

Dorota GĘBUŚ

Nakazy i zakazy rodzicielskie a kreatywność jednostki. Źródła inhibitorów twórczości w perspektywie analizy transakcyjnej

Jak cytować [how to cite]: Gębuś, D. (2016). Nakazy i zakazy rodzicielskie a kreatywność jednostki. Źródła inhibitorów twórczości w perspektywie analizy transakcyjnej. *Edukacyjna Analiza Transakcyjna*, 5, 123–132.

Słowa kluczowe: inhibitory twórczości, analiza transakcyjna, nakazy, zakazy.

Bariery twórczych działań

Inhibitor twórczości to każdy czynnik, który blokuje, hamuje, powstrzymuje jednostkę przed podejmowaniem aktywności twórczej. Tworzy barierę uniemożliwiającą wykorzystywanie tkwiących w niej możliwości, kreowanie nowych działań, dążenie do samorealizacji. Ogranicza zachowania jednostki nakierowane na zmianę, doskonalenie i rozwój. E. Nęcka przeszkody w procesie twórczym definiuje jako procesy psychiczne antagonistyczne wobec procesów twórczych i zalicza do nich mechanizmy, które: 1) przeciwdziałają powstaniu interakcji twórczej, czyli zapobiegają rozpoczęciu procesu twórczego; 2) powodują przedwczesne zakończenie procesu twórczego, pomimo istniejących jeszcze potencjalnie możliwości dopracowania pomysłu; 3) zakłócają swobodny jego przebieg poprzez ingerencję czynników zewnętrznych lub wewnętrznych w samoregulujący się proces interakcji twórczej; 4) pozbawiają interakcję twórczą pożytecznych kierunków rozwoju lub wartościowych informacji do przetwarzania, czyli ograniczają ją do sztywnego podążania w jednym kierunku (Nęcka, 1995, s. 121–122). W rezultacie jednostka w ogóle nie podejmuje aktywności twórczej lub poprzestaje na pierwszym pomysle, nie szukając lepszych rozwiązań, albo też ulega naciskom społecznym lub obowiązującym schematom i uzyskuje wyniki gorsze od oczekiwanych. Nie korzysta ze swoich zasobów, aby dokonywać zmian na rzecz samorozwoju i przekształcania otoczenia, w którym żyje.

Inhibitorami mogą być zarówno czynniki wewnętrzne tkwiące w psychice jednostki, jak i czynniki zewnętrzne. W. Dobrołowicz wyróżnił grupy barier o charakterze przedmiotowym, psychospołecznym oraz podmiotowym (Dobrołowicz, 1993, s. 29–45). Pierwsze dwie mają charakter zewnętrzny, wynikający z warunków fizycznych oraz społeczno-kulturowych, w jakich funkcjonuje jednostka. Może to być np. brak nakładów finansowych na realizację projektu, opór środowiska społecznego przed rozpowszechnianiem nowości, brak tolerancji dla nowatorskich działań, przekraczających przyjęte normy lub tabu związane z zakazem wykonywania pewnych czynności czy też poruszania pewnych tematów, szczególnie w sferze publicznej, co tworzy swego rodzaju autocenzurę blokującą generowanie pomysłów. Bariery podmiotowe natomiast mają charakter wewnętrzny, tkwią w psychice danej osoby i nie pozwalają jej na osiągnięcie adekwatnych do jej możliwości rezultatów. Oznacza to, że pomimo sprzyjających warunków zewnętrznych oraz posiadanego potencjału rozwojowego nie potrafi ona podejmować aktywności twórczej. Do barier psychicznych W. Dobrołowicz zaliczył: 1) bariery percepcyjne, które ograniczają wykorzystywanie zmysłów do wieloaspektowej analizy sytuacji, w efekcie czego mamy do czynienia z obronnością percepcyjną, czyli pomijaniem bodźców, z jakiegoś względu, dla nas niekorzystnych, a odbieraniem tylko tych, które są zgodne z naszymi oczekiwaniami, co powoduje, że zachowany jest schemat, do jakiego jesteśmy przyzwyczajeni; w konsekwencji zatem nie dostrzegamy innych możliwości rozwiązań niż stosowane dotychczas; 2) bariery umysłowe, które wiążą się z brakiem lub niskim poziomem wyobraźni oraz sztywnością procesów myślowych, co prowadzi do trzymania się tych samych sposobów rozwiązywania problemów, chociaż nie przynoszą one pożądanych rezultatów; 3) bariery emocjonalno-motywacyjne, które wyrażają się w braku lub zbyt niskiej motywacji do podjęcia twórczego działania oraz/lub zbyt silnym lęku przed nowością, podjęciem ryzyka, ośmieszeniem się w oczach innych ludzi; 4) bariery osobowościowe, które wynikają z: braku wiary we własne możliwości, nieadekwatnego obrazu siebie i świata, przekonania o swojej niskiej wartości, co powoduje, że osoba staje się zamknięta na nowe doświadczenia i nie potrafi wyjść poza utrwalone na swój temat przekonania. „Obserwujemy wśród nas osoby otwarte na nowe doświadczenia oraz zamknięte w tym znaczeniu, że powtarzają całymi latami te same czynności w stanie nie zmienionym, nie wąż się spróbować nowych czynności, wejść w nowe kontakty społeczne. W nowym otoczeniu łatwo dostrzec osoby przepelnione obawami, nastawione na jakieś trudności i niepowodzenia. Osobowość spleciona barierami psychicznymi to również ta, która ma zawsze coś bardzo ważnego do załatwienia, ma jakieś nadwartościowe idee, przeżywa obsesje czy kompulsje, zachowuje się w sposób sztywny, pedantyczny” (Dobrołowicz, 1993, s. 44–45).

Na bariery psychiczne jako istotne czynniki ograniczające realizację potencjalnych zdolności jednostki uwagę zwraca także K.J. Szmidt, który podkreśla szczególne znaczenie neofobii, czyli lęku przed nowością, w blokowaniu działań

twórczych. Zdaniem autora, sednem kreatywności jest poszukiwanie i tworzenie nowości, wymyślanie i wdrażanie w życie pomysłów, które są nowe i jednocześnie wartościowe. Bez zmysłu nowości niemożliwe jest bycie osobą twórczą. Sztywne trzymanie się utartych schematów, tych samych miejsc i ludzi jest zamknięciem się na nowe doświadczenia, doznania i inspiracje twórcze. Osoba, która odczuwa lęk przed nowością, niechętnie podejmuje nowe wyzwania związane w poszerzaniem lub przekraczaniem tego, co jest jej już dobrze znane (Szmidt, 2010, s. 21–24). Musiałaby podjąć ryzyko wyjścia poza dotychczasowy rytuał, co zaburza jej poczucie bezpieczeństwa i powoduje wzrost napięcia. Zatem lęk ogranicza swobodę działania, nie pozwalając wyjść poza schemat, a to jest konieczne do poszukiwania rozwiązań w nieznanym sytuacjach. „Myślenie kreatywne wymaga przyjęcia postawy sprzyjającej poszukiwaniu nowych koncepcji oraz korzystaniu ze zgromadzonej wiedzy i nabytego doświadczenia. Przy takim podejściu staramy się rozwiązywać problemy na różne sposoby – próbując jednego po drugim, mimo że niektóre metody okazują się bezskuteczne. Przychodzą nam do głowy pomysły zwariowane, głupie i niewykonalne, a my traktujemy je jako punkt wyjściowy dla kolejnych planów, tym razem możliwych do zrealizowania. Czasami łamiemy dotychczasowe zasady i szukamy nietypowych inspiracji. W końcu dzięki twórczej postawie dochodzimy do zupełnie nowych rozwiązań” (Von Oech, 2009, s. 14). Można zadać pytanie, dlaczego wiele osób nie jest w stanie przyjąć takiej właśnie postawy, otwartej na zmiany i nowe doświadczenia, skoro człowiek ma naturalną tendencję do tworzenia siebie i przekształcania świata w którym żyje. „Twórczość jest nierozzerwalnie związana z istotą ludzką, jej wielowiekowym rozwojem, ale także rozwojem warunków życia – kulturą materialną i duchową” (Popek, 2003, s. 7). Skąd zatem biorą się bariery, które ograniczają twórcze zapędy człowieka do dokonywania zmian w zakresie rozwoju jednostkowego i społecznego?

Programowanie rodzicielskie

Aktywność twórcza, która jest określana jako pierwotna natura człowieka i wydawałoby się, że społeczeństwo z uwagi na rozwój i postęp cywilizacyjny, powinno mieć żywotny interes w jej wspieraniu, niestety sprzyja powstawaniu licznych barier. W procesie socjalizacji i wychowania dziecko od najmłodszych lat uczone jest adaptacji i przystosowania do warunków środowiska oraz podporządkowania się istniejącym regułom. Wyuczzone nawykowe zachowania, z jednej strony, pomagają mu w poruszaniu się w przestrzeni społecznej, zapewniają poczucie bezpieczeństwa i realizację podstawowych celów życiowych, z drugiej jednak – uczą jednostronnego patrzenia na dane zagadnienia, poruszania się według określonego schematu, sceptycznego patrzenia na to, co inne, nowe, nie-

znane. Ogromną rolę w procesie rozwijania lub hamowania aktywności twórczej odgrywają rodzice i przekazy, jakie kierują do dziecka. Ich akceptacja i pozytywne wsparcie będą dawały mu pozwolenie na budowanie swojej indywidualności i niezależności, natomiast ciągła krytyka i akceptacja warunkowa lub jej brak wywołają niskie poczucie własnej wartości, posłuszeństwo wobec nakazów i podążanie utartymi, sprawdzonymi ścieżkami, pozbawiając dziecko możliwości samodzielnego myślenia. Niestety rodzice często w imię dobrego wychowania uczą dziecko posłuszeństwa, ostrożności, podporządkowania się poleceniom, niezdawania niemądrych pytań, bezdyskusyjnego uznawania ich decyzji. Dziecko grzeczne, miłe, które słucha i nie sprzeciwia się decyzjom rodziców, jest powodem do dumy i odpowiedzią na rodzicielskie potrzeby związane z właściwym wypełnianiem roli matki i ojca. Ponadto rodzice mają też tendencję do ochrony dziecka przed niebezpieczeństwami świata zewnętrznego, wykonują wiele czynności za dziecko, bo ono jest jeszcze za małe, zbyt nieporadne. W ten sposób uczy się ono uległości i zależności od innych. Liczenia na to, że jeśli nie będzie się sprzeciwiać, to inni wykonają pracę za nie. Drugą skrajnością jest wdrażanie do wykonywania jakiejś pracy, ale z założeniem, że dziecko musi to wykonywać idealnie, bez popełniania błędów. Poprzeczka postawiona zbyt wysoko powoduje zniechęcenie i brak wiary w siebie. Efektem ubocznym szlachetnych rodzicielskich dążeń stają się różnorodne ograniczenia, jakie dziecko buduje na swój temat, np. „do niczego się nie nadaję”, „sam nie poradzę sobie w życiu”, „świat jest pełen zagrożeń”. Dziecko wychodzące z domu z takimi przekonaniem nie będzie potrafiło aktywnie działać i rozwijać swoich potencjalnych zdolności.

Od momentu narodzin dziecko otrzymuje od rodziców różnego rodzaju komunikaty przekazywane w sposób werbalny i niewerbalny, które mają wpływ na kształtowanie obrazu samego siebie oraz świata. Od tego, jaki będzie ten obraz, zależy później sposób radzenia sobie z problemami, podejmowane decyzje, stosunek do innych ludzi, a co za tym idzie – zgoda na aktywne uczestnictwo w życiu, samorealizację i dokonywanie zmian lub bierność, niedocenywanie własnych możliwości i lęk przez jakąkolwiek zmianą. Teoria analizy transakcyjnej wyjaśnia proces oddziaływania rodzicielskich zakazów i nakazów, które w dużej mierze warunkują zachowania jednostki i dokonywane przez nią wybory życiowe. Rodzice są najważniejszymi osobami w życiu dziecka, szczególnie małego dziecka. Jest ono od nich całkowicie zależne, ponieważ to oni zaspokajają jego niezbędne do przeżycia potrzeby. Jednym z podstawowych założeń analizy transakcyjnej jest to, iż człowiek jest istotą społeczną i konieczny do jego istnienia i prawidłowego funkcjonowania jest kontakt z drugim człowiekiem. Każdy z nas chce być przez innych zauważony, uznany i przyjęty do danej grupy. Rodzic poprzez udzielanie głasków (uśmiech, wyciągnięcie ręki, zwrócenie uwagi) pokazuje dziecku, że zauważa jego obecność, że jest ono dla niego ważne. Odpowiada w ten sposób na jego podstawowe głody stymulacji, wsparcia, strukturalizacji czasu. Dla nowo narodzonego dziecka rodzice są całym światem, to

czego doświadcza w kontakcie z nimi, jest dla niego jedyną informacją na temat siebie i otoczenia, w którym żyje. Wszystkie przeżycia zapisuje sobie najpierw tylko w postaci uczuć, ponieważ spontanicznie reaguje na wszystko, co się wokół niego dzieje, a potem także w postaci myśli, kiedy intuicyjnie rozpoznaje znaczenia różnych wydarzeń. „Opierając się na tych uczuciach i myślach podejmuje określone decyzje o tym, jak można najlepiej żyć w zgodzie ze swoimi rodzicami, od których jest całkowicie zależne. Te decyzje tworzą podstawę do odpowiedniego sposobu zachowania i wyrażania uczuć. Dzięki ciągłemu powstawaniu tych reakcji ulegają one zautomatyzowaniu” (Rogoll, 2010, s. 80). Dlatego bardzo ważne jest to, jakie komunikaty wysyłane są przez rodziców do dziecka. Na ich podstawie dziecko tworzy specyficzny scenariusz swojego życia (*life-script*), czyli nieświadomy plan, według którego będą przebiegać jego dalsze losy.

Skrypt jest oparty na decyzjach podjętych w wczesnym dzieciństwie, które są wzmacniane przez rodziców lub inne osoby znaczące i uprawomocniany przez kolejne wydarzenia życiowe. Skrypt wyznacza sposób zachowania i działania w ważnych dla jednostki sytuacjach (Stewart, Joines, 1987, s. 99–102). Rodzaj udzielanego przez rodziców wsparcia ma zasadnicze znaczenie dla budowania skryptu życiowego i poczucia własnej wartości przez dziecko. „Dzieci otoczone opieką i uczuciem, do których inni uśmiechają się i mówią, otrzymują inne przekazy aniżeli dzieci odczuwające niepokój, wrogość lub lęk. Dzieci mało dotykane, otoczone obojętnością lub niechęcią rodziców, czują się bezwartościowe, nieważne. Zaczynają się one czuć «nie na miejscu», a czasem mają wrażenie, że są «nic nie warte». Pierwsze odczucia dziecka wobec samego siebie pozostają zazwyczaj najpotężniejszą siłą na jego drodze życiowej i decydują o pozycji psychologicznej, którą przyjmie i rolach, które będzie grało” (James, Jongeward, 1994, s. 116). Może ono stać się osobą wygrywającą, która potrafi samodzielnie kształtować swoje życie, realizować zamierzone cele, konstruktywnie rozwiązywać problemy poprzez obiektywną ocenę sytuacji i swoich możliwości lub osobą przegrywającą, która uskarża się na swój los i problemy, jakie ją spotykają, nie potrafi przejąć odpowiedzialności za swoje działania i biernie czeka, aż ktoś, coś zmieni w jej życiu. Może jej też towarzyszyć w życiu tzw. skrypt banalny (*banal script*), czyli ani wygrywający (*winning script*), ani przegrywający (*losing script*). To skrypt przeciętnego człowieka, który jakoś sobie radzi w życiu, ale nie podejmuje wielu wyzwań rozwojowych. R. Rogoll określa takich ludzi jako tych, którzy „nie mają odwagi być autonomicznymi jednostkami, ulegają wpływom większości i przystosowują się raczej konformistycznie do środowiska. Nie popadają jednak w nałogi, pracują i wychowują dzieci. Banalny skrypt jest więc zapisem przeciętnego człowieka, niezależnie od pochodzenia społecznego czy stopnia inteligencji” (Rogoll, 2010, s. 98). Informacje przekazywane przez rodziców stają się dla dziecka podstawą do tworzenia

określonego skryptu. Im dziecko otrzyma więcej surowych, destrukcyjnych poleceń, tym bardziej przegrywający plan życia zbuduje we wczesnym dzieciństwie.

Nakazy i zakazy

Oddziaływania rodzicielskie odbywają się przez trzy rodzaje przekazów: nakazy, programy i zakazy, które – zgodnie z założeniem C. Steinera i stworzoną przez niego tzw. matrycą skryptową (*script matrix*) – płyną z poszczególnych stanów Ja rodziców i przyjmowane są przez te same stany Ja dziecka (Steiner, 1966, s. 133–135, za: Stewart, Joines, 1987, s. 128–129). Biorąc jednak pod uwagę fakt, że skrypt tworzy się we wczesnym okresie życia dziecka, kiedy nie ma ono rozwiniętych jeszcze dojrzałych stanów Ja-Rodzic i Ja-Dorosły, decydujące znaczenie ma obszar funkcjonowania Ja-Dziecko, zatem wszystkie przekazy rodzicielskie odbierane są właśnie przez stan Ja-Dziecko dziecka. Stąd też emocjonalny charakter decyzji skryptowych oraz nieświadomość ich zapisów (Wollams, Brown, 1987, s. 177, za: Pankowska, 2010, s. 77–78). Nakazy (*drivers*) pochodzą ze stanu Ja-Rodzic rodzica i mają zazwyczaj charakter świadomych, werbalnych zaleceń kierowanych do dziecka w postaci komunikatów „rób to...” lub „tego nie rób”. Ich celem jest przygotowanie dziecka do wymogów życia społecznego. Zakazy (*injunctions*) pochodzą natomiast ze stanu Ja-Dziecko rodzica i mają zazwyczaj charakter nieświadomych, niewerbalnych komunikatów, jakie kieruje rodzic do dziecka w postaci restrykcyjnych i negatywnych poleceń (Jagiela, 2012, s. 85). Ostatni rodzaj przekazów to programy (*programs*), które pochodzą ze stanu Ja-Dorosły rodzica, które pełnią funkcję informacyjną. Mówią, co i jak należy zrobić, aby móc sobie poradzić w życiu, w obliczu istniejących nakazów i zakazów (Cierpiałkowska, Nowicka-Gawęcka, 1992, s. 114). Są przez dziecko przyjmowane np. przez modelowanie zachowań rodziców. Dzięki nim dziecko wyposażone jest w wiedzę, umiejętności, praktyczne wskazówki, jak postępować w danej sytuacji. Mogą one mieć zarówno charakter pozytywny i pokazywać, np. jak konstruktywnie rozwiązać problem, jak i przekaz negatywny, np. jak ukrywać swoje uczucia.

Rodzicielskie nakazy są odczuwane przez dziecko jako zewnętrzny przymus postępowania. Ma ono poczucie, że tylko wtedy jest w porządku, kiedy zachowuje się zgodnie z narzuconą normą, czyli jestem ok, jeśli coś zrobię. Wie, że będzie akceptowane przez rodzica tak długo, jak długo będzie posłuszne danemu nakazowi. Wyróżnia się 5 podstawowych rodzicielskich nakazów: 1) „bądź perfekcyjną osobą”, „bądź doskonały” (*Be Perfect*) – dąż do perfekcji we wszystkim, co robisz; 2) „zadowolaj innych” (*Please Others*) – niezależnie od swoich potrzeb i poglądów wypełniaj polecenia innych, dbając o ich dobre samopoczucie; 3) „staraj się” (*Try Hard*) – ciężko pracuj i staraj się, żeby coś osiągnąć; 4) „bądź silny” (*Be Strong*) – ukrywaj swoje słabości, nie proś o pomoc innych,

musisz zawsze sam radzić sobie z problemami; 5) „śpiesz się” (*Hurry Up*) – musisz wszystko wykonywać natychmiast (Stewart, Joines, 1987, s. 156–158). Szósty nakaz zaproponowany przez K. Tudor brzmi „weź to” (*Take It*) – dane zadanie musi być wykonane, więc weź to i to zrób. Tutaj w przeciwieństwie do nakazu „staraj się”, gdzie ważny jest wysiłek wkładany w realizację zadania, liczy się efekt końcowy, czyli wykonanie zadania (Tudor, 2008, s. 47–48). Nakazy są dawaniem warunkowego wsparcia przez rodziców. Mówią one dziecku, że będzie kochane, jeśli sobie na to zasłuży poprzez dążenie do perfekcji, słuchanie innych i spełnianie ich oczekiwań, ciągłe staranie się, nieokazywanie słabości, natychmiastowe reagowanie na polecenia, realizowanie zleconych zadań. Nakazy z jednej strony wprowadzają dziecko w reguły funkcjonowania społecznego, z drugiej natomiast (szczególnie jeśli nie są przepracowane później przez Dorosłego) stanowią bariery hamujące twórczość jednostki. Nie można być otwartym na świat, niezależnie myślącym człowiekiem, jeśli towarzyszy nam postawa uległości i podporządkowania. Twórczość wymaga wewnątrzsterowności opartej na silnym poczuciu własnej wartości, która pozwala podejmować ryzyko tworzenia, bez obaw przed krytyką. Jeśli w przekazach rodzicielskich dominują ciągle nakazy, to dzięki procesowi interioryzacji stają się one wewnętrznymi regulatorami podejmowanych przez jednostkę decyzji, co w konsekwencji wiąże się z tym, że sama narzuca sobie nakazy, które hamują ujawnienie się jej potencjału twórczego.

Bardziej niż nakazy szkodliwe dla rozwoju twórczości dziecka wydają się zakazy rodzicielskie. To destrukcyjne, negatywne informacje wychodzące ze stanu Ja-Dziecko rodzica, które wynikają z głęboko tkwiących przekonań i często ujawniają się w postaci zakamuflowanych, ukrytych przekazów niewerbalnych oraz werbalnych. Dziecko wyczuwa, że coś jest nie tak, odbiera to jako przykre doznanie fizyczne lub emocjonalne, ale nie bardzo rozumie, o co chodzi. Te surowe komunikaty, które mają postać np. nieprzyjaznego gestu, ostrego tonu głosu, grymasu twarzy, sarkastycznej uwagi, wysyłane są w określonych, specyficznych okolicznościach i odzwierciedlają brak akceptacji dziecka przez rodzica. To przekazy odmawiające dziecku prawa do: 1) istnienia, np. „nie istniej” (*Don't Be, Don't Exist*) – komunikaty pokazujące niechęć do pojawienia się dziecka na świecie, wyrażone w obojętności, ignorancji, wściekłości; 2) bycia sobą, np. „nie bądź dziewczynką/chłopcem” (*Don't Be You*) – komunikaty, które mówią, że rodzice woleliby, żeby dziecko było kimś innym niż jest; 3) bycia w swoim wieku rozwojowym, np. „nie bądź dzieckiem” (*Don't Be Child*) lub „nie dorastaj” (*Don't Grow Up*) – okazywanie niechęci do zachowań dla dziecka naturalnych dla jego wieku; 4) bliskości z innymi, np. „nie ufaj nikomu” (*Don't Be Close*) – wyrażanie chłodu emocjonalnego i niechęci do fizycznego i psychicznego kontaktu z dzieckiem; 5) odczuwania, np. „nie wyrażaj emocji” (*Don't Feel*) – zakaz przeżywania przez dziecko rzeczywistych odczuć strachu,

złości, radości; 6) myślenia, np. „nie myśl samodzielnie” (*Don't Think*) – kwestionowanie dziecięcej ciekawości, chęci poznawania nowych rzeczy, które zdaniem rodziców nie są warte zainteresowania; 7) aktywności i sukcesu, np. „nie odnoś sukcesów”, „nie rób tego” (*Don't Make It*) – wysyłanie komunikatów zabraniających podejmowania aktywności, która zakończyłaby się odniesieniem sukcesu większego niż odnieśli rodzice; 8) zdrowia, np. „nie bądź zdrowy” (*Don't Be Well, Don't Be Sane*) – komunikat taki wysyłany jest do dziecka, kiedy rodzice poświęcają mu swój czas, uwagę i troszczą się o nie tylko wtedy, kiedy jest chore (Stewart, Joines, 1987, s. 134–140).

Powyższe zakazy odgrywają bardzo ważną rolę w kształtowaniu późniejszego życia jednostki, mając wpływ na rodzaj podejmowanych przez nią działań. Hamują one rozwój stanu Ja-Dorosły u dziecka, co wyraźnie widać w przypadku zakazu „nie myśl samodzielnie”, który nie pozwala dojść do głosu Małemu Profesorowi, odpowiedzialnemu za naszą ciekawość świata, pomysłowość, oryginalność, zaangażowanie, giętkie myślenie. Ograniczają też rozwój Dziecka Naturalnego, co widać np. w zakazie „nie czuj”, który niejako zabrania kontaktowania się ze swoimi prawdziwymi emocjami i okazywania ich na zewnątrz. Oba te stany Ja są bardzo istotne w realizowaniu twórczych zamierzeń jednostki. Niekontrolowane impulsy i pierwotne uczucia, spontaniczna chęć odkrywania świata, pochodzące od Dziecka Naturalnego, są motywacją do podjęcia nowej aktywności. Zmysł obserwacji otoczenia, poleganie na intuicji, niecodzienne pomysły, dostrzeganie wielu aspektów sytuacji, chęć eksperymentowania i podejmowania kolejnych prób, pochodzące od Małego Profesora, są bardzo istotne w realizacji procesu twórczego. Do osiągnięcia zadowalającego efektu końcowego potrzebna jest też logiczna analiza i weryfikacja danych wpływająca ze stanu Ja-Dorosły, która pozwala uzyskać innowacyjne, społecznie wartościowe rozwiązanie (Gębuś, 2011, s. 119–138). Niestety w sytuacji oddziaływania silnych negatywnych zakazów trudno jest wykształcić prawidłowo funkcjonującą autonomiczną strukturę osobowości, dzięki której możliwa jest obiektywna ocena rzeczywistości, jaką jest obszar Dorosłego.

Podsumowanie

C. Rogers za źródło twórczości jednostki uznaje tkwiącą w niej naturalną tendencję do samourzeczywistnienia. Posiada ją każdy człowiek, tylko potrzebuje odpowiednich warunków do tego, aby mogła się ujawnić. Warunki te to m.in. psychologiczne bezpieczeństwo oparte na empatii i bezwarunkowej akceptacji dziecka przez osoby znaczące z jego otoczenia oraz psychologiczna wolność, polegająca na pełnej swobodzie tworzenia, bez narzuconych z zewnątrz ograniczeń, ani wymagań (Rogers, 2002, s. 424–433). Zaprezentowane powyżej rodzicielskie nakazy i zakazy nie sprzyjają tworzeniu przestrzeni psychologicznej

bezpiecznej i wolnej od ocen zewnętrznych, która mogłaby wspierać samodzielność i niezależność jednostki. Budują one przestrzeń, która – wręcz przeciwnie – sprzyja powstawaniu barier związanych ze sztywnym trzymaniem się narzuconego sposobu myślenia i zachowania, brakiem wiary we własne możliwości, nieadekwatnym obrazem siebie i świata oraz silnym lękiem przed utratą rodzicielskich głasków. Niemniej nie oznacza to, że funkcjonowanie każdej jednostki jest zdeterminowane przez negatywne, warunkowe wsparcie rodzicielskie. Na każdy nakaz i zakaz istnieje pozytywny przekaz, tzw. przyzwolenie, które daje prawo do jego nieprzestrzegania, np. „Jestem OK, kiedy nie wszystko robię perfekcyjnie”, „Mam prawo do wyrażania swoich uczuć”, „Nie muszę spełniać oczekiwań innych”, „Mam prawo do podążania własną drogą”. Można je otrzymać od innej osoby znaczącej lub samemu wypracować w dorosłym życiu, dając sobie prawo do rozwoju, dokonywania wyborów, podejmowania samodzielnych decyzji, poznawania siebie i zmieniania świata.

Bibliografia

- Cierpiałkowska, L., Nowicka-Gawęcka, H. (1992). Wybrane zagadnienia analizy transakcyjnej. W: B. Waligóra (red.), *Elementy psychologii klinicznej*. Poznań: Wydawnictwo UAM.
- Dobrołowicz, W. (1993). *Psychika i bariery*. Warszawa: WSiP.
- Gębuś, D. (2011). Szkolna aktywność twórcza w perspektywie analizy transakcyjnej. W: J. Jagieła (red.), *Analiza transakcyjna w edukacji*. Częstochowa: Wydawnictwo AJD.
- Jagieła, J. (2012). *Edukacyjna analiza transakcyjna w kilku odsłonach*. Częstochowa: Wydawnictwo AJD.
- James, M., Jongeward, D. (1994). *Narodzić się, by wygrać. Analiza transakcyjna na co dzień*. Poznań: Wydawnictwo REBIS.
- Nęcka, E. (1995). *Proces twórczy i jego ograniczenia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Pankowska, D. (2010). *Nauczyciel w perspektywie analizy transakcyjnej*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Popek, S. (2003). *Człowiek jako jednostka twórcza*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Rogers, C.R. (2002). *O stawianiu się osobą. Poglądy terapeuty na psychoterapię*. Poznań: Wydawnictwo REBIS.
- Rogoll, R. (2010). *Aby być sobą. Wprowadzenie do analizy transakcyjnej*. Warszawa: PWN.
- Stewart, I., Joines, V. (1987). *TA Today. A New Introduction to Transactional Analysis*. Nottingham and Chapel Hill: Lifespace Publishing.

- Szmidt, K.J. (2010). *ABC kreatywności*. Warszawa: Difin.
- Tudor, K. (2008). Take It: Sixth Driver. *Transactional Analysis Journal*, 38(1).
- Von Oech, R. (2009). *Kreatywność. Możesz być bardziej twórczy*. Łódź: Galaktyka.

Dorota GĘBUŚ

The role of parental do's and dont's in shaping individual's creativity. Sources of creativity inhibitors from the perspective of transactional analysis

Summary

Striving for self-realization is a natural human need that appears in the course of their development. It becomes visible while an individual is engaged in creative activities whose aim is to change and improve oneself and one's environment. This natural tendency is usually hindered because of various barriers. This article is an attempt to describe how these barriers come into being with particular emphasis on parents' drivers and injunctions, which are analysed from the perspective of transactional analysis.

Keywords: inhibitors of creativity, transactional analysis, drivers, injunctions.