	-0,29	-0,99						-	0,92***	-0,08	-0,10	-0,09	0,05
7. Uprzedzenia [^]	0,00 (0,78)	-0,11	-0,57							-	-0,12	-0,16*	-0,09	0,08
8. Płynność	6,60 (3,97)	1,75	4,89								-	0,88***	0,20*	0,49***
9. Giętkość	4,40 (2,10)	0,78	0,10									-	0,23**	0,08
10. Oryginal.	1,50 (0,40)	0,58	-0,08										-	-0,05
11. Płynność wew. kat.														-

Adnotacja.

W przypadku korelacji odzwierciedlających główne hipotezy badania (uprzedzeń z giętkością) zastosowano test jednostronny. W przypadku pozostałych korelacji – dwustronny.

[^]ogólny uśredniony wskaźnik uprzedzeń (po standaryzacji wyników, przy odwróconej skali tolerancji). Testy odzwierciedlające główne hipotezy badania (związki uprzedzeń z giętkością) zaznaczono szarym polem.

Dys = dystans społeczny. Os. z n = osoby z niepełnosprawnością. Oryginal = oryginalność. Skoś = skośność, Kurt. = kurtোza.

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$, ^a $p = 0,087$

5.5. Badanie 5 – Wpływ giętkości na uprzedzenia

Badania 3 i 4 dostarczyły przesłanek potwierdzających przypuszczenia dotyczące negatywnego związku giętkości z uprzedzeniami. Na ich podstawie nie sposób jednak wyciągnąć wniosków dotyczące wpływu giętkości na uprzedzenia. W kolejnym badaniu poszukiwałam więc odpowiedzi na pytanie, czy wzajemną zależność między tymi zmiennymi można rozpatrywać w kategoriach przyczynowo-skutkowych, a zatem czy stymulowanie giętkości poznawczej może obniżać poziom uprzedzeń? W badaniu zastosowałam dwa rodzaje manipulacji giętkością poznawczą:

1. Przez użycie dodatkowego zadania poprzedzającego właściwy pomiar giętkości. Zadanie to było typowym ćwiczeniem rozwijające giętkość myślenia;
2. Poprzez zmodyfikowanie instrukcji Testu Nietypowych Zastosowań tak, aby skłaniała badanych do poszukiwania jak najbardziej różnorodnych rozwiązań.

Nie sprecyzowałam jednak przypuszczeń odnośnie różnic w skuteczności powyższych manipulacji.

W związku z tym, że nie zaobserwowałam istotnych korelacji między giętkością a dystansem względem osób z niepełnosprawnością, w żadnym z poprzednich badań postanowiłam w kolejnym badaniu pominąć tę zmienną. Wszystkie zmienne zależne zastosowane w Badaniu 5 odnoszą się zatem do uprzedzeń względem osób odmiennego pochodzenia (Żydów, Ukraińców i imigrantów w ogóle). Wspomnianym już ograniczeniem Badań 1 i 2 było to, że zmiana myślenia twórczego pod wpływem manipulacji eksperymentalnej nie została empirycznie przetestowana. W Badaniu 5 zmierzyłam poziom giętkości, czyli aspektu myślenia dywergencyjnego, którym manipulowałam. Sprawdziłam zatem skuteczność manipulacji. Ponadto, dzięki pomiarowi giętkości poznawczej możliwe było przetestowanie szczegółowego mechanizmu wpływu założonego w hipotezach. W szczególności, możliwe było sprawdzenie, czy to właśnie przyrost giętkości mógł wpływać na uprzedzenia, czyli mediować relację między warunkiem eksperymentalnym a uprzedzeniami. Przyrost pozostałych aspektów myślenia dywergencyjnego, a także wytrwałości był także kontrolowany.

Dodatkową modyfikacją względem poprzednich badań była kontrola kraju pochodzenia i zamieszkania osób badanych. Możliwe, że w poprzednich próbach były pojedyncze osoby o korzeniach ukraińskich lub żydowskich. Na pewno nie stanowiły one dużego odsetka próby i nie powinny zakłócać ogólnego wzorca wyników. Ponieważ uzyskiwane efekty były jednak stosunkowo niewielkie, aby zminimalizować wpływ

potencjalnie zakłócających zmiennych, ostateczną próbę ograniczyłam do osób, które nie deklarowały pochodzenia ukraińskiego lub żydowskiego. Ponadto, odpowiadając na pytanie o płeć osób badanych, w Badaniach 1-4 miały one możliwość zaznaczenia jedynie odpowiedzi „kobieta/dziewczyna” lub „mężczyzna/chłopiec”, w Badaniu 5 można było zaznaczyć odpowiedź „inne” lub „nie chcę odpowiadać na to pytanie” (por. American Psychological Association, 2019).⁴ Badanie było prerejestrowane, a prerejestracja dostępna jest pod linkiem: https://aspredicted.org/EHB_PML.⁵

5.5.1. Hipotezy. W badaniu przetestowałam następujące hipotezy.

Hipoteza główna:

Stymulowanie giętkości poznawczej obniża uprzedzenia.

Hipotezy szczegółowe:

H1: Stymulowanie giętkości poznawczej podwyższa poziom tolerancji.

H2: Stymulowanie giętkości poznawczej obniża poziom ksenofobii.

H3: Stymulowanie giętkości poznawczej obniża poziom dystansu społecznego względem osób pochodzenia ukraińskiego/żydowskiego.

⁴ Podobnie jak w przypadku „otwartej nauki”, dyskusja na temat sposobu pytania/raportowania o płci badanych toczyła się w trakcie prowadzenia przeze mnie badań. Choć brak uwzględnienia tej kwestii nie wpływa na wnioski z poprzednich badań, zmiana w formie pytania badanych o płeć jest istotna z punktu widzenia etyki.

⁵ Zgodnie z prerejestracją, w badaniu mierzono także wrażliwość międzykulturową osób badanych. Hipotezy związane z wrażliwością kulturową zbyt mocno jednak odbiegają od tematu pracy, by zostać włączone w podstawowe treści przedstawione w dysertacji.

5.5.2. Metody i narzędzia

5.5.2.1. Osoby badane. Przeprowadzono dwie analizy mocy, w programach G*power dla analiz wariancji (Erdfelder i in., 1996) oraz MedPower – dla analiz mediacji (<https://davidakenny.shinyapps.io/MedPower/>). W celu wykrycia efektu o małej sile ($f = 0,12$) przy poziomie alfa = 0,05 i mocy beta = 0,80, przy czterech grupach badawczych i zastosowaniu jednoczynnikowej analizy wariancji, wymagana wielkość próby to 764 osoby. Aby wykryć efekty o sile 0,20, 0,15 i 0,15 w analizie mediacji odpowiednio dla ścieżek a, b i c', przy jednakowych założeniach poziomu alfa i beta jak w analizie wariancji, próba powinna być nie mniejsza niż 534 osoby. Biorąc pod uwagę przewidywane braki w danych, postanowiono zebrać dane od 800 osób badanych.

Uczestnicy byli rekrutowani metodą kuli śnieżnej za pośrednictwem poczty elektronicznej i mediów społecznościowych. Ogłoszenia były umieszczane na grupach na portalu Facebook (m.in., dla studentów, grupach poświęconych publikowaniu ankiet, grupach ogłoszeń). Metoda ta jest z powodzeniem stosowana w licznych badaniach psychologicznych (Kosinski i in., 2015). Po zebraniu danych od 800 osób badanych, przestano reklamować badanie i wzięto pod uwagę wszystkie odpowiedzi zarejestrowane do tygodnia po publikacji ostatniego ogłoszenia. Zebrano dane od 844 osób, lecz 44 z nich nie odpowiedziały na wszystkie pytania kluczowe z punktu widzenia badania. Jedenaście osób z próby miało wykształcenie podstawowe, 9 – zawodowe, 371 – średnie, 158 – licencjackie/inżynierskie, 220 – magisterskie, 29 – doktoranckie lub wyższe, a 2 odmówiły odpowiedzi. Spośród osób badanych 95% stanowili Polacy i 95% mieszkało w Polsce. Pięć osób zadeklarowało narodowość ukraińską, jedna zadeklarowała narodowość polsko-żydowską, dwie deklarowały zamieszkanie w Ukrainie. W badaniu analizy ograniczono do osób, które nie pochodziły z Ukrainy, nie mieszkaly w niej i nie deklarowały pochodzenia żydowskiego. W ostatecznej próbie znalazły się 792 osoby, w tym 654 kobiet, 130 mężczyzn, 1 osoba niebinarna i 7 osób, które odmówiły odpowiedzi na pytanie dotyczące płci, $M_{wiek} = 26,25$, $SD_{wiek} = 8,03$. Grupy eksperymentalne nie różniły się między sobą pod kątem wieku $F(3, 781) = 0,96$, $p = 0,4$ ani rozkładu płci osób badanych $\chi^2(9) = 12,48$, $p = 0,19$. Rozkład płci oraz średnie wieku osób badanych w poszczególnych grupach zostały przedstawione w Tabeli 7.

5.5.2.2. Procedura. Badanie zostało poprzedzone uzyskaniem zgody Komisji ds. Etyki Badań Naukowych w Instytucie Psychologii Uniwersytetu Wrocławskiego. Udział osób badanych był dobrowolny i mogły one w dowolnym momencie zrezygnować z badania. Przed rozpoczęciem wypełniania ankiety uzyskano zgody osób badanych na udział w badaniu.

Badanie zostało przeprowadzone online za pomocą ankiety internetowej. Osoby badane wypełniały kwestionariusze na swoich własnych komputerach lub urządzeniach mobilnych. Uczestnicy byli losowo przydzielani do jednego z czterech warunków, tj. dwóch warunków, w których manipulowano giętkością (warunek eksperymentalny 1, $n = 144$ lub warunek eksperymentalny 2, $n = 198$), jednego z pomiarem giętkości bez dodatkowej manipulacji (warunek kontrolny 1, $n = 210$) i jednego kontrolnego – bez żadnych zadań związanych z kreatywnym myśleniem (warunek kontrolny 1, $n = 240$). W pierwszej kolejności, badani brali udział w ćwiczeniach stymulujących giętkość (warunki eksperymentalne) lub zadaniach kontrolnych (warunki kontrolne). Następnie wypełniali test nietypowych zastosowań, w którym mierzono poziom ich giętkości myślenia (warunki eksperymentalne 1 i 2, warunek kontrolny 1). W tym czasie grupa kontrolna 2 wypełniała inne zadania, niezwiązane z myśleniem twórczym (zob. opis poniżej). W kolejnym kroku oszacowano nastrój osób badanych. Następnie zadano im pytania związane z uprzedzeniami (zmienne zależne), a na końcu zapytano o zmienne demograficzne. Przebieg badania został zobrazowany na Rysunku 7.

5.5.2.3. Manipulacje. Giętkością poznawczą manipulowano na dwa sposoby. W pierwszej grupie eksperymentalnej (dalej – gr. eksperymentalna 1) zastosowano ćwiczenie inspirowane ćwiczeniem treningowym z treningu twórczości Nęcki i współpracowników (2005) o nazwie „Chińska Encyklopedia”. Ćwiczenie to polega na tworzeniu nowych, nieoczywistych systemów klasyfikacji obiektów lub ludzi i wymaga ciągłego redefiniowania obiektów należących do wybranej kategorii. Zadanie zastosowane w badaniu było nieco uproszczone i polegało na wymyśleniu jak największej liczby różnych kategorii, do których można zaklasyfikować dany przedmiot (metalowy hak). Dokładna instrukcja brzmiała następująco:

„Przedmioty mogą być dzielone ze względu na różne kryteria, np. ze względu na materiał, z którego są wykonane, przeznaczenie, wygląd lub wiele innych. Wyobraź sobie metalowy hak. Postaraj się przyporządkować go do jak największej liczby kategorii, jakie przychodzą Ci do głowy. Zapisz kategorie w polu poniżej. Poświęć temu ok. 2-3 minuty.”

Ćwiczenie to miało na celu zachęcić badanych do spojrzenia na przedmiot z różnych perspektyw, w elastyczny sposób, a zatem powinno zwiększyć giętkość myślenia (Nijstad i in., 2010). Po manipulacji proszono badanych o wypełnienie testu nietypowych zastosowań, w którym mieli za zadanie wymyślenie jak największej liczby nietypowych zastosowań puszki.

W drugiej grupie (gr. eksperymentalna 2) manipulowano giętkością, używając wyraźnej instrukcji do Testu Nietypowych Zastosowań dającej się sprowadzić do polecenia, „myśl giętko”. Wcześniejsze badania pokazały, że tego typu instrukcja zwiększa giętkość myślenia (Runco i Okuda, 1991). Instrukcja miała jednakowy początek, jak w przypadku pozostałych warunków, a jej zakończenie brzmiało:

„[...]Koniecznie postaraj się, aby pomysły, które podajesz, należały do różnych kategorii, tj. aby były jak najbardziej zróżnicowane. Dla przykładu, gdybyśmy poprosili Cię o podanie zastosowań cegły, to różnorodnymi odpowiedziami mogłyby być na przykład: domino, barwnik, hantel, podczas gdy odpowiedzi hantel, odważnik i przycisk do papieru uznane by były za mało różnorodne, ponieważ wszystkie należą do kategorii "dociążenie".”

Zadanie docelowe w grupie eksperymentalnej 2 poprzedziło neutralne zadanie, polegające na wymienieniu dziesięciu produktów spożywczych, które uczestnicy zjedli w ciągu ostatnich kilku dni. Zadanie to zostało dodane w celu wyrównania czasu wypełnienia ankiety we wszystkich grupach.

Trzecia grupa (gr. kontrolna 1, $n = 210$) wykonała to samo zadanie neutralne (wymienianie produktów spożywczych) oraz test nietypowych zastosowań. Grupa ta była uwzględniona, aby możliwym było ocenienie, czy manipulacje w grupach eksperymentalnych były skuteczne. Inaczej mówiąc, ich giętkość myślenia była oszacowana, ale nie była poddana specjalnym manipulacjom i mogła stanowić punkt odniesienia dla grup eksperymentalnych.

W trzech wyżej opisanych warunkach uczestników poproszono o powstrzymanie się od wykonania testu nietypowych zastosowań, jeśli robili już wcześniej kiedykolwiek tego typu zadanie. Miało to na celu zapobiegnięcie możliwości udziału w badaniu osób, które wzięły wcześniej udział w Badaniu 4, aby próby z tych badań od siebie niezależne. Ponadto, ograniczyło to udział osób, które mogły pamiętać pomysły na zastosowanie puszki z innych okoliczności. We wszystkich tych grupach osoby badane były proszone o poświęcenie na wymyślanie zastosowań puszki około pięciu minut.

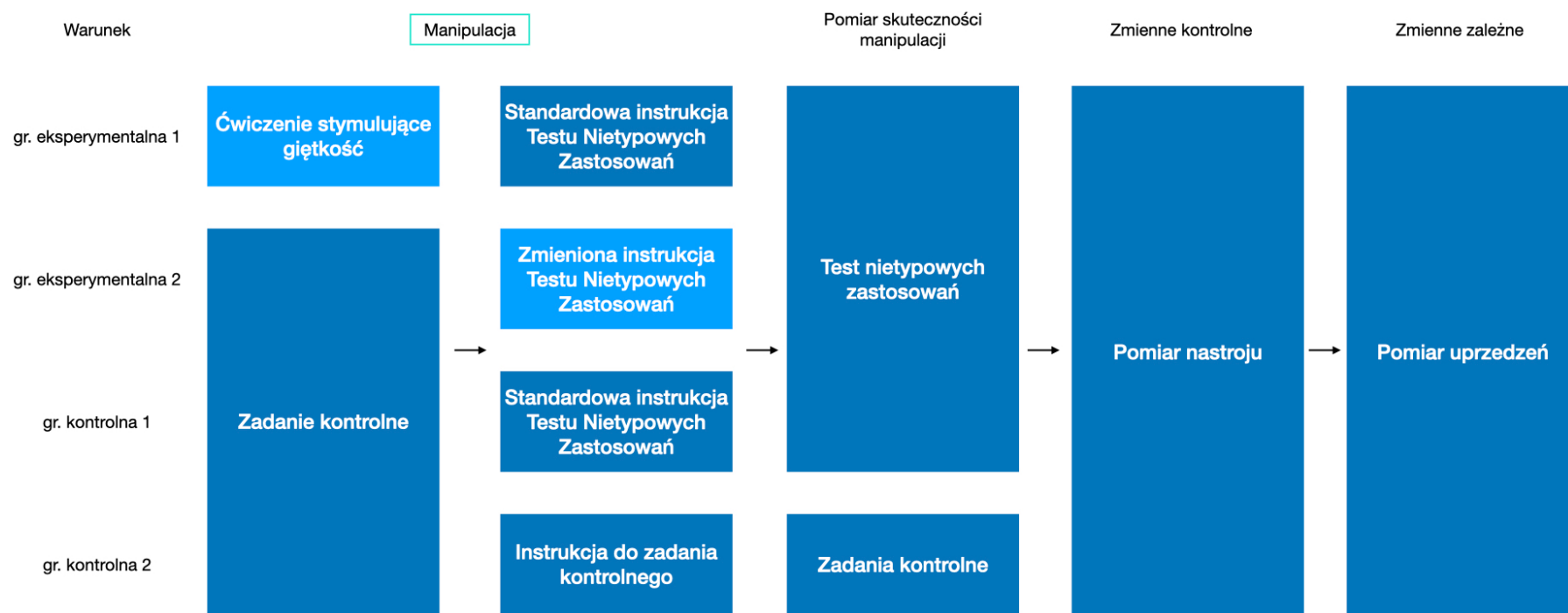
Wreszcie, czwarta grupa (gr. kontrolna 2, $n = 240$) rozwiązywała zadania kontrolne, które nie wymagały kreatywnego myślenia, tj. wymieniała produkty spożywcze, spożyte w ciągu ostatnich kilku dni (zamiast manipulacji eksperymentalnej), oraz rozwiązała szereg łatwych działań matematycznych (np. „ $187 - 43 = \dots$ ”; zamiast testu nietypowych zastosowań). Grupę tę włączono do badania, uwzględniając fakt, że samo rozwiązanie testu nietypowych zastosowań bywa z powodzeniem stosowane jako manipulacja myśleniem twórczym (np. Yang

i Hung, 2021). Uwzględnienie grupy kontrolnej 2, miało zapewnić możliwość porównania uprzedzeń osób w grupach eksperymentalnych do osób, u których w żadnej mierze nie był aktywowany kreatywny sposób myślenia. Ich poziom myślenia twórczego można więc uznać za bazowy, choć nie był on zmierzony.

5.5.2.4. Giętkość poznawcza. W celu pomiaru poziomu giętkości u osób badanych zastosowano dokładnie takie samo narzędzie jak w Badaniach 3 i 4 (zob. s. 81). Badani byli proszeni o wymienienie nietypowych zastosowań puszki. Zakodowano nie tylko giętkość, ale też płynność, oryginalność i płynność wewnątrz kategorii. Pomysły zostały zakodowane przed dwie niezależne osoby kodujące (studentki psychologii po odpowiednim przeszkoleniu) według jednakowych zasad, jak w poprzednich badaniach. Zgodność osób kodujących była wystarczająca ($ICC_{\text{płynność}} = 0,99$, $ICC_{\text{giętkość}} = 0,95$, $ICC_{\text{oryginalność}} = 0,74$). Ich oceny zostały zatem uśrednione.

5.5.2.5. Uprzedzenia. Zastosowano tę samą skalę, jak w poprzednich badaniach (Van Zalk i in., 2013), przy zastosowaniu stosując siedmiostopniowej skali odpowiedzi. Rzetelność narzędzi była zadowalająca (odpowiednio $\alpha = 0,86$ i $\alpha = 0,79$). Podobnie jak w poprzednich badaniach, dystans społeczny został zmierzony za pomocą skali Bogardusa (1933), jednak w odniesieniu jedynie do osób pochodzenia ukraińskiego i żydowskiego. Twierdzenia sformułowano w taki sposób, by mogły się do nich odwołać także osoby niebędące studentami. Zapytano osoby badane, czy nie miałyby nic przeciwko temu, gdyby osoby z tych grup mniejszościowych (1) mieszkały w ich mieście, (2) mieszkały w ich sąsiedztwie, (3) pracowały w ich miejscu pracy, (3) wzięły ślub z bliską im osobą ($1 = \text{zdecydowanie mam coś przeciwko temu}$, $7 = \text{zdecydowanie nie mam nic przeciwko temu}$). Badani ustosunkowywali się do twierdzeń na siedmiostopniowej skali Likerta. Rzetelność skal były wysoka w obu przypadkach ($\alpha = 0,94$ i $\alpha = 0,95$ odpowiednio dla dystansu do Ukraińców i Żydów). Wyniki zostały przekodowane w taki sposób, by wyższy wynik wskazywał wyższy dystans, tzn. wyższy poziom uprzedzeń. Zostały też uśrednione tworząc wskaźnik dystansu społecznego ($\alpha = 0,84$). Podobnie jak w poprzednich badaniach, oszacowany został też ogólny wskaźnik uprzedzeń po uprzednim przekodowaniu skali tolerancji i uśrednieniu wyników uzyskanych we wszystkich miarach uprzedzeń ($\alpha = 0,86$).

5.5.2.6. Nastrój. Nastrój osób badanych został zmierzony za pomocą tej samej skali, co w Badaniach 1. i 2. (Mayer i Gaschke, 1988). Kontrola nastroju miała wykluczyć ewentualny wpływ manipulacji na niego, co mogłoby potencjalnie mieć przełożenie na poziom uprzedzeń. Podskale obejmowały nastrój pozytywny o wysokiej aktywacji ($\alpha = 0,85$), negatywny o wysokiej aktywacji ($\alpha = 0,89$), pozytywny o niskiej aktywacji ($\alpha = 0,65$) i negatywny o niskiej aktywacji ($\alpha = 0,85$).



Rysunek 6. Graficzne przedstawienie schematu Badania 5.

Tabela 7

Rozkład płci i średnie wieku osób badanych w zależności od grupy eksperymentalnej

Warunek	Płeć		Wiek	
	Kobiety	Mężczyźni	Inne / „Nie chcę odpowiadać”	M (SD)
Eksperymentalny 1	115	27	2	25,60 (7,10)
Eksperymentalny 2	171	27	0	25,78 (7,30)
Kontrolny 1	164	42	4	26,54 (8,81)
Kontrolny 2	204	34	2	26,54 (8,44)

5.5.3. Analizy statystyczne. Po wstępnej analizie danych za pomocą analizy korelacji Pearsona, przeprowadziłam serię jednoczynnikowych analiz wariancji, aby sprawdzić, czy grupy eksperymentalne różniły się między sobą pod kątem doświadczanych nastrojów. Następnie, przeprowadziłam serię jednoczynnikowych analiz wariancji z różnymi aspektami myślenia dywergencyjnego jako zmienną zależną, oraz warunkiem jako zmienną grupującą – analiza ta miała na celu sprawdzenie, czy giętkość u osób w grupach eksperymentalnych faktycznie zwiększyła się względem osób z grupy kontrolnej 2 (tzw. *manipulation check*). Ponadto, jej celem było zweryfikowanie, czy zmiana była specyficzna dla giętkości, czy objęła też inne aspekty myślenia dywergencyjnego lub wytrwałość. W przypadku płynności, giętkości i płynności wewnątrz kategorii, w związku z brakiem zachowanej homogeniczności wariancji, zastosowano test F Welcha oraz porównania post-hoc Games-Howella (patrz Tabela 7). W przypadku oryginalności został użyty test F Fishera i porównania parami post-hoc z poprawką Tuckey’a.

W kolejnym kroku, przeprowadziłam serię jednoczynnikowych analiz wariancji z miarami uprzedzeń jako zmiennymi zależnymi. W przypadku wszystkich miar uprzedzeń zastosowano test F Fishera i porównania parami post-hoc z poprawką Tuckey’a. Analizy miały na celu sprawdzenie, czy manipulacja eksperymentalna wpłynęła na poziom uprzedzeń.

W następnym kroku przeprowadzono serię analiz mediacji z metodą *Bootstrappingu* (oszacowanie przy pomocy 1000 próbek), z warunkiem jako kategoryjną zmienną niezależną [eksperymentalna 1, eksperymentalna 2 i kontrolna 1, zakodowana zero-jedynkowo (tzw. *dummy coding*) z grupą kontrolną 1 jako odniesieniem), giętkością jako mediatorem i uprzedzeniami jako zmienną zależną. Dla każdej miary uprzedzeń oszacowano oddzielne modele. Te analizy miały na celu prześledzenie mechanizmu potencjalnego wpływu manipulacji na uprzedzenia, a konkretnie – miały odpowiedzieć na pytanie, czy przyrost giętkości ten wpływ mediuje.

W ostatnim kroku przetestowałam eksploracyjnie modele mediacji, z innymi skalami myślenia dywergencyjnego (oraz płynnością wewnątrz kategorii) jako mediatorami. Celem tych analiz było ustalenie czy mechanizm obserwowany w dotychczasowych analizach jest specyficzny dla giętkości poznawczej, czy może inne aspekty myślenia dywergencyjnego mogą wchodzić w relację z uprzedzeniami w podobny sposób.

Aby ułatwić interpretację wyników analiz mediacji, wszystkie zmienne ciągłe zostały przekształcone na skalę Z. Pierwsza grupa kontrolna nie kwalifikowała się do tej analizy z powodu brak miary giętkości poznawczej. Analizy przeprowadziłam w programach RStudio (R Core Team, 2013) i SPSS (wersja 27).

Tabela 8

Statystyki opisowe i testy homogeniczności wariancji w Badaniu 5

Zmienna	Grupa eksperymentalna 1			Grupa eksperymentalna 2			Grupa kontrolna 1			Grupa kontrolna 2			Test Levena	
	<i>M (SD)</i>	Skoś.	Kurt.	<i>M (SD)</i>	Skoś.	Kurt.	<i>M (SD)</i>	Skoś.	Kurt.	<i>M (SD)</i>	Skoś.	Kurt.	<i>F</i>	<i>p</i>
Tolerancja	4,69 (1,30)	-0,45	0,06	4,57 (1,41)	-0,33	-0,60	4,60 (1,42)	-0,29	-0,17	4,56 (1,29)	-0,26	-0,14	1,86	0,14
Ksenofobia	3,04 (1,12)	0,52	0,21	3,17 (1,27)	0,17	-0,40	3,03 (1,25)	0,33	-0,51	3,03 (1,28)	0,49	-0,39	1,48	0,22
Dys. Ukraińcy	2,26 (1,37)	1,23	1,61	2,36 (1,41)	1,10	0,71	2,40 (1,33)	0,84	0,02	2,42 (1,40)	1,05	0,93	0,09	0,97
Dys. Żydzi	2,19 (1,41)	1,49	2,18	2,24 (1,41)	1,27	1,12	2,18 (1,29)	1,15	1,19	2,39 (1,45)	1,08	0,81	1,14	0,33
Dystans społeczny	2,22 (1,32)	1,33	1,91	2,30 (1,30)	1,00	0,56	2,29 (1,23)	0,93	0,69	2,41 (1,34)	0,91	0,39	0,54	0,65
Ogólny wskaźnik uprzedzeń^	-0,06 (0,84)	0,68	0,45	0,03 (0,88)	0,34	-0,55	-0,02 (0,84)	0,28	-0,17	0,02 (0,87)	0,43	-0,37	0,44	0,72
Płynność	7,59 (4,26)	1,03	0,58	5,97 (3,90)	2,11	6,20	4,97 (3,03)	1,23	2,46	-	-	-	7,51	<0,001
Giętkość	4,78 (2,26)	0,56	-0,25	4,13 (1,99)	0,96	1,79	3,30 (1,77)	0,60	-0,07	-	-	-	4,63	0,01
Oryginalność	1,75 (0,41)	0,30	-0,13	1,76 (0,46)	0,72	1,47	1,60 (0,46)	0,83	0,49	-	-	-	1,09	0,34
Płynność wewnątrz kategorii	1,63 (0,49)	1,34	2,66	1,47 (0,50)	1,56	2,89	1,60 (0,75)	3,34	16,74	-	-	-	3,25	0,04

Adnotacja. ^ogólny uśredniony wskaźnik uprzedzeń (po standaryzacji wyników, przy odwróconej skali tolerancji). Dys = dystans społeczny.

Skoś. = skośność, Kurt. = kurtoza.

5.5.4. Wyniki. Rozkład wszystkich zmiennych stosowanych w badaniu jako zmienne zależne porównano do normalnego za pomocą wykresów kwantyl-kwantyl oraz na podstawie wartości skośności i kurtozy (Field, 2013; Kim, 2013). W przypadku wszystkich kluczowych z punktu widzenia badania zmiennych (giętkości i wszystkich miar uprzedzeń), rozkład ten był zbliżony do normalnego. Do analiz zostały więc zastosowane testy parametryczne. Statystyki opisowe i testy homogeniczności wariancji zostały przedstawione w Tabeli 7. Korelacje między zmiennymi przedstawiono w Tabeli 8, z kolei korelacje z podziałem na warunki eksperymentalne można znaleźć w Załączniku (Tabele S6 – S9). Analizy korelacji potwierdziły wyniki uzyskane w Badaniach 3 i 4, tj. wykazały istotne korelacje między giętkością i uprzedzeniami (dla ogólnego wskaźnika uprzedzeń: $r = 0,31, p < 0,001$).

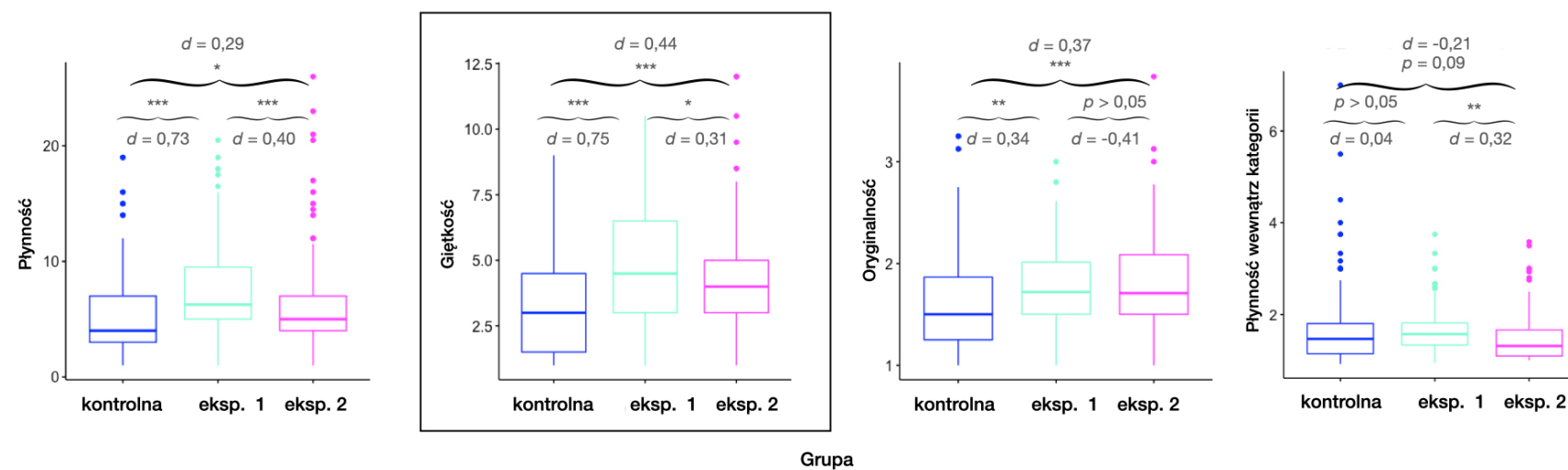
Grupy nie różniły się pod względem nastroju, a wyniki analiz wariancji wynosiły: $F(3, 788) = 1,28, p = 0,28$; $F(3, 788) = 1,09, p = 0,35$; $F(3, 788) = 0,28, p = 0,84$; $F(3, 788) = 1,11, p = 0,34$ odpowiednio dla pozytywnego nastroju o wysokiej aktywacji, pozytywnego nastroju o niskiej aktywacji, negatywnego nastroju o wysokiej aktywacji i negatywnego nastroju o niskiej aktywacji. Na podstawie analizy można wnioskować, że manipulacja eksperymentalna nie wpłynęła istotnie na nastrój badanych.

Manipulacje okazały się istotnie zwiększać giętkość myślenia $F(2, 328) = 24,32, p < 0,001$. $\omega^2 = 0,08$. Giętkość była najwyższa w grupie eksperymentalnej 1 (z zastosowaniem dodatkowego zadania; $M = 4,78, SD = 2,27$), nieco niższa w grupie eksperymentalnej 2 (z zastosowaniem manipulacji instrukcją; $M = 4,13, SD = 1,99$), a najniższa w grupie kontrolnej ($M = 3,30, SD = 1,77$). Różnice między obiema grupami eksperymentalnymi a grupą kontrolną były istotne ($p < 0,001$) i silne (d Cohena = 0,75 w przypadku grupy eksperymentalnej 1) lub umiarkowane (d Cohena = 0,44 w przypadku grupy eksperymentalnej 2). Różnica między dwoma warunkami eksperymentalnymi także była istotna, ale słabsza (d Cohena = 0,31, $p = 0,02$). Na podstawie wyników można zatem stwierdzić, że obie manipulacje eksperymentalne były skuteczne w podnoszeniu poziomu giętkości, ale manipulacja z użyciem dodatkowego ćwiczenia była nieco skuteczniejsza. Istotność różnic między poszczególnymi warunkami, a także siły efektów (d Cohena) zostały przedstawione na Rysunku 7.

W kolejnym kroku grupy zostały porównane pod kątem przyrostu wyników na pozostałych skalach myślenia dywergencyjnego. Grupy istotnie różniły się między sobą pod względem płynności $F(2, 311) = 20,79, p < 0,001, \omega^2 = 0,07$, a także oryginalności $F(2, 530) = 8,50, p < 0,001, \omega^2 = 0,03$ i płynności wewnątrz kategorii $F(2, 351) = 4,99, p = 0,01, \omega^2 = 0,01$. Z analiz można wywnioskować, że przyrost nastąpił nie tylko w przypadku giętkości myślenia,

ale także w przypadki płynności i oryginalności, ale nie płynności wewnątrz kategorii. Efekty obserwowane w przypadku giętkości były jednak nieco silniejsze (zob. Rysunek 7).

Następnie przeprowadziłam analizy wariancji w celu przetestowania wpływu manipulacji na uprzedzenia (na uogólnioną miarę uprzedzeń złożoną z wszystkich trzech użytych skal, a także na każdą z nich z osobna). Na podstawie analiz nie stwierdziłam znaczącego wpływu manipulacji ani na zagregowany wskaźnik uprzedzeń $F(3, 788) = 0,36, p = 0,79$, ani na jakąkolwiek inną miarę uprzedzenia (we wszystkich przypadkach $p > 0,50$). Szczegółowe wyniki przedstawiono w Tabeli 9. Na podstawie tych analiz można wywnioskować, że manipulacja nie wpłynęła istotnie na uprzedzenia.



Rysunek 7. Graficzne przedstawienie różnic w nasileniu różnych skal myślenia dywergencyjnego w poszczególnych warunkach. * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$. Eksp 1 = grupa eksperymentalna z dodatkowym ćwiczeniem. Eksp 2 = grupa eksperymentalna z manipulacją instrukcją.

Tabela 9

Korelacje między zmiennymi w Badaniu 5

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Tolerancja	-	-0,58***	-0,63***	-0,61***	0,66***	-0,87***	0,23***	0,26***	0,14**	-0,04
2. Ksenofobia		-	0,55***	0,50***	0,56***	0,83***	-0,21***	-0,20***	-0,04	-0,06
3. Dys. Ukraińcy			-	0,76***	0,94***	0,83***	-0,27***	-0,29***	-0,15***	-0,02
4. Dys. Żydzi				-	0,94***	0,79***	-0,27***	-0,31***	-0,16***	0,02
5. Dystans społeczny					-	0,86***	-0,29**	-0,32***	-0,16***	-0,001
6. Ogólny wskaźnik uprzedzeń [^]						-	-0,29***	-0,30***	-0,13***	-0,01
7. Płynność							-	0,88***	0,38***	0,31***
8. Giętkość								-	0,48***	-0,09*
9. Oryginalność									-	-0,14***
10. Płynność wewnątrz kategorii										-

Adnotacja.

Korelacje uprzedzeń z giętkością zaznaczono kolorem szarym.

Dys = dystans społeczny.

[^]ogólny uśredniony wskaźnik uprzedzeń (po standaryzacji wyników, przy odwróconej skali tolerancji).* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$.

Tabela 10

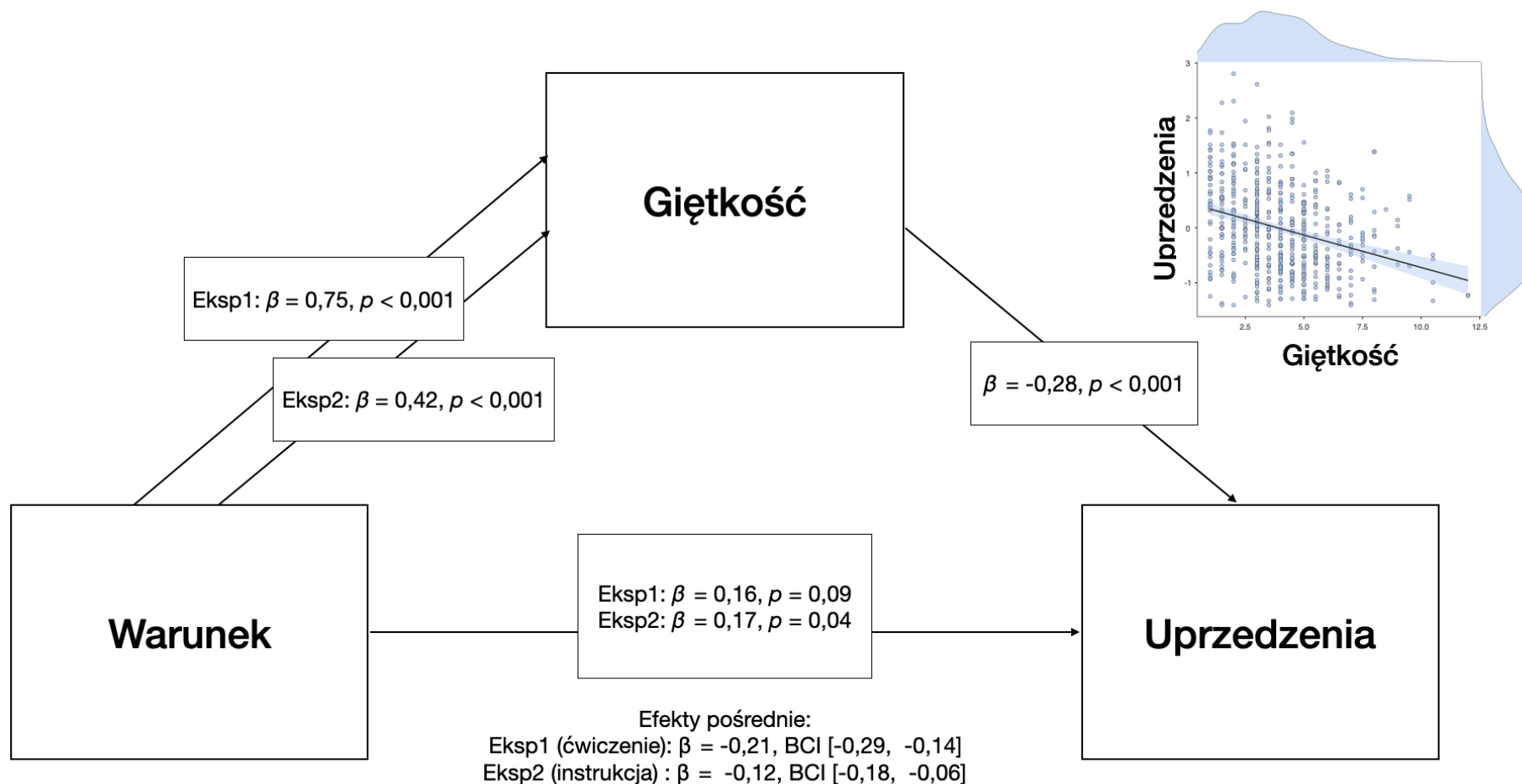
Wyniki analizy wariancji z warunkiem jako zmienną niezależną i miarami uprzedzeń jako zmienną zależną

Miara uprzedzeń	Liczba stopni swobody	<i>F</i>	<i>p</i>
Tolerancja	3, 788	0,33	0,81
Ksenofobia	3, 788	0,63	0,60
Dystans społeczny	3, 788	0,65	0,58

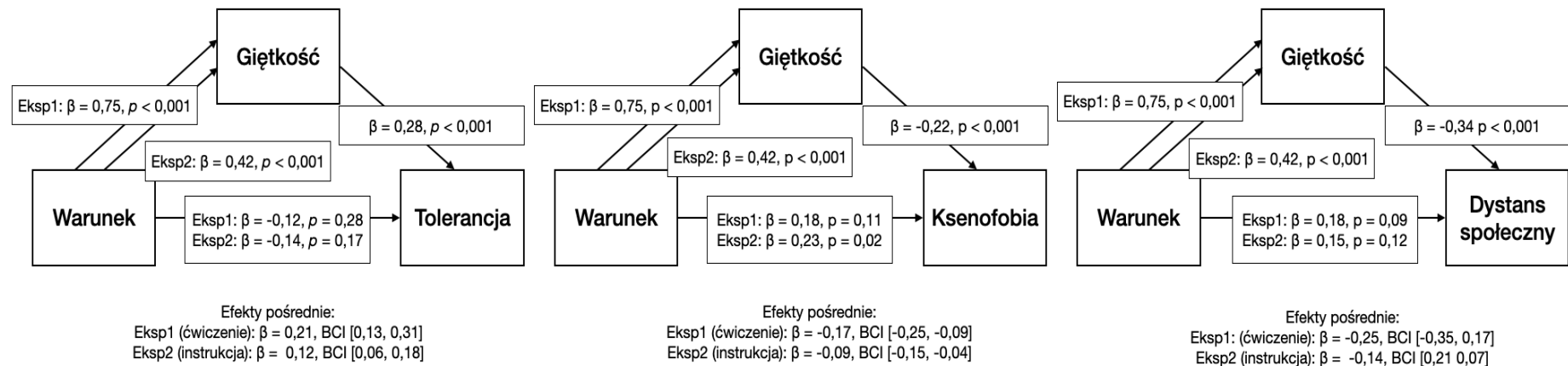
W kolejnym etapie, przeprowadziłam cztery analizy mediacji, z warunkiem jako kategoryjną zmienną niezależną, giętkością jako mediatorem i uprzedzeniami jako zmienną wynikową. Wyniki analiz mediacji z ogólną miarą uprzedzeń jako zmienną zależną zostały przedstawione na Rysunku 8. Nie zaobserwowałam istotnego statystycznie efektu całkowitego warunku na uprzedzenia (efekt grupy eksperymentalnej z dodatkowym ćwiczeniem: $\beta = -0,05$, $p = 0,60$; efekt grupy eksperymentalnej z manipulacją instrukcją: $\beta = 0,06$, $p = 0,50$). Efekt bezpośredni manipulacji (po kontroli giętkości poznawczej) był nieistotny w przypadku manipulacji dodatkowym ćwiczeniem ($\beta = 0,16$, $p = 0,09$) i istotny w przypadku manipulacji instrukcją ($\beta = 0,17$, $p = 0,04$). Grupa eksperymentalna 2 prezentowała wyższe wyniki w skali uprzedzeń przy kontroli giętkości poznawczej. Pomimo braku efektu całkowitego, analiza wykazała jednak istotny negatywny pośredni wpływ manipulacji (poprzez giętkość poznawczą) na ogólną miarę uprzedzeń, zarówno w przypadku grupy eksperymentalnej z dodatkowym ćwiczeniem ($\beta = -0,21$, przedziały ufności skorygowane metodą bootstrap [ang. *bootstrap corrected intervals*, BCI]) $[-0,29, -0,14]$ i eksperymentalnej z manipulacją instrukcją ($\beta = -0,12$, BCI $[-0,18, -0,06]$). Efekt giętkości na uprzedzenia był także istotny statystycznie ($\beta = -0,28$, $p < 0,001$). Z rezultatów analizy mediacji wynika, że choć manipulacja eksperymentalna nie wpłynęła na uprzedzenia przy braku kontroli giętkości, a przy jej kontroli miała nawet efekt odwrotny od zamierzonego, efekt pośredni manipulacji – przez giętkość – na uprzedzenia był istotny i zgodny z oczekiwanym kierunkiem. Wzrost giętkości okazał się istotnie wpływać na uprzedzenia – zmniejszając je. Wyniki analogicznych analiz z użyciem poszczególnych skal uprzedzeń jako zmiennej zależnej zostały przedstawione na Rysunku 9. W przypadku wszystkich trzech zmiennych zależnych, efekty pośrednie warunku na uprzedzenia przez

giętkość poznawczą były istotne statystycznie $\beta = 0,09-0,25$ (w przypadku ksenofobii i dystansów wynik był ujemny), w żadnym z przypadków przedziały ufności nie zawierały 0 (Field, 2013). Wnioski z tych analiz są jednakowe, jak w przypadku analizy przy użyciu ogólnego wskaźnika uprzedzeń. Manipulacje w zdecydowanej większości przypadków nie wpłynęły na uprzedzenia znacząco sposób bezpośredni i nigdzie nie zaobserwowałam efektu całkowitego (bez kontroli giętkości). Wpłynęły jednak na nie pośrednio – przez przyrost giętkości – w przypadku wszystkich trzech wskaźników uprzedzeń.

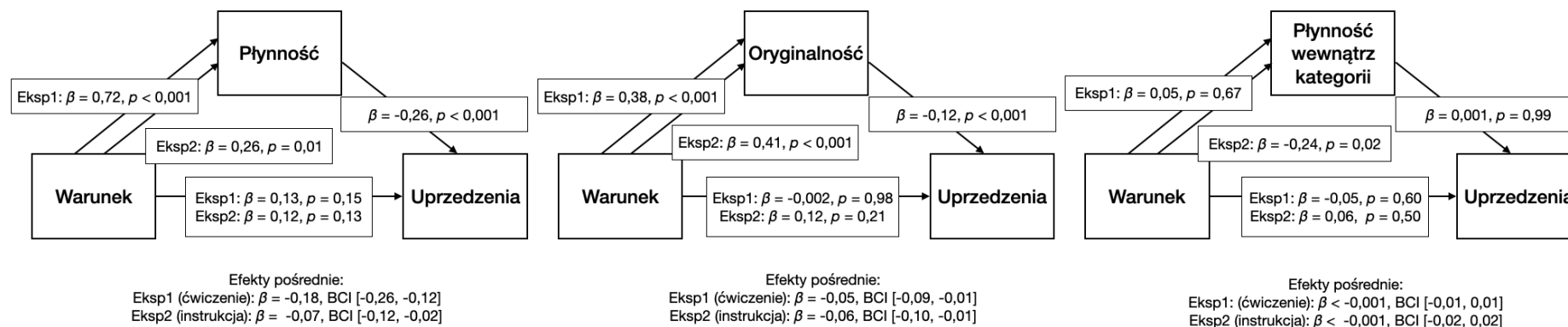
W ostatnim kroku, przeprowadziłam serię analiz mediacji z zagregowanym wskaźnikiem uprzedzeń jako zmienną zależną oraz płynnością/oryginalnością/płynnością wewnątrz kategorii jako mediatorem. Wyniki analiz zostały przedstawione na Rysunku 10. Wyniki te sugerują, że manipulacje wpłynęły na uprzedzenia pośrednio nie tylko poprzez przyrost giętkości, ale też poprzez przyrost płynności i oryginalności myślenia. Mechanizm ten nie jest zatem specyficzny dla giętkości.



Rysunek 8. Graficzne przedstawienie analizy mediacji z ogólnym poziomem uprzedzeń jako zmienną zależną, giętkością jako mediatorem i warunkiem jako zmienną zależną. Oznaczenie Eksp1 odnosi się do efektu manipulacji z dodatkowym ćwiczeniem, a Eksp2 odnosi się do manipulacji instrukcją. Warunki zostały wprowadzone do modelu jako kategoriaalne zmienne (zakodowane metodą *dummy coding*) w odniesieniu do grupy kontrolnej (0 – gr. kontrolna, 1 – gr. eksperymentalna). Wszystkie zmienne ciągłe zostały wystandaryzowane przed włączeniem ich do modelu. Współczynniki regresji można zatem interpretować jak *d* Cohena.



Rysunek 9. Podsumowanie modeli mediacji z giętkością jako zmienną pośredniczącą oraz poszczególnymi skalami uprzedzeń jako zmienną zależną. Warunki zostały wprowadzone do modelu jako kategoryjne zmienne (zakodowane metodą dummy coding) w odniesieniu do grupy kontrolnej (0 – gr. kontrolna, 1 – gr. eksperymentalna). Wszystkie zmienne poza warunkami zostały wystandaryzowane przed włączeniem ich do modelu. Współczynniki regresji można zatem interpretować jak d Cohena.



Rysunek 10. Podsumowanie modeli mediacji z płynnością, oryginalnością i płynnością wewnątrz kategorii jako zmienną pośredniczącą oraz zagregowanym wskaźnikiem uprzedzeń jako zmienną zależną. Warunki zostały wprowadzone do modelu jako kategoriaalne zmienne (zakodowane metodą dummy coding) w odniesieniu do grupy kontrolnej (0 – gr. kontrolna, 1 – gr. eksperymentalna). Wszystkie zmienne poza warunkami zostały wystandaryzowane przed włączeniem ich do modelu. Współczynniki regresji można zatem interpretować jak d Cohena.

5.5.5. Wnioski. W Badaniu 5 hipotezy jedynie częściowo znalazły potwierdzenie w danych. Manipulacje były skuteczne w stymulowaniu giętkości myślenia. Podniosły jednak nie tylko poziom giętkości, ale też oryginalności i płynności u osób w obu grupach eksperymentalnych. Nie zaobserwowałam jednak istotnych różnic między grupami eksperymentalnymi w poziomie uprzedzeń względem grup mniejszościowych. Pod wpływem manipulacji, uprzedzenia osób badanych nie zmieniły się względem grup kontrolnych.

Giętkość wiązała się negatywnie z uprzedzeniami (negatywnie z dystansem społecznym oraz ksenofobią, a pozytywnie z tolerancją). Inne aspekty myślenia dywergencyjnego także korelowały z uprzedzeniami, choć słabiej niż giętkość. Wyniki te są więc w większości zgodne z wynikami Badania 3 i 4, a efekty obserwowane w Badaniu 5 były silniejsze niż w poprzednich badaniach.

Wyniki analiz mediacji były jednak niejednoznaczne. Warunki eksperymentalne wpływały na giętkość i pośrednio, przez wzrost giętkości, redukowały uprzedzenia. Efekt mediacji zaobserwowałam także w przypadku płynności i oryginalności. Zaobserwowane relacje nie różnicują giętkości na tle pozostałych aspektów myślenia dywergencyjnego. Wpływ bezpośredni (ani pośredni) nie był jednak istotny w przypadku płynności wewnątrz kategorii, będącej wskaźnikiem wytrwałości (por. Nijstad i in., 2010), której przyrostu nie obserwowałam w efekcie manipulacji.

Wyniki analiz przeprowadzonych w Badaniu 5 dostarczają wyzwań interpretacyjnych. Wskazują na istotną zależność między giętkością a uprzedzeniami, jednak brak efektu głównego manipulacji na uprzedzenia powstrzymuje mnie od formułowania jednoznacznych wniosków na temat ich przyczynowo-skutkowej zależności. Potencjalne możliwości uzyskania takich wyników omówiłam w głównej dyskusji wyników (rozdział 6).

5.6. Metaanaliza danych uzyskanych w badaniach eksperymentalnych

Ostatnim etapem analizy danych uzyskanych w badaniach eksperymentalnych w ramach niniejszej pracy była metaanaliza wykrytych w nich efektów. Analiza ta jest możliwa ze względu na bardzo zbliżony charakter zmiennych zależnych użytych we wszystkich trzech badaniach. Dzięki integratywnemu podejściu, możliwe jest oszacowanie ogólnego efektu myślenia twórczego, stymulowanego na kilka różnych sposobów, na uprzedzenia.

5.6.1. Analizy statystyczne. W celu ujednolicenia schematu badawczego we wszystkich badaniach, w przypadku każdego z nich porównałam ze sobą dwie grupy – eksperymentalną i kontrolną. W przypadku Badań 2 i 5, grupa eksperymentalna złożona była z więcej niż jednego warunku, tzn. więcej niż jedna grupa była poddawana stymulacji myślenia kreatywnego. Grupy porównywane między sobą obejmowały zatem:

W Badaniu 1 (dotyczącym twórczej wyobraźni): grupa wykonująca zadanie stymulujące twórczą wyobraźnię versus grupa kontrolna

W Badaniu 2 (dotyczącym myślenia dywergencyjnego): obie grupy wykonujące zadanie stymulujące myślenie dywergencyjne (warunek spójny i niespójny) versus grupa kontrolna

W Badaniu 5 (dotyczącym giętkości poznawczej): trzy grupy wypełniające test nietypowych zastosowań versus grupa kontrolna 2

Badania 3 i 4 nie zostały uwzględnione w metaanalizie, ponieważ ich korelacyjny schemat na to nie pozwalał – w metaanalizie uwzględniono jedynie eksperymenty.

Wszystkie efekty uzyskane w badaniach zostały przekształcone na g Hedgesa przy użyciu dostępnego online kalkulatora siły efektu (<https://www.polyu.edu.hk/mm/effectsizefaqs/calculator/calculator.html>). Następnie policzono wariancję efektu według wzoru:

$$v_i = \frac{(n_1 + n_2)}{n_1 n_2} + \frac{d_i^2}{2(n_1 + n_2)},$$

gdzie n_1 i n_2 oznaczają kolejno liczebności porównywanych grup, a d_i oznacza siłę efektu. Obliczono także raz błąd standardowy efektu według wzoru:

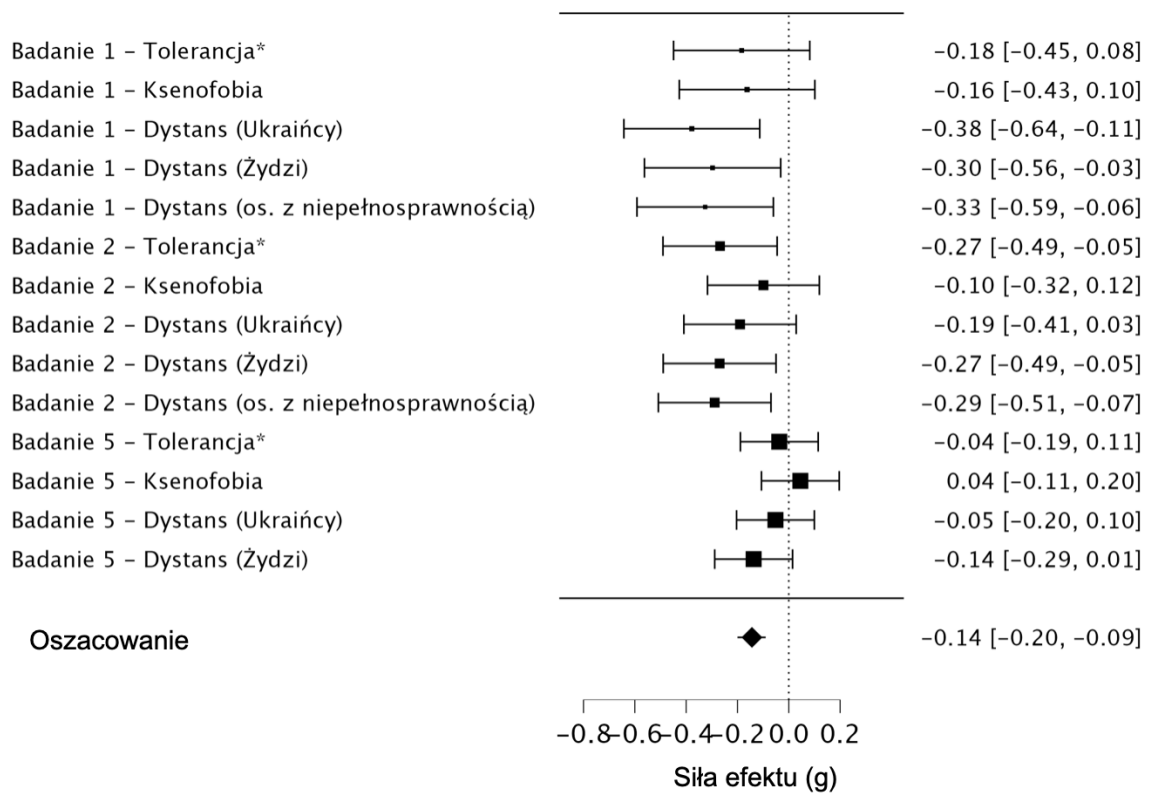
$$SE = \sqrt{v_1}.$$

Wariancja została zatem wyważona ze względu na wielkość próby. Do analizy włączono zmienne zakodowane w taki sposób, by wyższe wyniki zawsze oznaczały wyższe uprzedzenia (a zatem skala tolerancji została przekodowana). W celu oszacowania homogeniczności

efektów zastosowano statystykę Q Cochрана. Model został oszacowany metodą efektów stałych. Analiz dokonano przy użyciu programu JASP (Love i in., 2019).

5.6.2. Wyniki. W oparciu o test Q Cochрана, $Q(14) = 23,311$, $p = 0,055$, efekty można interpretować jako homogeniczne. Analiza wykazała istnienie istotnego statystycznie globalnego efektu o sile $g = -0,14$ (95% CI $[-0,20 -0,09]$, $z = 5,25$, $p < 0,001$). Przedział ufności nie zawierał zera. Wynik ujemny oznacza, że w grupach eksperymentalnych poziom uprzedzeń był niższy niż w grupach kontrolnej, a zatem różnice odzwierciedlały kierunek przewidziany w hipotezach badań. Wyniki zostały przedstawione na Rysunku 11.

5.6.3. Wnioski. Pomimo nieistotnych efektów uzyskanych w Badaniu 5, ogólny efekt stymulowania kreatywności na uprzedzenia okazał się być istotny statystycznie. Można zatem stwierdzić, że ogólny efekt stymulacji różnych aspektów myślenia twórczego istotnie obniża uprzedzenia. Siła efektu jest jednak niewielka, a zatem zaobserwowane zmiany są subtelne (Cohen, 1992).



Rysunek 11. Wykres podsumowujący efekty uzyskane w Badaniach 1, 2 oraz 5. Wyniki na skali tolerancji zostały przekodowane tak, by wyższe wyniki wskazywały wyższe uprzedzenia.

6. DYSKUSJA

6.1. Podsumowanie wyników badań własnych i ich interpretacja

W dotychczasowej literaturze z zakresu psychologii twórczości oraz psychologii społecznej, wiele uwagi poświęcone zostało potencjalnemu korzystnemu wpływowi interwencji redukujących uprzedzenia i stereotypy na kreatywność. Wykazano, że pod wpływem oddziaływań poznawczych skłaniających do postrzegania osób w sposób mniej stereotypowy, a także pod wpływem interwencji redukujących uprzedzenia poprzez kontakt międzygrupowy, zwiększa się zdolności do kreatywność myślenia (Gocłowska i in., 2013; Vezzali i in., 2016). Pomimo kilku nielicznych dotychczas opublikowanych badań (zob. Sassenberg i Moskowitz, 2005; Winter i in., 2020), zależność odwrotna, w której to stymulowanie kreatywności przekładałoby się na zmiany w obszarze relacji międzygrupowych pozostaje do dziś zbadana w niewielkim stopniu. W niniejszej pracy przetestowałam hipotezę główną, zgodnie z którą stymulowanie różnych aspektów myślenia twórczego może wpływać na uprzedzenia względem osób grup mniejszościowych, głównie osób obcego pochodzenia. Badania przedstawione w niniejszej pracy zaprojektowałam z zamiarem wniesienia wkładu w debatę na temat roli kreatywności w życiu społecznym i dostarczenia jednej z potencjalnych odpowiedzi na pytanie „dlaczego kreatywność ma znaczenie?” (Glăveanu, 2018; Kaufman, 2018a).

Eksplorowane przeze mnie aspekty myślenia twórczego to kolejno: twórcza wyobraźnia (Badanie 1), myślenie dywergencyjne (Badanie 2) i giętkość poznawcza (Badania 3-5). Pierwsze dwa badania dotyczyły ogólnych twórczych zdolności (twórczej wyobraźni – Badanie 1 - eksperymentalne) i myślenia dywergencyjnego (Badanie 2 - eksperymentalne). W kolejnych badaniach starałam się doprecyzować mechanizm wpływu myślenia dywergencyjnego na uprzedzenia poprzez skupienie się w szczególności na jednym z jego aspektów – na giętkości poznawczej (Badania 3 i 4 - korelacyjne, i Badanie 5 – eksperymentalne). Uprzedzenia, na których skupiałam się w badaniach dotyczyły przekonań na temat imigrantów (skale tolerancji i ksenofobii) oraz chęci podejmowania kontaktu z przedstawicielami grup obcego pochodzenia narodowościowego lub osób z niepełnosprawnością (poza Badaniem 5, w którym ostatnią zmienną pominięto). W trzech opisanych eksperymentach, myślenie kreatywne było stymulowane za pomocą krótkich manipulacji.

W Badaniu 1, wykonywanie ćwiczenia stymulującego twórczą wyobraźnię skutkowało niższym wskaźnikiem dystansu społecznego oraz niższym ogólnym wskaźnikiem

uprzedzeń niż zadania z grupy kontrolnej, które nie były związane z myśleniem twórczym. W Badaniu 2, manipulacja polegała na wymyślaniu przez badanych tytułów do obrazków, których elementy tworzyły spójną całość (obiekt pasował do tła – np. drzewo na wzgórzu – grupa eksperymentalna spójna), lub niespójną kompozycję (obiekt nie pasował do tła – np. drzewo w sali konferencyjnej – grupa eksperymentalna niespójna). Zgodnie z wynikami przeprowadzonych analiz, jedynie grupa wymyślająca tytuły do obrazków spójnych wykazała się niższym poziomem ogólnym uprzedzeń względem grupy kontrolnej. W szczególności charakteryzowała się wyższym poziomem tolerancji i niższym poziomem dystansu społecznego. Pierwsze dwa badania dostarczyły więc wstępnego poparcia dla hipotezy, zgodnie z którą manipulacja myśleniem twórczym może obniżać uprzedzenia.

W kolejnych badaniach głównym wskaźnikiem myślenia twórczego, którego dotyczyły hipotezy badawcze była giętkość poznawcza. Z uwagi na charakter narzędzia zastosowanego do pomiaru giętkości (Test Nietypowych Zastosowań, zob. Guilford, 1967), możliwe było też eksploracyjne oszacowanie korelacji uprzedzeń i pozostałych aspektów myślenia dywergencyjnego (tj. płynności i oryginalności). Dodatkowo, możliwe było oszacowanie związku uprzedzeń z płynnością wewnątrz kategorii, która jest wskaźnikiem wytrwałości - tj. alternatywnej do giętkości drogi prowadzącej do kreatywnych rozwiązań, zgodnie z Modelem Podwójnej Ścieżki do Kreatywności (Dual Pathway to Creativity Model, DPCM, Nijstad i in., 2010). W Badaniu 3, giętkość istotnie dodatnio korelowała z tolerancją, istotnie negatywnie z ksenofobią, oraz istotnie negatywnie z ogólnym wskaźnikiem uprzedzeń. Podobne korelacje można było jednak zaobserwować między uprzedzeniami a płynnością, ale nie oryginalnością czy płynnością wewnątrz kategorii. Z Badania 3 wynika zatem, że giętkość (ale nie wytrwałość) negatywnie przewiduje uprzedzenia. Płynność okazała się korelować z uprzedzeniami wręcz silniej niż giętkość. Kolejne badanie (Badanie 4) nie potwierdziło jednak tego trendu. W Badaniu 4 giętkość była wyjaśniała najwięcej zmienności w poziomie uprzedzeń spośród wszystkich aspektów myślenia dywergencyjnego. Giętkość korelowała istotnie z tolerancją, ksenofobią i dystansem względem Ukraińców. Jedyna istotna korelacja uprzedzeń z inną niż giętkość skalą myślenia dywergencyjnego to negatywna korelacja płynności z ksenofobią. Korelacje uprzedzeń z płynnością wewnątrz kategorii były – tak jak w Badaniu 4 – nieistotne. Oba badania korelacyjne potwierdziły przypuszczenia dotyczące negatywnych związków giętkości i uprzedzeń i były podstawą do skonstruowania ostatniego w cyklu badania eksperymentalnego.

Badanie 5 było próbą empirycznego wykazania przyczynowo-skutkowych relacji giętkości z uprzedzeniami. Giętkość była manipulowana na dwa różne sposoby (poprzez

dodatkowe ćwiczenie stymulujące ją lub przez specjalnie dostosowaną instrukcję). Nasilenie uprzedzeń osób z grup eksperymentalnych porównano do dwóch grup kontrolnych (wypełniających test nietypowych zastosowań bez dodatkowej manipulacji lub niepoddanych żadnej stymulacji myślenia twórczego). Manipulacje okazały się istotnie podnosić giętkość myślenia badanych. Większą skuteczność w oddziaływaniu na giętkość badanych zaobserwowałam w przypadku manipulacji z użyciem dodatkowego ćwiczenia. Giętkość nie była jednak jedynym aspektem myślenia dywergencyjnego, którego średnia w grupach eksperymentalnych podwyższyła się wskutek manipulacji. Wyższe wartości odnotowano także na skalach płynności i oryginalności (ale nie płynności wewnątrz kategorii), choć w mniejszym stopniu niż na skali giętkości. Wyniki wskazują zatem, że manipulacje, choć skuteczne w podnoszeniu poziomu giętkości, wzmacniały też inne wskaźniki myślenia twórczego. Porównanie grup pod kątem poziomu uprzedzeń nie wykazało istotnych różnic. Choć nie można zatem mówić o obserwowalnym wpływie manipulacji na uprzedzenia, odnotowałam ich pośrednie efekty poprzez giętkość poznawczą. Podobne efekty zaobserwowałam jednak także przy uwzględnieniu płynności lub oryginalności jako zmiennej mediującej. W Badaniu 5, podobnie jak w Badaniach 3 i 4, zaobserwowałam istotne korelacje między uprzedzeniami, a giętkością, ale także między uprzedzeniami a płynnością i oryginalnością myślenia (ale nie między uprzedzeniami a średnią giętkością wewnątrz kategorii). Giętkość korelowała ze wszystkimi wskaźnikami uprzedzeń, a siła efektu w przypadku prawie każdego z nich była silniejsza (umiarkowana) niż siła efektu w związkach uprzedzeń z pozostałymi skalami myślenia dywergencyjnego. Badanie to pokazało zatem, że giętkość faktycznie koreluje z uprzedzeniami, jednak nie wyróżnia jej to szczególnie na tle innych aspektów myślenia dywergencyjnego.

Aby podsumować wyniki uzyskane w trzech badaniach eksperymentalnych, przeprowadziłam metaanalizę. Pomimo braku oczekiwanych efektów w Badaniu 5, metaanalizyczne zestawienie 14 efektów wykazało istnienie słabego, lecz istotnego statystycznie efektu manipulacji eksperymentalnych. Metaanaliza stanowi więc dodatkową przesłankę do wniosku, zgodnie z którym stymulowanie różnych aspektów myślenia twórczego może skutkować niższym poziomem uprzedzeń, choć różne aspekty działają prawdopodobnie za pośrednictwem różnych mechanizmów i z niejednakową siłą.

Przyczyny umiarkowanych efektów mogą być różnorakie. Z jednej strony, możliwe, że faktycznie związek między uprzedzeniami a kreatywnością nie należy do silnych. Oddziaływania zakładające transfer sposobów myślenia między domenami tak od siebie odległymi jest zatem możliwy jedynie w umiarkowanym stopniu. Wykazanie tak niewielkich

zmian dostarcza jednak nowej wiedzy na temat bezkosztowych i mało wymagających interwencji, które mogą przyczyniać się kształtowania pozytywnych relacji międzygrupowych. Co więcej, siły efektów podobne do tych uzyskanych w badaniach są normą w badaniach w psychologii (Gignac i Szodorai, 2016). Z drugiej zaś strony, warto wspomnieć o aspektach metodologicznych przedstawionych badań, które mogły przyczynić się do tego, że nie wykazałam efektów silnych (lub nie wykazałam efektów głównych w ogóle, jak w przypadku Badania 5).

W Badaniu 2, mechanizmem myślenia twórczego, którego stymulacja zgodnie z hipotezami miała zmniejszyć uprzedzenia było myślenie dywergencyjne. Ćwiczenie stymulujące myślenie dywergencyjne utwierdza w osobie, która je wykonuje przekonanie, że do konkretnego problemu może istnieć wiele adekwatnych rozwiązań i niekoniecznie jedno z nich musi być najlepsze. Myślenie to skłania do przyglądania się problemom z różnych perspektyw (Nijstad i in., 2010). Przyglądanie się problemom z perspektyw innych osób zostało wcześniej zidentyfikowane jako proces zwiększający empatię i pozytywnie wpływający na postawy wobec grup obcych (Beelmann i Heinemann, 2014). Myślenie dywergencyjne (podobnie jak twórcza wyobraźnia) może skłaniać do podważenia nawykowego rozumowania i sprowokować generowanie rozwiązań nieszablonowych. Do jego stymulacji zastosowano te same bodźce, które w poprzednich badaniach były wykorzystywane do manipulacji nieszablonowym myśleniem i okazały się zwiększać myślenie dywergencyjne u osób badanych (Gocłowska i in., 2014). W Badaniu 2 spodziewano się zatem, że to właśnie bodźce niespójne wiązać się będą z większą stymulacją kreatywności, co przełoży się na niższe wskaźniki uprzedzeń. Wbrew hipotezom, jedynie stymulacja myślenia dywergencyjnego przy użyciu spójnych obrazków okazała się wiązać z niższym poziomem uprzedzeń w porównaniu do grupy kontrolnej. Jednym z powodów ku temu może być fakt, że praca z bodźcami niespójnymi może stanowić przykład „doświadczenia różnicującego”. Zgodnie z Modelem Doświadczeń Różnicujących Gocłowskiej i współpracowników (2018), ludzie odnoszą korzyści z nieoczekiwanych sytuacji łamiących ich przekonania i schematy, ale tylko wtedy, gdy nie postrzegają ich jako zbyt intensywnych i mają odpowiednie zasoby, aby sobie z nimi poradzić. Być może bodźce były rzeczywiście na tyle „dziwne”, że osoby badane nie widziały ich jako ciekawego wyzwania poznawczego, tylko sprzeczność, którą trudno im było wyjaśnić. Z drugiej strony nie stwierdzono jednak istotnych różnic w nastroju osób badanych. Gdyby bodźce faktycznie były zbyt dużym wyzwaniem, można by było zauważyć różnice między grupami w nastrojach o negatywnym bądź pozytywnym kierunku, szczególnie w nastrojach powodujących wysoki stan aktywacji układu nerwowego. Trudno zatem jednoznacznie określić

przyczynę nieskuteczności warunku niespójnego. Nie sposób też wykluczyć możliwości, że wynik ten jest dziełem przypadku.

Wyzwań interpretacyjnych dostarczają także wyniki Badania 5. Choć wszystkie badania dotyczące giętkości poznawczej (Badania 3-5) dość spójnie sugerują negatywny związek giętkości z uprzedzeniami, w Badaniu 5 nie zaobserwowałam jednoznacznej zależności przyczynowo-skutkowej między tymi zmiennymi. Nie zaobserwowałam efektu głównego manipulacji na uprzedzenia przy jednoczesnym wykazaniu efektu pośredniego (przez giętkość, ale też inne aspekty myślenia dywergencyjnego). Poniżej przedstawiam potencjalne wyjaśnienia tych niespodziewanych rezultatów.

Brak efektu głównego manipulacji nie musi oznaczać, że giętkość nie może wpływać obniżająco na uprzedzenia czy też wykluczać występowania efektów pośrednich w analizie mediacji (Hayes, 2017). Przyczyn takich wyników może być kilka. Po pierwsze, możliwym jest scenariusz, w którym występują dwa konkurujące ze sobą efekty pośrednie, które znoszą się wzajemnie, co skutkuje nieistotnym efektem całkowitym (Rucker i in., 2011). Innymi słowy, manipulacje poprzez ćwiczenie lub instrukcję mogły zmniejszać uprzedzenia pośrednio przez giętkość poznawczą, ale wzmacniać je przez jakiś alternatywny, nieprzewidziany w badaniu mechanizm. To wyjaśnienie wydaje się jednak mało prawdopodobne i dość trudno wyobrazić sobie powód, dla którego instrukcja „myśl giętko” lub ćwiczenie pobudzające wymyślanie rozmaitych kategorii, do których można zakwalifikować metalowy hak mogłyby zwiększać uprzedzenia. Nie jest to jednak niemożliwe.

Inną możliwością jest istnienie niezidentyfikowanych w badaniu moderatorów efektu głównego lub zmiennych różnicujących początkowy poziom uprzedzeń (Hayes, 2017). Mogą to być m.in. czynniki motywacyjne czy osobowościowe. Na przykład norma związana z myśleniem w sposób nietypowy czy nieschematyczny może zostać odrzucona przez osoby o wysokiej sztywności poznawczej (rozumianej jako niezdolność do poznawczego dostosowania się do zmieniających się warunków, Zmigrod, 2020) lub małej otwartości na doświadczenie (Gocłowska i in., 2017). Możliwe jest zatem, że manipulacja mogłaby zadziałać w oczekiwanym kierunku, ale jedynie u osób o konkretnych uwarunkowaniach poznawczych, motywacyjnych lub osobowościowych. Wreszcie, obecność efektu pośredniego jest możliwa, kiedy ścieżka c' w mediacji (tzw. efekt całkowity, tj. wpływ zmiennej niezależnej na zmienną wynikową) jest wrażona szczególnie słabą siłą efektu, nieuchwyconego w badaniu z uwagi na jego niską moc statystyczną (Rucker i in., 2011). Takiego scenariusza nie można wykluczyć, ponieważ przejście między subtelnymi manipulacjami giętkością poznawczą a postawami jest stosunkowo odległe i nie było przetestowane w dotychczasowych badaniach. Możliwym jest

zatem, że założenia dotyczące siły efektu były przeszacowane. Nie wydaje się to jednak prawdopodobne, biorąc pod uwagę fakt, że rzeczywista wielkość próby była stosunkowo duża (prawie 800 osób) i przekraczała wartości zwyczajowo spotykane w eksperymentalnej psychologii społecznej. Ponadto wydaje się to mało prawdopodobne w kontekście efektów uzyskanych w Badaniu 1 i 2. Warto w tym miejscu wspomnieć, że w cytowanych wcześniej badaniach dotyczących wpływu kreatywnego myślenia na aktywizację stereotypów zdarzało się, że próby nie przekraczały 100 osób badanych (Sassenberg i Moskowitz, 2005) i mimo to uchwycone zostały istotne efekty główne. Pomimo wszystkich wątpliwości związanych z interpretacją wyników Badania 5, istotna mediująca rola giętkości w kształtowaniu uprzedzeń, a także istotne korelacje giętkości z uprzedzeniami sugerują, że ten aspekt myślenia twórczego może odgrywać ważną rolę w kształtowaniu się relacji międzygrupowych.

Dane empiryczne do pewnego stopnia sugerują, że giętkość może wyzwać zmiany w postawach. Inne aspekty myślenia dywergencyjnego mogą jednak oddziaływać na uprzedzenia w podobny sposób. W Badaniu 5 manipulacje nie zwiększały wyłącznie giętkości, ale też płynność i oryginalność myślenia. Te aspekty myślenia podobnie jak giętkość okazały się istotnie mediuwać efekt warunku na uprzedzenia. Jednym z potencjalnych powodów takich wyników jest fakt, że wzrost płynności i oryginalności może być postrzegany jako pewnego rodzaju produkt uboczny manipulacji giętkością poznawczą. Próba generowania zróżnicowanych jakościowo pomysłów (manipulacja instrukcją) lub pobudzenie giętkości poprzez rozważenia wielu sposobów kategoryzacji obiektu (manipulacja ćwiczeniem), nieuchronnie skłania także do myślenia w sposób mniej szablonowy, a zatem bardziej oryginalny. Wzrost oryginalności myślenia jako skutek giętkości poznawczej jest zresztą zgodny z założeniami modelu Podwójnej Ścieżki do Kreatywności (De Dreu i in., 2008; Nijstad i in., 2010), zgodnie z którym to giętkość – jako jedna ze ścieżek – prowadzi do oryginalności myślenia. Przy aktywacji kreatywnego sposobu myślenia zwiększona liczba pomysłów (tj. wyższa płynność) również nie jest zaskakująca. Dzięki stymulacji poprzez manipulację ćwiczeniem, badani mogli z większą lekkością generować pomysły, a zatem sumarycznie wymyślali ich więcej. Instrukcja sugerująca myślenie giętkie mogła prowadzić do niższej płynności, jak w przypadku badań nad rolą instrukcji w wynikach testów myślenia dywergencyjnego (Runco i Okuda, 1991). W Badaniu 5 nie zaobserwowałam jednak podobnego efektu.

Obserwowaną praktyką, pozwalającą wykryć efekt „czystej” giętkości w niektórych badaniach jest przeprowadzanie analiz przy kontroli płynności, a zatem przy uwzględnieniu jej jako kowarianty (np. Ritter i in., 2014). Takie analizy mają jednak swoje ograniczenia ze

względem na silne skorelowanie ze sobą giętkości i płynności w większości badań (tutaj: $r = 0,74-0,88$), włączanie do analiz predyktorów tak silnie skorelowanych związane jest z problemem współliniowości (zob. np. Daoud, 2018). Z tego powodu analizy mediacji z włączeniem płynności jako kowarianty nie zostały przewidziane w prerejestracji Badania 5 oraz wykraczają poza ramy niniejszej pracy. Zostały jednak eksploracyjnie przeprowadzone i na ich podstawie stwierdzono, że włączenie płynności jako kowarianty do modelu mediacji, w którym warunek jest zmienną niezależną, giętkość – mediatorem, a uprzedzenia – zmienną wynikową nie wpłynęło w znaczący sposób na wyniki badania. W dalszym ciągu obserwowałam istotny efekt pośredni przy jednoczesnym braku efektu głównego. Wyniki tej analizy zostały zaprezentowane w Załączniku 3 do pracy wraz z dodatkowymi analizami korelacji cząstkowych oraz testem skuteczności manipulacji przy kontroli płynności. Badania pozwalające obserwować wyizolowany efekt giętkości poznawczej lub – przeciwnie – stosujące manipulacje stworzone z zamysłem zwiększania np. płynności myślenia w odniesieniu do uprzedzeń pozostają w sferze rekomendacji do przyszłych badań. Przeprowadzenie ich pozwoliłoby ustalić, czy uzyskane w Badaniu 5 efekty płynności są „efektem ubocznym” zwiększenia giętkości, czy może płynność – mimo mniej jasnych przesłanek teoretycznych – może być przyczynkiem do zmian w obszarze uprzedzeń.

W obliczu mało konkluzywnych wyników Badania 5, a także braku efektów w przypadku niektórych zmiennych zależnych w pozostałych badaniach, warto rozważyć różne możliwości interpretacji uzyskanych rezultatów. Choć zgodnie z wynikiem metaanalizy, można przypuszczać, że efekt stymulacji kreatywności na uprzedzenia zachodzi, należy wstrzymać się przed wyciąganiem zbyt pochopnych wniosków, zgodnie z którymi stymulacja każdego rodzaju kreatywności wpływa na wszelkie uprzedzenia. Poza identyfikacją przyczyn, które mogły złożyć się na brak wykrycia efektów w przypadku niektórych zmiennych zależnych nie należy też wykluczać możliwości, że w niektórych przypadkach efekt ten w rzeczywistości nie istnieje lub istnieje niewielkim stopniu/jedynie w specyficznych warunkach. Przy obecnym stanie wiedzy (niewielkiej liczbie opublikowanych dotąd badań), można stwierdzić, że niniejszy cykl badań otwiera wiele dalszych pytań i możliwości badawczych. Kluczowym wyzwaniem wydaje się być replikacja uzyskanych istotnych wyników, a także wzięcie pod uwagę w dalszych dociekaniach ograniczeń opisanych poniżej.

6.2. Ograniczenia i przyszłe kierunki badań

Opisane w niniejszej pracy badania nie są oczywiście wolne od ograniczeń. Pierwsze z nich jest natury metodologicznej. W przedstawionych w pracy eksperymentach, starałam się zapewnić jednakowy czas wykonywania zadań kontrolnych i manipulacji oraz dopasować je w

taki sposób, by były w podobnym stopniu obciążające poznawczo. Nie kontrolowałam jednak realnego czasu wykonywania. W Badaniu 1 uczestnicy zostali poproszeni o poświęcenie pięciu minut zadaniu stymulującemu ich wyobraźnię i nie otrzymali żadnych instrukcji związanych z czasem w zadaniu kontrolnym, a zadanie to było bardzo mało wymagające (wymienienie obiektów znajdujących się w pomieszczeniu); w Badaniu 2 zaś uczniowie zostali poproszeni o wymyślenie łącznie dziesięciu tytułów w warunkach eksperymentalnych i odpowiedzi na 7 pytań w grupie kontrolnej. Wcześniejsze doświadczenia i powiązana literatura (np. Hass, 2015) sugerują jednak, że jest mało prawdopodobnym, aby uczniowie rzeczywiście spędzili pełne pięć minut na tego typu prostym zadaniu. W Badaniu 2 w analizach wzięłam pod uwagę również dane pochodzące od uczestników, którzy wymienili mniej tytułów niż pozostali badani, lub wymienili odpowiedzi tylko na niektóre pytania z grupy kontrolnej. Prawdopodobnie zatem czas różnił się nie tylko między-, ale także wewnątrz grup. W Badaniu 5 także z dużym prawdopodobieństwem zadania twórcze zajęły badanym jednak więcej czasu niż zadania z grupy kontrolnej. Pomimo włączenia do badania ćwiczeń kontrolnych, mających na celu ujednolicenie czasu udziału w badaniu w różnych grupach, w rzeczywistości z pewnością nie był on jednakowy, czego jednak da się sprawdzić post-hoc. Znacząco zróżnicowany czas wykonywania zadań kontrolnych i eksperymentalnych może podważać w pewnym stopniu wewnętrzną trafność badania. Warto zauważyć jednak, że dobranie zadania doskonale dopasowanego pod względem wysiłku poznawczego, wywołującego poczucie nudy i czasu przeznaczonego na wykonanie, jednocześnie w ogóle nie angażującego kreatywnego myślenia, jest dużym wyzwaniem. To wyzwanie należy jednak podjąć ponownie podczas planowania przyszłych badań, co najmniej poprzez kontrolowanie czasu trwania manipulacji.

W części zaprezentowanych badań (Badanie 4 i 5) w próbie badawczej można zaobserwować przewagę kobiet względem mężczyzn. Ograniczenie to jest typowe dla prób składających się w dużej mierze ze studentów psychologii, która jest mocno sfeminizowanym kierunkiem. Wskazany byłoby, gdyby w przyszłych badaniach autorzy zwrócili uwagę na tę kwestię i zrekrutowali do badania próbę cechującą się równowagą płciową. Warto jednak wspomnieć, że w żadnym z dotychczas opublikowanych badań dotyczących związków uprzedzeń z kreatywnością nie podkreśla się znaczącej roli płci dla obserwowanych wyników (zob. np. Gocłowska *al.*, 2013; Sassenberg *i in.*, 2021; Sassenberg & Moskowitz, 2005; Vezzali *i in.*, 2016).

Inne ograniczenie dotyczy charakteru mierzonej zmiennej zależnej. Wszystkie przedstawione badania dotyczyły relacji kreatywności z uprzedzeniami jawnymi mierzonymi

samoopisowo. Zestawienie pięciu badań o bardzo zbliżonych zmiennych zależnych pozwala w bardziej spójny sposób formułować wnioski na ich podstawie, a także zestawić je ze sobą w sposób metaanalityczny. Kumulacja wiedzy w ten sposób jest cennym źródłem informacji na temat uzyskanego efektu. Myśląc o mechanizmach i konsekwencjach opisywanych na łamach pracy efektów należy pamiętać, że relacje międzygrupowe są rozpatrywane także na poziomie poznawczym (np. jako aktywacja stereotypu) i behawioralnym (jako zachowania dyskryminujące, zob. Fiske i North, 2014). Ograniczeniem wynikającym z uwzględnienia w ramach niniejszej pracy uprzedzeń o bardziej afektywnym charakterze jest nadal obecna luka w wiedzy dotycząca związków kreatywności z aktywacją stereotypów lub z przejawianiem dyskryminujących zachowań.

Zgodnie z wynikami licznych badań zmiany postaw (obserwowane m.in. w przedstawionych badaniach) poprzedzają zmiany na poziomie poznawczym (Miller i Harrington, 1992; Prati i in., 2015). Poznawczy aspekt relacji międzygrupowych był rozpatrywany w kontekście kreatywności w przywoływanych już wcześniej badaniach Sassenberga i współpracowników (2005). W niniejszej pracy, zmiana na poziomie poznawczym została jednak w większej mierze domniemana aniżeli empirycznie przetestowana. Zastosowana miara tolerancji (Van Zalk i in., 2013) w swojej treści wykracza poza emocjonalny stosunek do grup obcych i mierzy także nasilenie posługiwania się stereotypami. Pozycje w skalach zastosowanych w badaniach mierzą np. poziom wiary w to, że imigranci „kradną” pracę Polakom lub są w Polsce jedynie po to, by czerpać z polskich dóbr. Niemniej jednak zdecydowana większość zmiennych zależnych odnosiła się do emocjonalno-motywacyjnych treści związanych z postawami i gotowością do podjęcia kontaktu z reprezentantami grup obcych. Szczegółowy mechanizm poznawczy towarzyszący obserwowanym zmianom w uprzedzeniach pozostaje jednak do doprecyzowania w przyszłych badaniach.

Niezmierznie ciekawym i wciąż otwartym pytaniem badawczym pozostaje kwestia potencjalnego wpływu kreatywności na dyskryminację. To właśnie behawioralny aspekt relacji, a zatem to jak ludzie się względem siebie zachowują w największym stopniu kształtuje obraz społeczeństwa i wzajemne relacje między grupami. W debacie na temat rozwoju psychologii wyraźnie słychać głosy mówiące o tym, jak ważnym i pożądanym jest powrót do stosowania behawioralnych miar w badaniach psychologicznych (Doliński, 2020). Relacje międzyludzkie, w tym międzygrupowe, także (a może nawet w szczególności one) powinny być w przyszłości rozpatrywane na poziomie zachowań, a nie jedynie samoopisu. Zgodnie z wcześniejszymi badaniami, można przypuszczać, że zmiany w postawach jako swoje

następstwo, będą powodowały właśnie zmiany w zachowaniu (Krings i Olivares, 2007; Sprietsma, 2013). Hipoteza, zgodnie z którą rozwijanie kreatywności może wpływać na zachowanie względem grup obcych pozostaje zatem ciekawym wątkiem do eksploracji w przyszłych badaniach.

Dodatkowym ograniczeniem wynikającym ze stosowania samoopisowych miar jest fakt, że poglądy deklarowane są obarczone pewną presją społeczną, która powstrzymuje ludzi przed wypowiedzianiem wprost swoich uprzedzeń. W obliczu bardziej spontanicznych i mniej jawnie testowych sytuacji presja ta maleje (Byrka i in., 2019; Dovidio i Gaertner, 2004). Tworzy tym samym przestrzeń dla bardziej autentycznych, choć mniej społecznie pożądanych zachowań o charakterze dyskryminującym. Nie jest wykluczonym, że „efekt sufitu” (Chyung i in., 2020) mógł być jedną z przyczyn, dla których nie zaobserwowałam przewidywanych różnic w uprzedzeniach w Badaniu 5. Pierwsze dwa eksperymenty zostały przeprowadzone na dość zróżnicowanych grupach uczniów, z kolei w Badaniu 5., większość próby stanowiły osoby związane ze środowiskiem akademickim – głównie studenci. Jest to grupa cechująca się z reguły stosunkowo niskim poziomem uprzedzeń, a także grupa dość podatna na efekt społecznych oczekiwań (Krumpal, 2013). Inaczej mówiąc, osoby z tej grupy nawet gdy w rzeczywistości przejawiają wysoki poziom uprzedzeń, z dużym prawdopodobieństwem w sytuacji badania próbują go zaniżyć, ponieważ zdają sobie sprawę, że nie jest to zgodne oczekiwaniami otoczenia.

Kolejne prowadzone przeze mnie badania mają na celu odpowiedzenie właśnie na ten problem. Dzieje się to nie tyle poprzez badanie próby, która prezentuje bardziej zgodny ze średnim w populacji poziom uprzedzeń, co poprzez użycie innego rodzaju narzędzia do pomiaru zmiennej zależnej. Nie mierzy ono stricte uprzedzeń, lecz poziom kategoryzacji, będącej podstawą procesu stereotypizacji (Johnson, Lick, i Carpinella, 2015; Posten i Mussweiler, 2013; Taylor, 1981). W badaniach wykorzystywany jest paradygmat „*Who Said What*” (*WSW*, tłumaczenie robocze: „Kto co powiedział?”, por. Klauer i Wegener, 1998). Jest to zadanie pamięciowe poprzedzone prezentacją rozmowy grupy osób reprezentujących różne kategorie (np. osób różniącym się kolorem skóry). Następnie badanym prezentowane są stwierdzenia oraz osoby, które potencjalnie mogły je wygłosić. Zadaniem badanych jest przypisanie każdego stwierdzenia osobie, która je wypowiedziała. W tym zadaniu uczestnicy skonfrontowani ze zdaniem, którego nie potrafią przypisać właściwemu mówcy, mogą użyć atrybutu kategorii mówcy (koloru skóry) jako przesłanki, zwiększającej ich szanse na udzielenie prawidłowej odpowiedzi. Wyższy poziom błędu w obrębie danej kategorii niż między kategoriami przypisuje się bardziej nasilonemu zastosowaniu danej kategorii

społecznej w zadaniu pamięci, co oznaczała większą dostępność tych kategorii (a zatem wyższy stopień kategoryzacji). Badania te wykraczają poza ramy niniejszej pracy, są jednak jej naturalną kontynuacją i uzupełniają przedstawione tu podejście o miarę, która jest odporna na efekt społecznych oczekiwań (badani nie wiedzą, że przedmiotem badań jest kategoryzacja możliwa do oceny poprzez zadanie pamięciowe), a także uzupełnia dotychczasową wiedzę o informację na temat związków między stymulowaniem kreatywności a czysto poznawczymi procesami leżącymi u podłoża powstawania stereotypów i uprzedzeń.

W sferze pytań badawczych pozostaje także nadal kwestia generalizacji wyników badań na inne aspekty myślenia twórczego. Nie wiadomo zatem czy stymulowanie innych mechanizmów wpływających na zdolność do tworzenia oryginalnych pomysłów, które nie zostały opisane w ramach tej pracy (jak na przykład twórczy wgląd, *creative insight* Karwowski i in., 2020) także może negatywnie korelować z uprzedzeniami lub na nie wpływać. Na podstawie przeglądu literatury trudno postawić hipotezy w tym zakresie.

Dalszą kwestią wartą rozważenia w przyszłych badaniach jest potencjalna generalizacja efektów na inne grupy obce. W niniejszej pracy wykazałam, że kreatywność do pewnego stopnia wiąże się z uprzedzeniami względem osób obcego pochodzenia. Zaobserwowałam też różnice międzygrupowe w dystansie względem osób z niepełnosprawnością (choć tylko w dwóch badaniach). Nie jest jednak jasnym czy podobny efekt byłby obserwowalny, gdyby zmierzono uprzedzenia względem innych grup jak na przykład mniejszości seksualne, osoby otyłe czy reprezentanci nieuwzględnionych w badaniu kultur. Wiele badań wskazuje na współzależność uprzedzeń względem różnych grup (Levin i in., 2016; Stefaniak i Górka, 2015). Przesłanką ku temu są też silne korelacje między różnymi uprzedzeniami mierzonymi we wszystkich pięciu raportowanych tu badaniach. Branie generalizacji za pewnik byłoby jednak wnioskowaniem nieuprawnionym. Warto zwrócić też uwagę, że w większości badań współwystępujące ze sobą uprzedzenia dotyczą grup mniejszościowych i mało konwencjonalnych, w szczególności grup o niskim statusie. Badania pokazują jednak, że uprzedzenia względem grup o niskim i wysokim statusie jednak nie zawsze muszą iść ze sobą w parze, a nawet mogą mieć nieco inne osobowościowe korelaty (Crawford i Brandt, 2019). W szczególności, te pierwsze niekoniecznie muszą być przewidywane przez otwartość na doświadczenie, a ich silniejszym predyktorem (negatywnym) jest ugodowość (Brandt i Crawford, 2019). Ciekawym zagadnieniem byłaby zatem potencjalna redukcja uprzedzeń względem grup, które nie uchodzą za mało uprzywilejowane czy mniejszościowe, a przeciwnie – stanowią większość i posiadają wysoki status.

Wszystkie przeprowadzone w ramach niniejszej pracy badania eksperymentalne miały schemat poprzeczny. Realna zmiana postaw została więc wywnioskowana poprzez porównania poziomu uprzedzeń w grupie eksperymentalnej względem grupy kontrolnej. Schematem, który w sposób bardziej dosłowny weryfikowałby hipotezy przedstawione w pracy mógłby być, bardziej wymagający logistycznie, schemat podłużny. Schemat ten pozwoliłby ocenić początkowy poziom uprzedzeń – a zatem poziom sprzed interwencji. Aby poziom uprzedzenia mogły się zmniejszyć, dana osoba nie może przejawiać ich w bardzo niewielkim stopniu w momencie przystąpienia do wykonywania zadań stymulujących twórczość. Inaczej mówiąc, u osób mało uprzedzonych manipulacja ma znacznie mniejszy zakres możliwego działania. Wskazano by zatem, by w przyszłych badaniach kontrolować wyjściowy poziom uprzedzeń lub dobrać grupy badawcze tak, by ich średni poziom uprzedzeń przed przystąpieniem do badania był stosunkowo wysoki.

Siły efektów obserwowane we wszystkich przedstawionych w pracy badaniach były niewielkie (w przypadkach, w których w ogóle były istotne). Efekty te okazały się jednak dość spójne. Jak już wspomniałam, w opisanych schematach badawczych trudno byłoby spodziewać się efektów znacznie silniejszych, ponieważ transfer, którego efekty dotyczyły (z myślenia twórczego – do postaw społecznych) był dość odległy. Badania eksperymentalne dotyczyły też nie tyle trwałego rozwoju twórczych zdolności (ten musiałby być stymulowany poprzez dłuższe oddziaływania treningowe), a jedynie ich krótkotrwałej stymulacji. Zgodnie z wynikami badań korelacyjnych, im badani są bardziej kreatywni, tym niższy jest ich poziom uprzedzeń. Prawdopodobnie, długotrwale zwiększona zdolność do myślenia twórczego (a nie jedynie aktywowana sytuacyjnie) mogłaby przyczynić się do silniejszej zmiany w obszarze uprzedzeń. Należy zauważyć, że efektywne rozwijanie kreatywności zazwyczaj wymaga dłuższego czasu. Na podstawie metaanaliz efektów treningów twórczości można stwierdzić, że najbardziej efektywnymi są te treningi, które trwają stosunkowo długo (Scott i in., 2004). Stopień, w jakim 5-minutowa manipulacja może trwale zwiększyć kreatywność, jest zdecydowanie ograniczony. Podobne metody pozwalają jednak na testowanie efektów w bardziej kontrolowanych warunkach. Wartościowym byłoby, gdyby autorzy kolejnych prac badawczych skupili się właśnie na roli treningów twórczości, aby zweryfikować czy edukacyjne oddziaływania mogą redukować uprzedzenia.

Wstępnych danych w tym zakresie dostarcza wspomniane we wstępie badanie będące re-analizą danych uzyskanych w ewaluacji treningu twórczości (Groyecka i in., 2020). Zmienną zależną była w nim jednak wrażliwość kulturowa, a nie uprzedzenia. Ponadto, trening ten był nastawiony na kształtowanie zarówno kreatywności, jak i wrażliwości kulturowej. Nie

wiadomo zatem jakie byłyby rezultaty opisanej we wprowadzeniu teoretycznym (w podrozdziale 4.3.) analizy mediacji, gdyby żadne wątki związane z relacjami międzygrupowymi nie były poruszane w czasie treningu. W celu uzupełnienia tej wiedzy, przyszłe badania mogłyby skoncentrować się na danych podłużnych uzyskanych podczas treningów twórczości nieobejmujących treści związanych z uprzedzeniami czy grupami obcymi w ogóle. Prowadzenie badań opartych na treningach na odpowiednio dużej próbie i pod odpowiednim rygiorem metodologicznym byłoby wymagające i kosztowne.

Pokrewne pytanie badawcze nasuwające się po analizie uzyskanych przeze mnie rezultatów, dotyczy trwałości uzyskanych efektów. Czy są obserwowalne jedynie bezpośrednio po manipulacji czy może myślenie twórcze wpływa także na postawy bardziej odroczone? Przypuszczalnie, aby efekty były długotrwałe, manipulacje jednak powinny być mniej subtelne. Można przypuszczać, że trwalsze zmiany w myśleniu (np. wywołane treningami twórczości), mogą w większym stopniu i w dłuższej perspektywie niż manipulacje utrzymywać zmiany obserwowane w postawach.

W końcu, ograniczeniem przedstawionego cyklu badań jest fakt, że nie wszystkie badania były prerejestrowane, co może powodować wrażenie niespójności pracy. W czasie prowadzenia pierwszych badań z cyklu, świadomość na temat istnienia i znaczenia tego typu praktyk nie była jeszcze powszechna. Dziś transparentne raportowanie hipotez i udostępnianie materiałów stosowanych w badaniu jest normą. Niespójność w planowaniu badań wynika więc z rozwoju dyscypliny, który pokrywał się w czasie z kolejnymi etapami prac badawczych zaprezentowanych w niniejszej rozprawie.

6.3. Praktycznie zastosowanie wyników badań własnych.

Celem niniejszego projektu jest identyfikowanie metod, które mogłyby przyczynić się do redukcji szkodliwych zjawisk społecznych (Pager i Shepherd, 2008; Pascoe i Smart Richman, 2009; Puhl i Heuer, 2009). Uprzedzenia są poważnym zagrożeniem dla rozwoju zarówno jednostek, jak również całych społeczeństw. Dyskryminacja stanowi czynnik ryzyka dla zdrowia i jakości życia osób, które jej doświadczają (Inzlicht i in., 2011; Pascoe i Smart Richman, 2009). Utrudnia też integrację społeczeństw różnorodnych kulturowo, opartą na poszanowaniu dla różnorodności. To wydaje się szczególnie ważne w obliczu migracji, których nasilenie zwiększyło się w Polsce w ostatnim czasie m.in. w związku z działaniami wojennymi w Ukrainie (Długosz i in., 2022). Zamiast skupiać się jednak wokół problematyki uprzedzeń względem jednej konkretnej grupy, wzięłam pod uwagę kilka grup, konstruując ogólny wskaźnik uprzedzeń oparty o założenie, że uprzedzenia względem różnych grup

mniejszościowych silnie ze sobą współwystępują. Tym samym starałam się znaleźć metodę o szerokim spektrum oddziaływania.

Docelowo, badania podobne do przedstawionych w pracy mogą wspomóc konstruowanie alternatywnych metod do promowania tolerancji i zwalczania dyskryminacji. Aby jednak formułować rozwiązania gotowe do wdrożenia w praktyce, wskazane jest rozszerzenie obecnego stanu wiedzy o przyszłe badania opisane powyżej. Jeśli efekty uzyskane w Badaniach 1 i 2 zostaną zreplicowane oraz gdy uda się na mocy nowych badań ustalić przyczyny braku efektu głównego w Badaniu 5, będzie można z większą pewnością sugerować mechanizmy odpowiadające za zmianę i projektować interwencje w oparciu o te mechanizmy.

Kreatywność jest wysoce pożądaną cechą i wiele osób może dobrowolnie chcieć wziąć udział w oddziaływaniach nakierowanych na jej podwyższanie, ponieważ wyższy poziom kreatywności może przynieść jednostce wiele profitów, w tym wyższe szanse na rynku pracy (Lombardo i Roddy, 2010). Trening kreatywności może być więc bardziej zachęcający niż trening antydyskryminacyjny, który dla osób z wysokim poziomem uprzedzeń może wydawać się zagrażający z uwagi właśnie na podważanie ich poglądów. Trening kreatywności może być prowadzony w atrakcyjny i przyjemny sposób ("zasada ludyczności", zob. Nęcka i in., 2005), co może tym bardziej podnosić motywację wewnętrzną do udziału w nim zarówno dzieci, młodzież, jak i dorosłych. Trening, aby był skutecznym, powinien dobrze trafiać do grupy docelowej i być dostosowany do indywidualnych predyspozycji i potrzeb jego uczestników.

Warto zwrócić uwagę także na dodatkowy wniosek płynący z Badania 5, a także jego metodologiczne implikacje. Manipulacje zastosowane w Badaniu 5 były skuteczne we wzmacnianiu różnych aspektów myślenia dywergencyjnego. Co więcej, efekty podwyższenia poziomu myślenia dywergencyjnego obserwowane wskutek manipulacji były stosunkowo silne (sięgające aż do $d = 0,75$). Można zatem z powodzeniem używać je w badaniach oraz w praktyce, gdy celem jest sytuacyjne podwyższenie poziomu płynności, giętkości czy oryginalności myślenia. Jest to cenna informacja, która może w przyszłości ustrzec badaczy przed inwestowaniem czasu i środków w manipulacje, które nie działają zgodnie z założeniem.

6.4. Wnioski

Na podstawie przeprowadzonych badań można wnioskować, że kreatywność jest istotnie związana z uprzedzeniami, a także ma potencjał do tego, by wpływać na ich redukcję. Myślenie dywergencyjne i twórcza wyobraźnia to aspekty myślenia twórczego, których stymulacja okazała się istotnie obniżać poziom uprzedzeń. Jednak manipulowanie giętkością poznawczą nie przyniosło podobnych rezultatów. Efekty główne uzyskane we wszystkich

badaniach są stosunkowo niewielkie. Pomimo braku potwierdzenia wszystkich założonych hipotez, badania dostarczyły nowych informacji do dotychczasowego stanu wiedzy na temat społecznych konsekwencji rozwijania twórczości. Otwierają jednocześnie szereg dalszych pytań, które powinny zostać wzięte pod uwagę przy planowaniu kolejnych badań, aby w przyszłości móc tworzyć bazę pod praktyczne interwencje projektowane w celu podnoszenia poziomu kreatywności i redukowania uprzedzeń. Badania dostarczają przesłanek ku stwierdzeniu, że kreatywność może mieć więcej pozytywnych skutków niż pierwotnie przypuszczano. Wydaje się więc, że mogą stanowić wkład w debatę na temat znaczenia dorobku psychologii twórczości w podejmowaniu ważnych problemów społecznych.

LITERATURA

- About, F. E. (1988). *Children and prejudice*. New York: Basil Blackwell.
- About, F. E. (2003). The formation of in-group favoritism and out-group prejudice in young children: Are they distinct attitudes? *Developmental Psychology*, 39(1), 48–60.
- About, F. E., & Levy, S. R. (2000). Interventions to reduce prejudice and discrimination in children and adolescents. W S. Oskamp (Red.), *Reducing prejudice and discrimination* (s. 269–293). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Abraham, A. (2016). The imaginative mind. *Human Brain Mapping*, 37(11), 4197–4211.
- Agnoli, S., Zanon, M., Mastria, S., Avenanti, A., & Corazza, G. E. (2018). Enhancing creative cognition with a rapid right-parietal neurofeedback procedure. *Neuropsychologia*, 118, 99–106.
- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge: Addison-Wesley.
- Amabile, T. M. (1983). The social psychology of creativity: A componential conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(2), 357–376.
- Amabile, T. M., & Gryskiewicz, N. D. (1989). The creative environment scales: Work environment inventory. *Creativity Research Journal*, 2(4), 231–253.
- Aosved, A. C., Long, P. J., & Voller, E. K. (2009). Measuring sexism, racism, sexual prejudice, ageism, classism, and religious intolerance: The intolerant schema measure. *Journal of Applied Social Psychology*, 39(10), 2321–2354.
- Aarmor, D. A., & Taylor, S. E. (2003). The effects of mindset on behavior: Self-regulation in deliberative and implemental frames of mind. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(1), 86–95.
- American Psychological Association (2019), *Gender*. <https://apastyle.apa.org/style-grammar-guidelines/bias-free-language/gender>
- Baer, J., & Kaufman, J. C. (2005). Bridging generality and specificity: The amusement park theoretical (APT) model of creativity. *Roeper Review*, 27(3), 158–163.
- Bagci, S. C., & Blazhenkova, O. (2020). Unjudge someone: Human Library as a tool to reduce prejudice toward stigmatized group members. *Basic and Applied Social Psychology*, 0(0), 1–19.
- Bandini, E., & Maggi, M. (2014). Transphobia. W G. Corona, E. A. Jannini, & M. Maggi (Red.) *Emotional, physical and sexual abuse* (s. 49–59). Springer.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Barbot, B. (2018). “Generic” creativity as a predictor or outcome of identity development?

- Creativity. Theories–Research–Applications*, 5(2), 159–164.
- Bargh, J. A., Chen, M., & Burrows, L. (1996). Automaticity of social behavior: Direct effects of trait construct and stereotype activation on action. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(2), 230–244.
- Barron, F., & Harrington, D. M. (1981). Creativity, intelligence, and personality. *Annual Review of Psychology*, 32(1), 439–476.
- Bastian, B., & Haslam, N. (2006). Psychological essentialism and stereotype endorsement. *Journal of Experimental Social Psychology*, 42(2), 228–235.
- Batson, C. D., Polycarpou, M. P., Harmon-Jones, E., Imhoff, H. J., Mitchener, E. C., Bednar, L. L., Klein, T. R., & Highberger, L. (1997). Empathy and attitudes: Can feeling for a member of a stigmatized group improve feelings toward the group? *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(1), 105–118.
- Beelmann, A., & Heinemann, K. S. (2014). Preventing prejudice and improving intergroup attitudes: A meta-analysis of child and adolescent training programs. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 35(1), 10–24.
- Beghetto, R. A. (2006). Creative self-efficacy: Correlates in middle and secondary students. *Creativity Research Journal*, 18(4), 447–457.
- Beghetto, R. A., & Karwowski, M. (2018). Educational consequences of creativity: A creative learning perspective. *Creativity. Theories–Research–Applications*, 5(2), 146–154.
- Bernardo, A. B. I., & Presbitero, A. (2018). Cognitive flexibility and cultural intelligence: Exploring the cognitive aspects of effective functioning in culturally diverse contexts. *International Journal of Intercultural Relations*, 66, 12–21.
- Bettencourt, B. A., Brewer, M. B., Croak, M. R., & Miller, N. (1992). Cooperation and the reduction of intergroup bias: The role of reward structure and social orientation. *Journal of Experimental Social Psychology*, 28(4), 301–319.
- Bieniok, H. (2014). Kreatywność jako źródło nowoczesności i rozwoju przedsiębiorstw. *Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej. Seria: Organizacja i Zarządzanie*, 1919(73), 47–58.
- Bigler, R. S., & Liben, L. S. (2006). A developmental intergroup theory of social stereotypes and prejudice. *Advances in Child Development and Behavior*, 34, 39–89.
- Bilewicz, M., & Winiewski, M. (2009). Uprzedzenia etniczne w Polsce: raport z ogólnopolskiego sondażu Uprzedzeń, Warszawa: Centrum Badań nad Uprzedzeniami. <https://tandis.odihr.pl/bitstream/20.500.12389/21852/1/07976pol.pdf>
- Bogardus, E. S. (1933). A social distance scale. *Sociology & Social Research*, 17, 265–271.

- Brandt, M. J., & Crawford, J. T. (2019). Studying a heterogeneous array of target groups can help us understand prejudice. *Current Directions in Psychological Science*, 28(3), 292–298.
- Brislin, R. W. (1970). Back-translation for cross-cultural research. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 1(3), 185–216.
- Brown, R. (2011). *Prejudice: Its social psychology*. John Wiley & Sons.
- Brzeziński, J. (1996). *Metodologia badań psychologicznych*, Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Buchowski, M. (2017). A new tide of racism, xenophobia, and islamophobia in Europe: Polish anthropologists swim against the current. *American Anthropologist*, 119(3), 519–523.
- Bulska, D. (2018). Stereotypy dotyczące Romów w Polsce. Wyniki Sondażu Internetowego. Warszawa: Centrum Badań nad Uprzedzeniami <https://docplayer.pl/107135365-Stereotypy-dotyczace-romow-w-polsce-wyniki-sondazu-internetowego-dominika-bulska.html>
- Burch, G. S. J., Pavelis, C., & Port, R. L. (2008). Selecting for creativity and innovation: The relationship between the innovation potential indicator and the team selection inventory. *International Journal of Selection and Assessment*, 16(2), 177–181.
- Butz, D. A., & Yogeewaran, K. (2011). A new threat in the air: Macroeconomic threat increases prejudice against Asian Americans. *Journal of Experimental Social Psychology*, 47(1), 22–27.
- Byrka, K., Grzyb, T., & Dolinski, D. (2019). The question-behaviour effect in intergroup attitudes research: When do attitudes towards a minority predict a relevant behaviour? *International Journal of Psychology*, 54(3), 297–306.
- Cameron, L., Rutland, A., Brown, R., & Douch, R. (2006). Changing children's intergroup attitudes toward refugees: Testing different models of extended contact. *Child Development*, 77(5), 1208–1219.
- Campion, M., & Levita, L. (2014). Enhancing positive affect and divergent thinking abilities: Play some music and dance. *The Journal of Positive Psychology*, 9(2), 137–145.
- Carson, S., Peterson, J. B., & Higgins, D. M. (2005). Reliability, validity, and factor structure of the Creative. *Creativity Research Journal*, 17(1), 37–50.
- Cassotti, M., Camarda, A., Poirel, N., Houdé, O., & Agogué, M. (2016). Fixation effect in creative ideas generation: Opposite impacts of example in children and adults. *Thinking Skills and Creativity*, 19, 146–152.

- Cattell, R. B. (1963). Theory of fluid and crystallized intelligence: A critical experiment. *Journal of Educational Psychology*, 54(1), 1-22.
- Cheung, C. K., Roskams, T., & Fisher, D. (2006). Enhancement of creativity through a one-semester course in university. *Journal of Creative Behavior*, 40(1), 1-25.
- Chrysikou, E. G. (2006). When shoes become hammers: Goal-derived categorization training enhances problem-solving performance. *Journal of Experimental Psychology: Learning Memory and Cognition*, 32(4), 935-942.
- Chyung, S. Y., Hutchinson, D., & Shamsy, J. A. (2020). Evidence-based survey design: ceiling effects associated with response scales. *Performance Improvement*, 59(6), 6-13.
- Clapham, M. M., Cowdery, E. M., King, K. E., & Montang, M. A. (2005). Predicting work activities with divergent thinking tests: A longitudinal study. *The Journal of Creative Behavior*, 39(3), 149-166.
- Cohen, J. (1992). Quantitative methods in psychology: A power primer. *Psychological Bulletin*, 112, 155-159.
- Colzato, L. S., Ritter, S. M., & Steenbergen, L. (2018). Transcutaneous vagus nerve stimulation (tvNS) enhances divergent thinking. *Neuropsychologia*, 111, 72-76.
- Conner, T. S., DeYoung, C. G., & Silvia, P. J. (2018). Everyday creative activity as a path to flourishing. *Journal of Positive Psychology*, 13(2), 181-189.
- Correll, J., Judd, C. M., Park, B., & Wittenbrink, B. (2010). Measuring prejudice, stereotypes and discrimination. W. J. F. Dovidio, M. Hewstone, P. Glick, & V. M. Esses (Eds.) *The Sage Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination* (pp. 45-62). Thousand Oaks, CA: Sage
- Côté, R. R., & Erickson, B. H. (2009). Untangling the roots of tolerance. *American Behavioral Scientist*, 52(12), 1664-1689.
- Crawford, J. T., & Brandt, M. J. (2019). Who is prejudiced, and toward whom? The Big Five traits and generalized prejudice. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 45(10), 1455-1467.
- Crisp, R. J., & Turner, R. N. (2011). Cognitive adaptation to the experience of social and cultural diversity. *Psychological Bulletin*, 137(2), 242-266.
- Cropley, A. (2006). In praise of convergent thinking. *Creativity Research Journal*, 18(3), 391-404.
- Cuddy, A. J. C., Fiske, S. T., & Glick, P. (2008). Warmth and competence as universal dimensions of social perception: The stereotype content model and the BIAS map. *Advances in Experimental Social Psychology*, 40, 61-149.

- Dahl, M., & Krog, N. (2018). Experimental evidence of discrimination in the labour market: Intersections between ethnicity, gender, and socio-economic status. *European Sociological Review*, 34(4), 1–16.
- Daoud, J. I. (2018). Multicollinearity and regression analysis. *Journal of Physics: Conference Series*, 949(1). 012009.
- Dasgupta, N., DeSteno, D., Williams, L. A., & Hunsinger, M. (2009). Fanning the flames of prejudice: the influence of specific incidental emotions on implicit prejudice. *Emotion*, 9(4), 585.
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of personality and social psychology*, 44(1), 113.
- De Dreu, C. K. W., Baas, M., & Nijstad, B. A. (2008). Hedonic tone and activation level in the mood-creativity link: Toward a Dual Pathway to Creativity Model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94(5), 739–756.
- De Dreu, C. K. W., Baas, M., & Nijstad, B. A. (2012). The emotive roots of creativity: Basic and applied issues on affect and motivation. W M. Mumford, *Handbook of Organizational Creativity* (s. 217–240), New York: Elsevier.
- De Dreu, C. K. W., Baas, M., Roskes, M., Sligte, D. J., Ebstein, R. P., Chew, S. H., Tong, T., Jiang, Y., Mayseless, N., & Shamay-Tsoory, S. G. (2014). Oxytonergic circuitry sustains and enables creative cognition in humans. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 9(8), 1159–1165.
- Decety, J., & Grezes, J. (2006). Multiple perspectives on the psychological and neural bases of understanding other people's behavior. *Brain Research*, 1079, 4–14.
- Dimaggio, G., Lysaker, P. H., Carcione, A., Nicolò, G., & Semerari, A. (2008). Know yourself and you shall know the other... to a certain extent: multiple paths of influence of self-reflection on mindreading. *Consciousness and Cognition*, 17(3), 778–789.
- Długosz, P., Kryvachuk, L., & Izdebska-Długosz, D. (2022). Problemy ukraińskich uchodźców przebywających w Polsce. <https://psyarxiv.com/rj2hk/>
- Dolinski, D. (2020). Do psychologists study behaviour? *Health Psychology Report*, 8(4), 385–390.
- Doron, E. (2017). Fostering creativity in school aged children through perspective taking and visual media based short term intervention program. *Thinking Skills and Creativity*, 23, 150–160.
- Dovidio, J. F., Hewstone, M., Glick, P., & Esses, V. M. (2010). Prejudice, stereotyping and discrimination: Theoretical and empirical overview. W The Sage handbook of prejudice

- and discrimination (s. 3-28). London, UKL SAGE.
- Dovidio, J. F., Kawakami, K., & Beach, K. R. (2001). Implicit and explicit attitudes: Examination of the relationship between measures of intergroup bias. *Blackwell Handbook of Social Psychology: Intergroup Processes*, 4, 175–197.
- Dovidio, J. F., Pagotto, L., & Hebl, M. R. (2011). Implicit attitudes and discrimination against people with physical disabilities. W R. L. Wiener & S.L. Willborn (Red.) *Disability and aging discrimination* (s. 157–183). New York, NY: Springer.
- Dovidio, J. F., Schellhaas, F. M. H., & Pearson, A. R. (2019). Prejudice. In *Oxford Research Encyclopedia of Psychology* (s. 1-25), Oxford University Press.
- Dunker, K., & Lees, L. S. (1945). On problem-solving. *Psychological Monographs*, 58(5), i.
- Dweck, C. S. (2012). Implicit theories. W P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Red.) *Handbook of Theories of Social Psychology* (s. 43–61). Sage Publications Ltd.
- Dziedziewicz, D., Gajda, A., & Karwowski, M. (2014). Developing children's intercultural competence and creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 13, 32–42.
- Dziedziewicz, D., & Karwowski, M. (2014). Metody badania wyobraźni twórczej w pedagogice i psychologii–przegląd systematyczny. *Ruch Pedagogiczny*, 4, 153–173.
- Dziedziewicz, D., & Karwowski, M. (2015). Development of Children's creative visual imagination: a theoretical model and enhancement programmes. *Education 3-13*, 43(4), 382–392.
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Eko, B. S., & Putranto, H. (2019). The role of intercultural competence and local wisdom in building intercultural and inter-religious tolerance. *Journal of Intercultural Communication Research*, 48(4), 341–369.
- Ellis, A. E., & Oakes, L. M. (2006). Infants flexibly use different dimensions to categorize objects. *Developmental Psychology*, 42(6), 1000–1011.
- Ensari, N., & Miller, N. (2001). Decategorization and the reduction of bias in the crossed categorization paradigm. *European Journal of Social Psychology*, 31(2), 193–216.
- Erdfelder, E., Faul, F., & Buchner, A. (1996). GPOWER: A general power analysis program. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 28(1), 1–11.
- Esses, V. M., & Hamilton, L. K. (2021). Xenophobia and anti-immigrant attitudes in the time of COVID-19. *Group Processes and Intergroup Relations*, 24(2), 253–259.
- Esses, V. M., Jackson, L. M., Dovidio, J. F., & Hodson, G. (2005). Instrumental relations

- among groups: Group competition, conflict, and prejudice. J. F. Dovidio, P. Glick, & L. A. Rudman (red.), *On the Nature of Prejudice: Fifty Years after Allport*, (s. 227–243). Blackwell Publishing.
- Eurostat. (2015). *Foreign citizens living in the EU Member States. New Release*. Eurostat Press Office. <http://ec.europa.eu/eurostat/documents/2995521/7113991/3-18122015-BP-EN.pdf/d682df12-8a77-46a5-aaa9-58a00a8ee73e>
- Faulkner, J., Schaller, M., Park, J. H., & Duncan, L. A. (2004). Evolved disease-avoidance mechanisms and contemporary xenophobic attitudes. *Group Processes & Intergroup Relations*, 7(4), 333–353.
- Fazio, R. H., & Olson, M. A. (2003). Implicit measures in social cognition research: Their meaning and use. *Annual Review of Psychology*, 54(1), 297–327.
- Fein, S., & Spencer, S. J. (1997). Prejudice as self-image maintenance: Affirming the self through derogating others. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(1), 31.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. London, SAGE.
- Finke, R. A. (2014). *Creative imagery: Discoveries and inventions in visualization*. Routledge Psychology press.
- Finke, R. A., Ward, T. B., & Smith, S. M. (1992). *Creative cognition: Theory, research, and applications*.
- Fiske, S. T., & Taylor, S. E. (1991). *Social Cognition*. New York, NY: Mcgraw-Hill Book Company.
- Fiske, S. T., Cuddy, A. J., Glick, P., & Xu, J. (2002). A model of (often mixed) stereotype content: Competence and warmth respectively follow from perceived status and competition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 878–902.
- Fiske, S. T., & North, M. S. (2014). Measures of stereotyping and prejudice: Barometers of bias. In G. J. Boyle, D. H. Saklofske, G. Matthews (Red.), *Measures of Personality and Social Psychological Constructs* (s. 684-718), Oxford: Adademic Press Inc.
- Fiske, S. T. (1998). Stereotyping, prejudice, and discrimination. *The Handbook of Social Psychology*, 2(4), 357–411.
- Fiske, S. T., & Lee, T. L. (2008). *Stereotypes and prejudice create workplace discrimination*. Cambridge University Press.
- Flade, F., Klar, Y., & Imhoff, R. (2019). Unite against: A common threat invokes spontaneous decategorization between social categories. *Journal of Experimental Social Psychology*, 85, 103890.
- Florida, R. (2014). *The rise of the creative class-revisited: Revised and expanded*. New York,

Basic Books.

- Foster, N., & Schleicher, A. (2022). Assessing Creative Skills. *Creative Education*, 13(1), 1–29.
- Francuz, P. (2007). Teoria wyobraźni Stephena Kosslyna. *Próba Reinterpretacji.*[W:] P. Francuz (Red.), *Obrazy w Umyśle*, (s. 149–189). Warszawa, Scholar.
- Fritzsche, K. P. (1992). Xenophobia and prejudice—a problem for human rights education. *Internationale Schulbuchforschung*, 14(1), 71–79.
- Gaertner, S. L., & Dovidio, J. F. (2014). *Reducing intergroup bias: The common ingroup identity model*. Psychology Press.
- Gagné, F. M., & Lydon, J. E. (2001). Mindset and relationship illusions: The moderating effects of domain specificity and relationship commitment. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(9), 1144–1155.
- Gajda, A., Karwowski, M., & Beghetto, R. A. (2017). Creativity and academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 109(2), 269.
- Galinsky, A. D., Maddux, W. W., Gilin, D., & White, J. B. (2008). Why it pays to get inside the head of your opponent: The differential effects of perspective taking and empathy in negotiations: Research article. *Psychological Science*, 19(4), 378–384.
- Galinsky, A. D., & Moskowitz, G. B. (2000). Perspective-taking: Decreasing stereotype expression, stereotype accessibility, and in-group favoritism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(4), 708–724.
- Gałaszka, M. (2013). System opieki zdrowotnej w Polsce wobec potrzeb seniorów: priorytety, racjonowanie i dyskryminacja ze względu na wiek. *Przegląd Socjologiczny*, 62(2), 79–108.
- Gawlicz, K., Rudnicki, P., & Starnawski, M. (2015). *Dyskryminacja w edukacji—przegląd wybranych polskich badań*. W K. Gawlich, P. Rudnicki, & M. Starnawski (Red.). *Dyskryminacja w szkole – obecność nieusprawiedliwiona: o budowaniu edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce: raport z badań* (s. 10-57), Warszawa: Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej.
- Gawronski, B., & Bodenhausen, G. V. (2006). Associative and propositional processes in evaluation: an integrative review of implicit and explicit attitude change. *Psychological Bulletin*, 132(5), 692.
- Gignac, G. E., & Szodorai, E. T. (2016). Effect size guidelines for individual differences researchers. *Personality and Individual Differences*, 102, 74–78.
- Glăveanu, V. P. (2018). Creativity in and for Society. *Creativity. Theories—Research—*

- Applications*, 5(2), 155–158.
- Glăveanu, V. P. (2013). Rewriting the language of creativity: The five A's framework. *Review of General Psychology*, 17(1), 69–81.
- Glăveanu, V. P. (2014). Revisiting the “Art Bias” in Lay Conceptions of Creativity. *Creativity Research Journal*, 26(1), 11–20.
- Glick, P., & Fiske, S. T. (2011). Ambivalent sexism revisited. *Psychology of Women Quarterly*, 35(3), 530–535.
- Gocłowska, M.A., Baas, M., Crisp, R. J., & de Dreu, C. K. W. (2014). Whether social schema violations help or hurt creativity depends on Need for Structure. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 40(8), 959–971.
- Gocłowska, M. A., Baas, M., Elliot, A. J., & De Dreu, C. K. W. (2017). Why schema-violations are sometimes preferable to schema-consistencies: The role of interest and openness to experience. *Journal of Research in Personality*, 66, 54–69.
- Gocłowska, M. A., & Crisp, R. J. (2013). On counter-stereotypes and creative cognition: When interventions for reducing prejudice can boost divergent thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 8(1), 72–79.
- Gocłowska, M. A., Crisp, R. J., & Labuschagne, K. (2013). Can counter-stereotypes boost flexible thinking? *Group Processes and Intergroup Relations*, 16(2), 217–231.
- Gocłowska, M. A., Damian, R. I., & Mor, S. (2018). The Diversifying Experience Model: Taking a broader conceptual view of the multiculturalism–creativity link. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 49(2), 303–322.
- Goncalo, J. A., Vincent, L. C., & Krause, V. (2015). The liberating consequences of creative work: How a creative outlet lifts the physical burden of secrecy. *Journal of Experimental Social Psychology*, 59, 32–39.
- Górak-Sosnowska, K. (2016). Islamophobia without Muslims? The case of Poland. *Journal of Muslims in Europe*, 5(2), 190–204.
- Góralski, A. (2010). *Reguły treningu twórczości*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Górska, P., Bilewicz, M., Winiewski, M., & Waszkiewicz, A. (2016). On Old-Fashioned Versus Modern Homonegativity Distinction: Evidence From Poland. *Journal of Homosexuality*, 64(2), 256–272.
- Grant, A. M., & Berry, J. W. (2011). The necessity of others is the mother of invention: Intrinsic and prosocial motivations, perspective taking, and creativity. *Academy of Management Journal*, 54(1), 73–96.

- Grell, B., Köhler, T., Pankowski, R., & Sineaeva, N.; Starnawski, M. (2009). *Hate Crime Monitoring and Victim*. Warszawa: Nigdy Więcej.
- Grigorenko, E. L., Jarvin, L., Diffley III, R., Goodyear, J., Shanahan, E. J., & Sternberg, R. J. (2009). Are SSATS and GPA enough? A theory-based approach to predicting academic success in secondary school. *Journal of Educational Psychology*, 101(4), 964.
- Groyecka-Bernard, A., Karwowski, M., & Sorokowski, P. (2021). Creative thinking components as tools for reducing prejudice: Evidence from experimental studies on adolescents. *Thinking Skills and Creativity*, 39, 100779.
- Groyecka, A. (2018). Will becoming more creative make us more tolerant? *Creativity. Theories–Research–Applications*, 5(2), 170–176.
- Groyecka, A., Witkowska, M., Wróbel, M., Klamut, O., & Skrodzka, M. (2019). Challenge your stereotypes! Human Library and its impact on prejudice in Poland. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 29(4), 311–322.
- Groyecka, A., Gajda, A., Jankowska, D. M., Sorokowski, P., & Karwowski, K. (2020). On the benefits of thinking creatively: Why does creativity training strengthen intercultural sensitivity among children. *Thinking Skills and Creativity*, 37, 100693.
- Grube, J. W., Mayton, D. M., & Ball-Rokeach, S. J. (1994). Inducing change in values, attitudes, and behaviors: Belief system theory and the method of value self-confrontation. *Journal of Social Issues*, 50(4), 153–173.
- Guilford, J. P. (1967). Creativity: Yesterday, today and tomorrow. *The Journal of Creative Behavior*, 1(1), 3–14.
- Hall, N. R., & Crisp, R. J. (2005). Considering multiple criteria for social categorization can reduce intergroup bias. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31(10), 1435–1444.
- Hansen, K. (2017.). *Mowa Nienawiści: Raport z Polskiego Sondażu Uprzedzeń 3*. Warszawa: Centrum Badań nad Uprzedzeniami. http://cbu.psychologia.pl/wp-content/uploads/sites/410/2021/02/PPS3_MowaNienawisci_Hansen_fin.pdf
- Harackiewicz, J. M., & Priniski, S. J. (2018). Improving student outcomes in higher education: The science of targeted intervention. *Annual Review of Psychology*, 69, 409–435.
- Hass, R. W. (2015). Feasibility of online divergent thinking assessment. *Computers in Human Behavior*, 46, 85–93.
- Hawlina, H., Gillespie, A., & Zittoun, T. (2017). Difficult differences: A socio-cultural analysis of how diversity can enable and inhibit creativity. *Journal of Creative Behavior*, 53(2), 1–12.

- Hayes, A. F. (2017). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. New York: The Guilford Press.
- Heilman, M. E. (1995). Sex stereotypes and their effects in the workplace: What we know and what we don't know. *Journal of Social Behavior and Personality*, 10(4), 3.
- Higgins, E. T. (2000). Making a good decision: value from fit. *American Psychologist*, 55(11), 1217.
- Hogg, M. A. (2021). Self-uncertainty and group identification: Consequences for social identity, group behavior, intergroup relations, and society. *Advances in Experimental Social Psychology*, 64, 263–316.
- Horn, D., & Salvendy, G. (2009). Measuring consumer perception of product creativity: Impact on satisfaction and purchasability. *Human Factors and Ergonomics in Manufacturing & Service Industries*, 19(3), 223–240.
- Hutter, R. R. C., & Crisp, R. J. (2005). The composition of category conjunctions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31(5), 647–657.
- Hutter, R. R. C., & Crisp, R. J. (2008). Reduced constituent category application in surprising combinations. *Journal of Social Psychology*, 148(2), 247–251.
- Inzlicht, M., Tullett, A. M., Legault, L., & Kang, S. K. (2011). Linger effects: Stereotype threat hurts more than you think. *Social Issues and Policy Review*, 5(1), 227–256.
- Ionescu, T. (2012). Exploring the nature of cognitive flexibility. *New Ideas in Psychology*, 30(2), 190–200.
- Jaussi, K. S., Randel, A. E., & Dionne, S. D. (2007). I am, I think I can, and I do: The role of personal identity, self-efficacy, and cross-application of experiences in creativity at work. *Creativity Research Journal*, 19(2–3), 247–258.
- Jayaratne, T. E., Ybarra, O., Sheldon, J. P., Brown, T. N., Feldbaum, M., Pfeffer, C. A., & Petty, E. M. (2006). White Americans' genetic lay theories of race differences and sexual orientation: Their relationship with prejudice toward blacks, and gay men and lesbians. *Group Processes and Intergroup Relations*, 9(1), 77–94.
- Johnson, K. L., Lick, D. J., & Carpinella, C. M. (2015). Emergent research in social vision: An integrated approach to the determinants and consequences of social categorization. *Social and Personality Psychology Compass*, 9(1), 15–30.
- Kabat-Szymaś, M. (2001). *Twórcza, refleksyjna aktywność nauczyciela*. Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego.
- Kapoor, H., & Kaufman, J. C. (2020). Meaning-Making Through Creativity During COVID-19. *Frontiers in Psychology*, 11, 595990.

- Karwowski, M., Groyecka-Bernard, A., Kowal, M., & Sorokowski, P. (2020). Does thinking about coronavirus impact insight and analytical reasoning? *Thinking Skills and Creativity*, 38, 100715.
- Karwowski, M.. (2009). I'm creative, but am I Creative? Similarities and differences between self-evaluated Small and Big-C creativity in Poland. *The International Journal of Creativity and Problem Solving*, 19(2), 7–26.
- Karwowski, M.. (2016). The dynamics of creative self-concept: Changes and reciprocal relations between creative self-efficacy and creative personal identity. *Creativity Research Journal*, 28(1), 99–104.
- Karwowski, M., Dul, J., Gralewski, J., Jauk, E., Jankowska, D. M., Gajda, A., Chruszczewski, M. H., & Benedek, M. (2016). Is creativity without intelligence possible? A Necessary Condition Analysis. *Intelligence*, 57, 105–117.
- Karwowski, M., & Lebuda, I. (2017). Creative self-concept: A surface characteristic of creative personality. W G. J. Feist, R. Reiter-Palmon, & J.C. Kaufman (Red.), *The Cambridge Handbook of Creativity and Personality Research* (s. 84–101): Cambridge University Press.
- Karwowski, M., Zielińska, A., & Jankowska, D. M. (2022). Democratizing creativity by enhancing imagery and agency: A review and meta-analysis. *Review of Research in Education*, 46(1), 229–263.
- Karwowski, M., Zielińska, A., Jankowska, D. M., Strutyńska, E., Omelańczuk, I., & Lebuda, I. (2021). Creative lockdown? A daily diary study of creative activity during pandemics. *Frontiers in Psychology*, 12, 600076.
- Kaufman, J. (2011). *Kreatywność*, Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Kaufman, J. C. (2018a). Creativity's need for relevance in research and real life: Let's set a new agenda for positive outcomes. *Creativity*, 5(2), 124–137.
- Kaufman, J. C. (2018b). Finding meaning with creativity in the past, present, and future. *Perspectives on Psychological Science*, 13(6), 734–749.
- Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2009). Beyond big and little: The four C Model of Creativity. *Review of General Psychology*, 13(1), 1–12.
- Kenett, Y. N. (2019). What can quantitative measures of semantic distance tell us about creativity? *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 27, 11–16.
- Killen, M., & Rutland, A. (2013). *Children and social exclusion: Morality, prejudice, and group identity*. Oxford: John Wiley & Sons.
- Kim, H.-Y. (2013). Statistical notes for clinical researchers: assessing normal distribution (2)

- using skewness and kurtosis. *Restorative Dentistry & Endodontics*, 38(1), 52–54.
- Klar, Y., & Schori-Eyal, N. (2015). Gazing at suffering Gaza from suffering Sderot: Seeds of forgiveness and reconciliation amidst the turmoil? *Group Processes and Intergroup Relations*, 18(5), 624–643.
- Klauer, K. C., & Wegener, I. (1998). Unraveling social categorization in the “who said what?” paradigm. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(5), 1155–1178.
- Kofta, M., Narkiewicz-Jodko, W., & Drogosz, M. (2000). Postrzegany konsensus a skłonność do używania stereotypów. *Studia Psychologiczne*, 38, 93–112.
- Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. *Handbook of Socialization Theory and Research*, 347, 480.
- Kosinski, M., Matz, S. C., Gosling, S. D., Popov, V., & Stillwell, D. (2015). Facebook as a research tool for the social sciences: Opportunities, challenges, ethical considerations, and practical guidelines. *American Psychologist*, 70(6), 543–556.
- Krajewski, P. (2019). Migracje i migranci środowiskowi—konsekwencje zmian środowiska przyrodniczego. *Studia Prawnoustrojowe*, 46, 145–162.
- Prokuratura Krajowa (2018). *Wyciąg ze sprawozdania dot. spraw o przestępstwa popełnione z pobudek rasistowskich, antysemickich lub ksenofobicznych prowadzonych w 2017 roku w jednostkach organizacyjnych prokuratury* <https://pk.gov.pl/dzialalnosc/sprawozdania-i-statystyki/wyciag-ze-sprawozdania-dot-spraw-o-przestepstwa-popelnione-z-pobudek-rasistowskich-antysemickich-lub-ksenofobicznych-prowadzonych-w-2017-roku-w-jednostkach-organizacyjnych-prokuratury/>
- Krawczyk-Sokołowska, I. (2019). Kreatywność stymulatorem postaw proinnowacyjnych w przedsiębiorstwie. *Studia i Prace Kolegium Zarządzania i Finansów*, 162, 55–64.
- Krings, F., & Olivares, J. (2007). At the doorstep to employment: Discrimination against immigrants as a function of applicant ethnicity, job type, and raters’ prejudice. *International Journal of Psychology*, 42(6), 406–417.
- Kruger, J., & Dunning, D. (1999). Unskilled and unaware of it: how difficulties in recognizing one’s own incompetence lead to inflated self-assessments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), 1121.
- Krumpal, I. (2013). Determinants of social desirability bias in sensitive surveys: A literature review. *Quality and Quantity*, 47(4), 2025–2047.
- Krzepicka, A., & Tarapata, J. (2012). Innowacje jako czynnik budowania wzrostu wartości przedsiębiorstwa. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas*, 2, 74–89.
- Kunda, Z., & Spencer, S. J. (2003). When do stereotypes come to mind and when do they

- color judgment? A goal-based theoretical framework for stereotype activation and application. *Psychological Bulletin*, 129(4), 522.
- Kwasek, A., & Lem, S. (2018). *Wyzwania współczesnej edukacji w kontekście zmian technologicznych i społecznych*. 2(56), 203–216.
- Laurence, J., Schmid, K., & Hewstone, M. (2019). Ethnic diversity, ethnic threat, and social cohesion:(re)-evaluating the role of perceived out-group threat and prejudice in the relationship between community ethnic diversity and intra-community cohesion. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 45(3), 395–418.
- Lebedeva, N. M., Makarova, E., & Tatarko, A. (2013). Increasing intercultural competence and tolerance in multicultural schools: A Training Program and its effectiveness. *Problems of Education in the 21st Century*, 54, 39.
- Lebuda, I., Zabelina, D. L., & Karwowski, M. (2016). Mind full of ideas: A meta-analysis of the mindfulness-creativity link. *Personality and Individual Differences*, 93, 22-26.
- Lee, K., Rho, S., Kim, S., & Jun, G. J. (2007). Creativity-innovation cycle for organisational exploration and exploitation: lessons from Neowiz-a Korean internet company. *Long Range Planning*, 40(4–5), 505–523.
- Levin, M. E., Luoma, J. B., Vilardaga, R., Lillis, J., Nobles, R., & Hayes, S. C. (2016). Examining the role of psychological inflexibility, perspective taking, and empathic concern in generalized prejudice. *Journal of Applied Social Psychology*, 46(3), 180–191.
- Levy, S. R., & Killen, M. (2008). *Intergroup attitudes and relations in childhood through adulthood*. Oxford University Press.
- Lombardo, B. J., & Roddy, D. J. (2010). *Cultivating organizational creativity in an age of complexity: A companion study to the IBM 2010 Global Chief Human Resource Officer Study*. IBM Institute for Business Value.
- Love, J., Selker, R., Marsman, M., Jamil, T., Dropmann, D., Verhagen, J., Ly, A., Gronau, Q. F., Šmíra, M., & Epskamp, S. (2019). JASP: Graphical statistical software for common statistical designs. *Journal of Statistical Software*, 88, 1–17.
- Macrae, C. N., & Bodenhausen, G. V. (2001). Social cognition: Categorical person perception. *British Journal of Psychology*, 92(1), 239–255.
- Marron, T. R., Lerner, Y., Berant, E., Kinreich, S., Shapira-Lichter, I., Hendler, T., & Faust, M. (2018). Chain free association, creativity, and the default mode network. *Neuropsychologia*, 118, 40–58.
- Martela, F., & Steger, M. F. (2016). The three meanings of meaning in life: Distinguishing coherence, purpose, and significance. *Journal of Positive Psychology*, 11(5), 531–545.

- Maruszewski, T. (2011). *Psychologia poznania. Umysł i świat*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Matczak, A. (2004). Różnice indywidualne w rozwoju psychicznym, W Harwas-Napierała B. Trempała J. (Red.), *Psychologia Rozwoju Człowieka. Rozwój Funkcji Psychiczych* (s. 178-202), Warszawa: PWN.
- Mayer, J. D., & Gaschke, Y. N. (1988). The Brief Mood Introspection Scale (BMIS), *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 102-111.
- Mednick, S. (1962). The associative basis of the creative process. *Psychological Review*, 69(3), 220.
- Metzl, E. S. (2009). The role of creative thinking in resilience after hurricane Katrina. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 3(2), 112.
- Miller, N. (2002). Personalization and the Promise of Contact Theory. *Journal of Social Issues*, 58(2), 387–410.
- Miller, N., & Harrington, H. J. (1992). Social categorization and intergroup acceptance: Principles for the design and development of cooperative learning teams. W R. Hertz-Lazarowitz & N. Miller (Red.) *Interaction in Cooperative Groups: The Theoretical Anatomy of Group Learning*, (s. 203–227), Cambridge University Press.
- Ministerstwo Rozwoju i Technologii. (2018). *Raport „Szkoła dla Innowatora: kształtowanie kompetencji proinnowacyjnych”*. <https://www.gov.pl/web/rozwoj-technologia/raport-szkola-dla-innowatora-ksztaltowanie-kompetencji-proinnowacyjnych>
- Moeschberger, S. L., Dixon, D. N., Niens, U., & Cairns, E. (2005). Forgiveness in Northern Ireland: Model for Peace in the Midst of the "Troubles". *Peace and Conflict*, 11(2), 199–214.
- Mor, S. (2013). *Cultural Metacognitive Processes: Psychological Mechanisms Promoting Intercultural Effectiveness*, (Rozprawa doktorska, Columbia University, Nowy Jork, Stany Zjednoczone). Pobrana z <https://www.proquest.com/docview/1366066377?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>
- Słownik Języka Polskiego*. PWN, <https://sjp.pwn.pl/sjp/tworczosc;2531502.html>
- Słownik Języka Polskiego*. PWN, <https://sjp.pwn.pl/sjp/uprzedzenie;2533189.html>
- Nęcka, E. (1994). *TROp...: Twórcze rozwiązywanie problemów*. Kraków: Oficyna Wydawnicza "Impuls".
- Nęcka, E. (2012). *Psychologia twórczości*. Gdańsk: GWP.
- Nęcka, E., Orzechowski, J., Szymura, B., & Gruszka, A. (2005). *Trening twórczości*. Gdańsk: GWP.

- Nesdale, D. (2004). Social identity processes and children's ethnic prejudice. W M. Benett & F. Sani (Red.) *The development of the social self* (s. 233–260). New York: Psychology Press.
- Nijstad, B. A., De Dreu, C. K. W., Rietzschel, E. F., & Baas, M. (2010). The dual pathway to creativity model: Creative ideation as a function of flexibility and persistence. *European Review of Social Psychology*, 21(1), 34–77.
- No, S., Hong, Y., Liao, H., Lee, K., & Chao, M. M. (2008). Lay Theory of Race Affects and Moderates Asian Americans' Responses Toward American Culture. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95(4), 991–1004.
- North, M. S., & Fiske, S. T. (2013). A prescriptive intergenerational-tension ageism scale: Succession, identity, and consumption (SIC). *Psychological Assessment*, 25(3), 706.
- O'Brien, K. S., Latner, J. D., Ebner, D., & Hunter, J. A. (2013). Obesity discrimination: The role of physical appearance, personal ideology, and anti-fat prejudice. *International Journal of Obesity*, 37(3), 455–460.
- O'Connor, P. J., Gardiner, E., & Watson, C. (2016). Learning to relax versus learning to ideate: Relaxation-focused creativity training benefits introverts more than extraverts. *Thinking Skills and Creativity*, 21, 97–108.
- Opatow, S., Gerson, J., & Woodside, S. (2005). From moral exclusion to moral inclusion: Theory for teaching peace. *Theory into Practice*, 44(4), 303–318.
- Orkibi, H. (2021). Creative Adaptability: Conceptual framework, measurement, and outcomes in times of crisis. *Frontiers in Psychology*, 11, 588172.
- Orly, M., & Maureen, R. (2009). Perceptions of 'the other' in children's drawings: an intercultural project among Bedouin and Jewish children. *Journal of Peace Education*, 6(1), 69–86.
- Orosz, G., Bánki, E., Bóthe, B., Tóth-Király, I., & Tropp, L. R. (2016). Don't judge a living book by its cover: effectiveness of the living library intervention in reducing prejudice toward Roma and LGBT people. *Journal of Applied Social Psychology*, 46(9), 510–517.
- Ouellette-Kuntz, H., Burge, P., Brown, H. K., & Arsenault, E. (2010). Public attitudes towards individuals with intellectual disabilities as measured by the concept of social distance. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 23(2), 132–142.
- Pager, D., & Shepherd, H. (2008). The sociology of discrimination: Racial discrimination in employment, housing, credit, and consumer markets. *Annual Review of Sociology*, 34, 181–209.
- Paluck, E. L. (2016). How to overcome prejudice. *Science*, 352(6282), 147.

- Paluck, E. L., & Green, D. P. (2009). Prejudice reduction: What works? A review and assessment of research and practice. *Annual Review of Psychology*, 60(1), 339–367.
- Paluck, E. L., Porat, R., Clark, C. S., & Green, D. P. (2021). Prejudice reduction: Progress and challenges. *Annual Review of Psychology*, 72, 533–560.
- Paradies, Y. (2006). A systematic review of empirical research on self-reported racism and health. *International Journal of Epidemiology*, 35(4), 888–901.
- Park, G., Lubinski, D., & Benbow, C. P. (2007). Contrasting intellectual patterns predict creativity in the arts and sciences: Tracking intellectually precocious youth over 25 years. *Psychological Science*, 18(11), 948–952.
- Parrillo, V. N., & Donoghue, C. (2005). Updating the Bogardus social distance studies: A new national survey. *Social Science Journal*, 42(2), 257–271.
- Pascoe, E. A., & Smart Richman, L. (2009). Perceived discrimination and health: a meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 135(4), 531.
- Pastwa-Wojciechowska, B., Kaźmierczak, M., & Błażek, M. (2015). Empatia a postawy wobec przemocy – doniesienie z badań. *Acta Universitatis Lodziensis. Folia Psychologica*, 19, 141–153.
- Perkins, D. N. (1981). *The mind's best work*. Harvard University Press.
- Pesout, O., & Nietfeld, J. L. (2021). How creative am I?: Examining judgments and predictors of creative performance. *Thinking Skills and Creativity*, 40, 100836.
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(5), 751.
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2008). How does intergroup contact reduce prejudice? Meta-analytic tests of three mediators. *European Journal of Social Psychology*, 38(6), 922–934.
- Petty, R. E., Wegener, D. T., & Fabrigar, L. R. (1997). Attitudes and attitude change. *Annual Review of Psychology*, 48(1), 609–647.
- Piaget, J. (1932). *The moral judgement of the child*. Harcourt, Brace & World.
- Plucker, J. A., & Beghetto, R. A. (2004). Why creativity is domain general, why it looks domain specific, and why the distinction does not matter. W R. J. Sternberg, E. L. Grigorenko, & J. L. Singer (Red.), *Creativity: From potential to realization* (s. 153-167). American Psychological Association.
- Posten, A. C., & Mussweiler, T. (2013). When distrust frees your mind: The stereotype-reducing effects of distrust. *Journal of Personality and Social Psychology*, 105(4), 567–584.

- Prati, F., Vasiljevic, M., Crisp, R. J., & Rubini, M. (2015). Some extended psychological benefits of challenging social stereotypes: Decreased dehumanization and a reduced reliance on heuristic thinking. *Group Processes and Intergroup Relations*, 18(6), 801–816.
- Puhl, R. M., & Heuer, C. A. (2009). The stigma of obesity: a review and update. *Obesity*, 17(5), 941.
- Raabe, T., & Beelmann, A. (2011). Development of Ethnic, Racial, and National Prejudice in Childhood and Adolescence: A Multinational Meta-Analysis of Age Differences. *Child Development*, 82(6), 1715–1737.
- Reiter-Palmon, R., Forthmann, B., & Barbot, B. (2019). Scoring divergent thinking tests: A review and systematic framework. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 13(2), 144–152.
- Ren, F., Li, X., Zhang, H., & Wang, L. (2012). Progression of Chinese students' creative imagination from elementary through high school. *International Journal of Science Education*, 34(13), 2043–2059.
- Rhodes, M. (1961). An analysis of creativity. *The Phi Delta Kappan*, 42(7), 305–310.
- Richards, R. (2018). *Everyday creativity and the healthy mind: Dynamic new paths for self and society*. London: Springer.
- Riek, B. M., Mania, E. W., & Gaertner, S. L. (2006). Intergroup threat and outgroup attitudes: A meta-analytic review. *Personality and Social Psychology Review*, 10(4), 336–353.
- Ritter, S. M., Damian, R. I., Simonton, D. K., van Baaren, R. B., Strick, M., Derks, J., & Dijksterhuis, A. (2012). Diversifying experiences enhance cognitive flexibility. *Journal of Experimental Social Psychology*, 48(4), 961–964.
- Ritter, S. M., Kühn, S., Müller, B. C. N., van Baaren, R. B., Brass, M., & Dijksterhuis, A. (2014). The creative brain: Corepresenting schema violations enhances TPJ activity and boosts cognitive flexibility. *Creativity Research Journal*, 26(2), 144–150.
- Robinson, J., Witenberg, R. T., & Sanson, A. (2001). The socialization of tolerance. W M. M. Augoustinos & K. J. Reynolds (Red.), *Understanding prejudice, racism, and social conflict* (pp. 73–88). Guildford, Surrey: Biddles.
- Rose, L. H., & Lin, H. (1984). A meta-analysis of long-term creativity training programs. *The Journal of Creative Behavior*, 18(1), 11–22.
- Ruble, D. N., Alvarez, J., Bachman, M., Cameron, J., Fuligni, A., Coll, C. G., & Rhee, E. (2004). *The development of a sense of "we": The emergence and implications of children's collective identity*. W M. Benett & F. Sani (Red.) The development of the

- social self (s. 29-76). New York: Psychology Press.
- Rucker, D. D., Preacher, K. J., Tormala, Z. L., & Petty, R. E. (2011). Mediation analysis in social psychology: Current practices and new recommendations. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(6), 359–371.
- Runco, M. A., & Acar, S. (2012). Divergent thinking as an indicator of creative potential. *Creativity Research Journal*, 24(1), 66–75.
- Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92–96.
- Runco, M. A., Nemiro, J., & Walberg, H. J. (1998). Personal explicit theories of creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 32(1), 1–17.
- Runco, M. A., & Okuda, S. M. (1991). The instructional enhancement of the flexibility and originality scores of divergent thinking tests. *Applied Cognitive Psychology*, 5(5), 435–441.
- Ruscher, J. B. (2001). *Prejudiced communication: A social psychological perspective*. New York: Guilford Press.
- Sassenberg, K., & Moskowitz, G. B. (2005). Don't stereotype, think different! Overcoming automatic stereotype activation by mindset priming. *Journal of Experimental Social Psychology*, 41(5), 506–514.
- Sassenberg, K., Moskowitz, G. B., Fetterman, A., & Kessler, T. (2017). Priming creativity as a strategy to increase creative performance by facilitating the activation and use of remote associations. *Journal of Experimental Social Psychology*, 68, 128–138.
- Sassenberg, K., Winter, K., Becker, D., Ditrich, L., Scholl, A., & Moskowitz, G. B. (2021). Flexibility mindsets: Reducing biases that result from spontaneous processing. *European Review of Social Psychology*, 00(00), 1–43.
- Saxe, R., Moran, J. M., Scholz, J., & Gabrieli, J. (2006). Overlapping and non-overlapping brain regions for theory of mind and self reflection in individual subjects. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 1(3), 229–234.
- Schaller, M., & Neuberg, S. L. (2012). Danger, Disease, and the Nature of Prejudice(s). W M. P. Zanna, & J. M. Olson (Red.) *Advances in Experimental Social Psychology* (1st ed., Vol. 46). USA: Academic Press.
- Scott, G., Leritz, L. E., & Mumford, M. D. (2004a). The effectiveness of creativity training: A quantitative review. *Creativity Research Journal*, 16(4), 361–388.
- Scott, G., Leritz, L. E., & Mumford, M. D. (2004b). Types of creativity training: Approaches and their effectiveness. *Journal of Creative Behavior*, 38(3), 149–179.

- Selectivv. (2022). *Ile Ukraińców przyjechało do Polski? Ponad 2 miliony więcej obywateli Ukrainy niż w zeszłym roku*. Raport z Badania. <https://selectivv.com/ilu-ukraincow-przyjechalo-do-polski/>
- Selinger, M. (2008). Intolerance toward gays and lesbians in poland. *Human Rights Review*, 9(1), 15–27.
- Shaw, S. M. (2005). Discrimination is a societal issue too: Moving beyond individual behavior. *Leisure Sciences*, 27(1), 37–40.
- Silvia, P. J., Winterstein, B. P., Willse, J. T., Barona, C. M., Cram, J. T., Hess, K. I., Martinez, J. L., & Richard, C. A. (2008). Assessing creativity with divergent thinking tasks: Exploring the reliability and validity of new subjective scoring methods. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 2(2), 68–85.
- Simonton, D. K. (2012). Taking the U.S. Patent Office criteria seriously: A quantitative three-criterion creativity definition and its implications. *Creativity Research Journal*, 24(2–3), 97–106.
- Simonton, D. K. (2018). Creative genius as inherently relevant and beneficial: The view from mount olympus. *Creativity. Theories–Research–Applications*, 5(2), 138–141.
- Smith, S. M., Ward, T. B., & Schumacher, J. S. (1993). Constraining effects of examples in a creative generation task. *Memory & Cognition*, 21(6), 837–845.
- Sorokowski, P., Groyecka, A., Kowal, M., Sorokowska, A., Białek, M., Lebeda, I., Dobrowolska, M., Zdybek, P., & Karwowski, M. (2020). Can onformation about Pandemics Increase Negative Attitudes toward Foreign Groups? A Case of COVID-19 Outbreak. *Sustainability*, 12(12), 4912.
- Sprietsma, M. (2013). Discrimination in grading: Experimental evidence from primary school teachers. *Empirical Economics*, 45(1), 523–538.
- Stefaniak, A., & Bilewicz, M. (2014). Zmiana postaw w wyniku wymian studenckich. Rola kontaktu międzygrupowego i redukcji zagrożenia, *Psychologia Społeczna*. 3(30), 311–322.
- Stefaniak, A., Bilewicz, M., & Winiewski, M. (2015). *Uprzedzenia w Polsce*. Warszawa: Wydawnictwo Liberi Libri.
- Stefaniak, A., & Górka, P. (2015). Syndrom międzygrupowej wrogości w Polskim Sondażu Uprzedzeń 2. W A. Stefaniak, M. Bilewicz, M. Winiewski (Red.), *Uprzedzenia w Polsce, Warszawa*, (s. 131–155). Warszawa: Wydawnictwo Liberi Libri.
- Stefaniak, A., Malinowska, K., & Witkowska, M. (2017). Kontakt międzygrupowy i dystans społeczny w Polskim Sondażu Uprzedzeń 3. W A. Stefaniak, & M. Winiewski.,

- Uprzedzenia w Polsce 2017. Oblicza przemocy międzygrupowej.* (s. 253-280), Warszawa: Wydawnictwo Liberi Libri.
- Stefaniak, A., & Winiewski, M. (2018). *Uprzedzenia w Polsce 2017. Oblicza przemocy międzygrupowej.* Warszawa: Wydawnictwo Liberi Libri.
- Stephan, W. G., & Finlay, K. (1999). The role of empathy in improving intergroup relations. *Journal of Social Issues*, 55(4), 729–743.
- Stephan, W. G., & Stephan, C. W. (1996). Predicting prejudice. *International Journal of Intercultural Relations*, 20(3–4), 409–426.
- Stephan, W. G., & Vogt, W. P. (2004). *Education programs for improving intergroup relations: Theory, research, and practice.* New York: Teachers College Press.
- Sternberg, R. J. (2003). The development of creativity as a decision-making process. *Creativity and Development*, 1, 91–138.
- Sternberg, R. J. (2018). Yes, creativity can predict academic success! *Creativity. Theories–Research-Applications*, 5(2), 142–145.
- Sternberg, R. J. (2019). Enhancing people’s creativity. W J. C. Kaufman, & R. J. Sternberg (Red.) *The Cambridge Handbook of Creativity*, (s. 88–104). Cambridge University Press.
- Strohmeier, D., Kärnä, A., & Salmivalli, C. (2011). Intrapersonal and interpersonal risk factors for peer victimization in immigrant youth in Finland. *Developmental Psychology*, 47(1), 248–258.
- Suddendorf, T., & Fletcher-Flinn, C. M. (1999). Children’s divergent thinking improves when they understand false beliefs. *Creativity Research Journal*, 12(2), 115–128.
- Tadmor, C. T., Chao, M. M., Hong, Y. yi, & Polzer, J. T. (2013). Not just for stereotyping anymore: Racial essentialism reduces domain-general creativity. *Psychological Science*, 24(1), 99–105.
- Tajfel, H. (1974). Social identity and intergroup behaviour. *Social Science Information*, 13(2), 65–93.
- Takeuchi, H., Taki, Y., Nouchi, R., Sekiguchi, A., Hashizume, H., Sassa, Y., Kotozaki, Y., Miyauchi, C. M., Yokoyama, R., & Iizuka, K. (2014). Association between resting-state functional connectivity and empathizing/systemizing. *Neuroimage*, 99, 312–322.
- Talaska, C. A., Fiske, S. T., & Chaiken, S. (2008). Legitimizing racial discrimination: Emotions, not beliefs, best predict discrimination in a meta-analysis. *Social Justice Research*, 21(3), 263–296.
- Taras, R. (2020). Mowa nienawiści w przestrzeni miejskiej jedną z przyczyn przestępstw

- motywowanych uprzedzeniami. *Studia Administracji i Bezpieczeństwa*, 1(8), 147–170.
- Taylor, S. E. (1981). A categorization approach to stereotyping. W D. L. Hamilton, *Cognitive Processes in Stereotyping and Intergroup Behavior* (s. 83-114)), New York: Psychology Press.
- R Core Team. (2013). *R: A language and environment for statistical computing*. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria.
- Tesla, N. (2019). *My inventions: the autobiography of Nikola Tesla*. Łukasz Tomys Publishing
- Thompson, W. L., Hsiao, Y., & Kosslyn, S. M. (2011). Dissociation between visual attention and visual mental imagery. *Journal of Cognitive Psychology*, 23(2), 256–263.
- Thornhill, R., Fincher, C. L., & Aran, D. (2009). Parasites, democratization, and the liberalization of values across contemporary countries. *Biological Reviews*, 84(1), 113–131.
- Tierney, P., & Farmer, S. M. (2002). Creative Self-Efficacy: Its potential antecedents and relationship to creative performance. *Academy of Management Journal*, 45(6), 1137–1148.
- Tokarz, A. (1998). Twórczość, W W. Szewczuk (Red.), *Encyklopedia psychologii* Warszawa: Fundacja Innowacja.
- Torrance, E P, Ball, O., & Safter, H. T. (1974). *Torrance tests of creative thinking. Streamlined scoring guide for figural forms A and B*, Bensenville, IL: Scholastic Testing Service. Inc.
- Trzebiński, J. (1981). *Twórczość a struktura pojęć*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Trzebiński, J., & Wołowicz, A. (2019). The plasticity of natural concepts and creativity. W I. Lebeda, & V. P. Glaveanu, *The Palgrave Handbook of Social Creativity Research* (s. 263–280). Springer.
- Uszyńska-Jarmoc, J. (2003). *Twórcza aktywność dziecka: teoria-rzeczywistość-perspektywy rozwoju*. Białystok: Wydawnictwo Trans Humana.
- Van Dyne, L., Ang, S., & Koh, C. (2008). Development and validation of the CQS: The Intercultural Intelligence Scale. W S. Ang, & L Van Dyne, *Handbook of cultural intelligence: Theory, Measurement, and Applications* (s. 16–38). New York: Routledge.
- Van Zalk, M. H. W., Kerr, M., Van Zalk, N., & Stattin, H. (2013). Xenophobia and tolerance toward immigrants in adolescence: Cross-influence processes within friendships. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 41(4), 627–639.

- Vasiljevic, M., & Crisp, R. J. (2013). Tolerance by Surprise: Evidence for a generalized reduction in prejudice and increased egalitarianism through novel category combination. *PLoS ONE*, 8(3).
- Vescio, T. K., Sechrist, G. B., & Paolucci, M. P. (2003). Perspective taking and prejudice reduction: The mediational role of empathy arousal and situational attributions. *European Journal of Social Psychology*, 33(4), 455–472.
- Vezzali, L., Gocłowska, M. A., Crisp, R. J., & Stathi, S. (2016). On the relationship between cultural diversity and creativity in education: The moderating role of communal versus divisional mindset. *Thinking Skills and Creativity*, 21, 152–157.
- Vock, M., Preckel, F., & Holling, H. (2011). Mental abilities and school achievement: A test of a mediation hypothesis. *Intelligence*, 39(5), 357–369.
- Vygotsky, L. S. (2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian & East European Psychology*, 42(1), 7–97.
- Walton, G. M. (2014). The new science of wise psychological interventions. *Current Directions in Psychological Science*, 23(1), 73–82.
- Wark, C., & Galliher, J. F. (2007). Emory Bogardus and the origins of the social distance scale. *The American Sociologist*, 38(4), 383–395.
- Weisberg, R. W. (1999). Creativity and knowledge: a challenge to theories. W R. J. Sternberg (Red.) *Handbook of creativity* (s. 226-251). Cambridge University Press.
- Winiewski, M., Hansen, K., Bilewicz, M., Soral, W., Świdorska, A., & Bulska, D. (2017). Mowa nienawiści, mowa pogardy. *Raport z Badania Przemocy Werbalnej Wobec Grup Mniejszościowych*. Warszawa: Fundacja im. Stefana Batorego.
- Winter, K., Scholl, A., & Sassenberg, K. (2020). A matter of flexibility: Changing outgroup attitudes through messages with negations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 120(4), 956-976.
- Wiśniewska, E. (2021). *Efektywność treningu kreatywności dzieci i młodzieży*. Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Wiśniewska, E., & Karwowski, M. (2007). Efektywność treningów twórczości–podejście metaanalityczne, *Ruch Pedagogiczny*, 3, 27–57.
- Wittenbrink, B., Judd, C. M., & Park, B. (1997). Evidence for racial prejudice at the implicit level and its relationship with questionnaire measures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(2), 262.
- Wojciszke, B. (2009). *Psychologia miłości*. Gdańsk: GWP.
- Wojciszke, B. (2011). *Psychologia społeczna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.

- Yang, Z., & Hung, I. W. (2021). Creative thinking facilitates perspective taking. *Journal of Personality and Social Psychology, 120*(2), 278–299.
- Yzerbyt, V. (2016). Intergroup stereotyping. *Current Opinion in Psychology, 11*, 90–95.
- Zielińska, A., Lebuda, I., & Karwowski, M. (2022). Simple yet wise? Students' creative engagement benefits from a daily intervention. *Translational Issues in Psychological Science, 8*(1), 6–23.
- Zmigrod, L. (2020). The role of cognitive rigidity in political ideologies: theory, evidence, and future directions. *Current Opinion in Behavioral Sciences, 34*, 34–39.

WYKAZ TABEL I RYSUNKÓW

Tabele

Tabela 1. Statystyki opisowe oraz wartości uzyskane w teście homogeniczności wariancji w Badaniu 1. _____	67
Tabela 2. Korelacje między zmiennymi zależnymi w Badaniu 1. _____	68
Tabela 3. Statystyki opisowe oraz wartości uzyskane w teście homogeniczności wariancji w Badaniu 2. _____	78
Tabela 4. Korelacje między zmiennymi zależnymi w Badaniu 2. _____	79
Tabela 5. Statystyki opisowe i korelacje między zmiennymi w Badaniu 3. _____	87
Tabela 6. Statystyki opisowe i korelacje między zmiennymi w Badaniu 4. _____	92
Tabela 7. Rozkład płci i średnie wieku osób badanych w zależności od grupy eksperymentalnej. _____	101
Tabela 8. Statystyki opisowe i testy homogeniczności wariancji w Badaniu 5. _____	103
Tabela 9. Korelacje między zmiennymi w Badaniu 5. _____	107
Tabela 10. Wyniki analizy wariancji z warunkiem jako zmienną niezależną i miarami uprzedzeń jako zmienną zależną. _____	108

Rysunki

Rysunek 1. Diagram przedstawiający zbadaną oraz hipotetyczną relacje pomiędzy wybranymi zmiennymi _____	48
Rysunek 2. Dwa modele koncepcyjne testujące mechanizmy rozwoju wrażliwości międzykulturowej i zdolności twórczych. Za: Groyecka i in., 2020. _____	59
Rysunek 3. Graficzne przedstawienie różnic w nasileniu poziomym zmiennych zależnych w zależności od warunku w Badaniu 1 _____	69
Rysunek 4. Bodźce zastosowane w Badaniu 2 _____	74
Rysunek 5. Graficzne przedstawienie różnic w nasileniu poziomym zmiennych zależnych w zależności od warunku w Badaniu 2. _____	80
Rysunek 6. Graficzne przedstawienie schematu Badania 5 _____	100
Rysunek 7. Graficzne przedstawienie różnic w nasileniu różnych skal myślenia dywergencyjnego w poszczególnych warunkach _____	106
Rysunek 8. Graficzne przedstawienie analizy mediacji z ogólnym poziomem uprzedzeń jako zmienną zależną, giętkością jako mediatorem i warunkiem jako zmienną zależną _____	110
Rysunek 9. Podsumowanie modeli mediacji z giętkością jako zmienną pośredniczącą oraz poszczególnymi skalami uprzedzeń jako zmienną zależną _____	111
Rysunek 10. Podsumowanie modeli mediacji z płynnością, oryginalnością i płynnością wewnątrz kategorii jako zmienną pośredniczącą oraz zagregowanym wskaźnikiem uprzedzeń jako zmienną zależną. _____	112
Rysunek 11. Wykres podsumowujący efekty uzyskane w Badaniach 1, 2 oraz 5 _____	116

ZAŁĄCZNIK 1

Materiały zastosowane w badaniach

Badanie 1

1. Manipulacja twórczą wyobraźnią

Grupa eksperymentalna

„Wyobraź sobie, że wylądowałeś/aś na odległej planecie, o której na Ziemi nikt wcześniej nie słyszał. Opisz w kilku zdaniach, jak wyobrażasz sobie rzeczywistość na niej. Poświęć temu około pięciu minut.”

Grupa kontrolna

„Wypisz 10 przedmiotów, które znajdują się w pomieszczeniu, w którym aktualnie przebywasz.”

2. Pomiar nastroju.

Zaznacz w jakim stopniu każdy z poniższych przymiotników opisuje Twój aktualny nastrój.

1 – zdecydowanie się tak nie czuję; 2 – raczej się tak nie czuję; 3 – trochę się tak czuję; 4 – zdecydowanie tak się czuję

Energiczny/a	1 2 3 4	Senny/a	1 2 3 4
Szczęśliwy/a	1 2 3 4	Naburmuszony/a	1 2 3 4
Smutny/a	1 2 3 4	Pełen/pełna werwy	1 2 3 4
Zmęczony/a	1 2 3 4	Zdenerwowany/a	1 2 3 4
Troskliwy/a	1 2 3 4	Spokojny/a	1 2 3 4
Zadowolony/a	1 2 3 4	Pełen/pełna miłości	1 2 3 4
Przygnębiony/a	1 2 3 4	Znużony/a	1 2 3 4
Nerwowy/a	1 2 3 4	Aktywny/a	1 2 3 4

Mój ogólny nastrój w skali 1-10 oceniam na: ...

4. Pomiar uprzedzeń

A. Skale Tolerancji i Ksenofobii (za Van Zalk i in., 2013)

Skala przedstawia stwierdzenia, z którymi możesz w mniejszym lub większym stopniu się zgadzać. Zaznacz, w jakim stopniu zgadzasz się z poniższymi zdaniami.

1 – zdecydowanie się nie zgadzam; 2 – nie zgadzam się; 3 – raczej się nie zgadzam; 4 – raczej się zgadzam; 5 – zgadzam się; 6 – całkowicie się zgadzam

1.	Imigranci mają korzystny wpływ na polską gospodarkę. [<i>Immigrants are good for the Polish economy.</i>]	1 2 3 4 5 6
2.	Mam entuzjastyczny stosunek do imigrantów chcących zamieszkać w Polsce. [<i>I have a welcoming attitude toward immigrants that would like to live in Poland</i>]	1 2 3 4 5 6
3.	Polska kultura zyskuje, kiedy wprowadzają się tu imigranci. [<i>The Polish culture gets enriched by immigrants coming to Sweden</i>]	1 2 3 4 5 6
4.	Chciałbym/chciałabym, aby w przyszłości Polska stała się miejscem ekscytujących spotkań między ludźmi pochodzącymi z różnych stron świata. [<i>I would like Poland to be a country with exciting encounters between people who come from different parts of the world.</i>]	1 2 3 4 5 6
5.	Imigranci zwiększają przestępczość w Polsce. [<i>Immigrants increase criminality in Poland</i>]	1 2 3 4 5 6
6.	Imigranci chcą przyjechać do Polski jedynie w celu wykorzystania naszych dóbr [<i>Immigrants often come here only to use the welfare in Poland.</i>]	1 2 3 4 5 6
7.	Imigranci zabierają pracę Polakom. [<i>Immigrants often take jobs from the Poles.</i>]	1 2 3 4 5 6
8.	Zbyt często jest tak, że zwyczaje i tradycje imigrantów nie pasują do polskiego społeczeństwa. [<i>It happens too often that immigrants have customs and traditions that don't fit in to the Polish society.</i>]	1 2 3 4 5 6

B. Skala Dystansu Społecznego (za Bogardus, 1933; Witkowska 2019)

Jak czuł(a)byś się gdyby... (wybraną odpowiedź wskaż na skali, gdzie 1 oznacza „bardzo niezadowolony”, a 7 oznacza „bardzo zadowolony/a”)

1 – zdecydowanie niezadowolony; 2 – raczej niezadowolony; 3 – w niewielkim stopniu niezadowolony; 4 – ani niezadowolony, ani zadowolony; 5 – w niewielkim stopniu zadowolony; 6 – raczej zadowolony; 7 – zdecydowanie zadowolony

1.	Do Twojej szkoły chodził uczeń pochodzenia ukraińskiego	1 2 3 4 5 6 7
2.	Do Twojej klasy chodził uczeń pochodzenia ukraińskiego?	1 2 3 4 5 6 7
3.	Do Twojego sąsiedztwa wprowadziła się rodzina pochodzenia ukraińskiego?	1 2 3 4 5 6 7
4.	Twój najbliższy krewny (siostra, brat, kuzyn) miał przyjaciela pochodzenia ukraińskiego?	1 2 3 4 5 6 7
5.	Uczeń pochodzący z Ukrainy siedział z Tobą w jednej ławce?	1 2 3 4 5 6 7
1.	Do Twojej szkoły chodził uczeń pochodzenia żydowskiego?	1 2 3 4 5 6 7
2.	Do Twojej klasy chodził uczeń pochodzenia żydowskiego?	1 2 3 4 5 6 7
3.	Do Twojego sąsiedztwa wprowadziła się żydowska rodzina?	1 2 3 4 5 6 7
4.	Twój najbliższy krewny (siostra, brat, kuzyn) miał przyjaciela pochodzenia żydowskiego?	1 2 3 4 5 6 7
5.	Uczeń Żyd, lub uczennica Żydówka siedział/a z Tobą w jednej ławce?	1 2 3 4 5 6 7
1.	Do Twojej szkoły chodził uczeń z niepełnosprawnością?	1 2 3 4 5 6 7

2.	Do Twojej klasy chodził uczeń z niepełnosprawnością?	1 2 3 4 5 6 7
3.	Do Twojego sąsiedztwa wprowadziła się rodzina z dzieckiem z niepełnosprawnością?	1 2 3 4 5 6 7
4.	Twój najbliższy krewny (siostra, brat, kuzyn) miał przyjaciela z niepełnosprawnością?	1 2 3 4 5 6 7
5.	Uczeń z niepełnosprawnością siedział z Tobą w jednej ławce? [	1 2 3 4 5 6 7

Badanie 2

1. Manipulacja myśleniem dywergencyjnym

Grupy eksperymentalne:

„Przyjrzyj się poniższym obrazkom następnie postaraj się wymyślić po pięć nazw do każdego z nich.”

Obrázky spójne



Obrázky niespójne



Grupa kontrolna:

„Odpowiedz na pytania.

- a. Kto jest aktualnie premierem Polski?
- b. Wymień kraje BeNeLuxu.
- c. W jakim kraju odbyły się ostatnie Zimowe Igrzyska Olimpijskie?
- d. Ile jest województw w Polsce?
- e. Wymień kraje, z którymi graniczy Polska.
- f. Oblicz: $7:0 =$
- g. Oblicz pole rombu o boku 5 cm i wysokości 7 cm.”

2. Pomiar nastroju – jednakowy jak w Badaniu 1.
3. Pomiar uprzedzeń – jednakowy jak w Badaniu 1.

Badanie 3

1. Pomiar myślenia dywergencyjnego – Test Nietypowych Zastosowań (Guilford, 1967)

„Większość ludzi wyrzuca puszki po konserwach czy napojach na śmietnik, chociaż mogą one mieć tysiące interesujących i niecodziennych zastosowań. Poniżej zapisz jak najwięcej niezwyklejnych zastosowań puszek, jakie tylko przychodzą Ci do głowy. Nie ograniczaj się do jakiegoś konkretnego rodzaju puszek – staraj się brać pod uwagę wszystkie istniejące. Staraj się wymyślić jak najwięcej możliwych nowych zastosowań metalowej puszki. Poświęć temu pięć minut.”

2. Pomiar uprzedzeń – jednakowy jak w Badaniach 1-2.

Badanie 4

1. Pomiar myślenia dywergencyjnego – Test Nietypowych Zastosowań (Guilford, 1967)

„Poniżej zapisz jak najwięcej niezwykłych zastosowań cegły, jakie tylko przychodzą Ci do głowy. Poświęć temu ok. 5 minut.”

2. Pomiar uprzedzeń

A. Skala tolerancji i ksenofobii – jednakowa jak w Badaniach 1-3

B. Skala dystansu społecznego:

Jak czuł(a)byś się gdyby... (wybraną odpowiedź wskaż na skali, gdzie 1 oznacza „bardzo niezadowolony”, a 7 oznacza „bardzo zadowolony/a”)

1 – zdecydowanie niezadowolony; 2 – raczej niezadowolony; 3 – w niewielkim stopniu niezadowolony; 4 – ani niezadowolony, ani zadowolony; 5 – w niewielkim stopniu zadowolony; 6 – raczej zadowolony; 7 – zdecydowanie zadowolony

1.	Na Twoim roku byli/ły studenci/teki pochodzenia ukraińskiego?	1 2 3 4 5 6 7
2.	Do Twojej grupy na konwersatorium uczęszczali/ły studenci/teki pochodzenia ukraińskiego?	1 2 3 4 5 6 7
3.	W Twoim sąsiedztwie mieszkali/ły Ukraińcy/ki?	1 2 3 4 5 6 7
4.	Ktoś z Twojej rodziny poślubił kogoś pochodzenia ukraińskiego?	1 2 3 4 5 6 7
1.	Na Twoim roku byli/ły studenci/teki pochodzenia żydowskiego?	1 2 3 4 5 6 7
2.	Do Twojej grupy na konwersatorium uczęszczali/ły studenci/teki pochodzenia żydowskiego?	1 2 3 4 5 6 7
3.	W Twoim sąsiedztwie mieszkały osoby pochodzenia żydowskiego?	1 2 3 4 5 6 7
4.	Ktoś z Twojej rodziny poślubił kogoś pochodzenia żydowskiego?	1 2 3 4 5 6 7
1.	Na Twoim roku byli/ły studenci/teki z niepełnosprawnością?	1 2 3 4 5 6 7
2.	Do Twojej grupy na konwersatorium uczęszczali studenci/teki z niepełnosprawnością?	1 2 3 4 5 6 7
3.	W Twoim sąsiedztwie mieszkały osoby z niepełnosprawnością?	1 2 3 4 5 6 7
4.	Ktoś z Twojej rodziny poślubił kogoś z niepełnosprawnością?	1 2 3 4 5 6 7

Badanie 5

1. Manipulacja giętkością poznawczą

Grupa eksperymentalna 1

- A. Przedmioty mogą być dzielone ze względu na różne kryteria, np. ze względu na materiał, z którego są wykonane, przeznaczenie, wygląd lub wiele innych. Wyobraź sobie metalowy hak. Postaraj się przyporządkować go do jak największej liczby kategorii, jakie przychodzą Ci do głowy. Zapisz kategorie w polu poniżej. Poświęć temu ok. 2-3 minuty.
- B. Sprawdzenie efektywności manipulacji (manipulation check) - Test Nietypowych Zastosowań (Guilford, 1967), jak w Badaniu 3.

Grupa eksperymentalna 2

Zadanie wypełniające czas:

- A. Wymień proszę 5-10 produktów spożywczych, które jadłeś/aś w ciągu ostatnich kilku dni.
- B. Test Nietypowych Zastosowań ze zmodyfikowaną instrukcją:

„Większość ludzi wyrzuca puszki po konserwach czy napojach na śmietnik, chociaż mogą one mieć tysiące interesujących i niecodziennych zastosowań. Poniżej zapisz jak najwięcej niezwykłych zastosowań puszek, jakie tylko przychodzą Ci do głowy. Nie ograniczaj się do jakiegoś konkretnego rodzaju puszek – staraj się brać pod uwagę wszystkie istniejące. Zapisz odpowiedzi w polu poniżej.

Konieczniesz postaraj się, aby pomysły, które podajesz, należały do różnych kategorii, tj. aby były jak najbardziej zróżnicowane. Dla przykładu, gdybyśmy poprosili Cię o podanie zastosowań cegły, to różnorodnymi odpowiedziami mogłyby być na przykład: domino, barwnik, hantel, podczas gdy odpowiedzi hantel, odważnik i przycisk do papieru uznane by były za mało różnorodne, ponieważ wszystkie należą do kategorii "dociążenie".

Poświęć temu pięć minut.”

Grupa kontrolna 1

- A. Zadanie wypełniające czas: jednakowe jak w grupach eksperymentalnej 2 i kontrolnej 1.
- B. Sprawdzenie efektywności manipulacji (manipulation check) - Test Nietypowych Zastosowań

Grupa kontrolna 2

- A. Zadanie wypełniające czas: jednakowe jak w grupach eksperymentalnej 2 i kontrolnej 1.

B. Zadanie kontrolne:

Rozwiąż proszę następujące zadania:

$$22 + 69 =$$

$$187 - 43 =$$

$$127 - 39 =$$

$$68 + 45 =$$

2. Kontrola nastroju (Mayer i Gaschke, 1988) – jednakowa jak w Badaniach 1 i 2.

3. Pomiar uprzedzeń:

A. Skala tolerancji i ksenofobii (Van Zalk i in., 2013) – jednakowa jak w Badaniach 1-4

B. Skala Dystansu Społecznego

Ustosunkuj się proszę do poniższych stwierdzeń (1 - zupełnie się nie zgadzam, 7 - w pełni się zgadzam). Pamiętaj - nie ma dobrych i złych odpowiedzi! [*Please take evaluate how much you agree with the following statements (1 - I completely disagree, 7 - I fully agree). Remember - there are no right or wrong answers!*]

1.	Nie mam nic przeciwko temu, żeby w moim mieście mieszkali Ukraińcy.	1 2 3 4 5 6 7
2.	Nie mam nic przeciwko temu, żeby Ukraińcy żyli w moim sąsiedztwie.	1 2 3 4 5 6 7
3.	Nie mam nic przeciwko temu, żeby Ukraińcy pracowali w moim miejscu pracy.	1 2 3 4 5 6 7
4.	Nie mam nic przeciwko temu, żeby ktoś z mojej rodziny poślubił Ukrainca lub Ukrainkę.	1 2 3 4 5 6 7
1.	Nie mam nic przeciwko temu, żeby w moim mieście mieszkali Żydzi.	1 2 3 4 5 6 7
2.	Nie mam nic przeciwko temu, żeby Żydzi żyli w moim sąsiedztwie.	1 2 3 4 5 6 7
3.	Nie mam nic przeciwko temu, żeby Żydzi pracowali w moim miejscu pracy.	1 2 3 4 5 6 7
4.	Nie mam nic przeciwko temu, żeby ktoś z mojej rodziny poślubił Żyda lub Żydówkę. [	1 2 3 4 5 6 7

ZAŁĄCZNIK 2

Tabele uzupełniające

Tabela S2.1

Korelacje między zmiennymi zależnymi w Badaniu 1. Warunek eksperymentalny

Zmienna	1	2	3	4	5	6	7
1. Tolerancja	-	-0,24*	-0,50***	-0,57***	-0,43***	-0,53***	-0,73***
2. Ksenofobia		-	0,13	0,20 ^a	0,15	0,17	0,47***
3. Dys. Ukraińcy			-	0,88***	0,77***	0,95***	0,86***
4. Dys. Żydzi				-	0,75***	0,94***	0,89***
5. Dys. os. z niepełnosprawnością					-	0,90***	0,81***
6. Dystans społeczny						-	0,92***
7. Ogólny wskaźnik uprzedzeń [^]							-

Adnotacja.

Dys = dystans społeczny.

[^]ogólny uśredniony wskaźnik uprzedzeń (po standaryzacji wyników, przy odwróconej skali tolerancji).

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$.

Tabela S2.2

Korelacje między zmiennymi zależnymi w Badaniu 1. Warunek kontrolny

Zmienna	1	2	3	4	5	6	7
1. Tolerancja	-	-0,41***	-0,39***	-0,32***	-0,23***	-0,35***	-0,64***
2. Ksenofobia		-	0,23**	0,25**	0,14	0,22*	0,58***
3. Dys. Ukraińcy			-	0,71***	0,62***	0,88***	0,82***
4. Dys. Żydzi				-	0,71***	0,92***	0,83***
5. Dys. os. z niepełnosprawnością					-	0,87***	0,76***
6. Dystans społeczny						-	0,90***
7. Ogólny wskaźnik uprzedzeń [^]							-

Adnotacja.

Dys = dystans społeczny.

[^]ogólny uśredniony wskaźnik uprzedzeń (po standaryzacji wyników, przy odwróconej skali tolerancji).

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$.

Tabela S2.3

Korelacje między zmiennymi zależnymi w Badaniu 2. Warunek eksperymentalny spójny

Zmienna	1	2	3	4	5	6	7
1. Tolerancja	-	-0,33***	-0,41***	-0,22***	-0,27***	-0,34***	-0,65***
2. Ksenofobia		-	0,132	0,111	0,12	0,15	0,51***
3. Dys. Ukraińcy			-	0,74***	0,67***	0,91***	0,85***
4. Dys. Żydzi				-	0,61***	0,90***	0,77***
5. Dys. os. z niepełnosprawnością					-	0,85***	0,78***
6. Dystans społeczny						-	0,90***
7. Ogólny wskaźnik uprzedzeń							-

Adnotacja.

Dys = dystans społeczny.

^ogólny uśredniony wskaźnik uprzedzeń (po standaryzacji wyników, przy odwróconej skali tolerancji).

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$.

Tabela S2.4

Korelacje między zmiennymi zależnymi w Badaniu 2. Warunek eksperymentalny niespójny

Zmienna	1	2	3	4	5	6	7
1. Tolerancja	-	-0,51***	-0,41***	-0,54***	-0,37***	-0,49***	-0,72***
2. Ksenofobia		-	0,26*	0,38***	0,23*	0,33***	0,61***
3. Dys. Ukraińcy			-	0,75***	0,74***	0,92***	0,83***
4. Dys. Żydzi				-	0,75***	0,92***	0,89***
5. Dys. os. z niepełnosprawnością					-	0,91***	0,82***
6. Dystans społeczny						-	0,93***
7. Ogólny wskaźnik uprzedzeń							-

Adnotacja.

Dys = dystans społeczny.

^ogólny uśredniony wskaźnik uprzedzeń (po standaryzacji wyników, przy odwróconej skali tolerancji).

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$.

Tabela S2.5

Korelacje między zmiennymi zależnymi w Badaniu 2. Warunek kontrolny

Zmienna	1	2	3	4	5	6	7
1. Tolerancja	-	-0,33***	-0,41***	-0,22*	-0,27**	-0,34***	-0,65***
2. Ksenofobia		-	0,13	0,11	0,12	0,15	0,51***
3. Dys. Ukraińcy			-	0,74***	0,67***	0,91***	0,85***
4. Dys. Żydzi				-	0,61***	0,90***	0,77***
5. Dys. os. z niepełnosprawnością					-	0,86***	0,78***
6. Dystans społeczny						-	0,90***
7. Ogólny wskaźnik uprzedzeń							-

Adnotacja.

Dys = dystans społeczny.

^ogólny uśredniony wskaźnik uprzedzeń (po standaryzacji wyników, przy odwróconej skali tolerancji).

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$.

Tabela S2.6

Korelacje między zmiennymi w Badaniu 5 – warunek eksperymentalny I (z dodatkowym ćwiczeniem)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Tolerancja	-	-0,59***	-0,71***	-0,73***	0,76***	-0,90***	0,30***	0,35***	0,26**	-0,03
2. Ksenofobia		-	0,58***	0,46***	0,55***	0,81***	-0,34***	-0,30***	-0,08	-0,15
3. Dys. Ukraińcy			-	0,82***	0,95***	0,87***	-0,32***	-0,32***	-0,23***	-0,07
4. Dys. Żydzi				-	0,96***	0,83***	-0,34***	-0,38***	-0,30***	0,04
5. Dystans społeczny					-	0,89***	-0,34**	-0,36***	-0,28***	-0,01
6. Ogólny wskaźnik uprzedzeń [^]						-	-0,38***	-0,39***	-0,24**	-0,05
7. Płynność							-	0,88***	0,44***	0,32***
8. Giętkość								-	0,59***	-0,08*
9. Oryginalność									-	-0,24***
10. Płynność wewnątrz kategorii										-

Adnotacja.

Dys = dystans społeczny.

[^]ogólny uśredniony wskaźnik uprzedzeń (po standaryzacji wyników, przy odwróconej skali tolerancji).

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$.

Tabela S2.7

Korelacje między zmiennymi w Badaniu 5 – warunek eksperymentalny 2 (z manipulacją instrukcją)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Tolerancja	-	-0,63***	-0,63***	-0,59***	0,67***	-0,89***	0,29***	0,28***	0,11	-0,04
2. Ksenofobia		-	0,51***	0,50***	0,55***	0,84***	-0,27***	-0,34***	-0,11	-0,14
3. Dys. Ukraińcy			-	0,69***	0,92***	0,79***	-0,29***	-0,32***	-0,13	-0,004
4. Dys. Żydzi				-	0,92***	0,78***	-0,32***	-0,36***	-0,13***	-0,02
5. Dystans społeczny					-	0,85***	-0,34**	-0,37***	-0,14	-0,01
6. Ogólny wskaźnik uprzedzeń [^]						-	-0,35***	-0,34***	-0,14*	-0,07
7. Płynność							-	0,88***	0,37***	0,41***
8. Giętkość								-	0,41***	0,002
9. Oryginalność									-	0,02
10. Płynność wewnątrz kategorii										-

Adnotacja.

Dys = dystans społeczny.

[^]ogólny uśredniony wskaźnik uprzedzeń (po standaryzacji wyników, przy odwróconej skali tolerancji).

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$.

Tabela S2.8

Korelacje między zmiennymi w Badaniu 5 – warunek kontrolny 1 (z pomiarem myślenia dywergencyjnego)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Tolerancja	-	-0,53***	-0,55***	-0,51***	0,56***	-0,84***	0,12	0,19**	0,10	-0,09
2. Ksenofobia		-	0,55***	0,51***	0,57***	0,84***	-0,06	-0,10	0,03	0,04
3. Dys. Ukraińcy			-	0,76***	0,94***	0,80***	-0,20***	-0,24***	-0,10	-0,004
4. Dys. Żydzi				-	0,94***	0,77***	-0,18***	-0,24***	-0,12	-0,03
5. Dystans społeczny					-	0,84***	-0,20**	-0,26***	-0,12	-0,02
6. Ogólny wskaźnik uprzedzeń^						-	-0,17***	-0,23***	-0,09	-0,05
7. Płynność							-	0,85***	0,30***	0,28***
8. Giętkość								-	0,42***	0,17*
9. Oryginalność									-	0,20**
10. Płynność wewnątrz kategorii										-

Adnotacja.

Dys = dystans społeczny.

^ogólny uśredniony wskaźnik uprzedzeń (po standaryzacji wyników, przy odwróconej skali tolerancji).

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$.

Tabela S2.9

Korelacje między zmiennymi w Badaniu 5 – warunek kontrolny 1 (bez pomiarów myślenia dywergencyjnego)

	1	2	3	4	5	6
1. Tolerancja	-	-0,59***	-0,66***	-0,64***	0,68***	-0,87***
2. Ksenofobia		-	0,58***	0,50***	0,57***	0,84***
3. Dys. Ukraińcy			-	0,80***	0,95***	0,85***
4. Dys. Żydzi				-	0,95***	0,81***
5. Dystans społeczny					-	0,87***
6. Ogólny wskaźnik uprzedzeń^						-

Adnotacja.

Dys = dystans społeczny.

^ogólny uśredniony wskaźnik uprzedzeń (po standaryzacji wyników, przy odwróconej skali tolerancji).

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$.

ZAŁĄCZNIK 3

Dodatkowe analizy statystyczne (Badania 3-5)

Tabela S3.1

Dodatkowe analizy w Badaniach 3-5. Analizy korelacji cząstkowych giętkości i uprzedzeń przy kontroli płynności.

	Badanie 3	Badanie 4	Badanie 5
	giętkość	giętkość	giętkość
1. Tolerancja	$r = 0,02, p = 0,43$	$r = \mathbf{0,13}, p = \mathbf{0,048}$	$r = \mathbf{0,12}, p = \mathbf{0,006}$
2. Ksenofobia	$r = 0,002, p = 0,49$	$r = \mathbf{-0,15}, p = \mathbf{0,03}$	$r = -0,02, p = 0,60$
3. Dys. Ukraińcy	$r = 0,01, p = 0,48$	$r = -0,11, p = 0,09$	$r = \mathbf{-0,11}, p = \mathbf{0,008}$
4. Dys. Żydzi	$r = 0,01, p = 0,47$	$r = -0,03, p = 0,35$	$r = \mathbf{-0,16}, p < \mathbf{0,001}$
5. Dys. Os. z niepełn.	$r = 0,03, p = 0,38$	$r = -0,01, p = 0,46$	-
5. Dystans społeczny	$r = 0,02, p = 0,44$	$r = -0,06, p = 0,24$	$r = \mathbf{-0,15}, p < \mathbf{0,001}$
6. Ogólny wskaźnik uprzedzeń [^]	$r = 0,002, p = 0,49$	$r = -0,11, p = 0,09$	$r = \mathbf{-0,11}, p = \mathbf{0,009}$

Adnotacja.

Zastosowano test jednostronny.

Dys = dystans społeczny.

[^]ogólny uśredniony wskaźnik uprzedzeń (po standaryzacji wyników, przy odwróconej skali tolerancji).

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$.

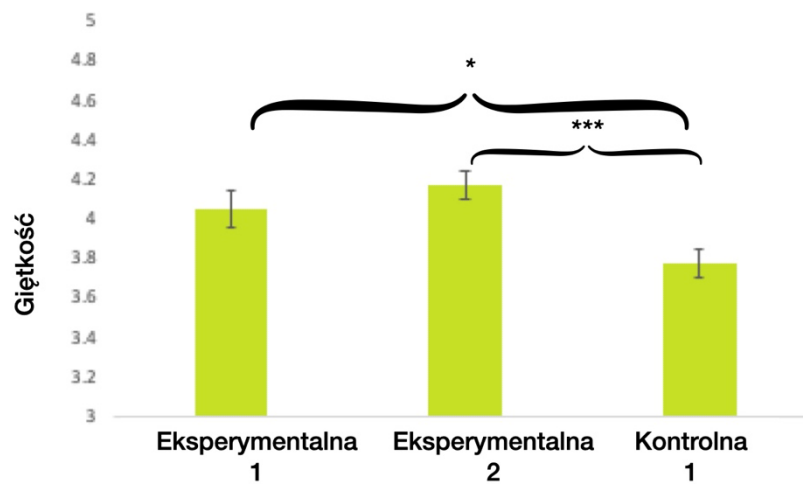
Dodatkowa analiza kowariancji sprawdzająca skuteczność manipulacji giętkością poznawczą przy kontroli płynności (Badanie 5)

Efekt główny warunku eksperymentalnego:

$$F(3, 529) = 7,17, p < 0,001, \eta^2 = 0,03$$

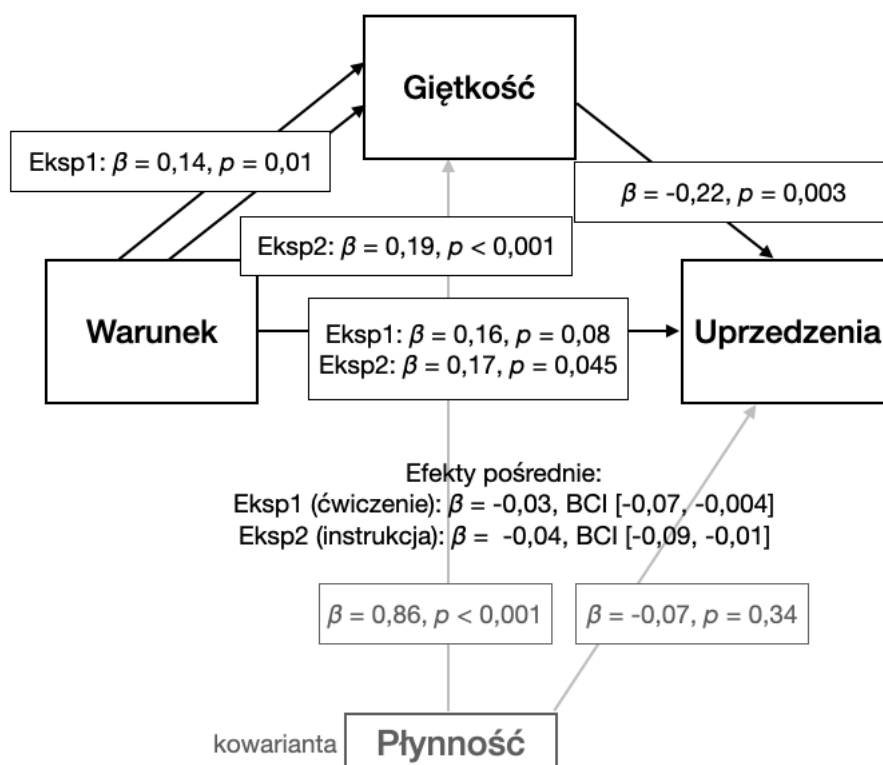
Efekt kowarianty (płynności):

$$F(1, 529) = 1653,76, p < 0,001$$



Rysunek. S3.1. Różnice w poziomie giętkości w zależności od warunku eksperymentalnego przy kontroli płynności. Grupa eksperymentalna 1 = grupa z dodatkowym ćwiczeniem. Grupa eksperymentalna 2 – grupa z manipulacją instrukcją. Grupa kontrolna 1 – grupa kontrolna z pomiarem giętkości.

Dodatkowa analiza testująca mechanizm mediacji przy kontroli płynności (Badanie 5)



Rysunek. S3.2. Graficzne przedstawienie analizy mediacji z ogólnym poziomem uprzedzeń jako zmienną zależną, giętkością jako mediatorem, warunkiem jako zmienną zależną i płynnością jako zmienną kontrolną. Oznaczenie Eksp1 odnosi się do efektu manipulacji z dodatkowym ćwiczeniem, a Eksp2 odnosi się do manipulacji instrukcją. Warunki zostały użyte jako kategoryjne zmienne (zakodowane metodą *dummy coding*) w odniesieniu do grupy kontrolnej (0 – gr. kontrolna, 1 – gr. eksperymentalna). Wszystkie zmienne *ciągłe* zostały wystandaryzowane przed włączeniem ich do modelu. Współczynniki regresji można zatem interpretować jak d Cohena.

WYKAZ TABEL I RYSUNKÓW ZAWARTYCH W ZAŁĄCZNIKACH

Tabele

Tabela S2.1. Korelacje między zmiennymi zależnymi w Badaniu 1. Warunek eksperymentalny _____	166
Tabela S2.2. Korelacje między zmiennymi zależnymi w Badaniu 1. Warunek kontrolny _____	166
Tabela S2.3. Korelacje między zmiennymi zależnymi w Badaniu 2. Warunek eksperymentalny spójny _____	167
Tabela S2.4. Korelacje między zmiennymi zależnymi w Badaniu 2. Warunek eksperymentalny niespójny _____	167
Tabela S2.5. Korelacje między zmiennymi zależnymi w Badaniu 2. Warunek kontrolny _____	168
Tabela S2.6. Korelacje między zmiennymi w Badaniu 5. Warunek eksperymentalny 1 (z dodatkowym ćwiczeniem) _____	169
Tabela S2.7. Korelacje między zmiennymi w Badaniu 5. Warunek eksperymentalny 2 (z manipulacją instrukcją) _____	170
Tabela S2.8. Korelacje między zmiennymi w Badaniu 5. Warunek kontrolny 1 (z pomiarem myślenia dywergencyjnego) _____	171
Tabela S2.9. Korelacje między zmiennymi w Badaniu 5. Warunek kontrolny 2 (bez pomiarów myślenia dywergencyjnego) _____	172
Tabela S3.1. Wyniki analizy wariancji z warunkiem jako zmienną niezależną i miarami uprzedzeń jako zmienną zależną. _____	173

Rysunki

Rysunek S3.1. Różnice w poziomie giętkości w zależności od warunku eksperymentalnego przy kontroli płynności _____ 174

Rysunek S3.2 Graficzne przedstawienie analizy mediacji z ogólnym poziomem uprzedzeń jako zmienną zależną, giętkością jako mediatorem, warunkiem jako zmienną zależną i płynnością jako zmienną kontrolną _____ 175