

**Wyzwania i problemy społeczeństwa
w XXI wieku. Tom 2**

Wyzwania i problemy społeczeństwa w XXI wieku. Tom 2

Redakcja:
Joanna Jędrzejewska
Kamil Maciąg

Lublin 2021

**Wydawnictwo Naukowe TYGIEL składa serdecznie podziękowania
dla zespołu Recenzentów za zaangażowanie w dokonane recenzje
oraz merytoryczne wskazówki dla Autorów.**

Recenzentami niniejszej monografii byli:

- prof. dr hab. Teresa Sasińska-Klas
- prof. zw. dr hab. Anna Zellma
- dr hab. Lucyna Bakiera, prof. UAM
- dr Karolina Appelt
- ks. dr Paweł Borto
- dr inż. arch. Bartłomiej Kwiatkowski
- dr Krzysztof Jurek
- dr Danuta Ochojska
- dr Elżbieta Sanecka
- dr Karolina Zalewska-Łunkiewicz

Wszystkie opublikowane rozdziały otrzymały pozytywne recenzje.

Skład i łamanie:
Monika Maciąg

Projekt okładki:
Marcin Szklarczyk

Korekta:
Ewelina Chodźko

© Copyright by Wydawnictwo Naukowe TYGIEL sp. z o.o.

ISBN 978-83-67104-00-5

Wydawca:
Wydawnictwo Naukowe TYGIEL sp. z o.o.
ul. Głowackiego 35/341, 20-060 Lublin
www.wydawnictwo-tygiel.pl

Spis treści

Anna Szymanik-Kostrzewska <i>Wartość psychologiczna i instrumentalna dziecka dla matki w kontekście wybranych przekonań na temat współczesnego wychowania</i>	7
Dorota Kulik-Nowak <i>Wychowanie do życia w rodzinie z perspektywy pracy nauczyciela przedmiotu</i>	24
Elżbieta Januszewska <i>Zjawisko perfekcjonizmu i motywacja osiągnięć</i>	35
Andrzej Januszewski <i>Psychosocjalne uwarunkowania zaburzeń lękowych u młodzieży</i>	51
Andrzej Januszewski <i>Nieśmiałość jako zjawisko psychologiczne we współczesnym świecie – diagnoza, przyczyny i formy terapii</i>	73
Jasik Izabella <i>Doświadczenie osamotnienia u współczesnych nastolatków z otyłością</i>	92
Joanna Urbaś <i>Postprawda w mediach społecznościowych jako wyzwanie społeczeństwa XXI w.</i>	114
Anna Karnat <i>Tożsamość jednostkowa w wieloznacznej rzeczywistości</i>	128
Jakub Akonom <i>Kościół katolicki w Polsce wobec wyzwań XXI wieku</i>	139
Krzysztof Smoliński <i>Koherencja jako telos architektury Wang Shu</i>	148
Indeks autorów	157

Wartość psychologiczna i instrumentalna dziecka dla matki w kontekście wybranych przekonań na temat współczesnego wychowania

1. Wprowadzenie

Określenie „wartość dziecka” może wzbudzać kontrowersje. Sugerowanie, że „dziecko ma wartość” może być bowiem odbierane jako uprzedmiotowienie osoby, jaką jest dziecko. Termin ten jednakże stosowany jest w literaturze naukowej, dla określenia chociażby sposobu myślenia o dziecku jako o kimś wartościowym – dla rodzica czy dla społeczeństwa, często w kontekście innych, ważnych aspektów życia. Sposób wartościowania dziecka (rodzaj wartości, do jakiej odnosi się dziecko oraz stopień cenięcia dziecka jako danej wartości) podlega oddziaływaniom czynników socjokulturowych [1-3] oraz polityki społecznej [4]. Wartość dziecka można określić w oparciu o sposób myślenia o dziecku w różnych kategoriach. W badaniach socjologicznych wartość dziecka jest często rozważana w kategorii tzw. ludzkiego kapitału, opartego na inwestycjach rodziców w wychowanie i wykształcenie dziecka [5]. Takie ujęcie pozwala wyjaśniać pewne współzależności, jak chociażby relację pomiędzy zarobkami w rodzinie a liczbą dzieci – liczba dzieci jest w tym przypadku zależna od wysokości domowego budżetu. Innym przykładem może być podejmowanie decyzji o prokreacji przez kobiety o wyższym wykształceniu – gdy przeznaczanie czasu na opiekę nad dzieckiem wiąże się z niedostatkiem czasu i w konsekwencji koniecznością rezygnacji z szansy na dobrą pracę, kobiety mogą rezygnować z posiadania dzieci. Utożsamianie wartości dziecka jedynie z „ludzkim kapitałem” jest jednak niewystarczające. Nie pozwala bowiem wyjaśnić, dlaczego część ludzi o obiektywnie identycznych charakterystykach socjodemograficznych decyduje się mieć dzieci, część natomiast – nie. Friedman, Hetcher i Kanazawa [6] różnicę tę wyjaśniają czynnikami powiązаныmi z wartością immanentną dziecka. W tym ujęciu dziecko jest przez rodziców pożądane ze względu na nie samo. Nauck [5] dodaje, że obecność dziecka w rodzinie może być również rozważana jako cel rodzicielskich inwestycji.

Hoffman i Hoffman [7] przyjmują dziewięć kategorii, do których można odnieść wartość dziecka:

1. Dziecko potwierdza status dorosłego i społeczną tożsamość rodzica.
2. Dziecko prowadzi do przekształcenia (ekspansji) siebie w większą całość, zapewnia swojego rodzaju „nieśmiertelność”, co przekłada się na myślenie o posiadaniu dzieci jako o czymś „naturalnym”.
3. Dziecko wiąże się z moralnością rodzica: wyznawaną religią, działaniami altruistycznymi, na rzecz wspólnego dobra, a także z normami dotyczącymi seksualności, działaniami impulsywnymi i cnotą (*virtue*).
4. Dziecko zapewnia podstawowe więzi grupowe, jest obiektem uczuć.

¹ szymanik@ukw.edu.pl, Katedra Psychologii Ogólnej i Rozwoju Człowieka, Wydział Psychologii, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, www.ukw.edu.pl.

5. Dziecko stanowi źródło stymulacji, nowość w życiu rodzica, wiąże się z zabawą.
6. Dziecko może być ujmowane jako osiągnięcie, zapewnia rodzicowi poczucie kompetencji i kreatywności.
7. Dla części rodziców dziecko wiąże się ze zdobyciem władzy, wpływami i zdolnością oddziaływania na pewne rzeczy.
8. Dziecko może być obiektem porównań społecznych oraz konkurencji.
9. Dziecko może być rozważane w kategoriach użyteczności ekonomicznej.

Model ten uwzględnia także alternatywne źródła wartości dziecka, koszty z nim związane, czynniki stanowiące przeszkody i ułatwienia, oddziałujące na wartość dziecka dla rodzica i przekładające się na decyzje dotyczące posiadania dzieci.

Kohlmann [8] (tłumaczenie w oparciu o [5]) przedstawia inne podejście do wartości dziecka dla rodzica, osadzając ją w kontekście relacji międzygeneracyjnych, trwających przez cały okres życia. Wyróżnia długoterminowe i krótkoterminowe aspekty związane z wartością dziecka. Odnosi je do oddziaływania dziecka na dobrobyt i społeczny szacunek rodzica. W perspektywie krótkoterminowej dziecko powiększa materialny dobrobyt rodziców poprzez udział w pracy na rzecz gospodarstwa domowego bądź własny dochód, zasilający domowy budżet. Dziecko pracuje w należących do rodziców gospodarstwach rolniczych, rodzinnych firmach (np. sklepach), pomaga w pracach domowych bądź opiece nad innymi dziećmi. W perspektywie długoterminowej obecność dziecka stanowi „zabezpieczenie” na wypadek sytuacji kryzysowej rodzica – choroby, katastrofy, bezrobocia czy starości (zwłaszcza przy braku instytucjonalnego wsparcia ze strony państwa). Wartość dzieci, związana z oddziaływaniem na dobrobyt rodziców, przekłada się na ujmowanie ich w kategoriach potencjalnych źródeł dochodu bądź zabezpieczenia na przyszłość. Z kolei na społeczny szacunek wobec rodzica posiadanie dzieci może oddziaływać bezpośrednio i pośrednio. Pośrednio – poprzez wspomaganie tworzenia relacji z innymi ludźmi (np. innymi rodzicami), wzmacnianie tych relacji i podnoszenie ich jakości, także poprzez zmiany w relacji małżeńskiej czy partnerskiej, spowodowane doświadczaniem ojcostwa czy macierzyństwa. Dodatkowo obecność dzieci może stanowić symbol statusu rodzica, który zwiększa się po urodzeniu np. pierwszego dziecka bądź dziecka danej płci. Oddziaływania te mają znaczenie w perspektywie krótkoterminowej. Z kolei w perspektywie długoterminowej dzieci bezpośrednio wpływają na społeczną identyfikację rodzica, współtworząc długotrwałe relacje rodzinne oparte na bliskości, intymności, emocjach i więziach. Relacje te przekładają się na samoocenę rodzica, tworzenie indywidualnej tożsamości oraz nadają sens i znaczenie jego osobowości. Tym samym wartość dziecka w kontekście uznania społecznego rodzica bazuje na oddziaływaniach ukierunkowanych na osiąganie przez rodzica statusu oraz emocjonalnym aspekcie relacji rodzica z dzieckiem.

Z kolei Kagitcibasi [1], opierając się na założeniach międzykulturowych badań nad wartością dziecka (VOC, *value of child*; m.in. [5, 9]), prezentuje koncepcję wartości dziecka dla rodzica jako sumy psychologicznych, społecznych i ekonomicznych zysków i strat z tytułu posiadania dziecka. Suma ta jest subiektywnie definiowana przez rodzica. Wśród zysków psychologicznych wyróżnia: stymulację, nowość, zabawę, towarzysztwo, miłość, zbliżenie się ze współmałżonkiem, znaczenie władzy i osiągnięć, przyjemność czerpaną ze wzrostu dzieci oraz realizowanie swoich marzeń i planów za pośrednictwem dziecka („życie ich życiem” – *living through children*). Wśród strat

natomiast umiejscawia: straty emocjonalne, straty potencjalnych możliwości, zbyt wiele pracy oraz napięcie w małżeństwie. Do zysków społecznych (w tym normatywnych) zalicza przekazanie dziecku rodzowego nazwiska, prestiż związany z posiadaniem syna, status dorosłego i jego społeczną akceptację, zobowiązania społeczne i wkład dzieci na rzecz społeczeństwa. Z kolei do strat – trudności z dyscyplinowaniem dzieci oraz obawy o ich wychowanie i przyszłość. Zyski ekonomiczne (też: utylitarne) stanowią korzyści materialne przypadające na czas młodości rodziców oraz zabezpieczenie na starość. Stratami ekonomicznymi są koszty związane z wychowaniem dzieci. Kagitcibasi wyróżnia również inne czynniki obrazujące wartość dziecka, mianowicie: wartościowanie dużej i małej rodziny, wyobrażenia na temat charakterystyk dzieci, oczekiwania finansowe od dzieci oraz preferencje dotyczące płci i liczby dzieci.

Uogólniając, wartość dziecka dla rodzica można ująć w dwóch kategoriach, których rozróżnienie potwierdzono w badaniach empirycznych [1, 5, 9, 10]:

1. Ekonomiczno-uitylitarne wartość dziecka, obejmująca: korzyści wynikające z pracy dziecka na rzecz gospodarstwa domowego, pomocy w obowiązkach domowych i opiece nad dziećmi, dochody związane z posiadaniem dziecka (np. zarobki dziecka zasilające domowy budżet) oraz zabezpieczenie rodziców na starość.
2. Psychologiczno-emocjonalna wartość dziecka, na którą składają się: wzmacnianie emocjonalnych więzi grupowych oraz stymulacja związana z interakcjami z dzieckiem.

Pomiędzy wartościowaniem ekonomiczno-uitylitarne a psychologiczno-emocjonalnym obecności dziecka zaobserwowano wyraźne współzależności, znajdujące swój wyraz w liczbie posiadanych dzieci przy uwzględnieniu warunków ekonomicznych [9, 10]. Mianowicie wysoka wartość ekonomiczno-uitylitarne posiadania dziecka przekłada się na wysoką dzietność (ograniczoną przede wszystkim wysokością kosztów, związanych z posiadaniem kolejnych dzieci). Dzieje się tak zwłaszcza w sytuacji, gdy dzieci stanowią znaczącą pomoc w pracy na rzecz gospodarstwa domowego bądź ich obecność jest tożsama z zapewnieniem koniecznej dla rodziców opieki na starość. Większa liczba dzieci sprzyja „rozłożeniu” odpowiedzialności za starzejących się rodziców, tym samym mniejszemu obciążeniu poszczególnych dzieci niż w przypadku niewielkiej ich liczby. Z kolei wysokie wartościowanie relacji z dziećmi, stanowiące element wartości psychologiczno-emocjonalnej, nie sprzyja posiadaniu wielu dzieci. Liczba relacji z dziećmi nie przekłada się bowiem w prosty sposób na jakość relacji. Interakcje z jednym czy dwojgiem dzieci mogą zapewnić tak samo wysoką satysfakcję psychologiczną jak relacja z czworgiem czy większą ich liczbą, przy zdecydowanie mniejszych kosztach związanych z czasem przeznaczanym przez rodzica dla dzieci czy z mniejszymi środkami finansowymi, potrzebnymi do ich wychowania. Bywa też, że szacunek społeczny wzrasta, gdy dana osoba nie ma dzieci. Dzieje się tak w sytuacji, gdy posiadanie dzieci nie sprzyja dostępowi do rzadkich i bardzo cenionych dóbr.

Wartość dziecka dla rodzica jako zmienna funkcjonuje głównie jako mediator w modelach wyjaśniających relacje między warunkami socjoekonomicznymi a dzietnością bądź planowaniem rodziny [5, 9]. Także w Polsce podstawą do podjęcia w dyskursie społeczno-politycznym tematyki wartości dziecka dla rodzica był najprawdopodobniej spadek przyrostu naturalnego. W latach 1989-2003 odnotowano zmniejszanie się dzietności kobiet – liczba dzieci przypadających na sto Polek w wieku rozrodczym

(15-39 lat) zmniejszyła się ze 199 do 122. Do 2008 roku zaobserwowano niewielki wzrost – 149 dzieci na 100 Polek [11]. W latach 2009-2015 nastąpił dalszy spadek (129 dzieci na 100 kobiet) oraz kolejny wzrost w latach 2016-2018 (145 dzieci na 100 kobiet). Stabilny rozwój demograficzny Polski według szacunków GUS wymagałby 210-215 dzieci przypadających na 100 kobiet – tak, by każda kobieta mogła być „zastąpiona” przez swoją córkę [12]. Wzrost wartości dzieci dla rodziców mógłby się przełożyć na wyższą dzietność, która z kolei miałaby znaczenie dla rozwoju demograficznego.

W Polsce w ciągu ostatnich lat podejmowano próby oddziaływań społecznych na wzrost wartości dziecka, właśnie celem zwiększenia dzietności. Zgodnie z założeniami teoretycznymi, znajdującymi potwierdzenia w badaniach [10, 2], kluczowe okazały się warunki ekonomiczne – spadek stopy bezrobocia w 2017 roku współwystępował ze wzrostem dzietności, jednak wzrost liczby urodzeń w pewnym stopniu utożsamiano również z sukcesem programu rządowego [13]. Program „Rodzina 500+” oferował nieopodatkowaną kwotę 500 zł miesięcznie dla rodzin z tytułu posiadania drugiego i kolejnych dzieci (do kwoty 6000 zł) [14]. Od 1 kwietnia 2016 roku na mocy ustawy z dnia 11 lutego 2016 roku (Dz. Ust. z 2017 r. poz. 1851) [15] rodziny posiadające więcej niż jedno dziecko (bądź rodziny jednego dziecka, których średni miesięczny dochód nie przekracza 800 zł netto lub 1200 zł netto w przypadku posiadania dziecka niepełnosprawnego), a od 1 lipca 2019 roku – rodziny posiadające także jedno dziecko bez ograniczeń związanych z wysokością dochodów, mogły ubiegać się o dodatkowe świadczenia, które stanowiły dodatek do domowego budżetu z tytułu posiadania dziecka.

W kontekście podkreślania wartości emocjonalno-psychologicznej dziecka rozpatrywać można chociażby kampanię Fundacji Mamy i Taty z 8 czerwca 2018 roku – „Nie odkładaj macierzyństwa na potem” [16]. Jej elementem był budzący liczne kontrowersje spot telewizyjny, przedstawiający kobietę, która relacjonuje, że zdążyła zrobić karierę, być w Paryżu, kupić dom, ale nie zdążyła zostać mamą [17].

W prezentowanym artykule wartość emocjonalną dziecka włączono w szersze znaczeniowo określenie „wartość psychologiczna”, natomiast określenie „ekonomiczno-uitylitarna” wartość dziecka zastąpiono wyrazem „instrumentalna”, w celu:

- podkreślenia instrumentalnej funkcji obecności dziecka w rodzinie, jaką w tym ujęciu spełnia ono względem potrzeb rodziców, a konkretnie: finansowych, związanych z pomocą w domu oraz z perspektywą różnorodnej pomocy w przyszłości;
- zminimalizowania negatywnego wydźwięku określenia „ekonomiczno-uitylitarny” w stosunku do dziecka.

W polskiej literaturze psychologicznej wartość dziecka dla rodzica była rozpatrywana w odniesieniu do sposobu wychowania dzieci przez matki – przekonani na temat wychowania i przejawianych względem dzieci, deklarowanych przez matki zachowań, powiązanych z tzw. mitami wychowawczymi [18]. Przekonanie oznacza nadanie obiektowi właściwości. Siłą przekonania odzwierciedla to, jak bardzo dana osoba wierzy, że obiekt tę właściwość posiada [19]. Z przekonani może wynikać pewien sposób postępowania, spójny z nimi i obserwowany przez matki w postaci zachowań względem dziecka. Przyjęto, że u podstaw niektórych przekonani, dotyczących współczesnego wychowania dziecka i adekwatnych do nich zachowań leży kierowanie się

rodziców wspomnianymi „mitami wychowawczymi”. Pierwszy z „mitów” traktuje o tym, że dziecko jest najważniejsze na świecie i dlatego należy zapewnić mu wszystko to, co najlepsze. Drugi – o tym, że na rodzicu spoczywa odpowiedzialność, by zapewnić swojemu dziecku szczęśliwe dzieciństwo. Założenia te odzwierciedlają kolejno inwestycje materialne i psychologiczne rodzica w rozwój dziecka – inwestycje, które (w przekonaniu rodziców) powinny się zwrócić w postaci szczególnych zdolności i umiejętności dziecka, a także odczuwanego przez niego szczęścia [18, 20]. Inwestycje materialne przyjmują postać nakładów finansowych rodzica na dziecko, przekładających się na zakup najlepszych kosmetyków, zabawek, słodczy, zapewnienie najlepszej opieki zdrowotnej i edukacji. Odbywa się to zwykle kosztem potrzeb rodzica, które on sam wartościuje niżej niż potrzeby swojego dziecka. Inwestycje emocjonalne z kolei przejawiają się w tym, że rodzic spostrzega siebie jako osobę odpowiedzialną za emocje dziecka (jego szczęście, radość). Uważa również, że powinien dążyć do maksymalizacji przyjemnych emocji dziecka, poprzez: sprawianie dziecku przyjemności, zapewnianie rozrywek, przewidywanie ewentualnych braków i przeciwdziałanie im (zwykle w oparciu o swoje wyobrażenie tego, czego dziecko potrzebuje do szczęścia) oraz ochronę przez przykrymi emocjami. U podstaw obu „mitów wychowawczych” może leżeć szczególnie wysokie wartościowanie obecności dziecka w życiu rodzica, głównie w wymiarze psychologiczno-emocjonalnym.

2. Problem badawczy

W prezentowanym opracowaniu podjęto tematykę wartościowania obecności dziecka w życiu matek w Polsce. Uwzględniono kategoryzację wartości dziecka na instrumentalną oraz psychologiczną (w oparciu o podział na wartość ekonomiczno-uitylitarną i psychologiczno-emocjonalną). Wartościowanie dziecka odniesiono do kierowania się „mitami wychowawczymi” w przekonaniach i deklarowanych sposobach postępowania matek względem dzieci. Problem badawczy stanowiły dwa pytania:

1. jak matki małych dzieci oceniają wybrane aspekty obecności dziecka w ich życiu, stanowiące przejawy wartości psychologicznej i instrumentalnej dziecka?
2. czy wartość psychologiczna i instrumentalna dziecka dla matki oddziałuje na kierowanie się przez nie „mitami wychowawczymi” o najwyższej wartości dziecka i konieczności zapewnienia mu szczęścia?

Na podstawie literatury przedmiotu sformułowano dwie wstępne hipotezy badawcze:

H1: Wartość psychologiczna małych dzieci w ocenie matek będzie wyższa niż ich wartość instrumentalna.

Wyniki badań Kagitcibasi i Ataci [10] wykazały, że wraz ze wzrostem ekonomicznym w danym kraju spada wartość ekonomiczno-uitylitarna posiadania dzieci, natomiast wartość psychologiczna nawet wzrasta. Ta współzależność jest jednak zrelatywizowana do poszczególnych kultur i społeczeństw. Kagitcibasi [21, 22] w teorii zmian rodziny (*Family Change Theory, FCT*) przyjmuje, że w ubogich społeczeństwach kolektywnych, zwłaszcza na obszarach wiejskich, dzieci są cenione zarówno z powodów emocjonalnych, jak i ekonomicznych, a także są odpowiedzialne za zajęcie się rodzicami na starość. W bogatych, zachodnich kulturach o orientacjach indywidualistycznych, w których istnieje zabezpieczenie socjalne dla seniorów, uitylitarne powody posiadania dzieci są nieistotne. Kluczowe są emocjonalne. Na skutek modernizacji i globalizacji społeczeństw oba modele łączą się, co sprawia, że materialne współ-

zależności w rodzinach zmniejszają się, emocjonalne natomiast – nie. Z kolei wysokie wartościowanie dziecka z powodów psychologicznych może wynikać z kwestii zmian kulturowych – obecnie w Polsce niewielkie rodziny, w których szczególną wagę przywiązuje się do kwestii rozwoju i wychowania dzieci, stanowią popularny wzorzec kulturowy, co znajduje swój wyraz chociażby w zaangażowanym rodzicielstwie [23, 24].

H2: Wysoka wartość psychologiczna dziecka będzie współwystępować z kierowaniem się matek dzieci w swoich przekonaniach i deklarowanych zachowaniach mitami o:

H2a: najwyższej wartości dziecka;

H2b: odpowiedzialności za zapewnienie dziecku szczęśliwego dzieciństwa.

Powyższe hipotezy oparto o jedną z postulowanych przez Trempałą [20] przyczyn popularności obu „mitów wychowawczych”, mianowicie ich powiązanie ze wzrastającą wartością psychologiczną dziecka w XXI wieku [18, 20]. Trempała zauważa, że przekonania dotyczące sposobów wychowania dziecka, których postawę stanowią „mity wychowawcze”, w znacznej mierze wynikają z obserwowanego współcześnie w kulturze zachodniej przewartościowania roli i statusu dziecka [20].

3. Metoda

3.1. Próba osób badanych

Próba badanych osób składała się z 325 matek, w wieku od 18 do 47 lat ($M = 32,8$; $SD = 6,18$), przynajmniej jednego dziecka w wieku od 1 do 7 lat ($M = 4,14$; $SD = 1,94$), do którego odnosiły się udzielane przez matki informacje. 169 dzieci stanowiły dziewczynki, 156 – chłopcy. Zebrane dane socjodemograficzne badanych kobiet zaprezentowano w tabeli 1.

Tabela 1. Dane socjodemograficzne badanych kobiet

Wykształcenie	Podstawowe	Zawodowe	Średnie	Wyższe
N (%)	7 (2)	25 (8)	136 (42)	157 (48)
Miejsce zamieszkania	Wieś	Miasto < 100 tys. mieszkańców	Miasto > 100 tys. mieszkańców	Brak danych
N (%)	94 (29)	101 (31)	126 (39)	4 (1)
Stan cywilny	Związek formalny	Związek niesformalizowany	Nie pozostaje w związku	Brak danych
N (%)	248 (76)	53 (16)	21 (7)	3 (1)
Liczba dzieci	Jedno	Dwoje	Troje	Więcej niż troje
N (%)	153 (47)	124 (38)	39 (12)	9 (3)
Sytuacja materialna	Poniżej przeciętnej	Przeciętna	Powyżej przeciętnej	Brak danych
N (%)	6 (2)	274 (84)	44 (13.5)	1 (.5)

Źródło: Opracowanie własne

Narzędzia badawcze stanowiły dwa kwestionariusze – Wartości Dziecka dla Matki (KWDM) oraz Wybranych Mitów Wychowawczych (KWMW). KWDM został skonstruowany na potrzeby badań zgodnie ze strategią indukcyjną, w oparciu o dostępne w literaturze przedmiotu definicje wartości dziecka. Z treści stanowiących składowe

różnych ujęć wartości dziecka wybrano takie, które można odnieść do dzieci w wieku 1-7 lat, wychowujących się na terenie Polski (przy uwzględnieniu polityki społecznej). Następnie (w konsultacji z filologiem języka polskiego) skonstruowano parafrazy będące określeniami składającymi się na wartość dziecka:

- psychologiczną: doznawanie przyjemnych emocji (szczęścia, radości) przez rodzica w kontakcie z dzieckiem [5, 20], czerpanie satysfakcji z obserwacji jego rozwoju [1], postępów, sukcesów i różnorodnych zachowań [20, 25]; wysokie wartościowanie miłości i przywiązania ze strony dziecka [1], ujmowanie rodzicielstwa w kategorii sensu życia i nagrody [26, 27], wartościowanie dziecka na równi z innymi członkami rodziny bądź wyżej [20];
- instrumentalną: przyszłe lub obecne korzyści finansowe z tytułu posiadania dziecka [5, 9, 28], dziecko pomagające w domowych obowiązkach i przy opiece nad innymi dziećmi bądź rozważane w tych kategoriach, gdy będzie starsze [5], potencjalna opieka nad rodzicem na starość [5, 8], udogodnienia związane z posiadaniem dziecka [3, 20].

Zgodność teoretyczną (treściową) oceniali trzech sędziów kompetentnych, psychologów – po poprawkach uzyskano pełną zgodność (W Kendalla = 1). Rzetelność dla skali wartości psychologicznej, określona współczynnikiem Cronbacha, wynosiła w prezentowanych badaniach: $\alpha = 0,7$ (0,73 bez stwierdzenia nr 22), dla skali wartości instrumentalnej: $\alpha = 0,69$ ($\alpha = 0,67$ – dla matek dziewczynek, $\alpha = 0,71$ – dla matek chłopców).

Do konstrukcji Kwestionariusza WMW wykorzystano dwie skale Kwestionariusza Obsesyjnej Miłości Matki do Dziecka (KOMMD, autorstwa: A. Szymanik-Kostrzewskiej i M. Zychal; [18, 25]):

- Skala Dziecko Najważniejsze (DN). Jej pozycje odzwierciedlają założenia „mitu wychowawczego” o szczególnej wartości dziecka: Dziecko jest najważniejsze na świecie i bezwzględnie powinno dostać od rodzica to, co najlepsze – ubrania, jedzenie, zabawki, zdobycze technologii, opiekę domową i lekarską, edukację. Zachowanie rodzica jest podporządkowane zasadzie maksymalnych inwestycji w potrzeby dziecka przy minimalizacji i marginalizacji swoich potrzeb.
- Skala Zapewnić Szczęście (ZS). Jej pozycje odzwierciedlają założenia „mitu wychowawczego” o konieczności zapewniania dziecku szczęścia przez rodzica: Rodzic jest odpowiedzialny za to, by dziecko miało szczęśliwe dzieciństwo i musi spełniać oczekiwania dziecka, które wiążą się z jego szczęściem. Uważa, że szczęście zapewni dziecku to, czego jemu brakowało w dzieciństwie. Często popełnia błąd, kierując się jedynie lub przede wszystkim swoimi wyobrażeniami na temat tego, co stanowi o szczęściu dziecka. Jest przekonany, że dziecko powinno być chronione przed stresami i porażkami, nie wolno narzucać mu wielu obowiązków. Należy wyręczać je w zadaniach, których wykonywanie nie wiąże się z radością dziecka – trudnych lub nie lubianych.

Obie skale składają się z dwóch podskal: „a” – przekonań oraz „b” – deklarowanych zachowań (analogicznych do przekonań), świadczących o kierowaniu się danym mitem. KWMW w porównaniu do KOMMD zawiera po 2 dodatkowe stwierdzenia w każdej z podskal oraz pięć stwierdzeń kontrolnych dla każdej z podskal, które treściowo stanowią przeciwieństwa założeń mitu (umiejscowione po każdym dwóch stwierdzeniach

diagnostycznych). Trafność teoretyczną (treściową) kwestionariusza (oraz zbieżność treściową analogicznych stwierdzeń z podskal „a” i „b”) określono w oparciu o ocenę trzech sędziów kompetentnych, psychologów – po poprawkach uzyskano pełną zgodność (W Kendalla = 1). Rzetelność we wcześniejszych badaniach dla skal KOMMD mieściła się w przedziale: 0-72-0,78 (wskaźnik α Cronbacha) [18]. W prezentowanych badaniach dla podskal przekonań („a”) i zachowań („b”) w zakresie pierwszego z mitów uzyskano: DN_a – α = 0,82; DN_b – α = 0,85, dla całej skali: DN – α = 0,9. Z kolei dla drugiego z „mitów”: ZS_a – α = 0,81 ; ZS_b = α = 0,79, dla całej skali natomiast: ZS – α = 0,88.

Udzielając odpowiedzi w obu kwestionariuszach, badane matki miały za zadanie ustosunkować się do podanych stwierdzeń na skali Likerta 0-5 w przypadku KWDM i 0-7 KWMW, określając częstość obserwowanych u siebie zachowań bądź stopień zgodzania się z danym stwierdzeniem/przekonaniem.

Za pomocą metryczki kontrolowano wiek matek, ich wykształcenie, miejsce zamieszkania, status materialny, pozostawanie w związku, liczbę dzieci (z uwzględnieniem ich wieku i płci) w rodzinie, wiek i płeć dzieci, których dotyczyły odpowiedzi, a także ich kolejność urodzenia się względem pozostałych dzieci w rodzinie (zob. tab. 1).

3.2. Procedura badawcza

Procedura badawcza uwzględniała dobrowolność badań (osoby badane mogły zrezygnować do momentu oddania wypełnionych kwestionariuszy) oraz ich anonimowość (wyniki były kodowane; kontakt z badanymi był ograniczony do przekazywania kwestionariuszu, w ponad 90% przypadków za pośrednictwem osób rekrutujących do badania lub samych badanych). Osoby badane zostały poinformowane o celu badań (przekonania na temat rodzicielstwa), dobrowolności i anonimowości (zaznaczono, że oddanie wypełnionego kwestionariusza jest tożsame ze zgodą ustną na badanie, nie były zbierane zgody pisemne). W instrukcji unikano wyrażen sugerujących (jak „mity”) oraz mogących wzbudzać silne emocje (jak „wartość dziecka”). W trosce o komfort psychiczny badanych zaznaczono, że istnieje możliwość rozmowy z badaczem po badaniu, jeśli zaszłaby taka konieczność. Ponadto pakiet kwestionariuszy zawierał miejsce na wpisanie swoich uwag. Badania miały charakter eksploracyjny i stanowiły część szerszego projektu, realizowanego we współpracy z dr Pauliną Michalską [29]. Dobór do próby odbywał się w oparciu o dwie metody – „kuli śnieżnej” oraz „door to door”. Pomoc w rekrutacji i kodowaniu danych stanowili chętni studenci Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy. Badania prowadzono od listopada 2017 roku do czerwca 2018 roku.

4. Analiza wyników

Do analizy zastosowano program Statistica 9 firmy StatSoft.

Analiza uzyskanych wyników pozwoliła potwierdzić pierwszą z postulowanych hipotez, mianowicie średni wynik wartości psychologicznej dziecka ($M = 4,64$; $SD = 0,35$) był istotnie wyższy (test t-Studenta: $t = 45,62$; $p < 0,001$) niż średni wynik wartości instrumentalnej ($M = 2,67$; $SD = 0,73$), a obserwowana różnica była duża (współczynnik wielkości efektu Cohena: $d = 3,44$). Odchylenie standardowe zmiennej wartości psychologicznej było dwukrotnie mniejsze niż odchylenie standardowe wartości instru-

mentalnej, co świadczy o większej rozbieżności wyników w zakresie wartości instrumentalnej niż wartości psychologicznej.

Przeanalizowano wysokość wyników dla poszczególnych stwierdzeń dotyczących wartościowania obecności dziecka w życiu matki (zob. tab. 2). Wszystkie stwierdzenia dotyczące wartości emocjonalnej uzyskały wyższe wyniki niż stwierdzenia dotyczące wartości instrumentalnej, z jednym wyjątkiem – nie wykazano istotnej statystycznie różnicy w wynikach pomiędzy stwierdzeniami 22 (dziecko określane jako równie ważne jak/ważniejsze niż inni w rodzinie) i 21 (perspektywa opieki na starość) KWDM (różnica istotna dopiero pomiędzy 22 a 11 stwierdzeniem – dotyczącym perspektywy przejścia przez dziecko obowiązków domowych: $t = 2,7$; $p = 0,007$; $d = 0,2$).

Tabela 2. Wyniki poszczególnych stwierdzeń na temat wartości psychologicznej i instrumentalnej dziecka

	Stwierdzenia	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>d</i>
Wartość psychologiczna dziecka	8. Cieszy mnie obserwowanie postępów i sukcesów mojego dziecka.	4,91	0,32	–	–
	6. Cieszy mnie obserwowanie rozwoju mojego dziecka.	4,85	0,40	2,88**	0,17
	12. Czuję, że moje dziecko mnie kocha.	4,84	0,40	0,34	0,03
	4. Czerpię satysfakcję z kontaktu z moim dzieckiem.	4,82	0,48	0,7	0,05
	16. Wysoko cenię miłość i przywiązanie mojego dziecka do mnie.	4,82	0,45	< ,001	< ,001
	2. Moje dziecko jest dla mnie źródłem pozytywnych emocji – szczęścia, radości.	4,79	0,51	0,8	0,06
	14. Czuję, że moje dziecko jest do mnie przywiązane.	4,70	0,64	2,34*	0,16
	18. Moje dziecko jest dla mnie sensem życia.	4,66	0,66	0,7	0,06
	10. Cieszy mnie obserwowanie różnorodnych zachowań mojego dziecka.	4,52	0,71	2,88**	0,2
	20. To, że moje dziecko istnieje, jest dla mnie swojego rodzaju nagrodą (np. od losu, od Boga, od życia, za trudy związane z ciążą, z porodem, z opieką i wychowaniem).	4,24	1,07	4,36***	0,24
	22. Moje dziecko jest dla mnie równie ważne, a nawet ważniejsze niż pozostali członkowie mojej rodziny.	3,89	1,29	4,37***	0,25
	Wartość instrumentalna dziecka	21. Liczę na to, że moje dziecko zaopiekuje się mną na starość, jeśli rzeczywiście będę potrzebować opieki.	3,75	1,07	1,63
11. Liczę na to, że moje dziecko wyręczy mnie w niektórych domowych obowiązkach, jak będzie starsze.		3,65	1,04	1,61	0,1
15. Liczę na to, że moje dziecko, jeśli będzie taka potrzeba, pomoże mi w opiece nad innymi dziećmi, np. rodzeństwem.		3,37	1,52	3,21**	0,22
9. Moje dziecko pomaga mi w domowych obowiązkach (np. sprzątanii).		3,19	1,39	1,87	0,12
19. Liczę na to, że moje dziecko, kiedy już będzie dorosłe i samodzielne, wspomůže mnie finansowo w razie trudnej sytuacji.		3,02	1,26	1,69	0,13
3. Dzięki posiadaniu dziecka korzystam z pewnych ulg finansowych (np. zniżki, rabaty na zakup produktów, ulgi podatkowe).		2,56	1,69	4,16***	0,31
7. Dzięki posiadaniu dziecka korzystam z pewnych udogodnień przeznaczonych dla rodzin z dziećmi (np. miejsca parkingowe dla rodzin, specjalne kasy w sklepach, pierwszeństwo w obsłudze).		2,33	1,73	2,11*	0,13
17. Liczę na to, że moje dziecko, kiedy już będzie zarabiać, dołoży się do domowego budżetu.		2,25	1,38	0,71	0,05

1. Dzięki posiadaniu dziecka otrzymuję dodatkowe wpływy do domowego budżetu (np. dofinansowania, zapomogi, premie).	2,23	1,88	0,12	0,01
13. Moje dziecko pomaga w opiece nad innymi dziećmi, np. rodzeństwem.	2,07	1,9	1,31	0,08
5. W trudnej sytuacji finansowej pożyczam pewną kwotę pieniędzy od mojego dziecka (zakładając, że dziecko już dysponuje własnymi pieniędzmi, np. kieszonkowym, prezentami finansowymi, oszczędnościami w skarbnice).	0,92	1,28	9,85***	0,71
* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$				

Źródło: Opracowanie własne

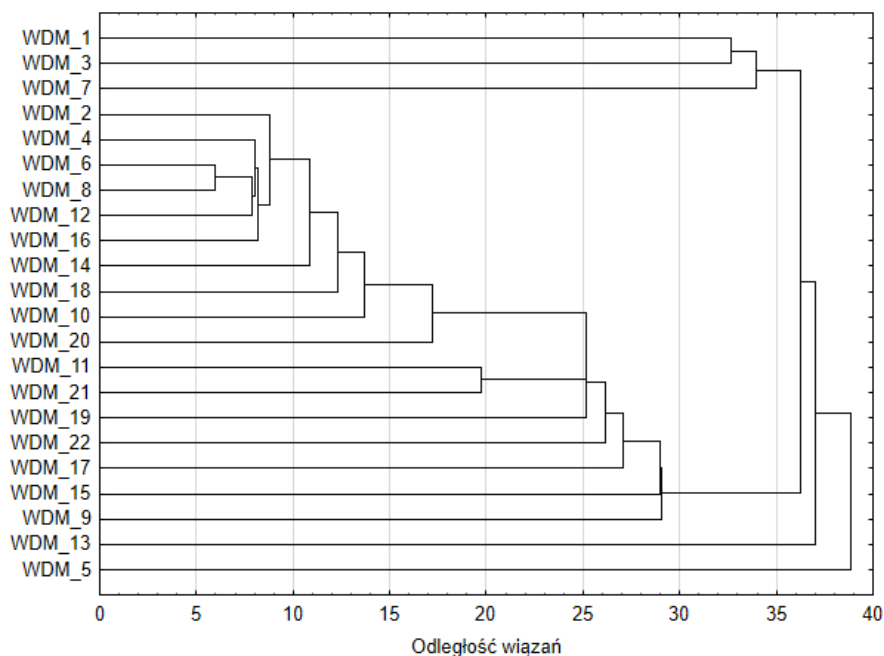
Pomiędzy wynikami dla poszczególnych stwierdzeń a kontrolowanymi zmiennymi socjodemograficznymi zaobserwowano nieliczne, niskie korelacje. Najwyższe z nich dotyczyły ($r > 0,2$):

- wieku dziecka i pomagania w domowych obowiązkach ($r = 0,31$; $p < 0,001$) oraz pomagania w opiece nad innymi dziećmi ($r = 0,28$; $p < 0,001$);
- liczby dzieci i uznawania dziecka za równie ważne/ważniejsze od pozostałych członków rodziny ($r = -0,3$; $p < 0,001$), wpływów do domowego budżetu ($r = 0,25$; $p < 0,001$) oraz pomagania w opiece nad innymi dziećmi ($r = 0,22$; $p < 0,001$).

Zaobserwowano także niską, dodatnią korelację pomiędzy kolejnością urodzenia się dziecka a stwierdzeniem 1 – dotyczącym korzyści finansowych ($r = 0,17$; $p = 0,003$).

Wyniki uzupełniono o dodatkową analizę, której celem było określenie struktury stwierdzeń składających się na wartość psychologiczną i instrumentalną posiadania dziecka. Analiza skupień pozwoliła wyłonić cztery wyraźne skupienia (zob. wyk. 1):

- odcięcie na poziomie 10. odległości euklidesowej wiązań tworzy strukturę złożoną z sześciu stwierdzeń dotyczących emocji powiązanych z dzieckiem (źródło szczęścia i radości, satysfakcja z kontaktu, cieszenie się z obserwowania rozwoju, postępów i sukcesu) oraz odczuwanej i cenionej miłości z jego strony;
- odcięcie pomiędzy 10. a 15. jednostką odległości euklidesowej pozwala dostrzec powiązanie z poprzednim skupieniem trzech kolejnych, łączących się ze sobą stwierdzeń – o poczuciu, iż dziecko jest do matki przywiązane, spostrzeganiu dziecka w kategorii sensu życia oraz radości z obserwacji jego różnorodnych zachowań;
- odcięcie pomiędzy 25. a 30. jednostką odległości euklidesowej łączy perspektywę pomocy ze strony dziecka (opieka na starość, przejęcie w przyszłości części obowiązków) z perspektywą wsparcia finansowego w przyszłości, wartościowaniem dziecka na równi/wyżej niż innych członków rodziny, perspektywą pomocy w opiece nad innymi dziećmi i aktualną pomocą dziecka w domowych obowiązkach;
- odcięcie pomiędzy 30. a 35. jednostką odległości euklidesowej skupia stwierdzenia dotyczące korzyści finansowych i użytkowych z tytułu posiadania dziecka – wpływów do domowego budżetu, ulg i udogodnień.



Wykres 1. Analiza skupień w oparciu o wyniki poszczególnych stwierdzeń na temat wartości psychologicznej i emocjonalnej dziecka. Źródło: Opracowanie własne

W celu weryfikacji drugiej z postulowanych hipotez przeprowadzono analizę korelacji, która ujawniła, że wysoki wynik w zakresie wartości psychologicznej dziecka współwystępował z wysokim wynikiem w skali Dziecko Najważniejsze ($r = 0,45$; $p < 0,001$; $r^2 = 0,2$) oraz w skali Zapewnić Szczęście ($r = 0,32$; $p < 0,001$; $r^2 = 0,1$). Ponadto, z wynikami skali DN ujemnie korelowały wyniki w zakresie wartości instrumentalnej dziecka ($r = -0,15$; $p = 0,006$; $r^2 = 0,02$).

Ponieważ dla wyników w skali DN znaczenie miały także wiek matki ($r = -0,13$; $p = 0,023$; $r^2 = 0,02$) oraz jej wykształcenie ($r = -0,14$; $p = 0,02$; $r^2 = 0,02$), natomiast dla wyników skali ZS – wykształcenie matki ($r = -0,19$; $p = 0,001$; $r^2 = 0,04$), zmienne te, wraz z wynikami dla stwierdzeń dotyczących wartości psychologicznej dziecka, włączono do analizy regresji.

Wyniki skali Dziecko Najważniejsze w istotnym stopniu wyjaśniały ($R^2 = 0,27$) stwierdzenia 10 (radość z obserwacji zachowań dziecka; $\beta = 0,12$; $p = 0,04$), 20 (uznawanie obecności dziecka za nagrodę; $\beta = 0,17$; $p = 0,008$) i 22 (cenienie dziecka na równi/wyżej niż innych członków rodziny; $\beta = 0,21$; $p < 0,001$) oraz wykształcenie matki ($\beta = -0,13$; $p = 0,01$). Analiza regresji włączająca stwierdzenia z zakresu wartości instrumentalnej dziecka nie wykazała istotnego znaczenia żadnego z nich dla wyniku skali DN. Wynik skali Zapewnić Szczęście ($R^2 = 0,17$) w istotnym stopniu wyjaśniały stwierdzenia 20 (uznawanie obecności dziecka za nagrodę; $\beta = 0,14$; $p = 0,04$) i 22 (cenienie dziecka na równi/wyżej niż innych członków rodziny; $\beta = 0,14$; $p = 0,01$) oraz wykształcenie matki ($\beta = -0,18$; $p < 0,001$).

5. Wnioski

Uzyskane wyniki badań pozwoliły potwierdzić, że w ocenie badanych matek wartość psychologiczna posiadania dziecka znacząco przewyższała wartość instrumentalną. Wniosek ten można odnieść do założenia dotyczącego pojawiania się modelu rodzin, opartego na współzależnościach emocjonalnych (lub psychologicznych) [21, 22]. Polskie społeczeństwo łączy w sobie elementy zarówno kultur kolektywistycznych, jak i indywidualistycznych [30]. Ponadto nie należy ani do bogatych, zachodnich kultur, ani do ubogich, wschodnich, stąd duże szanse na popularność tego właśnie modelu, w którym wychowanie jest autorytatywne, a bliskość emocjonalna i orientacja na relacje są bardzo istotne.

Do interesujących wniosków doprowadziła analiza wyników w zakresie poszczególnych stwierdzeń. W największym stopniu badane matki zgadzały się, że cieszy je obserwowanie postępów i sukcesów ich dzieci, co z jednej strony można odnieść do wartości, jaką stanowi obecność dziecka, związanej z „życiem jego życiem” [1], z drugiej – do nacisku na sukcesy dziecka [25], obserwowanego między innymi w wychowaniu przez matki w Chinach [31, 32]. Do sukcesów dziecka mają się przyczynić również inwestycje materialne i psychologiczne w jego rozwój, przekładające się na myślenie i postępowanie ukierunkowane „mitami wychowawczymi” [18, 20]. Wysoki wynik dla tego stwierdzenia nie przekładał się na wyniki w zakresie kierowania się „mitem” ani o najwyższej wartości dziecka, ani o konieczności zapewnienia mu szczęśliwego dzieciństwa. Jednak należy zauważyć, że bardzo niewielkie zróżnicowanie odpowiedzi w zakresie cenięcia sukcesów dziecka (relatywnie niskie odchylenie standardowe) mogło zaważyć na braku istotnej korelacji. Nieco niżej znajdowała się grupa stwierdzeń dotyczących satysfakcji z obserwowania rozwoju dziecka i kontaktu z nim, doznawanej miłości, przywiązania i radości. Analiza skupień potwierdziła, że korzyści emocjonalne, wynikające z posiadania dziecka, są podobnie wartościowane.

Na uwagę zasługuje także podobne wartościowanie poczucia przywiązania ze strony dziecka, spostrzegania go jako sensu życia i (nieco niżej oceniane) radości z obserwowania jego zachowań. Być może świadomość, że dziecko poprzez więź emocjonalną z matką wyraża swój pozytywny do niej stosunek (tzw. przywiązanie bezpieczne [33]) w połączeniu z przekonaniem, iż jego istnienie stanowi sens życia matki, przekłada się na pozytywne wartościowanie zachowań dziecka nawet wówczas, gdy rodzic nie pochwała konkretnego zachowania (dodatni bilans psychologicznych/społecznych zysków i strat [1]).

Dwa najniżej oceniane stwierdzenia odzwierciedlające wartość psychologiczną dziecka mogły się okazać dla badanych matek problematyczne w zrozumieniu, co stanowi równocześnie pewną słabość prezentowanych badań. Konstrukcja słowna stwierdzenia 20.: „To, że moje dziecko istnieje, jest dla mnie swojego rodzaju nagrodą” mogła sugerować instrumentalne myślenie o dziecku – jako nagrodzie za coś. W drugiej wersji narzędzia (w trakcie badań) zmodyfikowano je na lepiej oddające zamysł: „To, że moje dziecko istnieje, wynagradza mi trudności życiowe (np. związane z opieką nad nim, wychowaniem, pogodzeniem macierzyństwa i pracy)”. W kolejnej wersji narzędzia zmieniono również relatywnie nisko wartościowane stwierdzenie 22. („Moje dziecko jest dla mnie równie ważne jak pozostali członkowie mojej najbliższej rodziny”) – jego powiązanie ze skupieniem zbioru wartości instrumentalnych prawdopodobnie wynikało

z niskiej oceny. Sformułowanie „równie ważne, a nawet ważniejsze” było problematyczne, gdyż zawierało w sobie alternatywę (dziecko mogło być równie ważne, a mogło być ważniejsze) – trudności w jego zrozumieniu i sugestią korekty zgłosiły dwie badane matki.

Najniższe wyniki uzyskano dla stwierdzenia z kategorii wartości instrumentalnej, dotyczącego pożyczania od dziecka pewnych sum pieniędzy przy założeniu, że dysponuje ono swoim kieszonkowym. Ponieważ nie kontrolowano posiadania przez dziecko własnych pieniędzy, trudno wyjaśnić przyczynę tak rzadkich deklaracji w tym zakresie. Drugie w kolejności stwierdzenie o najniższym średnim wyniku, dotyczące pomocy dzieci przy opiece nad innymi dziećmi, można odnieść do wieku dzieci badanych mam (1-7 lat) i posiadanego przez nich rodzeństwa – prawie w połowie przypadków dzieci badanych mam były jedynakami, tym samym nie miały rodzeństwa, którym mogłyby się opiekować. Ponadto, najmłodsze z dzieci najprawdopodobniej nie byłyby jeszcze zdolne zająć się opieką nad rodzeństwem – znacznie wyżej były wartościowane w tym kontekście w perspektywie przyszłości.

Odnosnie do wartości instrumentalnej posiadania dziecka, wśród najwyższych wyników przeważała perspektywa przyszłościowa (długoterminowy aspekt oddziaływania dziecka na dobrobyt rodzica [8]) – opieki na starość, przyszłej pomocy w domowych obowiązkach i (nieco niżej oceniana) opieki nad ewentualnym rodzeństwem, wartościowana na równi z aktualną pomocą w domowych obowiązkach (głównie starsze dzieci) i perspektywą ewentualnej pomocy finansowej od dziecka w przyszłości. Wyniki analizy skupień potwierdziły podobne wartościowanie potencjalnych korzyści instrumentalnych, a także podobieństwo w wartościowaniu posiadania dziecka jako przyczyny korzyści finansowych i udogodnień (krótkoterminowy aspekt oddziaływania dziecka na dobrobyt rodzica [8]). W tym przypadku znaczenie miała liczba dzieci (im więcej dzieci, tym bardziej matki ceniły korzyści finansowe i pomoc w opiece nad dziećmi). Jeśli chodzi o korzyści finansowe istotne było również, czy dane dziecko miało starsze rodzeństwo (co może być powiązane z etapem programu rządowego, trwającym w trakcie prowadzenia badań – dofinansowanie przysługiwało dopiero na drugie i kolejne dziecko).

Wyniki badań ujawniły istotną relację pomiędzy wartością emocjonalną posiadania dziecka a kierowaniem się przez matki „mitami wychowawczymi”. „Mity” o tym, że dziecko jest najważniejsze, a rodzic powinien zapewnić mu szczęśliwe dzieciństwo, stanowiły podstawy umiarkowanie akceptowanych przekonań oraz deklarowanych przez matki zachowań (można nawet powiedzieć: przekonań matek na temat tego, jak się zachowują), przejawianych umiarkowanie często w wychowaniu swoich dzieci. Wysoki wynik w zakresie wartości psychologicznej przekładał się na większy stopień deklarowania przejawów inwestycji materialnych (Dziecko Najważniejsze) i emocjonalnych matek w rozwój dziecka (Zapewnić Szczęście) [18]. Znaczenie miało także wykształcenie matek – „mitami wychowawczymi” w swoich przekonaniach i deklarowanych zachowaniach w większym stopniu kierowały się matki o niższym wykształceniu. Ze względu na znaczące różnice w liczebności podgrup matek o różnym poziomie wykształcenia wynik ten nie pozwala na wysunięcie jednoznacznych wniosków.

Nie wszystkie stwierdzenia dotyczące wartości emocjonalnej dziecka miały znaczenie dla kierowania się „mitami”. Ponadto istotne relacje, po uwzględnieniu znaczenia

wykształcenia matki, wyjaśniały wyniki uzyskane dla skali uznawania dziecka za najważniejsze jedynie w 27%, natomiast dla skali odpowiedzialności rodzica za zapewnienia dziecku szczęścia – w zaledwie 17%. Rezultat ten można po części wyjaśnić niewielką rozbieżnością wyników w zakresie poszczególnych stwierdzeń, składających się na skalę wartości psychologicznej dziecka.

Należy zwrócić uwagę na ograniczenia związane z generalizacją badań. Uczestniczące z nich kobiety w większości deklarowały przeciętną sytuację materialną, pozostawanie w związkach i przynajmniej średnie wykształcenie, a dobór do próby nie był w pełni losowy.

Istotną słabość metodologiczną stanowiło badanie jedynie arbitralnie wybranych aspektów wartościowania obecności dziecka w życiu rodzica, bez uwzględnienia kontekstu wartościowania (np. cieszy mnie obserwowanie postępów i sukcesów mojego dziecka, bo utożsamiam je z jego pomyślnym rozwojem, a ponadto reaguję empatycznie wobec niego, gdy ono odczuwa radość z tego, co zrobiło). Podstawę konstrukcji stanowiły różne teorie wartości dziecka. KWMW projektowany był z zamysłem stosowania w badaniach matek małych dzieci, przy jednoczesnym badaniu za pomocą KOMMD, co zaważyło na jego treści. Jednocześnie należy mieć na uwadze, że rzetelność skali wartości instrumentalnej była o jeden punkt poniżej granicy akceptowalności (0,69) ze względu na niejednorodne wyniki dla grupy matek dziewcząt (w kolejnym pomiarze na próbie matek $N = 434$, o zbliżonych charakterystykach socjometrycznych, wskaźnik rzetelności α Cronbacha wyniósł 0,79). Z kolei rzetelność skali wartości psychologicznej była zaledwie akceptowalna (0,7; w kolejnym pomiarze na próbie $N = 434$, na skutek modyfikacji treściowej stwierdzeń nr 10, 20 i 22, uzyskano $\alpha = 0,81$).

Wreszcie badano wartość dziecka dla rodzica, wynikającą z obecności dziecka w życiu rodzica (nie z samego faktu posiadania dziecka). W tym kontekście istotne byłoby określenie więzi biologicznej i społecznej w relacji rodzica z dzieckiem. Zmienne te warto byłoby kontrolować w przyszłych badaniach.

Na zakończenie należy wspomnieć, że istotne jest, żeby rozróżnić wartościowanie aspektów związanych z posiadaniem dziecka od podejścia rodzica do dziecka. To, że rodzic odnosi korzyść instrumentalną z tytułu przejęcia części domowych obowiązków przez dziecko (co może wynikać nie tyle z potrzeby rodzica, by być odciążonym, ile z chęci, by w ten sposób nauczyć dziecko samodzielności i odpowiedzialności) czy z tego, że starsze dziecko opiekuje się młodszym (co dla dziecka może stanowić przyjemną aktywność – zabawę), nie oznacza, że traktuje potomka instrumentalnie. Jednocześnie wysokie wartościowanie pewnych psychologicznych aspektów, związanych z posiadaniem dziecka, jak czerpanie radości z jego sukcesów, z kontaktu z nim czy odczuwanie jego miłości do rodzica, może współwystępować z przedmiotowym traktowaniem dziecka. W sytuacji, gdy dziecko sukcesów nie odnosi, a zamiast okazywać miłość – „sprawia rodzicowi problemy wychowawcze”, może się zdarzyć, że rodzic, pozbawiony tego, co szczególnie ceni, zacznie okazywać dziecku swoją dezaprobatę. Kohn [34] uważa, że część rodziców stosuje „wycofywanie miłości” jako karę za niepożądane – w ich opinii – zachowania dziecka (np. „za karę” odmawiają dziecku spędzania z nim czasu, wspólnych aktywności, przejawów czułości). Miłość i uwagę z kolei okazują, gdy są zadowoleni z dziecka.

Warto również być świadomym ryzyka, że argumentacja mająca zachęcić do posiadania dzieci, jak przysłowiowa „szklanka wody na starość” „dzieci dają tyle radości”, czy podkreślanie benefitów z tytułu posiadania dzieci (np. korzyści finansowych) może przyczynić się do myślenia o dzieciach przedmiotowo – jako o źródłach zysków, o kimś, kto ma za zadanie sprawiać radość rodzicowi czy o osobie zobligowanej do odwdzięczenia się opieką na starość za sprowadzenie na świat i wychowanie.

Oba powyższe założenia – relacja pomiędzy wartością dziecka dla rodzica a sposobem traktowania dziecka i powiązanie sposobu mówienia o posiadaniu dziecka z myśleniem o nim w kontekście zyskiwanych korzyści – stanowią interesujące kierunki przyszłych badań. Jednocześnie przyczyny popularności przekonań o tym, że należy inwestować w dziecko, bo jest ono najważniejsze i rodzic jest odpowiedzialny za jego szczęście, wciąż pozostają obszarem do eksploracji.

Literatura

1. Kagitcibasi C., *The Changing Value of Children in Turkey. Current Studies on the Value of Children. Number 60-E*, East West Population Institute Publication, Honolulu, HI, 1982.
2. Trommsdorff G., Kim U., Nauck B., *Factors Influencing Value of Children and Intergenerational Relations in Times of Social Change: Analyses From Psychological and Socio-Cultural Perspectives: Introduction to the Special Issue*, *Applied Psychology: An International Review*, 54, 2005, s. 313-316.
3. Trommsdorff G., Meyer B., *A Cross-Cultural Study of Intergenerational Relations: The Role of Socioeconomic Factors, Values, and Relationship Quality in Intergenerational Support*, [w:] Bertram H., Ehlert N. (red.), *Family, Ties and Care: Family Transformation in a Plural Modernity*, Barbara Budrich Publishers, Opladen, 2012, s. 315-342.
4. Zelizer V.A., *Pricing the Priceless Child: The Changing Social Value of Children*, Basic Books, New York 1985.
5. Nauck B., *The Changing Value of Children – a Special Action Theory of Fertility Behavior and Intergenerational Relationships in Cross-cultural Comparison*, Prezentacja na seminarium „Low fertility, families and public policies”, organizowanym przez European Observatory on Family Matters w Seville, 15-16 września 2000.
6. Friedman D., Hechter M., Kanazawa S., *A Theory of the Value of Children*, *Demography*, 31, 1994, s. 375-401.
7. Hoffman L.W., Hoffman M.L., *The Value of Children to Parents*, [w:] Fawcett J.T. (red.), *Psychological Perspectives on Population*, Basic Books, New York 1973, s. 19-76.
8. Kohlmann A., *Value of Children Revisited: Ökonomische, soziale und psychologische Einflußfaktoren auf Fertilitätsentscheidungen in der BRD, Japan und der Türkei*, Unveröffentlichte Dissertation, Chemnitz 2000.
9. Nauck B., *Value of children and the social production of welfare*, *Demographic Research*, 30, 2014, s. 1793-1824.
10. Kagitcibasi C., Ataca B., *Value of Children and Family Change: A Three-Decade Portrait From Turkey*, *Applied Psychology: An International Review*, 54, 2005, s. 317-337.
11. Główny Urząd Statystyczny, *Dzieci – rodzina, zdrowie, wychowanie i edukacja*, Materiał na konferencję prasową w dniu 25 listopada 2009 r., 2009, <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/warunki-zycia/dochody-wydatki-i-warunki-zycia-ludnosci/dzieci-rodzina-zdrowie-wychowanie-i-edukacja,11,1.html>, 15.02.2016.
12. Główny Urząd Statystyczny, *Urodzenia i dieta*, 2018, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnos/ludnosc/urodzenia-i-dzietnosc,34,1.html>, 12.12.2018.

13. Pacewicz P., *Dzieci rodzą się z pracy, a nie z 500 plus. Zobacz wykres z rządowego dokumentu*, 2018, <https://oko.press/dzieci-rodza-sie-raczej-prac-niz-500-zobacz-wykres-rzadowego-dokumentu/>, 12.12.2018.
14. Ministerstwo Rodziny i Polityki Społecznej, *Rodzina 500 plus*, 2019, <https://www.gov.pl/web/rodzina/rodzina-500-plus>, 23.20.2020.
15. Dziennik Ustaw z 2017 roku, pozycja 1851, Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 15 września 2017 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy o pomocy państwa w wychowywaniu dzieci, 2017, <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20170001851>, 12.12.2018.
16. Fundacji Mamy i Taty, *Nie odkładaj macierzyństwa na później*, <http://www.nieodkladajmacierzynstwa.pl/dlaczego-coraz-wiecej-polek-odklada-decyzje-o-dziecku/>, 12.02.018.
17. Fundacji Mamy i Taty, *Nie odkładaj macierzyństwa na później*, <http://www.nieodkladajmacierzynstwa.pl/>, 12.02.2018.
18. Szymanik-Kostrzewska A., Trempała J., *Idealne rodzicielstwo: deklarowane przekonania i zachowanie matek małych dzieci*, Psychologia Rozwojowa, 22, 2017, s. 71-85.
19. Wojciszke B., *Człowiek wśród ludzi*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2002.
20. Trempała J., *Obsesyjna miłość rodziców do dziecka. Przyczynek do dyskusji*, Roczniki Naukowe WSiE TWP w Olsztynie, 1-2, 2010, s. 169-180.
21. Kagitcibasin C., *Family and human development across cultures: A view from the other side*, Erlbaum, Hillsdale, NJ, 1996.
22. Kagitcibasi C., *Family, self, and human development across cultures: Theory and applications (2nd ed.)*, Erlbaum, Hillsdale, NJ, 2007.
23. Bakiera L., *Zaangażowane rodzicielstwo a autokreacyjny aspekt rozwoju dorosłych*, Wydawnictwo Difin S.A, Warszawa 2013.
24. Bakiera L., *Zaangażowanie w rodzicielstwo na tle współczesnej rodziny*, Kultura i Edukacja, 2, 2014, s. 146-172.
25. Szymanik-Kostrzewska A., *Dziecko jako projekt rodzicielski? Przekonania matek na temat wychowania i ich percepcja zachowań dziecka*, Difin S.A., Warszawa 2016.
26. Senior J., *Dużo radości, mniej przyjemności. Paradoks współczesnego rodzicielstwa*, Media Rodzina, Poznań 2015.
27. Umberson D., Gove W.R., *Parenthood and Psychological Well-Being: Theory, Measurement, and Stage in the Family Life Course*, Journal of Family Issues, 10, 1989, s. 440-462.
28. Kagitcibasi C., Ataca B., *Value of Children, Family Change, and Implications for the Care of the Elderly*, Cross-Cultural Research, 49, 2015, s. 374-392.
29. Szymanik-Kostrzewska A., Michalska P., *Nagroda, informacja czy wyraz radości, czyli dlaczego matki chwalią swoje dzieci?*, Difin S.A., Warszawa 2019.
30. Hofstede G., *Kultury i organizacje*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2000.
31. Chao R., *Beyond parental control and authoritarian parenting style: Understanding Chinese parenting through the cultural notion of training*, Child Development, 45, 1994, s. 1111-1119.
32. Chiu L.H., *Child-Rearing Attitudes of Chinese, Chinese-American, and Anglo-American Mothers*, International Journal of Psychology, 22, 2007, s. 409-419.
33. Bowlby J., *Przywiązanie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2016.
34. Kohn A., *Wychowanie bez nagród i kar. Rodzicielstwo bezwarunkowe*, Wydawnictwo MiND, Podkowa Leśna 2005.

Wartość psychologiczna i instrumentalna dziecka dla matki w kontekście wybranych przekonań na temat współczesnego wychowania

Streszczenie

Potocznie mówi się, że „dzieci są szczególnie ważne i szczególnie cenione”. Na gruncie psychologicznym i socjologicznym z kolei podejmowane są próby określenia wartości dziecka (*value of child*) dla rodzica. Wartościowanie posiadania dziecka przez rodzica wiąże się z ceniением dziecka jako osoby ważnej dla rodzica, partnera wartościowych interakcji, źródła różnorodnych doznań, doświadczeń, ale także korzyści wynikających z jego posiadania (m.in. Kagitcibasi, Ataca. 2005; Nauck, 2000, 2014). Celem badań było: 1. określenie wartości psychologicznej i instrumentalnej posiadania dziecka przez matki, na podstawie wybranych przejawów wartościowania i 2. określenie relacji pomiędzy wartościowaniem obecności dziecka w życiu matki i kierowaniem się w jego wychowaniu wybranymi „mitami wychowawczymi”. „Mity” te wyrażają się w przekonaniach i deklarowanych zachowaniach, podejmowanych przez matkę wobec dziecka – o tym, że dziecko jest najważniejsze na świecie i że obowiązkiem rodzica jest zapewnienie mu szczęśliwego dzieciństwa. „Mity” odzwierciedlają inwestycje materialne i psychologiczne rodzica na rzecz dziecka. W badaniach wzięło udział 326 matek małych dzieci (1-7 lat). Zastosowano Kwestionariusz Wartości Dziecka dla Matki (KWDM) oraz Kwestionariusz Wybranych Mitów Wychowawczych (KWMW). Wyniki badań wykazały istotnie wyższe wartościowanie aspektów związanych z wartością psychologiczną niż instrumentalną posiadania dzieci przez matki, zwłaszcza w kontekście obserwacji postępów i sukcesów dziecka oraz związanych z nim emocji. Wysoka wartość psychologiczna dziecka dla matki przekładała się na kierowanie się „mitami wychowawczymi” w przekonaniach i deklarowanych zachowaniach matek, jednak tylko niektóre jej przejawy miały wartość predykcyjną.

Słowa kluczowe: wartość dziecka, przekonania matek

Psychological and instrumental value of the child for the mother in the context of selected beliefs about contemporary upbringing

Abstract

It is commonly said that "children are especially important and especially valued". On the psychological and sociological grounds, attempts are made to determine the value of child for the parent. The valuation of having a child by a parent is related to the appreciation of the child as a person important to the parent, partner of valuable interactions, a source of various feelings, experiences, but also the benefits of having a child (e.g. Kagitcibasi, Ataca. 2005; Nauck, 2000, 2014). The purpose of the study was: 1. to define psychological and instrumental value of having the children for mothers, on the basis of selected manifestations of evaluation and 2. to define a relation between valuing the child's presence in the mother's life and guiding in his upbringing selected "educational myths". "Myths" are expressed in beliefs and declared behaviors taken by the mother towards the child – that the child is the most important in the world and that it is the responsibility of the parent to ensure a happy childhood. These "myths" reflect the material and psychological investments of a parent for the child. 326 mothers of small children (age between 1 and 7) participated in the study. Value of Child for Mother Questionnaire (VCMQ) and Selected Parental Myths Questionnaire (SPMQ) were used. The results show that mothers assessed aspects of psychological value of their children higher than the ones connected with instrumental value, especially in the context of observing the child's progress and successes as well as emotions connected with it. High emotional value of the child for the mother transferred into guidance by „parental myths”, but only few of its aspects had predictive value.

Keywords: value of child, mother's beliefs

Wychowanie do życia w rodzinie z perspektywy pracy nauczyciela przedmiotu

1. Wprowadzenie

Właściwie prowadzone wychowanie seksualne w placówkach oświatowych, jakimi są szkoły, jest zadaniem niezmiernie ważnym dla przyszłości polskich rodzin. Jego zadaniem, w ocenie M. Kozakiewicza, jest przygotowanie i uzdolnienie młodego człowieka do umiejętnego pełnienia wszystkich ról społecznych w dorosłym życiu, czyli ról partnerskich, małżeńskich, rodzinnych, a przede wszystkim kształtowanie właściwych postaw wobec seksualizmu ludzkiego [1]. Obecnie realizacja szkolnego wychowania seksualnego odbywa się przede wszystkim w ramach powołanego odrębnego fakultatywnego przedmiotu o nazwie Wychowanie do życia w rodzinie². Przedmiot ten prowadzony jest zarówno na etapie szkoły podstawowej (klasy 4-8) oraz szkół ponadpodstawowych (klasy 1-3 licea, technika, szkoły branżowe 1 stopnia) w ilości 14 godzin w danym roku szkolnym³. W opinii U. Dudziak przyjęte treści programowe przedmiotu WdŻR ukazują płciowość człowieka uczniom w różnych aspektach życia rodzinnego z uwzględnieniem jej wszystkich wymiarów, czyli: cielesnym, intelektualnym, emocjonalnym, duchowym i społecznym jednocześnie [2]. Takie wielowymiarowe ujęcie seksualności człowieka sprzyja przy właściwie kierowanej pracy nauczyciela WdŻR kształtowaniu odpowiedzialnych postaw i zachowań u młodego człowieka, przeciwstawiając się postrzeganiu sfery seksualnej przez adolescenta w kategoriach jedynie popędowo-emocjonalnych, jako źródle chwilowej przyjemności i satysfakcji cielesnej. Przypisane programowo treści kształcenia i forma realizacji tego przedmiotu, zwanego również wychowaniem prorodzinnym, silnie akcentują zatem rozumienie seksualności człowieka w kontekście rodziny, małżeństwa i wzajemnych relacji międzyosobowych, co jest zgodne z pedagogiką katolicką [3]. Przyjęte treści kształcenia odnoszą się, również spójnie do zapisów Konstytucji RP. Zgodnie z art. 18 Konstytucji RP rodzina to umocowany prawnie *związek kobiety i mężczyzny*, który to jako *rodzina, macierzyństwo i rodzicielstwo znajdują się pod szczególną ochroną*

¹ dnowak-zse@wp.pl, Wydział Teologiczny, Uniwersytet Opolski.

² Wychowanie do życia w rodzinie to przedmiot wprowadzony do polskich szkół 1 września 1999 roku przez Ministra Edukacji Narodowej Mirosława Handke. Podejmuje on problematykę wychowania seksualnego dzieci i młodzieży w kontekście rodziny stąd określenie zamiennie wychowanie prorodzinnne lub stosowane w dalszej części rozważań autora jako skrót WdŻR. Podstawą prawną do powołania przedmiotu było przyjęcie Ustawy z dnia 7 stycznia 1993 roku o planowaniu rodziny i ochronie płodu ludzkiego i warunkach dopuszczalności przerywania ciąży (Dz. U. 1993, nr 17, poz. 78 z późn. zm.), której zapis formalny wskazywał na obowiązek wprowadzenia do szkół odrębnego przedmiotu podejmującego zagadnienia związane z wychowaniem seksualnym dzieci i młodzieży.

³ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 sierpnia 1999 roku (Dz. U. z 1999 r., nr 14 poz. 12) regulujące wymagania i obowiązek realizacji zajęć edukacyjnych WdŻR na wszystkich etapach edukacyjnych, którego celem było wsparcie wychowawczej roli rodziców zwłaszcza w obszarze związanym z seksualnością człowieka i przede wszystkim wsparcie i przygotowanie młodzieży do przyszłych zadań związanych z założeniem i utrzymaniem własnej rodziny, kształtowanie właściwych postaw i zachowań.

i opieką Rzeczypospolitej Polskiej [4]. Prawnie usankcjonowane treści programowe i zadania prowadzonego już od ponad 21 lat w Polsce przedmiotu WdŻR stoją w opozycji do edukacji hedonistyczno-permisywnej realizowanej przez środowiska liberalne. Fakt ten powoduje, że prowadzone wychowanie seksualne w naszych szkołach jest tematem szeroko dyskutowanym i negowanym w wielu środowiskach politycznych, naukowych, a zwłaszcza genderowych. Taki kontekst uwarunkowań realizacji tego przedmiotu podnosi dodatkowo brzemień trudności związanej z jego prowadzeniem, któremu musi sprostać nauczyciel-realizator zajęć WdŻR. Dodatkowo nauczyciel wychowania prorodzinnego musi, w trosce o dobro swych wychowanków, dostrzegać i uwrażliwiać młodzież na zagrożenia ze strony cyberprzestrzeni, do której w dobie pandemii przeniesiono wiele zadań i działań związanych z wychowaniem, edukacją i pracą. Jednocześnie od nauczyciela wychowania prorodzinnego oczekuje się mocnego „kręgosłupa moralnego” w zakresie przestrzegania norm, systemu wartości, tak by swą postawą i zachowaniem potrafił umiejętnie przeciwstawiać się, jak wskazuje J. Kurzępa *zawsząd napierającej kulturze pozoru, kryptoprzekazom naladowanym erotyzmem, pokusom konsumenckiego, pełnego hedonizmu łatwego życia* [5], kierowanego do młodych, dając tym samym własne świadectwo odpowiedzialnej etyki i norm moralnych swym wychowankom.

Celem poniższego opracowania było poznanie problemów i egzemplifikacji czynników środowiskowych, związanych z realizacją wychowania do życia w rodzinie. W odniesieniu do głównego celu pracy postawiono następujące problemy szczegółowe: jakie istnieją trudności dostrzegane w zakresie nauczania szkolnego przedmiotu WdŻR z perspektywy realizatora tych zajęć (nauczyciela wychowania prorodzinnego), a także jakie są ich uwarunkowania środowiskowe? Przedstawione poniżej wyniki badań, z uwagi na ograniczenia w zakresie objętości treści opracowania, stanowią analizę wybranych odpowiedzi udzielonych przez badaną grupę respondentów, które to w ocenie autora odnoszą się do zobrazowania problemu realizacji przedmiotu i trudności środowiskowych z tym procesem związanych. Zilustrowane poniżej wyniki stanowią komponent opracowywanych szerszych badań prowadzonych w ramach dysertacji doktorskiej zatytułowanej „Wychowanie do życia w rodzinie – uwarunkowania realizacji przedmiotu i oczekiwania społeczne”. W jej ramach zostanie przedstawiony całościowy obraz badań.

2. Metodologiczne podstawy badań własnych

W badaniu zastosowano metodę sondażu diagnostycznego. Narzędziem badawczym był kwestionariusz ankiety własnego autorstwa opracowany w formie online. W przeprowadzonych badaniach wykorzystano najbardziej popularną technikę dla tej formy, czyli ankietę internetową [6]. Zawierała ona 35 pytań (5 otwartych i 30 zamkniętych). Jej jakość metodologiczna była wcześniej weryfikowana podczas badań pilotażowych⁴. Na potrzeby niniejszego opracowania dokonano analizy 10 pytań, które to odnosiły się bezpośrednio do zobrazowania trudności związanych z realizacją wychowania seksualnego prowadzonego w ramach przedmiotu WdŻR i odnosiły się do uwarunkowań

⁴ Badania pilotażowe zostały przeprowadzone wcześniej również w wersji online na grupie 30 nauczycieli WdŻR w losowo wybranych szkołach województwa opolskiego, reprezentujących określone środowiska (wieś, miasto do 50000 mieszkańców i duże miasta powyżej 50000 mieszkańców).

środowiskowych. Badania przeprowadzono 19 kwietnia 2021 roku i objęto nimi nauczycieli z całej Polski (zarówno szkół podstawowych, jak i ponadpodstawowych), którzy uczestniczyli w XI Ogólnopolskim Kongresie Nauczycieli Wychowania do życia w rodzinie. Z uwagi na panującą pandemię COVID-19, kongres zorganizowano w formie zdalnej, co wymusiło zastosowanie tej formy realizacji badań. Organizatorem spotkania online był WOM w Częstochowie i po raz pierwszy patronat nad nim objął, i czynnie uczestniczył Minister Edukacji i Nauki Przemysław Czarnek. Dobór próby był celowo-losowy, ze względu na charakter badanej grupy respondentów uczestniczących w tym dniu w kongresie. Uwzględniając kryterium podziału technik badawczych online, jakim jest m.in. czas przeprowadzenia badań, należy wskazać, iż zastosowano technikę badań synchronicznych [6]. Badanie to realizowane było w czasie rzeczywistym i wymagało od respondenta nie tylko obecności, ale również pełnej świadomości uczestnictwa oraz aktywności w konkretnie wyznaczonym programowo czasie kongresu. Ankieta internetowa udostępniona została respondentom w formie linku do ankiety, poprzedzonego wystąpieniem informacyjnym autora poniższego opracowania, w celu zwiększenia motywacji i maksymalizacji udziału uczestników kongresu w badaniu. Zdaniem D. Batorskiego i M. Olcoń-Kubickiej [6] badania synchroniczne przeprowadzane w grupie celowo dobranych respondentów, zaangażowanych do uczestnictwa w badaniu w określonym czasie rzeczywistym wymagają większej koordynacji i kompetencji technologicznych uczestników, co może wyjaśniać, dlaczego nauczyciele reprezentujący środowisko wiejskie stanowili najmniej liczną grupę w badaniu. Opracowany kwestionariusz ankiety dotyczył afektywnego komponentu postawy [7] nauczyciela, weryfikując jego nastawienie i uczucia względem zagadnień i problemów związanych z realizacją wychowania prorodzinnego w szkole.

3. Analiza wyników badań własnych

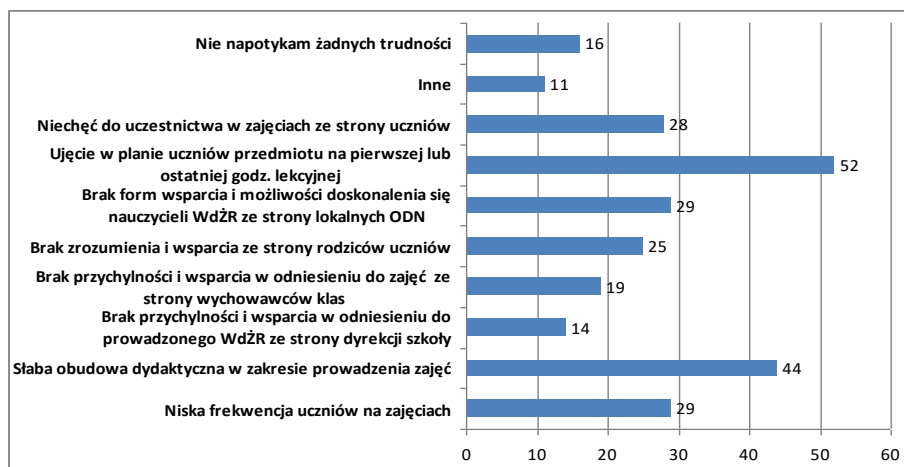
3.1. Charakterystyka respondentów

W przeprowadzonym badaniu wzięło udział łącznie 97 nauczycieli, w tym 94 kobiety i 3 mężczyzn, co wskazuje, że wychowanie seksualne w większości naszych szkół prowadzone jest przez panie. Próbę badawczą stanowili nauczyciele przedmiotu wychowanie do życia w rodzinie, prowadzący te zajęcia zarówno w szkole podstawowej (77%), jak i ponadpodstawowej (liceum, technikum, szkoła branżowa – stanowiąc 46%). Brak możliwości sumowania do 100% wskazuje, że w badaniu uczestniczyła niewielka grupa nauczycieli, którzy prowadzą zajęcia WdŹR zarówno w szkole podstawowej, jak i ponadpodstawowej. Już na wstępie rysuje się obraz, że wychowanie seksualne zdecydowanie częściej prowadzone jest przez nauczycieli w szkołach podstawowych (obejmując zgodnie z podstawą programową klasy 4-8), aniżeli ponadpodstawowych (klasy 1-3). Uwzględniając miejsce pracy badanych, to największą grupę stanowili nauczyciele prowadzący wychowanie prorodzinnе w małych miastach do 50000 mieszkańców (46,4%). Z kolei w dużych miastach (powyżej 50000) stanowili 27,8%. Najmniejszą grupę respondentów odnotowano wśród nauczycieli pracujących w szkołach wiejskich (25,8%). Biorąc pod uwagę awans zawodowy nauczycieli WdŹR, którzy brali udział w badaniu, to największą grupę stanowią nauczyciele dyplomowani (78,4%), a następnie kolejno mianowani (14,4%), kontraktowi (6,2%) i jeden stażysta (1%). Aby prowadzić zajęcia z wychowania do życia w rodzinie, nauczyciel musi

uzyskać odpowiednie kwalifikacje. Wśród respondentów największą grupę (62,9%) stanowili nauczyciele, którzy uzyskali uprawnienia do realizacji tego przedmiotu w ramach trzyletnich studiów podyplomowych, następnie kursów kwalifikacyjnych (30,9%). Z kolei najmniejszą grupę (6,2%) stanowili nauczyciele, przygotowani do pracy z uczniami w ramach studiów magisterskich, m.in. na kierunku Nauki o rodzinie. Istotną informację z punktu widzenia badawczego, stanowi również staż pracy badanych nauczycieli w zakresie prowadzenia analizowanego przedmiotu. Wychowanie do życia w rodzinie jest realizowane jako odrębny przedmiot od 1 września 1999 roku – co stanowi okres blisko 22 lat. Najbardziej liczną grupę wśród badanych stanowili nauczyciele z najdłuższym stażem pracy (powyżej 15 lat prowadzenia przedmiotu WdZR – 53,6%), z kolei najmniej liczną tworzyli respondenci najkrócej związani z realizacją tego przedmiotu (staż do 5 lat pracy 9,3%). Co trzeci badany (37,1%) prowadzi ten przedmiot w okresie od 6 do 15 lat. Zatem, rozpatrując przytoczone powyżej dane, należy stwierdzić, że respondenci stanowią populację nauczycieli doświadczonych w zakresie obowiązujących treści programowych i znających dobrze szkolne trudności i uwarunkowania realizacji przedmiotu WdZR.

3.2. Analiza wyników w oparciu o afektywny komponent postawy nauczyciela

Uzyskane wyniki badań przedstawiają dosyć złożony obraz. Należy jednak wskazać, że z uwagi na ograniczoną możliwość przedstawienia całości wyników, dokonano analizy pytań, które odnosiły się bezpośrednio do poznania trudności w zakresie realizacji WdZR, według wskazań badanych nauczycieli. W pierwszym pytaniu poproszono respondentów o wskazanie trudności, z jakimi zetknęli się w czasie prowadzenia zajęć WdZR⁵. Stan ten ilustruje wykres 1.



Wykres 1. Deklarowane przez badanych nauczycieli trudności związane z realizacją przedmiotu WdZR (N = 97) [opracowanie własne]

⁵ Uzyskane wyniki nie będą sumowały się do 97 z uwagi na możliwość dokonania wskazania wielu odpowiedzi w tym pytaniu.

Na pierwszym miejscu zadaniem ankietowanych pod względem trudności związanych z prowadzeniem przedmiotu jest ujmowanie go w planie uczniów na pierwszej lub ostatniej godzinie lekcyjnej (którą jest 8 lub w przypadku szkół ponadpodstawowych najczęściej 9 godzina lekcyjna – 53,6% wskazań). Takie rozplanowanie zajęć WdZR przyczynia się w konsekwencji do niskiej frekwencji uczniów (29,9%), powodowanej niechęcią do uczestnictwa w nich (28,9%). Wynika to m.in. z trudności związanych z: porannym wstawaniem, logistyką dotyczącą dojazdu do szkoły i powrotu do domu, czy też zmęczeniem fizycznym będącym konsekwencją dużej ilości zajęć w danym dniu. Drugie wskazanie dotyczyło słabej obudowy dydaktycznej przedmiotu (45,4%), czyli braku np. modeli pokazowych, plansz, filmów, kart pracy, stałej sali przeznaczonej do realizacji tych zajęć, czy nawet komputera i projektora jako stałego wyposażenia pracowni, co zdecydowanie obniża jakość pracy nauczyciela w zakresie możliwości prezentacji treści programowych przedmiotu. Kolejne wskazanie respondentów uwidocznilo problem braku form wsparcia i możliwości doskonalenia się nauczycieli WdZR, prowadzonych ze strony lokalnych ODN⁶, które odpowiadałyby aktualnym potrzebom nauczycieli, w odniesieniu do problemów związanych z seksualnością współczesnej młodzieży (29,9%). Sytuacja ta jest następstwem likwidacji w Wojewódzkich Ośrodkach Metodycznych lub Ośrodkach Doskonalenia Nauczycieli stanowiska nauczyciela konsultanta w zakresie przedmiotu WdZR. Jego zadaniem było udzielanie wsparcia merytorycznego i metodycznego nauczycielom w zakresie realizacji treści programowych przedmiotu w formie różnych np. szkoleń, warsztatów. Brak możliwości wymiany doświadczeń i wsparcia merytorycznego nauczycieli może rzutować na jakość i efektywność realizacji powierzonych im treści programowych odnoszących się do prowadzonego wychowania prorodzinnego. Spostrzeżenie to jest koherentne z analizą badań dokonanych przez K. Komosińską i A. Kowalewską [8]. Autorki badań wskazują na konieczność zapewnienia nauczycielom odpowiedniego wsparcia merytorycznego, zwłaszcza w odniesieniu do tematów związanych z rozwojem psychoseksualnym i zachowaniami ryzykownymi. Uwagę zwraca również wysoki odsetek wskazań (25,8%) informujący o braku zrozumienia i wsparcia ze strony rodziców uczniów, czy nawet nauczycieli wychowawców (19,6%) w zakresie możliwości uczestniczenia przez uczniów w tej fakultatywnej formie zajęć szkolnych. Niepokojącą informację stanowią wskazania dotyczące braku przychylności i wsparcia w zakresie możliwości prowadzenia WdZR na terenie szkoły ze strony dyrekcji (14,4%), co wskazuje na dużą negację tych zajęć. Jedynie co szósty badany nauczycieli (16,5%) poinformował o braku trudności w zakresie realizacji tego przedmiotu. Uzyskane powyżej wyniki, są zbieżne z badaniami przeprowadzonymi w 2004 roku przez Z. Izdebskiego [9] i wskazują na ich pogłębiający się problem w analizowanych obszarach. Stan ten w konsekwencji kształtuje negatywny obraz postrzegania i realizacji tego przedmiotu w środowisku szkolnym, rodzicielskim i społecznym.

⁶ ODN to skrót określający Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, który znajduje się na terenie określonego województwa, w ramach którego, za pośrednictwem powołanych nauczycieli konsultantów z danego przedmiotu, nauczyciele uzyskują wsparcie merytoryczne i metodyczne w zakresie aktualnej pracy z dziećmi i młodzieżą.

Tabela 1. Zestawienie porównawcze deklarowanych trudności przez nauczycieli w zakresie prowadzenia zajęć wychowania do życia w rodzinie na podstawie badań własnych [N = 97] i Z. Izdebskiego [N = 204]

Lp.	Deklarowana trudność	Badania własne [%]	Badania Z. Izdebskiego [%]
1.	Słaba obudowa dydaktyczna przedmiotu	45,4	39,0
2.	Brak wsparcia merytorycznego	36,1	20,0
3.	Brak zrozumienia i wsparcia ze strony rodziców	25,8	14,0
4.	Brak wsparcia i zrozumienia ze strony dyrekcji	14,4	8,0
5.	Brak wzajemnej pomocy w gronie pedagogicznym	19,6	6,0
6.	Brak trudności	16,5	28,0
7.	Inne	11,3	1,0

Źródło: opracowanie własne na podstawie [9]

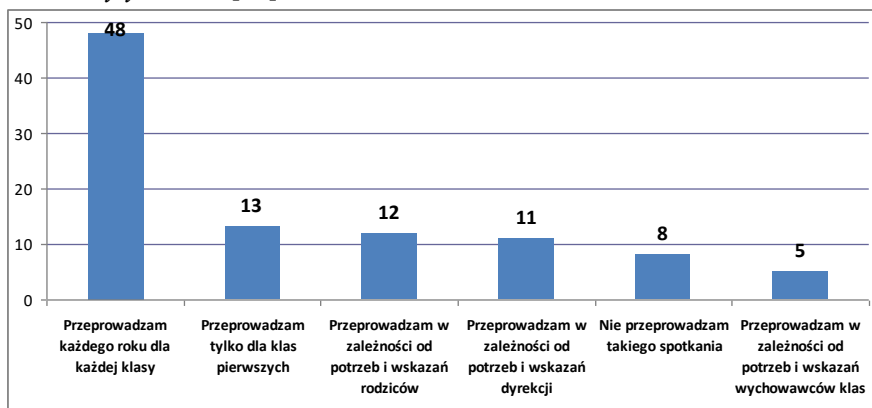
Zastanawiające jest, dlaczego pomimo wcześniejszego unaocznienia spektrum trudności związanych z realizacją przedmiotu WdŻR, jakie sygnalizowali sami nauczyciele, nie podjęto żadnych prób ich eliminacji. Wręcz przeciwnie, na naszych oczach dokonała się dalsza marginalizacja tego przedmiotu i nawarstwianie się trudności.

Dokonując porównania uzyskanych wyników własnych z badaniami przeprowadzonymi przez Z. Izdebskiego (tab. 1), zauważamy utrzymujący się wysoki odsetek wskazań dotyczący braku właściwych pomocy dydaktycznych, wspierających pracę nauczyciela rozważanego przedmiotu. Obserwowany jest również dalszy spadek wsparcia w zakresie współpracy nauczycieli WdŻR z wychowawcami klas, dyrekcją szkoły i rodzicami. Co ostatecznie znajduje swe odbicie w niskiej frekwencji uczniów na zajęciach.

W drugim pytaniu o charakterze otwartym poproszono badanych nauczycieli o wskazanie dostrzeganych problemów i zagrożeń związanych z realizacją przedmiotu WdŻR i wskazanie propozycji rozwiązań. Udzielone odpowiedzi potwierdzają analizę wykresu przedstawioną powyżej. Informowały one najczęściej o:

- Rosnącym braku wsparcia nauczycieli prowadzących wychowanie prorodzinne w szkole, ze strony wychowawców klas, dyrekcji, lokalnych ośrodków metodycznych, co sprawia, że przedmiot ten z racji swej fakultatywności jest marginalizowany i traktowany jako mniej ważny i niepotrzebny. Zdaniem badanych, *należy nadać odpowiednio wyższą wagę, rangę tym zajęciom wówczas uczniowie, też to pocują i zmienią swoje nastawienie do uczestnictwa w nich*. Odpowiedzią na ten problem mają stanowić zapewnienie szefa MEiN Przemysława Czarnka, który 19 kwietnia br. poinformował, że *wychowanie do życia w rodzinie będzie priorytetem w kierunkach realizacji polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2021/2022. Wspomniał także o wprowadzanych zmianach w rozporządzeniu dotyczącym kształcenia nauczycieli. Dzięki nim powstanie 10 ośrodków w Polsce, w których nauczyciele będą mogli się kształcić i uzyskiwać uprawnienia nauczyciela wychowania do życia w rodzinie [10]*.
- Bardzo pobieżnej wiedzy rodziców o zakresie realizowanych treści na zajęciach, co skutkuje ich niechęcią, *bagatelizowaniem przedmiotu i postrzeganiem go tylko i wyłącznie w perspektywie dodatkowej nadobowiązkowej godziny lekcyjnej*. Przyczyną tak niskiej wiedzy lub jej braku w zakresie rozważanego przedmiotu wśród

rodziców jest fakt, iż tylko niespełna połowa spośród badanych nauczycieli (49,5%) zgodnie z zapisem prawnym rozporządzenia MEN z 12 sierpnia 1999 roku [11] przeprowadza spotkanie informacyjne z rodzicami każdego roku, co obrazuje wykres 2. Nauczyciel prowadzący WdŹR jest *zobowiązany przedstawić rodzicom pełną informację o celach i treściach realizowanego programu nauczania, podręcznikach szkolnych oraz środkach dydaktycznych, jakie będą wykorzystywane w toku realizacji zajęć* [12]. Zdaniem W. Kowalskiego spotkania z rodzicami stają się wielką szansą, by zyskali oni pewność, że w nauczycielu prowadzącym zajęcia WdŹR mają wsparcie i sprzymierzeńca trwającego procesu wychowawczego swoich dzieci, który wzmacnia ich rolę, pozycję i autorytet [12]. W świetle prawa obowiązek organizacji spotkań informacyjnych dla rodziców odnośnie treści programowych i celów kształcenia dotyczących realizacji wychowania seksualnego w szkole spoczywa na dyrekcji. Z kolei za jej przebieg i formę odpowiada nauczyciel przedmiotu WdŹR. *Efektywnie dobrane treści dotyczące prezentacji przedmiotu prowadzonej przez nauczyciela WdŹR w czasie spotkania z rodzicami (opiekunami prawnymi) stają się szansą, że rodzice dostrzegą wielką wartość wychowawczą i profilaktyczną tego przedmiotu i sami będą zainteresowani, by ich dzieci uczestniczyły w nich* [12].

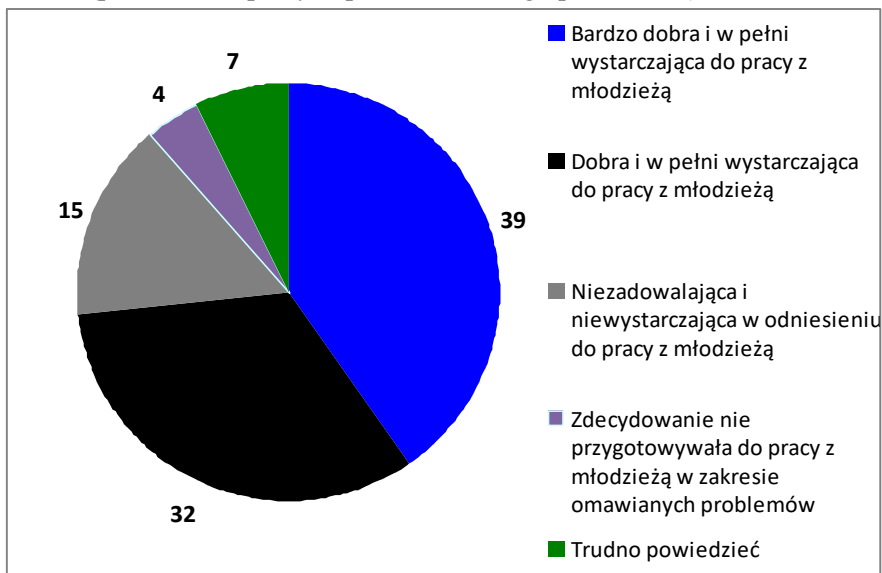


Wykres 2. Deklaracje badanych nauczycieli dotyczące przeprowadzania spotkania informacyjnego z rodzicami – opiekunami prawnymi uczniów w odniesieniu do zajęć WdŹR (N = 97) [opracowanie własne]

Powyższe dane wskazują na niedopełnianie obowiązków ze strony dyrekcji szkoły i nauczycieli prowadzących ten przedmiot w odniesieniu do częstotliwości i form organizacji. Brak pełnej wiedzy wśród rodziców w tym obszarze, najczęściej skutkuje brakiem ich zgody na uczestnictwo dziecka w tej fakultatywnej formie zajęć, przyczyniając się do spadku frekwencji uczniów.

- Pojawieniu się trudności, obaw i lęków w zakresie metodologii pracy i komunikacji ze współczesną młodzieżą, z uwagi na udział w zajęciach młodzieży o różnych poglądach i tak odmiennych kulturowo wzorach osobowych od uczniów sprzed 30 czy 20 lat. Trudność ta zdaniem badanych wynika z „wyzwolonego ponowoczesnego” postrzegania seksualności człowieka przez młodzież, która coraz wyraźniej podejmuje próbę negacji restrykcyjnego modelu wychowania seksual-

nego typu A, na korzyść niestety modelu C lub B [13]. Ta trudność pracy nauczyciela wynika również z faktu, iż oczekuje się od niego, że zakres prowadzonego wychowania seksualnego musi być adekwatny do indywidualnych cech osoby wychowywanej w odniesieniu do jej wieku oraz biologicznego, psychicznego i moralnego rozwoju [14], co wymaga od prowadzącego zajęcia umiejętności związanej z delikatnością podejścia do tematu płciowości, skromności języka, wiarygodnych wiadomości, chronologii informacji, hierarchii akcentów kierowanych do młodego odbiorcy. Jednocześnie nauczyciel powinien zachować integralność elementów konstytutywnych zawartych w celach kształcenia WdŻR, co nie jest zdaniem łatwym. Niejednokrotnie sukces w tym obszarze zadań nauczyciela tego przedmiotu uzależniony od jego merytorycznego przygotowania do pracy z młodzieżą, jakie uzyskał w ramach podjętych studiów czy kursów kształcenia. Oczywiście niewątpliwie ważną rolę odgrywają indywidualne cechy osobowościowe samego nauczyciela. Należy tutaj jednak podkreślić, iż spośród 97 ankietowanych nauczycieli tylko 40,2% badanych respondentów wskazało, że forma kształcenia, w ramach której uzyskała uprawnienia do prowadzenia przedmiotu WdŻR, była w pełni wystarczająca i przygotowująca do pracy z młodzieżą (wyk. 3). Z kolei 15,5% badanych wskazało, że ich forma kształcenia była niestety niewystarczająca i nie przygotowywała do pracy z młodzieżą w aspekcie powierzonych zadań. Ta informacja sygnalizowana jest głównie przez nauczycieli rozpoczynających realizację zadań związanych z prowadzeniem tego przedmiotu, choć też pojawiają się takie wskazania wśród nauczycieli dyplomowanych „dojrzałych stażem” (ponad 15 lat pracy w prowadzeniu tego przedmiotu).



Wykres 3. Deklarowana ocena badanych nauczycieli w odniesieniu do ich przygotowania do prowadzenia przedmiotu WdŻR w ramach odbytych kursów, studiów dających uprawnienia do jego realizacji (N = 97) [opracowanie własne]

Ta sytuacja wskazuje na potrzebę wewnętrznej weryfikacji i korekty przyjętych dotychczas form i metod pracy przez niektóre jednostki kształcenia, w ramach których przygotowywana jest kadra nowych nauczycieli do pracy z młodzieżą w odniesieniu do wychowania prorodzinnego.

- Spadku frekwencji uczniów na zajęciach z danej klasy, co skutkuje prowadzeniem przedmiotu WdŹR w formie zajęć międzyoddziałowych, czyli łączeniu uczniów z różnych klas tego samego poziomu. Przyjęcie takiej formy realizacji zajęć zdaniem ankietowanych ogranicza możliwość swobodnej pracy uczniów na lekcji, w zakresie stawianych intymnych pytań i udzielanych odpowiedzi związanych z seksualnością człowieka, ogranicza atmosferę wzajemnego zaufania i możliwości pełnych wypowiedzi młodych osób.
- Wzroście negatywnego, przekazu medialnego (telewizja, Internet, czasopisma) oraz manipulacji związanej z obrazowaniem płciowości człowieka (intymności, cielesności, szacunku w odniesieniu do osoby kobiety, mężczyzny). Zdaniem badanych *udostępniane są treści które, wzbudzają w dzieciach niepewność, co do własnej tożsamości płciowej. Uczeń wykazuje wrogą postawę wobec biologii swego ciała.* Jak podaje A. Giddens [15] *„seksualność” została odkryta, otwarta i jest dostępna dla różnych stylów życia. Jest ona dzisiaj czymś, co każdy z nas „ma” i może kształtować, nie zaś jak – dawniej – kondycją naturalną, która uznaje się z góry za ustalony stan rzeczy (...), stała się ona plastycznym aspektem „ja” jednostki (...).* Niejednokrotnie medialny przekaz wypacza rozumienie i postrzeganie seksualności człowieka w informacjach kierowanych do młodzieży, co nie jest koherentne z treściami zawartymi w podstawie programowej przedmiotu i powoduje wewnętrzny niepokój adolescenta, utrudniając jego samowychowanie ku wartościom.
- Rosnący wzrost publicznego negowaniu przez media, środowiska lewicowe i niektórych polityków treści kształcenia prowadzonego wychowania seksualnego w polskich szkołach, co potęguje przyjęcie krytycznego obrazu przedmiotu przez rodziców i uczniów, skutkując niechęcią do uczestniczenia w tych zajęciach samej grupy docelowej, czyli dzieci i młodzieży. Stąd też akcentowana jest silna potrzeba wzmocnienia pozytywnego obrazu wychowania prorodzinnego w sferze publicznej, dzięki organizowanym kampaniom, warsztatom, popularyzacji przez środowiska naukowe, kierowanym do całego społeczeństwa.

4. Podsumowanie

Uzyskane wyniki badań jednoznacznie wskazują, że nauczyciel przedmiotu WdŹR musi zmierzyć się w swej pracy zawodowej z wieloma trudnościami odnoszącymi się do uwarunkowań jego realizacji. Trudności te dotyczą kilku aspektów:

- braku wsparcia i zrozumienia ze strony własnego środowiska szkolnego, w tym dykcji szkoły (co znajduje swe odniesienie w braku lub słabej obudowie dydaktycznej przedmiotu i sposobie ujmowania w planie zajęć uczniów), wychowawców klas i innych nauczycieli w zakresie przekazywanych treści programowych (negowanie przedmiotu i demotywowanie uczniów do uczestnictwa w tej formie zajęć), co osłabia działania wychowawczo-profilaktyczne szkoły, zwłaszcza w sferze dotyczącej wychowania seksualnego młodego pokolenia,

- osłabieniem współpracy nauczycieli WdZR z rodzicami (opiekunami prawnymi) z uwagi na brak lub ograniczoną formę prowadzenia spotkań informacyjnych organizowanych przez dyrekcję danej szkoły, odnoszących się do celów, przekazywanych treści programowych wychowania prorodzinnego. Brak pełnej informacji i wiedzy wśród rodziców (opiekunów prawnych) o kształcie przedmiotu, skutkuje złożeniem przez nich wniosku o rezygnacji z uczestnictwa w tych zajęciach ich dzieci,
- nieustającej negacji społecznej, prowadzonego wychowania seksualnego w szkole, w odniesieniu do zapisu treści programowych przedmiotu, co obniża rangę tego przedmiotu i marginalizuje jego wartość i znaczenie społeczne,
- brak możliwości wsparcia merytorycznego, dydaktycznego ze strony lokalnych ośrodków doskonalenia nauczycieli, w odniesieniu do tak interdyscyplinarnego przedmiotu, zdecydowanie ogranicza możliwość ciągłego doskonalenia nauczycieli realizatorów WdZR i poszukiwania przez nich jak najlepszych form komunikacji i pracy z młodzieżą w odniesieniu do charakteru wychowawczo-profilaktycznego zajęć.

Mając na celu wzmocnienie rangi i roli rodziny w społeczeństwie oraz wspieranie dzieci i młodzieży w ich wzrastaniu ku odpowiedzialnym i dojrzałym wartościom, należy dążyć do eliminacji wskazanych powyżej trudności dostrzeżonych przez respondentów poprzez:

- nawiązanie lepszej współpracy przez środowiska szkolne z rodzicami w odniesieniu do realizacji przedmiotu WdZR;
- wzmocnienie znaczenia, rangi i roli przedmiotu w przestrzeni publicznej;
- przywrócenie stanowiska nauczyciela konsultanta w zakresie wychowania do życia w rodzinie i utworzenie sieci wsparcia zdrowia prokreacyjnego w ramach ODN, co ułatwi wymianę doświadczeń w zakresie prowadzonego przedmiotu, form i metod pracy z młodzieżą;
- wzmocnienie i doposażenie obudowy dydaktycznej przedmiotu, w celu efektywniejszej jego realizacji;
- zmianę sposobu ujmowania przedmiotu w planie zajęć ucznia;
- wzmocnienie pozytywnego obrazu przedmiotu WdZR i komunikacji na linii nauczyciel-uczeń.

Literatura

1. Kozakiewicz M., *Wychowanie seksualne*, [w:] Imieliński K. (red.), *Seksuologia zarys encyklopedyczny*, PWN, Warszawa 1985, s. 413.
2. Dudziak U., *Postawy wobec wychowania seksualnego a hierarchia wartości nauczycieli*, Wyd. Kul, Lublin 2009, s. 361-365.
3. Zellma A., *Wychowanie seksualne w szkole z perspektywy teorii praktyki katechetycznej*, [w:] Głombik K. (red.), *Wychowanie seksualne w rodzinie i szkole*, Redakcja Wydawnictwa WT UO, Opole 2010, s. 208.
4. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r., Dz. U. 1997, nr 78, poz. 483.
5. Kurzępa J., *Zagrożona niewinność. Zakłócenia rozwoju seksualności współczesnej młodzieży*, Impuls, Kraków 2007.
6. Batorski D., Olcoń-Kubicka M., *Prowadzenie badań przez Internet – podstawowe zagadnienia metodologiczne*, *Studia socjologiczne* 2006, 3 (182), s. 99-132.

7. Smith M.B., *The Personal Setting of Public Options*, [za:] Nowak S., *Teorie postaw*, Wyd. PWN, Warszawa 1973.
8. Komosińska K., Kowalewska A., *Realizacja przedmiotu „wychowanie do życia w rodzinie” w Polsce a standardy edukacji seksualnej w Europie w kontekście zachowań ryzykownych podejmowanych przez młodzież*, Rocznik Lubuski, t. 40, cz.1, s. 211-226.
9. Izdebski Z., *Seksualność Polaków na początku XXI w.*, Wyd. UJ, Kraków 2012.
10. <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/xi-ogolnopolski-kongres-nauczycieli-wychowania-do-zycia-w-rodzynie-z-udzialem-ministra-przemyslawa-czarnka>, (dostęp: 25.04.2021).
11. Rozporządzenie MEN z dnia 12 sierpnia 1999 r. w sprawie sposobu nauczania szkolnego oraz zakresu treści dotyczących wiedzy o życiu seksualnym człowieka, o zasadach świadomego i odpowiedzialnego rodzicielstwa, o wartości rodziny, życia w fazie prenatalnej oraz metodach i środkach świadomej prokreacji zawartych w podstawie programowej kształcenia ogólnego, Dz. U. z 1999 r. nr 14, poz.12 z późn. zm.
12. Materiały pokonferencyjne XI Ogólnopolskiego Kongresu Nauczycieli Wychowania do Życia w Rodzinie, WOM Częstochowa, 2021.
13. Kulik-Nowak D., *Wychowanie seksualne w polskich szkołach drogą ku wolności czy odpowiedzialności?*, [w:] Kuzior A. (red.), *Globalne konteksty poszanowania praw i wolności człowieka*, Wyd. Politechnika Śląska, Gliwice 2020, s. 149.
14. Wróbel J., *Wychowanie seksualne z perspektywy nauczania Magisterium Kościoła katolickiego*, [w:] Glombik K. (red.), *Wychowanie seksualne w rodzinie i szkole*, Redakcja Wydawnictw WT UO, Opole 2010, s. 141.
15. Giddens A., *Przemiany intymności. Seksualność, miłość i erotyzm we współczesnych społeczeństwach*, Wyd. PWN, Warszawa 2006.

Wychowanie do życia w rodzinie z perspektywy pracy nauczyciela przedmiotu

Streszczenie

Realizacja procesu wychowawczego młodzieży prowadzona w ramach szkolnego przedmiotu wychowanie do życia w rodzinie jest zadaniem trudnym i wymagającym szerokiej wiedzy i umiejętności od jego realizatora. To właśnie nauczyciel tego przedmiotu stara się kompetentnie prowadzić i wspierać swych wychowanków w dążeniu do odpowiedzialnego samowychowania i wzrastania ku dojrzałej seksualności. Niejednokrotnie nauczyciel ten pozostaje w swych dążeniach osamotniony. Celem poniższego opracowania o charakterze badawczym było nakreślenie obrazu trudności i oczekiwań związanych z prowadzonym wychowaniem seksualnym, dostrzeganym z perspektywy pracy nauczyciela rozpatrywanego przedmiotu. Badaniem objęto 97 nauczycieli z całej Polski, uczestników XI Ogólnopolskiego Kongresu Nauczycieli Wychowania do Życia w Rodzinie. Uzyskane wyniki badań obrazują wiele obszarów trudności, z jakimi musi się zmierzyć nauczyciel w swej pracy zawodowej.

Słowa kluczowe: wychowanie seksualne, wychowanie prorodzinne, nauczyciel wychowania seksualnego

Family education from the perspective of the subject teacher's work

Abstract

The implementation of the educational process of young people carried out as part of the school subject of education for life in the family is a difficult task and requires extensive knowledge and skills from its implementer. It is the teacher of this subject who tries to competently guide and support his pupils in the pursuit of responsible self-education and growth towards mature sexuality. Often this teacher remains alone in his aspirations. The aim of the following research study was to outline a picture of the difficulties and expectations related to sexual education, perceived from the perspective of the work of a teacher of the subject under consideration. The study covered 97 teachers from all over the Polish, participants of the XI National Congress of Teachers of Education for Life in the Family. The obtained research results illustrate many areas of difficulties that a teacher has to face in his professional work.

Keywords: sex education, family education, sex education teacher

Zjawisko perfekcjonizmu i motywacja osiągnięć

*Nieosiągalne aspiracje mają sens tylko wtedy,
kiedy sensowne są etapy,
jakie musimy pokonać po drodze.*

Julian Baggini

1. Wstęp

W życiu człowieka reakcje emocjonalne odgrywają istotną rolę. Lęk jest zjawiskiem wszechobecnym, jest składową częścią ludzkiej egzystencji. W sposób szczególny odczuwają go adolescenty, którzy stoją przed szeregiem zadań rozwojowych warunkujących ukształtowanie tożsamości oraz autonomii. Należą do nich m.in. stworzenie dojrzałej relacji z rówieśnikami, wypełnienie ról społecznych, osiągnięcie niezależności ekonomicznej oraz wybranie zawodu i przygotowanie się do jego wykonywania [1]. Obserwowana we współczesnych czasach pogoń za sukcesem, wszechobecna rywalizacja oraz szybkie tempo życia sprawiają, że młodzież doświadcza wielu negatywnych emocji. Znaczenie tego obszaru badań wydaje się szczególnie istotne w związku z ogólnoludzką potrzebą dążenia do samorealizacji, rozwoju i osiągnięć każdej osoby [2-4].

Wzrost zainteresowania problematyką perfekcjonizmu przypada na koniec lat siedemdziesiątych, kiedy to Don Hamachek [za: 5] dokonał rozróżnienia między perfekcjonizmem zdrowym a neurotycznym. Perfekcjonizm jest zjawiskiem złożonym, a jego postrzeganie zmieniło się na przestrzeni lat. Początkowo perfekcjonizm traktowany był jako jednowymiarowy konstrukt o charakterze głównie negatywnym. Współcześnie za dominujące uznaje się wieloczynnikowe rozumienie perfekcjonizmu, którego niektóre aspekty są pozytywne, a inne negatywne. Spośród różnorodnych konceptualizacji zjawiska za najbardziej użyteczne przyjęto kategoriale postrzeganie perfekcjonizmu tj. perfekcjonizmu zdrowego/adaptacyjnego i niezdrowego/dezadaptacyjnego. Perfekcjonizm jako cecha osobowościowa oznacza wyznaczanie wysokich standardów osobistych i dążenie do ich osiągnięcia [6]. Niektórzy naukowcy opisują perfekcjonizm jako jeden z głównych czynników prowadzących do wysokich osiągnięć, bez udziału zewnętrznych nacisków. Stwierdzają, że istotną rolę odgrywa wewnętrzna motywacja jednostki [7]. Tendencje perfekcjonistyczne sprzyjają osiągnięciu celów, ale w momencie wyznaczenia standardu przekraczającego możliwości jednostki, zamiast zadowolenia z dobrze wykonanego zadania pojawia się frustracja, a także poczucie winy i wstydu. Wyniki badań empirycznych wskazują, że perfekcjonizm może być predyktorem poważnych objawów depresyjnych i lękowych [4, 8]. Jednostka dążąca do perfekcji, koncentrująca się na osiągnięciu wyniku najlepszego z możliwych, niedająca sobie przyzwolenia na popełnienie jakiegokolwiek błędu, odczuwa wyższy

¹ eljan@kul.pl, doktor nauk humanistycznych, Instytut Psychologii, Katedra Psychologii Klinicznej, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II.

poziom stresu i lęku. Konsekwencją presji doskonałości jest nieustanne zamartwianie się [6].

Pionierem badań nad motywacją osiągnięć jest H. Murray [za: 8], który stwierdził, że ludzie różnią się pod względem gotowości do *przewycięzania przeszkód, wykonywania własnej siły, wykonywania trudnych zadań, najlepiej i najszybciej, jak tylko jest to możliwe* (s. 468). Murray definiuje potrzebę osiągnięć jako determinantę sukcesu, tendencję do rywalizacji oraz dążenie do perfekcji. Współczesne definicja motywacji osiągnięć łączy w sobie tezy najbardziej znanych badaczy w tej dziedzinie: D. McClellanda [9], H. Heckhausena [10], J.W. Aktinsona i N.T. Feathera [11]. Wymienieni autorzy ujmują motywację jako tendencję do osiągania i przekraczania standardów doskonałości związanej z odczuwaniem pozytywnych emocji w sytuacjach zadaniowych, spostrzeganych jako wyzwanie.

Natomiast A. Mehrabian [12] definiuje motywację osiągnięć jako cechę osobowości jednostki, która wyraża się w potrzebie zdobywania sukcesów w różnych sferach życiowych. Warunkiem pomyślności w działaniu jest konsekwencja, wytrzymałość i włożony wysiłek jednostki. Motywacja osiągnięć obejmuje zbiór cech, do których należą m.in. pragnienie i dążenie do sukcesu, niski poziom lęku przed niepowodzeniem, gotowość do podejmowania ryzyka, zdolność do odraczania gratyfikacji, orientacja przyszłościowa w myśleniu oraz realistyczny poziom aspiracji [por. 4].

Celem artykułu jest omówienie zjawiska perfekcjonizmu, uwzględniając motywację osiągnięć młodego pokolenia. Dokonując przeglądu literatury przedmiotu, sporządzono definicję zjawiska i koncepcje perfekcjonizmu, a także opracowano psychologiczną problematykę motywacji osiągnięć oraz jaki wpływ ma perfekcjonizmu na motywację osiągnięć przez współczesną młodzież.

2. Wprowadzenie w problematykę perfekcjonizmu

Zagadnienia perfekcjonizmu pojawiło się w literaturze psychologicznej w pierwszej połowie ubiegłego wieku. Natomiast wyraźny wzrost zainteresowania tym obszarem wiedzy przypada na koniec lat siedemdziesiątych. Don Hamachek [za: 4] dokonał rozróżnienia między perfekcjonizmem normalnym i neurotycznym. Według M. Kossowskiej [13] perfekcjonizm traktowany był jako czynnik zapewniający wysokie osiągnięcia oraz zadowolenie z własnej aktywności. Zwolennicy koncepcji podkreślający adaptacyjny aspekt tej zmiennej psychologicznej utożsamiają perfekcjonizm z sumiennością, z dążeniem do bycia doskonałym i z osiąganiem dobrych rezultatów w podejmowanych działaniach [5]. Niewątpliwie korzystnymi aspektami orientacji perfekcjonistycznej są wysoka samoocena, silna motywacja wewnętrzna, zadowolenie z życia oraz bezpieczny styl przywiązania jednostki. Perfekcjonizm ujmowany jest jako cecha osobowości, charakteryzuje się tendencją do dążenia i utrzymywania niezmiennie wysokich standardów osobistych oraz krytyczną oceną własnego zachowania. Pomimo tego, iż perfekcjonizm uznawany jest za jeden z głównych czynników osiągnięcia sukcesu, często wiąże się z pogorszeniem dobrostanu życiowego osób [14].

Psychiatra D. Burns [za: 15] charakteryzuje perfekcjonistów jako ludzi, których: *standardy wykraczają poza ich możliwości rozsądek, a także ludzi, którzy kompulsywnie i nieprzerwanie usiłują osiągnąć nierealne cele i oceniają swoją wartość wyłącznie kategoriach produktywności i wywiązywania się z zadań* (s. 18-19). Taka charakterystyka perfekcjonistów akcentuje destrukcyjny wpływ nieustannego dążenia do doskonałości na obraz samego siebie.

2.1. Definiowanie pojęcia

Przedstawienie problematyki perfekcjonizmu należy rozpocząć od próby definicji tego zjawiska. Wśród osób zajmujących się tym zagadnieniem istnieją kontrowersje dotyczące definicji czy też struktury perfekcjonizmu. W literaturze przedmiotu spotkać można wiele podejść, często przeciwstawnych. W związku z tak szerokim sposobem ujmowania tego zjawiska możliwe jest przedstawienie perfekcjonizmu jako fenomenu złożonego i wieloaspektowego.

W związku z tym, iż powszechnie perfekcjonizm rozumiany jest jako dążenie do bycia doskonałym [5] należy podkreślić, iż już na początku XX wieku A. Adler [za: 16] wspominał o owym dążeniu. Według niego dążenie do bycia perfekcyjnym jest jednym z głównych motywów determinujących ludzką osobowość. Można go również potraktować jako pierwotne kryterium zdrowia psychicznego. Dążenie do mocy leży u podstaw radzenia sobie z problemami przystosowania i objawia się w sposobie ich rozwiązywania. Przejawiana przez ludzi tendencja do osiągania doskonałości motywuje do ciężkiej pracy lub nauki, dzięki czemu jednostki mogą pokonywać swoje słabości, a być może nawet mogą osiągać perfekcję w jakiejś dziedzinie życia. Ludzie różnią się pod względem nasilenia perfekcjonistycznego stylu osobowościowego, tj. zdrowi, dążący do doskonałości (wybierających cele trudne, ale realne i modyfikowalne) oraz neurotyczni (dążący do realizacji celów nierealistycznych, zbyt trudnych do osiągnięcia). Według D. Hamachek [za: 4] *perfekcjonizm to zwyczaj wymagania od siebie lub innych wyższej jakości wykonania niż wymaga tego sytuacja* (s. 62). Podobnie S.J. Egan, D. Tracey, T.D. Wade, R. Shafran [17] definiują perfekcjonizm jako *nadmierne uzależnienie samooceny od przymusowego dążenia do realizacji wymagających, narzuconych przez siebie standardów* (s. 209). Perfekcjonizm oznacza pragnienie bycia bezbłędnym i bez wad w jednej lub we wszystkich sferach życia.

Perfekcjonizm odnosi się do myśli i zachowań, które dotyczą realizowania skrajnie wysokich i nierealistycznych celów, które w przypadku niepowodzenia mogą prowadzić do obniżenia poczucia własnej wartości [18]. Według K. Horney [19] perfekcjonizm jest kształtowaniem całej osobowości według idealnego modelu. Wyidealizowane „ja” wypełnia całą przestrzeń myślenia perfekcjonisty. Energia przeznaczona na realizację własnego „ja” zostaje w pełni wykorzystana do urzeczywistnienia „ja” idealnego. Postawa ta przejawia się w życiu codziennym trzymaniem się sztywno własnych planów i ambicji [20]. Z kolei M. Blatt [za: 21] stwierdza, że perfekcjonizm jest destruktywnym wymiarem osobowości, który powoduje osłabienie sił witalnych oraz odporności psychicznej osoby. Dezadaptacyjni perfekcyjniści minimalizują sukces, a porażkę wyolbrzymiają. W obliczu porażki są przekonani, iż spowodowały ją braki we własnych umiejętnościach, winę upatrują w sobie samych, pomijając zupełnie wpływ czynników losowych.

W literaturze psychologicznej zwraca się uwagę na istnienie perfekcjonizmu jako konstruktu dymensionalnego oraz kategoryjnego. Zgodnie z ujęciem pierwszym perfekcjonizm przedstawić można na skali, gdzie jednym z biegunów jest zdrowie, a drugim choroba. Kontinuum przebiega od perfekcjonizmu niezdrowego poprzez normalny, aż po skrajny brak perfekcjonizmu. Natomiast zgodnie z podejściem kategoryjnym, można wyodrębnić perfekcjonizm adaptacyjny, czyli pozytywny, zdrowy np. dążenie do sukcesu oraz dezadaptacyjny, czyli negatywny, niezdrowy, powodujący negatywne

emocje i ogólne pogorszenie funkcjonowania [6]. Większość z definicji oparta jest na założeniu, iż perfekcyjniści mają tendencję do tworzenia nieracjonalnych alternatyw – albo wykonują wszelkie czynności doskonale, albo w ogóle nie podejmują prób [14]. Perfekcyjniści przywiązują zbyt dużą uwagę do zdarzeń potwierdzających ich perfekcyjnistyczne przekonania. Co więcej, wiąże się to ze sztywnością zachowań i koncentrują się na jednym ustanowionym celu [15].

Według J. Barrow i C. Moore [za: 16] perfekcjonistę charakteryzuje myślenie według schematu „wszystko albo nic”. Myślenie kategoriyczne to jedno z najczęstszych zniekształceń poznawczych wśród osób o nastawieniu perfekcyjnistycznym. Kierując się tym sposobem myślenia, perfekcjonista łatwo przechodzi od silnej pewności w zaufanie sobie do skrajnej beznadziejności. Taki styl myślenia bardzo często wiąże się z depresją, lękiem i złością, w zależności od tego, na czym perfekcjonista koncentruje myśli [por. 15].

Zazwyczaj, jeśli uwaga skoncentrowana jest na zachowaniach innych, to wiąże się ze złością, gdy dotyczy własnego zachowania, łączy się z lękiem i niskim poczuciem własnej wartości. Osoby z wysokim poziomem perfekcjonizmu mają sztywne wyobrażenia, na temat tego, co stanowi sukces i porażkę. Przejawianie za wysokich ambicji w każdej dziedzinie życia sprawia, że perfekcjonista zawsze jest rozczarowany sobą i wszystkim dookoła. Oznaka gniewu czy zazdrości skłania jednostkę o cechach perfekcyjnistycznych do myślenia o sobie jako człowieku złym lub egoistycznym [18]. Ponadto osoby, o cechach perfekcyjnistycznych poczucie własnej wartości uzależniają od tego, jak są postrzegane przez innych. Przejawia się to niezmierną wrażliwością na wszelkie przejawy krytyki [22]. Osoba odczuwająca potrzebę perfekcji w obawie przed popełnieniem błędu i zetknięciem się z krytyką stwarza pozory niedostępności. Noto­rycznie doszukuje się w sobie wad, aby je można zamaskować, nim zostaną dostrzeżone przez innych [19]. Perfekcyjniści są przekonani, iż mają dużo większy wpływ na wydarzenia, niż ma to miejsce w rzeczywistości. Powoduje to przesadne poczucie odpowiedzialności i skłonność do zabezpieczania się przed pomyłkami lub zranieniem w relacjach z innymi [15]. Poczucie bezpieczeństwa zapewnia niektórym z nich próba dominacji oraz kontroli sytuacji zgodnie z własnymi przekonaniem. Przeciwnieństwem tej grupy są perfekcyjniści, którzy w sytuacji braku całkowitej kontroli, stają się bezradni i zależni. Perfekcyjniści czują się całkowicie za coś odpowiedzialni lub też zupełnie odrzucają odpowiedzialność. Nieustanne oscylowanie między skrajnościami powoduje napięcie i prowadzi do sprzecznych dążeń [18].

Zebrane definicje wskazują na to, że bycie osobą perfekcyjnistyczną nie oznacza jednoznacznie cechy pozytywnej ani negatywnej. Jedynie warto zwrócić uwagę na pewne tendencje, które osoby przejawiają w swoim funkcjonowaniu [6]. W zawiązku z tym trzeba przyrzeć się dokładniej charakterystyce pojęcia i osób perfekcyjnistycznych w ramach wybranych koncepcji perfekcjonizmu.

2.2. Przegląd wybranych koncepcji perfekcjonizmu

Różnorodność koncepcji perfekcjonizmu powoduje konieczność ich usystematyzowania. Spojrzenie na perfekcjonizm ewaluowało na przestrzeni lat. Na początku badań był on przedstawiany jako jednowymiarowy konstrukt dezorganizujący funkcjonowanie jednostki [14]. Dopiero koncepcje, które pojawiły się w literaturze psychologicznej od pierwszej połowy lat dziewięćdziesiątych XX wieku, ujmowały perfekcjonizm jako zjawisko wielowymiarowe, składające się zarówno z komponentów osobowości-

wych, jak i społecznych [5]. Rozpatrywano wiele rodzajów perfekcjonizmu na przykład perfekcjonizm zdrowy i dezadaptacyjny, perfekcjonizm zorientowany na osobiste standardy i osiągnięcia oraz uwarunkowany społecznymi oczekiwaniami [6].

2.2.1. Dwuwymiarowe ujęcie perfekcjonizmu według Dona Hamacheka

Opierając się na rozróżnieniu A. Adlera, w latach 70. ubiegłego wieku Don Hamachek [1978 za: 16] opisał dwa typy perfekcjonistów: zdrowych i niezdrowych. Zaproponowane przez autora dwuwymiarowe ujęcie było jednym z pierwszych i zapoczątkowało intensywny rozwój badań nad omawianym konstruktorem. Według autora zdrowy perfekcjonista charakteryzuje się m.in. elastycznością w działaniu i korygowaniu celów, akceptując rozbieżności między własnymi standardami a poziomem wykonania danej czynności, czerpaniem przyjemności z wykonywania zadań oraz poczuciem ekscytacji przed przystąpieniem do działania. Podczas realizacji zadania jednostka dopuszcza możliwość popełnienia drobnych błędów, jednocześnie akceptując go jako udane [22].

Cechami, które charakteryzują perfekcjonizm zdrowy, są na przykład zorganizowanie, sumiennosc, wysoka motywacja, ambicja, traktowanie niepowodzeń jako okazji do nauki oraz wyznaczanie celów uwzględniających indywidualne predyspozycje Hamachek [za: 6]. W przeciwieństwie do tego perfekcionista niezdrowy wysokie standardy odnosi do każdej sfery życia, ma poczucie, że to, co robi, nigdy nie jest wystarczająco dobre. Osoba taka nie czerpie satysfakcji z własnych działań, stawia sobie cele, które są niemożliwe do osiągnięcia. Natomiast dominującą emocją przed rozpoczęciem aktywności zadaniowej jest u niej lęk przed porażką. Jednostka odczuwa niepewność i niepokój w związku z własnymi możliwościami, a niepowodzenie traktowane są jako dowód na bezwartościowość swojej osoby [za: 16].

Perfekcjonizm niezdrowy zwiększa poziom odczuwanego stresu, powoduje nadmierny samokrytycyzm oraz problemy z podejmowaniem decyzji. Ta forma perfekcjonizmu jest autodestrukcyjna, a lęk przed porażką występuje pomimo osiągania celów [22].

Istnienie dwóch wymiarów perfekcjonizmu wyodrębnionych przez D. Hamacheka zostało potwierdzone w późniejszych badaniach R. Frosta i współ. [za: 16]. Pierwszy wymiar perfekcjonistyczne dążenia (perfekcjonizm adaptacyjny, zdrowy, skoncentrowany na sobie) charakteryzuje się dążeniem do doskonałości, koncentracją na wysokich standardach osobistych i związany jest z pozytywnymi wynikami działania. Natomiast perfekcjonistyczne obawy (perfekcjonizm dezadaptacyjny, neurotyczny, indukowany społecznie) przejawia się lękiem przed błędami, wątpliwościami w swoje możliwości, poczuciem presji społecznej oraz negatywnymi reakcjami na niedoskonałości. Oba aspekty perfekcjonizmu są skorelowane i osoba z wysokimi wynikami w jednym może mieć wysokie wyniki w drugim [23]. Wynika to z faktu, iż osoby o różnych typach perfekcjonizmu mają tendencje do wzajemnego przenikania. Zazwyczaj u jednej osoby występuje kilka form perfekcjonizmu, przy czym jedna z nich może dominować nad pozostałymi [6].

2.2.2. Perfekcjonizm w koncepcji P. Hewitta i G. Fletta

Paul Hewitt i Gordon Flett [za: 16] zaproponowali trzy niezależne wymiary perfekcjonizmu: perfekcjonizm zorientowany na siebie, perfekcjonizm zorientowany na innych i perfekcjonizm społeczny. Podstawą tego rozróżnienia stanowią źródło perfekcioni-

stycznych oczekiwań (wewnętrzne lub zewnętrzne) i obiekt, w stosunku do którego są one kierowane (ja vs. inni). Wysokie wyniki we wszystkich trzech wymiarach, są według autorów wskaźnikami patologii. Perfekcjonizm zorientowany na siebie (*self-oriented*) odzwierciedla uwewnętrzniony system motywacyjny i charakteryzuje się tendencją do stawiania sobie wysokich i zazwyczaj mało elastycznych standardów.

Jednostki odznaczają się wysokim samokrytycyzmem, koncentracją na niepowodzeniach i brakiem umiejętności zaakceptowania błędów i porażek [2, 15]. Osoby biorą odpowiedzialność za własne życie i nie obwiniają innych za niepowodzenia. W opinii społecznej cieszą się zazwyczaj dużym uznaniem. W sferze zawodowej odnoszą wiele sukcesów, m.in. dzięki dużej pewności siebie, sumienności, zorganizowaniu i zdyscyplinowaniu. Wykazują asertywność i empatię w relacjach z innymi ludźmi. Jednak wraz ze wzrostem nasilenia ich perfekcjonizmu istnieje ryzyko wkroczenia w sferę perfekcjonizmu neurotycznego, który powoduje wiele trudności w relacjach interpersonalnych.

Oddalenie się od bliskiej osoby może wynikać z poczucia niższości, strachu przed odrzuceniem, kiedy ktoś pozna ich wady. Jak twierdzą P.L. Hewitt i G.L. Flett [24]: *Są mili tylko na zewnątrz, nerwowo starają się zyskać sympatię, ale niewiele mówią o sobie* (s. 43). Perfekcjonista zorientowany na siebie radzi sobie z sytuacjami niskiego poziomu stresu, ale w sytuacji niepowodzenia, częściej niż inni jest przygnębiony, podenerwowany, a nawet myśli o samobójstwie [25].

Z kolei perfekcjonizm zorientowany na innych (*other-oriented*) charakteryzuje się wymaganiem perfekcji od otoczenia. Perfekcjonista wyznacza innym nierealne standardy i nagradza ich tylko wtedy, gdy się do nich dostosują [6]. Bliskie i długotrwałe relacje tych perfekcjonistów są trudne z powodu dużej potrzeby dominacji, kontroli oraz nastawienia na rywalizację. W opinii społecznej tego typu perfekcjonisci są postrzegani jako osoby mało wrażliwe na potrzeby innych [18]. W sytuacji zawodowej tego typu perfekcjonisci odczuwają opory przed przekazywaniem obowiązków współpracownikom. Perfekcjonisci żyją w przeświadczeniu, że tylko oni mogą idealnie wykonać zadanie. Ponadto, są narażeni na odczuwanie silnego stresu w relacjach interpersonalnych, a w swoim zachowaniu przejawiają wybuchy złości [15].

Ostatni z wymiarów to perfekcjonizm społeczny (*socially prescribed*). Jest on przekonaniem, iż osoby znaczące dla danej jednostki mają względem niej wygórowane oczekiwania. Ponadto, takie osoby wierzą, iż muszą te oczekiwania spełnić, aby zyskać akceptację innych. W odróżnieniu od perfekcjonizmu zorientowanego na „ja”, w którego przypadku jednostka sama wyznacza sobie standardy, w perfekcjonizmie społecznym te standardy są narzucone przez innych [15]. Jednostkę charakteryzuje zewnętrzny przymus dążenia do ideału oraz ma poczucie, że inni będą ją cenili tylko wtedy, gdy będzie nieskazitelna. Wiąże się to z doświadczeniem silnego nacisku i braku wsparcia ze strony otoczenia, czemu zazwyczaj towarzyszą objawy depresji i poczucia bezradności [25].

Badania pokazują, iż perfekcjonizm społeczny niesie ze sobą niewiele korzyści. Perfekcjonista typu społecznego odczuwa nieustanny strach przed odrzuceniem, ma wrażenie, iż jest surowo oceniany przez innych. W konsekwencji wywołuje to w jednostce uczucie żalu i złości (w stosunku do ludzi narzucających oczekiwania), a także depresję, poczucie bezradności, jeśli nie uda się sprostać tym standardom. Osoba wycofuje się z relacji z innymi, a także unika ryzyka znalezienia się w sytuacji

odbieranych jako wyzwanie. Perfekcjonizm społeczny wpływa w sposób negatywny na funkcjonowanie osoby, powodując np. lęk w sytuacji egzaminacyjnej, samotność, zaburzenia odżywiania i inne zaburzenia psychosomatyczne [18].

2.2.3. Wielowymiarowe ujęcie perfekcjonizmu R. Frosta

R. Frost, P. Marten, C. Lahart i R. Rosenblate [za: 26] zdefiniowali perfekcjonizm jako: *grupę kryteriów (wzorów lub zasad) wykonania nadmiernie wysokich, którym towarzyszą samooceny nadmiernie samokrytyczne* (s. 184). Koncepcja ta zakłada istnienie pięciu komponentów perfekcjonizmu, które są podstawowymi wymiarami Wielowymiarowej Skali Perfekcjonizmu [za: 26].

Wymienieni autorzy wyróżnili następujące komponenty perfekcjonizmu:

- Przywiązanie zbyt dużej wagi do błędów – wymiar ten obejmuje skłonność do bycia nadmiernie samokrytycznym, obsesję bycia doskonałym, traktowanie jakiegokolwiek błędu jako porażkę;
- Wątpliwości dotyczące podejmowania działań – wymiar ten odzwierciedla tendencję do bycia niepewnym odnośnie do adekwatności podejmowanych decyzji i zachowania. Związany jest z powracającymi wątpliwościami, potrzebą wielokrotnego kontrolowania działań lub ponawiania ich, brakiem satysfakcji z uzyskanych efektów oraz skłonnością do uważania, iż wyniki zawsze mogą być lepsze;
- Wysokie standardy osobiste – tendencja do wyznaczania sobie wysokich standardów i uzależnienie samooceny od ich realizacji;
- Potrzeba dobrej organizacji – tendencja do bycia nadmiernie zorganizowanym, uporządkowanym i schludnym;
- Duże oczekiwania rodzicielskie – postrzeganie przez dzieci oczekiwań rodziców jako zbyt wysokich.

Ponadto, wymienione komponenty oparto na założeniu, iż perfekcjonizm posiada aspekt pozytywny i negatywny. Za adaptacyjne uważa się dwa z pięciu wymiarów perfekcjonizmu: wysokie standardy oraz skłonność do porządku, za nieadaptacyjne: koncentracja na popełnianych błędach, poczucie bycia niewystarczająco dobrym w różnych dziedzinach życia oraz ocenianie rodziców jako nadmiernie surowych, krytycznych, stawiających oczekiwania niemożliwe do spełnienia [27].

2.2.4. Klasyfikacja perfekcjonizmu według Miriam Elliot i Susan Meltsner

M. Elliott i S. Meltsner [za: 18] wyróżniły perfekcjonistów, odnosząc się do ich uzyskiwanych rezultatów, wyglądu zewnętrznego, perfekcjonistów w zakresie relacji społecznych oraz kanonów zachowania.

Osoby, które można zaklasyfikować do grupy perfekcjonistów uzyskanych wyników, nastawione są na rezultaty i wysokie osiągnięcia. Życiowym mottem tych osób jest *mam wyniki więc jestem*. Dla ich dobrego samopoczucia istotne znaczenie mają sukcesy i konkretne dokonania. W sytuacji niepowodzenia odczuwają niepokój i są narażeni na depresję. Zazwyczaj osiągają to, na czym im zależy, ale kosztem tego jest stres i frustracja. Dla grupy perfekcjonistów wyników należą zazwyczaj: sportowcy, muzycy lub osoby, których profesja wymaga specyficznych umiejętności.

Z kolei perfekcjonisci wyglądu zewnętrznego przywiązują dużą wagę do powierzchowności. Nie zaznacza się istotnych różnic pod względem płci. W życiu codziennym jednostki chcą skupiać na sobie uwagę i wywoływać u innych wrażenie. Przywiązują-

wanie uwagi do powierzchowności może rozszerzyć się na inne aspekty, np. dom, samochód czy też najbliższe osoby.

Następna kategoria, tj. perfekcjonizm w zakresie relacji znacząco utrudnia funkcjonowanie osoby w relacjach interpersonalnych. Cechą charakterystyczną takich osób jest stawianie wysokich wymagań i duży samokrytycyzm. Osoby te perfekcjonizm na własny temat ukrywają za perfekcjonistycznymi oczekiwaniami wobec innych [18].

Czwartym rodzajem jest perfekcjonizm kanonów zachowania. Osoby o dużym nasileniu tej cechy odznaczają się sztywnością i rygorem w przestrzeganiu wszelkich przepisów, norm i zasad oraz oczekują tego samego od innych. Ostatni aspekt, perfekcjonizm we wszystkich dziedzinach życia charakterystyczny jest dla osobowości obsesyjnych. Perfekcjonizm jako styl funkcjonowania jest obecnie zagadnieniem dość szeroko opracowanym w różnorodnych koncepcjach teoretycznych.

3. Psychologiczna problematyka motywacji osiągnięć

Jednym z ważnych motywów ludzkiego działania jest dążenie do osiągnięć. Problematyka motywacji osiągnięć należy do szerszego układu klasyfikacji motywacji. Pojęcie motywacja wywodzi się z łacińskiego słowa *movere*, które oznacza popychać, poruszać się. Natomiast bardziej precyzyjnie, opiera się na słowach *moveo movi motum*, które można przetłumaczyć jako *poruszać się, wprawiać w ruch* lub *Se movere – powodować, zabierać się do czegoś* (s. 222) [28].

W literaturze przedmiotu znaleźć można szereg definicji motywacji, które w odmienny sposób ujmują złożoność i dynamikę pojęcia. Motywacja może być zatem traktowana jako przyczyna bądź forma działania [28, 29] lub jako zbiór potrzeb, które powodują, iż jednostka podejmuje się określonej aktywności [30].

Współczesna definicja motywacji osiągnięć łączy w sobie tezy najbardziej cenionych badaczy w tej dziedzinie: D.C. McClellanda i współl. [9], H. Heckhausena [10] oraz J.W. Atkinsona i N.T. Feathera [11]. Wyjaśniają oni motywację osiągnięć jako tendencję do osiągania i przekraczania standardów doskonałości związanej z odczuwaniem pozytywnych emocji w sytuacjach zadaniowych spostrzeganych jako wyzwanie. H. Murray [za: 8] stwierdził, że ludzie różnią się pod względem gotowości do *przewycięzania przeszkód, jak to tylko możliwe* (s. 468).

Istota motywacji do osiągania sukcesu tkwi w procesie, a nie w rezultacie. Motywacja jest procesem polegającym na przekształcaniu aktualnej sytuacji na sytuację korzystniejszą z perspektywy danej jednostki. Satysfakcja i przyjemność, jaką się odczuwa w momencie odnoszenia sukcesu, nie wynika z osiągania konkretnego celu, lecz z doskonalenia i wykorzystywania umiejętności [za: 8, por. 29]. Motywacja pełni funkcję regulującą *steruje czynnościami tak, aby doprowadziły one do osiągnięcia określonego wyniku, którym może być zarówno zmiana zewnętrznego stanu rzeczy, jak i zmiana w samym sobie czy też zmiana własnego położenia* (s. 579) [31]. Motyw sukcesu bardzo silnie oddziałuje na życie człowieka. W zachowaniu osób silnie motywowanych osiągnięciami charakterystyczne jest gotowość do współzawodnictwa, rywalizacji, samorozwoju i samodoskonalenia się. Jednostki mają również tendencje do oceniania i porównywania swoich umiejętności z innymi. Motywacja osiągnięć stanowi bowiem syndrom zachowań ujawniających się, gdy działania osoby są oceniane. Jednostki motywowane potrzebą sukcesu angażują się w zadania, odbierane jako wyzwanie [32].

Kolejne spojrzenie na motywację osiągnięć prezentują S. Guntern, H. Korpershoek i van der G. Werf [33], według których motywacja jest potrzebą, która stymuluje jednostkę do działania, aby jak najszybciej i najefektywniej osiągnąć lub przekroczyć wysokie standardy. Autorzy wymieniają szereg czynników, które mogą wpływać na ukształtowanie się motywacji osiągnięć. Należą do nich m.in. potrzeby i hierarchia wartości osoby, styl atrybucji, interpretowanie, źródeł niepowodzeń i sukcesów, źródło umiejscowienia poczucia kontroli, a także społeczeństwo, w którym jednostka żyje. Warto w tym miejscu podkreślić, iż czynniki pobudzające osobę do działania mogą pochodzić z nacisków zewnętrznych, presji otoczenia lub też z przewidywalnych korzyści – jest to przykład motywacji zewnętrznej. Motywacja zewnętrzna zachęca do działania, które jest w jakiś sposób nagradzane lub które pozwala uniknąć kary. W przeciwieństwie do tego motywacja wewnętrzna pobudza do działania, które jest wartościowe samo w sobie i sprawia jednostce przyjemność już na etapie rozwiązywania zadania.

D. McClelland [za: 34, 35] zajmujący się badaniami empirycznymi nad motywacją osiągnięć, definiuje potrzebę osiągnięć jako: *dążenie do uzyskania możliwie wysokiego rezultatu czynności, wobec którego istnieje standard doskonałości, perfekcjonizmu i w związku z tym wykonanie tej czynności może zakończyć się sukcesem lub niepowodzeniem* (s. 34). Na podstawie wyników przeprowadzonych badań stwierdził, iż motywacja osiągnięć składa się z różnych motywów, z czego dwa wyraźnie przeciwstawiają się sobie. Te ambiwalentne motywy to: motyw unikania niepowodzenia oraz motyw pobudzenia [por. 36]. Autor dopatruje się przyczyn ukształtowania powyższych tendencji w znaczących przeżyciach i oddziaływaniach społecznych, mających miejsce już we wczesnym dzieciństwie. Pomimo tego, iż tendencje te są dosyć stabilne można je w pewnym stopniu modyfikować. Zgodnie z powyższymi założeniami można przyjąć wniosek, iż zachowanie człowieka jest wypadkową konfliktu unikania i zbliżania. Autor wyznaczył cechy charakteryzujące osoby o silnych tendencjach do osiągania sukcesu. Zostały one nazwane syndromem motywacji osiągnięć i przejawiają się m.in.: kreatywnością i innowacyjnością działania, umiejętnością organizowania swojego życia i gospodarowania posiadanym czasem. Osoby, u których dominuje motyw powodzenia, nastawione są na współzawodnictwo, mają wysokie aspiracje i ambicje, są perfekcyjni w swoim działaniu oraz posiadają dużą potrzebę porównywania się z innymi. Ponadto, jednostki odznaczające się dużą potrzebą motywacji osiągnięć preferują zadania o umiarkowanym poziomie trudności, w których mogą wziąć pełną odpowiedzialność za rozwiązywane problemy. Potrafią dokładnie ocenić ryzyko i wyznaczyć cele możliwe do osiągnięcia. Osoby, u których potrzeba osiągnięć jest intensywna, stale potrzebują dowodów uznania i informacji zwrotnej o czynionych postępach. Przeciwnieństwem nich są osoby z wyraźnie zaznaczonym motywem unikania niepowodzenia. Ich działanie zdeterminowane jest lękiem przed porażką i popełnieniem błędów. Obawy te doprowadzają jednostki do wycofania się z zadań o charakterze rywalizacji, a także, obniżają wiarę we własne możliwości i skuteczność działania [31, por. 34].

Założenia, na których opiera się model D. McClellanda [za: 34] mają szerokie odzwierciedlenie w funkcjonowaniu zawodowym jednostki. Autor, prowadząc badania w grupie studentów, dowiódł, iż 83% z grupy cechującej się wysoką motywacją do

osiągnięć i posiadającą cechy perfekcjonistyczne podjęło się pracy związanej z dużym stopniem ryzyka, lecz gwarantującej sukcesy (np. zarządzanie przedsiębiorstwem). Z kolei osoby charakteryzujące się niską motywacją osiągnięć, w 70% wybierały branżę niewymagającą ryzyka, o mniejszym prawdopodobieństwie osiągnięć sukcesów. Na podstawie powyższych badań autor wyznaczył preferowany przez osoby z wysoką motywacją osiągnięć rodzaj środowiska pracy. Zazwyczaj jest to praca, w której jednostka ponosi całkowicie indywidualną odpowiedzialność za wykonywane czynności. Preferowany rodzaj pracy wiąże się z koniecznością podejmowania zadań ryzykownych, wymagających przedsiębiorczości, odpowiedzialności, dokładności oraz perfekcjonizmu w działaniu. D. McClellanda [za: 34] zwraca również uwagę na fakt, że funkcjonowanie społeczne takich osób może charakteryzować się tendencją do kontrolowania i dominowania nad innymi ludźmi [por. 36, 37]. Ostatnią cechą charakteryzującą osoby o różnym poziomie nasilenia motywacji osiągnięć jest przyjmowanie odmiennej perspektywy czasowej. Osoby silnie motywowane osiągnięciami, skupiają się bardziej na celach konkretnych, które muszą wykonać w przyszłości, niż na niedalekich i nieokreślonych [por. 33, 38].

4. Zależność między perfekcjonizmem a motywacją osiągnięć

Przegląd literatury psychologicznej z ostatnich dwóch dekad ukazuje kontrowersję dotyczącą dążenia do doskonałości. Naukowcy podejmujący tematykę perfekcjonizmu zastanawiają się, czy perfekcjonizm jest destruktywny, czy też pewne jego formy mogą adaptacyjnie wpływać na funkcjonowanie jednostki [33, 35].

R. Winter [18] podaje, że: *niektórzy twierdzą, że istnieje normalna, zdrowa, adaptacyjna forma perfekcjonizmu – dążenie do wysokich standardów i doskonałości. Inni utrzymują, że perfekcja jest niemożliwa, stąd też próby jej osiągnięcia są z definicji niezdrowe* (s. 25). Spośród badań dostępnych w literaturze przedmiotu niewiele dotyczy pozytywnego wpływu perfekcjonizmu na funkcjonowanie jednostki. Stwierdzono jednak, że wraz ze wzrostem perfekcjonizmu powinna wzrastać samoocena osoby [21, 39].

Wykazano również, że adaptacyjny wymiar perfekcjonizmu koreluje dodatnio z niskim poziomem prokrastynacji oraz wysoką motywacją osiągnięć [21]. Inne badania pokazują, iż *perfekcjonizm jest odpowiedzialny za irracjonalne myślenie, epizody depresyjne, tendencje samobójcze oraz problemy ze zdrowiem* (s. 26) [13]. J. Stoeber, A.B. Noland, T.W.N. Mawenu i współ. [23] zwracają uwagę na fakt, że orientacja perfekcjonistyczna jednostki może wiązać się zarówno z wysokimi osiągnięciami, sumiennością, adaptacyjnym stylem radzenia sobie, jak również ze zwiększoną podatnością na lęk, depresje oraz długotrwały gniew. Perfekcjonistyczne tendencje u niektórych osób mogą przybierać postać dezadaptacyjną, powodując trudności decyzyjne, przesadny krytycyzm, a nawet pogardę dla innych, którzy nie spełniają ich standardów.

J. Stoeber, A.B. Noland, T.W.N. Mawenu i współ. [23] podkreślają, że nadmierny perfekcjonizm jest poważnym czynnikiem ryzyka depresji, związanym szczególnie z pesymizmem, brakiem pewności siebie oraz zależnością od akceptacji innych. Osoba o cechach perfekcjonistycznych definiuje siebie poprzez zrealizowane cele, a tym samym co motywuje ją do działania, jest potrzeba aprobaty społecznej. Z czasem osoba przestaje odróżniać sukces od przymusu jego osiągnięcia. Mechanizm ten prowadzi do porażek, powodując poczucie beznadziei i apatii. Częste doświadczenia poczucia klęski

przygnębia, obniża samoocenę i wywołuje lęk przed kolejnymi antycypowanymi pomyłkami [40]. Według J. Arcelus, A. Garcia-Dantas, M. Sánchez-Martín i współ. [39] perfekjoniści w związku ze swoimi wysokimi standardami i obawą przed popełnieniem błędu mogą odczuwać silny wstyd, przeżywać drobne nawet niepowodzenia w kategoriach porażki. Szczególnie narażenie są na to adolescenty, u których naturalna skłonność do idealizmu jest dwukrotnie silniejsza niż u osób dorosłych. Może to powodować u młodzieży gwałtowne wahania nastrojów.

Wstydlive, kompromitujące wydarzenie, jak np. porażka w szkole, wyobrażone odrzucenie przez rodzica czy partnera zwiększa ryzyko prób samobójczych. Utrzymanie wizerunku osoby perfekcyjnej powoduje, iż jednostki zmuszone są do ciągłego sprawdzania siebie oraz stawiania się do cenzurowania. Ponadto, zawyżone wymagania w stosunku do siebie często przenoszone są na wszystkich wokół tj. rodzinę, znajomych, pracowników, od których również wymaga się bezbłędnego działania. Może to być szczególnie zagrażające dla bliskich związków interpersonalnych. Perfekjoniści najczęściej nie zwracają się do innych osób po pomoc oraz nie dzielą się z nimi swoimi obawami [41].

Perfekcjonizm ujmowany jako cecha osobowości może przejawiać się na różne sposoby. Skrajne nasilenie cechy perfekcjonistycznej może przyjąć formę zachowań obsesyjno-kompulsyjnych. Zaburzenie osobowości tego typu charakteryzuje się natrętnymi myślami i impulsami, które wywołują lęk i niepokój [6]. Osoby z osobowością anankastyczną przejawiają silne tendencje perfekcjonistyczne, nadmierną skrupulatność oraz skłonność do ciągłego kontrolowania podjętych czynności, mają bardzo wysoką motywację do osiągania sukcesów życiowych [42].

Tym, co utrudnia funkcjonowanie jednostki z rysem perfekcjonistycznym oraz z osobowością obsesyjno-kompulsyjną są lęki i symptomy psychosomatyczne pod postacią różnych dolegliwości bólowych. Należy zwrócić uwagę na fakt, że pojawienie się dolegliwości somatycznych związany jest z pewnymi okolicznościami życiowymi, np. ważnym zadaniem do wykonania lub oddaniem pracy w konkretnym terminie. Zazwyczaj perfekjonista zwleka z realizacją zadań, ponieważ uważa, iż niezależnie od własnego wysiłku i tak nie osiągnie oczekiwanej doskonałości [33].

H.N. Perera, P. McIlveen, M.E. Oliver [43] stwierdzili, iż u osób z wyraźnymi tendencjami perfekcjonistycznymi dość często występuje problem zaburzeń odżywiania. Postawa perfekcjonistyczna łączy się z koncentracją na sobie, a szczególnie na własnym ciele. Nieustanna kontrola masy ciała umożliwia jednostce podtrzymanie poczucia niezłomności. Z dotychczasowych badań dotyczących związku perfekcjonizmu z zaburzeniami odżywiania wynika, że perfekcjonizm może poprzedzać, występować równolegle lub w konsekwencji doprowadzać do zaburzeń odżywiania. Powiązanie zaburzeń odżywiania osób z wysoką motywacją do odchudzania się oraz ze skłonnościami perfekcjonistycznymi szczególnie uwidacznia się w grupie młodych dziewcząt [44, 45].

Perfekcjonizm jako cecha osobowości często jest rozpatrywana w kontekście zawodowego funkcjonowania jednostki. G. Porter [1996 za: 26] twierdzi, iż perfekcjonizm jest jednym z objawów pracoholizmu. Stworzona przez autorkę skala perfekcjonizmu odzwierciedla tendencję do uzależnienia się od pracy. Pozycje wchodzące w skład skali dotyczą ogólnego przekonania osób badanych, że inni nie potrafią utrzymywać

takich samych jak oni wysokich standardów czy też odpowiedzialności za wykonywaną pracę. Przekonania perfekcjonistów w porównaniu jednostkami doświadczającymi zadowolenia z pracy wiążą się z gorszą jakością kontaktów interpersonalnych w miejscu pracy, a w konsekwencji z wyższym poziomem stresu wśród pracowników oraz ich bardzo wysoką motywacją do perfekcjonistycznego wykonywania powierzonych działań. Podobnego zdania są J. Stoeber, A.B. Noland, T.W. Mawenu i współ. [23] według których, dążenie do doskonałości i silna motywacja do pracy istotnie zwiększają ryzyko pracoholizmu. Wymienieni autorzy szukali powiązań między uzależnieniem od pracy a dwoma formami perfekcjonizmu: zorientowanego na siebie oraz zorientowanego na innych. Analiza wyników badań pozwoliła stwierdzić, iż pracoholików charakteryzuje wysokie dążenie cechy perfekcjonizmu zorientowanego na siebie. W przypadku perfekcjonizmu zorientowanego na innych nie stwierdzono takich zależności. Na podstawie badań sformułowano wniosek, że pracoholicy i perfekcyjniści w swoich dążeniach kierują się motywacją wewnętrzną, związaną z ego. Perfekcjonizm jest również jedną z przyczyn wypalenia zawodowego. Osoba dotknięta syndromem wypalenia zawodowego odczuwa chroniczne zmęczenie i poczucie porażki. Charakteryzuje ją niezdolność do odczuwania satysfakcji z wykonywanej pracy oraz tendencja do pomniejszania zasług [6].

5. Zakończenie

Perfekcjonistyczne standardy i oczekiwania doskonałości mogą mieć zarówno adaptacyjny, jak i dezadaptacyjny wpływ na osobowość oraz funkcjonowanie człowieka, w zależności od charakteru perfekcjonizmu, a także kontekstu sytuacyjnego.

Na podstawie analizy tekstów źródłowych można stwierdzić, że zjawisko perfekcjonizmu współwystępuje z motywacją do osiągania sukcesów życiowych. Cechą kształtującą silną motywację do uzyskiwania konkretnych osiągnięć jest między innymi perfekcjonizm związany z:

- Dążeniem do konkretnego celu, pomimo zaistnienia alternatywnych możliwości, czy też wewnętrznych lub sytuacyjnych przeszkód;
- Umiejętnością postrzegania własnego działania w szerszej perspektywie czasowej;
- Zdolnościami do odraczania gratyfikacji;
- Posiadaniem umiejętności działania, planowaniu i kierowaniu projektem.

Motywacja zewnętrzna wynika z narzuconego nam porządku, któremu się poddajemy w celu osiągnięcia korzyści lub uniknięcia kary. Natomiast motywacja wewnętrzna rozwija się na bazie naszych osobistych doświadczeń, a także systemu znaczeń i hierarchii wartości. Entuzjazm i zaangażowanie są istotnymi składowymi motywacji wewnętrznej dziecka, która w praktyce może przekształcić się w motywację do osiągnięć mistrzostwa. Za najważniejszy parametr motywacji uznaje się perfekcjonizm w działaniu, zaangażowanie, rozumiane jako pasja w dążeniu do mistrzostwa, chęć do ciężkiej pracy, wytrwałość w obliczu trudności, porażek, zmęczenia, bólu czy znudzenia [36, 43].

Efektom badań prowadzonych nad związkiem między motywacją osiągnięć a umiejętnością odraczania gratyfikacji jest upowszechnienie się na gruncie psychologii stwierdzenia o ascetyzmie osób ambitnych i perfekcjonistycznych, którzy rezygnują z chwilowych przyjemności na rzecz satysfakcji z realizacji odległych celów [41].

Samozaufanie i odrzucanie gratyfikacji u osób perfekcyjnych są wyrazem ich odpowiedzialności. Osoby te mają zdolność do podwyższania subiektywnego prawdopodobieństwa sukcesu i rezygnacji z natychmiastowej nagrody, są więc wyrazem jego pozytywnego nastawienia na przyszłość i ufności we własne możliwości. Osoby z silną motywacją będące perfekcjonistami spostrzegają czas w sposób szczególnie *traktują go jako wymierny czynnik funkcji zarządzania* (s. 130) [36].

Kolejnym wskaźnikiem silnej motywacji osiągnięć u osób perfekcyjnych jest orientacja na zadaniu, w odróżnieniu od orientacji „na ludzi”. Jednostka motywowana chęcią osiągnięcia sukcesu w sytuacji wyboru partnera, z którym musiałyby współpracować zdecydowanie częściej, wybierze osobę, którą uzna za kompetentną, dokładną, nawet pomimo braku sympatii do niej [36].

Przejawem dążenia do sukcesu jest również postawa nonkonformistyczna, pewność swojego sposobu myślenia, czy zachowania w relacjach interpersonalnych. Istotnymi cechami osób silnie motywowanych osiągnięciami są: umiejętność przeciwstawiania się presji grupy, urzeczywistniania własnych celów i zadań pomimo nacisków ze strony innych, a także dynamiczność i rozmach w działaniu. Osoba o silnej motywacji osiągnięć mająca perfekcjonistyczny charakter jest pewna siebie, ma wysoki poziom zaufania oraz wysoko ocenia prawdopodobieństwo swoich sukcesów [35].

Poczucie sprawstwa jest najważniejszą składową motywacji osiągnięć. Osiągnięcie sukcesów, realizacja ambitnych celów byłaby niemożliwa, gdyby nie poczucie, że jest się faktycznie podmiotem własnych działań. Osoby sukcesu cieszą się uznaniem społeczeństwa. Dążenie do prestiżu, władzy, ciągłe podwyższanie swoich kompetencji, bycie perfekcyjnie nastawionym do swojego działania wpływa pozytywnie na przekonanie o własnej wartości i poczucie godności osobistej.

Literatura

1. Brzezińska I.A., Ziółkowska B., Appelt K., *Psychologia rozwoju człowieka*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2019.
2. Januszewska E., *Osiągnięcia szkolne oraz poziom lęku u dzieci. Badania uwarunkowań*, [w:] Tłokiński W. (red.), *Lęk. Zjawisko umotywowane*, Drukarnia Naukowo-Techniczna, Warszawa 1995.
3. Senejko A., *Psychologia dorastania. Zmiany rozwojowe w dobie globalizacji*, PWN, Warszawa 2013.
4. Sadowski A., *Perfekcjonizm i trema u muzyków różnych specjalności*, Płocki Instytut Wydawniczy, Płock 2020.
5. Sanecka E., *Perfekcjonizm – pozytywny czy negatywny? Adaptacyjne i dezadaptacyjne formy perfekcjonizmu*, *Ogrody Nauk i Sztuk*, 4, 4, 2014, s. 242-251.
6. Huńczak M., *Przekleństwo perfekcjonizmu. Dlatego idealnie nie zawsze oznacza najlepiej*, Edgard, Warszawa 2014.
7. Harding D., *Re-tool yourself and avoid procrastination*, *Smart Business Indianapolis*, 10, 3, 2013, s. 5-12.
8. Franken R., *Psychologia motywacji*, GWP, Gdańsk 2006.
9. McClelland J.L., Botvinick M.M., Noelle D.C., Plaut D.C., Timothy Y.R., Seidenberg M.S., Smith L.B., *Letting Structure Emerge: Connectionist and Dynamical Systems Approaches to Cognition*, *Trends in Cognitive Sciences*, 14, 8, 2010, s. 348-356.

10. Heckhausen H., *The Anatomy of Achievement Motivation*, Academic Press, New York 1967.
11. Atkinson J.W., Feather N.T., *Motivational Determinants of Risk-Taking Behavior*, [w:] Atkinson J.W., Feather N.T. (red.), *A Theory of Achievement Motivation*, John Wiley & Son, New York 1966.
12. Mehrabian A., *Individual Differences in Achieving Tendency: Review of Evidence Behaving on a Questionnaire Measure*, *Current Psychology*, 4, 2017, s. 351-364.
13. Kossowska M., *Umysł nieznan. Poznawcze mechanizmy sztywności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2005.
14. Suh H., Gnilka B., Riece G., *Perfectionism and well-being. A positive psychology framework*, *Personality and Individual Differences*, 111, 1, 2017, s. 25-30.
15. Antony M.M., Swinson R.P., *Kiedy doskonałość nie wystarczy. Jak sobie radzić z perfekcjonizmem*, Jacek Santorski Agencja Wydawnicza, Warszawa 2008.
16. Szczucka K., *Polski Kwestionariusz Perfekcjonizmu Adaptacyjnego i Dezadaptacyjnego*, *Psychologia Społeczna*, 5, 2010, s. 71-95.
17. Egan S.J., Tracey D., Wade T.D., Shafran R., *Perfectionism as a transdiagnostic process: A clinical review*, *Clinical Psychology Review*, 31, 2011, s. 203-212.
18. Winter R., *W pułapce perfekcjonizmu prosta droga do porażki*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2013.
19. Horney K., *Nerwica a rozwój człowieka. Trudna droga do samorealizacji*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2018.
20. Gould D., Dieffenbach K., Moffet A., *Psychological characteristics and their development in Olympic champions*, *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 3, 2002, s. 172-204.
21. Butt M., *The role of perfectionism in psychological health: A study of adolescents in Pakistan*, *Europe's Journal of Psychology*, 4, 2010, s. 125-147.
22. Ram A., *The relationship of positive and negative perfectionism to academic achievement, achievement motivation, and well-being in tertiary students*, University of Canterbury, Canterbury 2005.
23. Stoeber J., Noland A.B., Mawenu T.W.N., Henderson T.M., Kent D.N.P., *Perfectionism, social disconnection, and interpersonal hostility: Not all perfectionists don't play nicely with other*, *Personality and Individual Differences*, 119, 2017, s. 112-117.
24. Hewitt P.L., Flett G.L., *Perfectionism and stress processes in psychopathology*, [w:] Hewitt P.L., Flett G.L. (red.), *Perfectionism: Theory, research, and treatment*, American Psychological Association, Washington, DC 2002.
25. Hewitt P.L., Flett G.L., Sherry S.B., Habke M., Parkin M., Lam L., *The interpersonal expression of perfectionism: Perfectionistic self-presentation and psychological distress*, *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 2003, s. 1303-1325.
26. Atroszko P., *Uzależnienie od pracy – wynik „słabej woli” czy potrzeba doskonałości. Studia psychologiczne UKSW*, Wydawnictwo Naukowe UKSW, Warszawa 2010.
27. Frost R.O., Heimberg R.G., Craig S., Holt L.M., Neubauer A.L., *A comparison of two measures of perfectionism*, *Personality and Individual Differences*, 14, 1, 1993, s. 119-126.
28. Gasiul H., *Teorie emocji i motywacji*, Wydawnictwo Naukowe UKSW, Warszawa 2007.
29. Bańka A., *Overcoming post-war traumas and conflicts through dialogue in distributed cognition*, *Journal for Perspectives of Economic Political and Social Integration, Journal for Mental Changes*, 23, 2017, s. 17-41.

30. Łukaszewski W., Doliński D., *Mechanizmy leżące u podstaw motywacji*, [w:] Strelau J. (red.), *Psychologia. Podręcznik Akademicki, T. 2*, GWP, Gdańsk 2000.
31. Reykowski J., *Emocje i motywacja*, [w:] Tomaszewski T. (red.), *Psychologia*, PWN, Warszawa 1975.
32. Sternberg R., *Academic Intelligence Is Not Enough! WICS: An Expanded Model for Effective Practice In School and Later Life*, [w:] Sternberg R., Preiss D. (red.), *Innovations in educational psychology. Perspectives on Learning, Teaching, and Human Development*, Springer Publishing Company, New York 2010.
33. Guntern S., Korpershoek H., van der Werf G., *Benefits of personality characteristics and self-efficacy in the perceived academic achievement of medical students*, *Educational Psychology*, 37, 6, 2017, s. 432-457.
34. London M., *Career barriers. How people experience, overcome, and avoid failure*, Psychology Press, New York 2014.
35. Bańka A., *Przywiązanie do miejsca i jego znaczenie w kontekście współczesnych zagrożeń cywilizacji*, [w:] Bańka A., Popiołek K., Balawajder K. (red.), *Spoleczna psychologia stosowana, Człowiek w obliczu zagrożeń współczesnej cywilizacji*, SWPS, SPiA, Poznań-Katowice 2014.
36. Ratajczak Z., *Psychologia w biznesie. Nowe perspektywy*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2015.
37. Harding D., *Retool yourself and avoid procrastination*, *Smart Business Indianapolis*, 10, 3, 2013, s. 5-14.
38. Kowalik S., *Uśpione społeczeństwo. Szkice z psychologii globalizacji*, Wydawnictwo Akademickie Sedno, Warszawa 2015.
39. Arcelus J., Garcia-Dantas A., Sánchez-Matín M., Del Río C., *Influence of perfectionism on variables associated to eating disorders in dance students*, *Revista de Psicología del Deporte*, 24, 2, 2015, s. 297-303.
40. Norris S.C., Gleaves D.H., Hutchinson A.D., *Anorexia nervosa and perfectionism: A metaanalysis*, *International Journal of Eating Disorders*, 52, 3, 2019, s. 219-229.
41. Behroozid M., Maneshb M.A., Fadaiyanc B., Behroozid S., *Investigation of relationship among creativity, spiritual intelligence, perfectionism and mental health of bushehr artists*, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 143, 2014, s. 399-403.
42. Romanowicz M., Poraj G., *Perfekcjonizm i agresja u osób uzdolnionych plastycznie*, *Psychologia Wychowawcza*, 14, 2018, s. 204-229.
43. Perera H.N., McIlveen P., Oliver M.E., *The mediating roles of coping and adjustment in the relationship between personality and academic achievement*, *British Journal of Educational Psychology*, 85, 3, 2015, s. 234-252.
44. Bardone-Cone A.M., Wonderlich S.A., Frost R.O., Bulik C.M., Mitchell J.E., Uppala, *Perfectionism and eating disorders: Current status and future directions*, *Clinical Psychology Review*, 27, 2007, s. 384-405.
45. Norris S.C., Gleaves D.H., Hutchinson A.D., *Anorexia nervosa and perfectionism: A metaanalysis*, *International Journal of Eating Disorders*, 52, 3, 2019, s. 219-229.

Zjawisko perfekcjonizmu i motywacja osiągnięć

Streszczenie

Celem artykułu jest omówienie zjawiska perfekcjonizmu, uwzględniając motywację osiągnięć współczesnego pokolenia. Opracowano psychologiczne ujęcia motywacji osiągnięć, obejmując specyfikę procesów motywacyjnych oraz symptomy motywacji osiągnięć. Perfekcjonizm jest jednym z głównych czynników prowadzących do wysokich osiągnięć, bez udziału zewnętrznych nacisków, a jedynie na podstawie wewnętrznej motywacji jednostki. Tendencje perfekcjonistyczne sprzyjają osiągnięciu celów, ale w momencie wyznaczenia standardu przekraczającego możliwości jednostki, zamiast zadowolenia z dobrze wykonanego zadania pojawia się frustracja, a także poczucie winy i wstydu. Perfekcjonizm może być predyktorem sukcesów życiowych, ale również poważnych zaburzeń funkcjonowania jednostki. Pojawić się mogą zaburzenia psychosomatyczne, lękowe, depresyjne, zespół stresu pourazowego itp. Jednostka dążąca do perfekcji, koncentrująca się na osiągnięciu wyniku najlepszego z możliwych, niedająca sobie przyzwolenia na popełnienie jakiegokolwiek błędu odczuwa wyższy poziom stresu i lęku. Konsekwencją presji doskonałości jest nieustanne zamartwianie się o teraźniejszość i przyszłość.

Z perfekcjonizmem łączy się pojęcie związane z motywacją osiągnięć. Potrzeba osiągnięć często jest determinantą sukcesu, tendencją do rywalizacji oraz dążeniem do perfekcji. Ludzie różnią się pod względem gotowości do przezwycięzania przeszkód, wykorzystywania własnej siły, wykonywania trudnych zadań, najlepiej i najszybciej, jak tylko jest to możliwe. Motywacja osiągnięć jest cechą osobowości jednostki, która wyraża się w potrzebie zdobywania sukcesów w różnych sferach życiowych. Warunkiem pomyślności w działaniu jest konsekwencja, wytrzymałość i włożony wysiłek jednostki. Motywację osiągnięć obejmuje zbiór cech, do których należą m.in. perfekcjonizm oraz naturalne pragnienie i dążenie do sukcesu, niski poziom lęku przed niepowodzeniem, gotowość do podejmowania ryzyka, zdolność do odraczania gratyfikacji, orientacja przyszłościowa w myśleniu oraz realistyczny poziom aspiracji.

Słowa kluczowe: perfekcjonizm, pojęcia, koncepcje, motywacja osiągnięć

The phenomenon of perfectionism and achievement motivation

Abstract

The aim of the article is to discuss the phenomenon of perfectionism, taking into account the motivation of the achievements of the modern generation. Psychological approaches to achievement motivation have been developed, including the specificity of motivational processes and symptoms of achievement motivation. Perfectionism is one of the main factors leading to high achievement, without external pressures, but only on the basis of the intrinsic motivation of the individual. feelings of guilt and shame. Perfectionism may be a predictor of success in life, but also of serious disturbances in the functioning of an individual. There may be psychosomatic, anxiety, depressive disorders, post-traumatic stress disorder, etc. An individual who strives for perfection, focuses on achieving the best possible result, who does not allow himself to make any mistakes, experiences higher levels of stress and anxiety. The consequence of the pressure of excellence is constant worry about the present and the future.

The concept of achievement motivation is related to perfectionism. The need for achievement is often a determinant of success, a tendency to compete and the pursuit of perfection. People vary in their willingness to overcome obstacles, use their strength, and complete difficult tasks as best and as quickly as possible. Achievement motivation is a personality trait of an individual that is expressed in the need to achieve success in various spheres of life. The condition of success in action is consistency, endurance and the effort of the individual. Achievement motivation includes a set of features, which include, among others perfectionism and natural desire and drive for success, low level of fear of failure, willingness to take risks, the ability to postpone gratification, forward-thinking orientation and a realistic level of aspiration.

Keywords: perfectionism, concepts, concepts, achievement motivation

Psychospołeczne uwarunkowania zaburzeń lękowych u młodzieży

*Każdy człowiek boi się,
na swój indywidualny sposób,
który jest właściwy jego istocie*

Fritz Riemann

1. Wstęp

W całym procesie rozwoju człowieka już od najwcześniejszych lat doświadcza on różnorodnych sytuacji, wyzwań, trudności, z którymi musi się mierzyć. Jednostka ludzka w procesie rozwoju nabywa nowych umiejętności, powiększa swoje otoczenie i uczy się samodzielności. U młodej osoby podejmującej różnorodne wyzwania oczekuje się samodzielności oraz zaradności. Poznawanie otaczającego świata może powodować u tak młodego dziecka obawy, niepewność i lęk [1]. Lęk jest zjawiskiem wszechobecnym w życiu każdego człowieka. Jest stanem emocjonalnym o przykrym zabarwieniu, charakteryzującym się odczuwaniem nieuzasadnionych obaw, jak i doświadczania poczucia zagrożenia. Cechuje go różne nasilenie i czas trwania. Bardzo ważne wydaje się odróżnianie lęku od strachu. Strach jest emocjonalną reakcją na realnie dostrzegane zagrożenie, bardzo często prowokuje reakcje typu „walka albo ucieczka”. Lęk z kolei dotyczy przewidywanych zagrożeń. Towarzyszy mu napięcie mięśni oraz nadmierna czujność w oczekiwaniu na wystąpienie niebezpieczeństwa. W funkcjonowaniu człowieka pojawia się ostrożność oraz zachowania unikające [2].

Lęki są w sposób szczególnie doświadczane przez młodzież, która stoi przed szeregiem zadań rozwojowych warunkujących ukształtowanie tożsamości oraz autonomii. Należą do nich m.in. stworzenie dojrzałych relacji z rówieśnikami, osiągnięcie niezależności ekonomicznej czy też wybranie zawodu i przygotowanie się do jego wykonywania [3].

W grupie młodzieży dominującymi stają się lęki przed:

- niepowodzeniami szkolnymi;
- agresją;
- oceną innych ludzi;
- oceną osiągnięć szkolnych [4-6].

Według doniesień Światowej Organizacji Zdrowia szacuje się, że występowanie zaburzeń lękowych u w grupie młodzieży wynosi 5-12% [7].

Lęk doznawany jest zarówno u ludzi zdrowych, jak i cierpiących na różne zaburzenia. Może on wiązać się z przeszłością, teraźniejszością czy przyszłością. Jest to stan emocjonalny o przykrym zabarwieniu, charakteryzujący się odczuwaniem: nieuzasadnionych

¹ anjan@kul.pl, doktor nauk społecznych, Instytut Psychologii, Katedra Psychologii Ogólnej, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II.

obaw, uczucia zagrożenia, może mieć różne nasilenie i czas trwania. Lęk jest emocją pełniącą ważną funkcję adaptacyjną w naszym życiu. Ostrzega przed pojawiającym się niebezpieczeństwem i przygotowuje człowieka na to, by sobie z nim poradził. To właśnie dzięki lękowi umiemy dostrzec zagrożenie i uruchamiamy właściwe mechanizmy przystosowawcze, by stanąć do walki lub uniknąć zagrożenia. Różne sytuacje, zadania budzą w dziecku niepokój i lęk, który odgrywa rolę motywacyjną, mobilizuje siły, wzmacnia koncentrację i włącza mechanizmy, które pomogą dziecku wykonać dane zadanie i poradzić sobie w nowej sytuacji. W przypadku gdy nasilenie lęku mieści się w granicach możliwości adaptacyjnych, mówimy wtedy o lęku fizjologicznym pełniącym funkcje pozytywne, sygnalizujące i mobilizujące. Natomiast gdy lęk jest nasilony nieproporcjonalnie do okoliczności, wywołany jest neutralnymi, niestwarzającymi niebezpieczeństwa bodźcami, trwa długo i nieproporcjonalnie do wywołującego go bodźca, zaburza codzienne funkcjonowanie i pojawiają się nasilone objawy somatyczne, takie jak: **przyspieszone bicie serca, wzrost ciśnienia krwi, trudności z przełykaniem, ból brzucha, uczucie zimna lub gorąca, pocenie się** – oznacza to, że lęk ten przestacza się w objaw dezadaptacyjny [1, 2].

Celem artykułu jest zwrócenie uwagi na specyficzne lęki doświadczane przez młodzież oraz jakie są ich uwarunkowania.

2. Specyfika okresu dorastania

Termin adolescencja (łac. *adolescencia*) oznacza dorastanie. Jest to czas przejścia pomiędzy dzieciństwem a dorosłością. Trwający kilka lat proces dokonuje się na wielu płaszczyznach [8]. Istotne zmiany zachodzą w sferze fizycznej, psychicznej, jak i społecznej. Okres dorastania dzieli się na trzy fazy: wczesne dorastanie (obejmuje wiek 11-13 lat), środkową fazę dorastania (14-16 lat) i okres późnego dorastania (17-19 lat) [9]. Na każdym etapie życia człowiek zmierza się z zadaniami oraz kryzysem rozwojowym, których pomyślenie rozwiązanie wpływa na jakość i poczucie sensu życia [10, 11]. Okres dzieciństwa i adolescencji jest pełen możliwości, w którym zadania przyjmują charakter wyzwań, a ich podjęcie i zrealizowanie traktowane jest w kategorii zysków rozwojowych. Najważniejszym zadaniem, przed jakim stoi adolescent jest proces formowania się tożsamości oraz autonomii [12].

Proces ten ma kluczowe znaczenie na wybory, jakie nastolatek podejmuje u progu dorosłości, a których konsekwencje osoba może doświadczać przez resztę życia [13]. Według E. Eriksona [9] adolescencja to czas odkrywania i rozwoju przez jednostkę poczucia własnej tożsamości. Na okres ten przypada konflikt pomiędzy tożsamością a rozproszaniem ról. Nadrzędnym celem młodego człowieka jest osiągnięcie stabilnej struktury „ja” oraz poczucie zgodności między obrazem „ja” a tym, jak się jest postrzeganym przez innych ludzi. Związane jest to ze wzrostem zainteresowania wyglądem zewnętrznym oraz umocnieniem się roli identyfikacji z grupą rówieśniczą. Odkrycie przez jednostkę własnej tożsamości jest warunkiem koniecznym do planowania i realizowania celów życiowych, a także do nabycia umiejętności tworzenia bliskich związków z innymi ludźmi. Postępowanie zgodne z przyjętą hierarchią wartości przyczynia się do umocnienia poczucia własnej wartości. Natomiast gdy jednostka nie poradzi sobie z rozwiązaniem kryzysu, dojdzie do ugruntowania się tożsamości z cechami nieakceptowanymi powszechnie przez społeczeństwo lub też osoba podda się pewnej idei traktowanej jako jedynej właściwej [14].

Okres dorastania według E. Eriksona [9] jest odpowiednim momentem gromadzenia doświadczeń poprzez wypróbowywanie różnych ról i sytuacji. Wytrwałość, koncentracja uwagi, cierpliwość, ćwiczenie pamięci – to podstawowe umiejętności i zdobycze tego okresu. **Wzbogaca się zakres umiejętności praktycznych, pojawia się duma z osiągnięć, ambicja, motywacja osiągnięć, porównywanie i rywalizacja z innymi.** Ważny staje się status w grupie budowany przez osiągnięcia, oceny w szkole, zdobywanie sukcesów sportowych itp. Konstruktywne rozwiązanie konfliktu między wytrwałą pracowitością a paralizującym poczuciem niższości, wyraża się poprzez **satysfakcję z własnych rzeczywistych kompetencji, uwolnienie od ciągłego porównywania się z innymi, „sprawdzania się” oraz narcystycznego lęku przed porażką.** Kształtuje się umiejętność rzeczowej, zadaniowej komunikacji i współpracy w grupie. Planowanie własnej aktywności i motywacja uczenia się „dla siebie” wzmacniają samoocenę, poczucie autonomii oraz pewności siebie. Niepomyślne przejście tej fazy może skutkować: trudnościami w identyfikowaniu się z grupą i z własną pracą, poczuciem niższości, wycofaniem z realizacji swoich pragnień i potrzeb, ograniczeniem horyzontów życiowych i zawodowych, pracoholizmem. Mogą pojawić się narcystyczne tendencje do ciągłego oceniania siebie i innych oraz lęku przed oceną ze strony innych. Sprawnością ego, jaka krystalizuje się w okresie dorastania jest według Eriksona [9] **wierność sobie, rozumiana przede wszystkim jako stałość tożsamości, więzi i relacji.** Z reguły młody człowiek nie jest w stanie sam zmierzyć się z trudnościami egzystencjalnymi, jakie pojawiają się na jego drodze życiowej, dlatego szuka innych podobnych sobie młodych ludzi, z którymi wspólnie pragnie odkryć sens życia. Okres ten przebiega u każdej jednostki inaczej: może to być zarówno czas nauki, jak i próba zachowań ryzykownych, np. ucieczki z domu, bójek, czy poważnych przestępczych wykroczeń. Część adolescentów przechodzi ten okres bardzo aktywnie i jest to dla nich tzw. czas burzy i naporów, natomiast inni mogą przyjąć postawę bierną, rezygnując z aktywnego życia na rzecz izolacji od otoczenia, zamartwiania się oraz doświadczania nadmiernych lęków związanych z różnorodnymi sytuacjami życiowymi [za: 10, 11]. Ponadto według E. Eriksona [za: 15] okres dorastania to idealny moment do nabycia racjonalnego zaufania do siebie i innych, rozwinięcia samokontroli, umiejętności stawiania i realizowania celów życiowych, a także odkrywania i rozwijania posiadanych zdolności.

Wielu autorów opisywało rozwój w kategoriach zadań, porządkując w ten sposób prawidłowości rozwojowe przypadające na poszczególne etapy życia. R. Havighurst [za: 16] twórca koncepcji zadań rozwojowych, bazując na mechanizmie interakcji jednostki ze społeczeństwem, sprecyzował osiem głównych zadań rozwojowych, których nastolatek (12-18 lat) powinien wypełniać, aby przezwyciężyć kryzys i ukształtować swoją tożsamość. Należą do nich:

- stworzenie dojrzałych relacji z rówieśnikami obu płci;
- właściwe wypełnianie roli społecznej;
- akceptacja swojego ciała i ochrona zdrowia;
- osiągnięcie emocjonalnej niezależności od rodziców i innych osób dorosłych;
- osiągnięcie niezależności ekonomicznej;
- wybranie zawodu i przygotowanie się do jego wykonywania;
- przygotowanie się do małżeństwa i życia rodzinnego;
- osiągnięcie dojrzałości intelektualnej.

Okres dorastania wiąże się ze znacznymi przemianami w sferze biologicznej, psychologicznej i społecznej. Zmiany zachodzące u nastolatków charakteryzują się w wymiarze psychologicznym: rozwojem seksualności, kształtowaniem zainteresowań zawodowych i społecznych, dążeniem do wolności i niezależności osobistej. W okresie młodzieńczym dochodzi do zróżnicowania inteligencji, konkretyzacji poszczególnych zdolności oraz wzrostu umiejętności abstrakcyjnego myślenia [12]. Podejmując się próby przedstawienia przemian zachodzących w okresie dorastania, należy wspomnieć o dynamicznym rozwoju sfery emocjonalnej. Adolescencja to czas charakteryzujący się szczególną wrażliwością, napięciem oraz zachwianą równowagą wewnętrzną. Intensywny rozwój procesów emocjonalnych i uczuć wyższych sprawia, że emocje młodych osób są niezwykle gwałtowne i nietrwałe. Doświadczane przez adolescentów silne stany emocjonalne dotyczą zarówno emocji pozytywnych, jak i negatywnych. Przegląd dotychczasowych wyników badań pokazuje, iż w znacznej mierze dominują emocje negatywne [8, 17, 18]. Czynnikiem wpływającymi na niestabilność emocji i tendencję do obniżenia nastroju są np. nieprawidłowy obraz siebie, niska samoocena, brak akceptacji rówieśników, trudności szkolne czy problemy rodzinne. Wśród przeżywanych emocji nieprzyjemnych zdecydowanie dominują stany lękowe i depresyjne, poczucie wstydu, poczucie winy oraz niechęć i wrogość skierowana zarówno do siebie, jak i wobec innych [19, 20]. Zdecydowanie poważniejsze są problemy wychowawcze, gdy adolescent tłumia pobudzenie emocjonalne wywołane przez wewnętrzne przeżycia. Konsekwencją wynikającą z maskowania stanów wewnętrznych mogą być zaburzenia nerwicowe.

Ponadto typowymi dla dorastających są uczucia ambiwalentne, gdzie jednocześnie przeżywają zarówno radość, jak i smutek, miłość i nienawiść. Ta przeciwstawność nadaje przeżyciom nieokreślony charakter, wpływając na poczucie zagubienia. Prawdopodobnie ambiwalencja uczuć adolescentów wynika z nieustabilizowanego jeszcze systemu norm i wartości [15, 21].

Adaptacyjne radzenie sobie z sytuacjami trudnymi oraz nawiązywanie i utrzymywanie bliskich relacji z innymi ludźmi jest możliwe, gdy adolescent wykształci odpowiednio emocjonalno-poznawcze struktury [19, 20]. G.D. Rosenblum i M. Lewis [za: 8] wyróżniają szereg emocjonalnych kompetencji, których rozwój jest niezbędny do prawidłowego funkcjonowania psychospołecznego. Jednymi z ważniejszych kompetencji są:

- umiejętność dopasowania i kontroli stopnia intensywności emocji;
- dopasowywanie form ekspresji do szybko zmieniających się emocji;
- umiejętność samodzielnego uspokajania się i wyciszania;
- rozumienie i przewidywanie społecznych konsekwencji wynikających z niekontrolowanego wyrażania emocji lub ich tłumienia;
- dostrzeganie źródeł wywołujących określone uczucia;
- wykorzystywanie różnych strategii np. myślenia symbolicznego do przekształcania emocji negatywnych w mniej zagrażające;
- utrzymywanie relacji z innymi ludźmi, pomimo silnych emocji negatywnych.

Zasadniczym celem rozwoju społecznego jest niezależnienie się emocjonalne od rodziców oraz nabycie umiejętności funkcjonowania w grupie rówieśników. Tendencje do usamodzielniania się często wiążą się z konfliktami z dorosłymi oraz osłabieniem ich autorytetu. Należy tutaj wspomnieć o zjawisku buntu młodzieńczego, które współ-

czesna psychologia uważa za jeden z ważniejszych przejawów rozwoju psychicznego dorastających [8].

Bunt młodzieńczy jest wynikiem kryzysu tożsamości, ale zarówno formy zachowań buntowniczych, jak i ich skutki mogą mieć pozytywny lub negatywny charakter. Bunt jest formą sprzeciwu wywołaną spostrzeganym dysonansem między własną ideologią a ideologią innych. Tak rozumiane zjawisko buntu pomaga adolescentom zaspokajać potrzebę sensu życia. Powszechnie bunt młodzieńczy kojarzy się z zachowaniami destrukcyjnymi tj. kłótniami z dorosłymi, używaniem substancji psychoaktywnych czy też niszczeniem mienia. Jednakże bunt może występować również pod postacią sportów ekstremalnych, kreatywnych form twórczości czy też snu. Tego typu zachowania mają na celu pomoc adolescentowi w radzeniu sobie z negatywnymi emocjami, np. gniewem, poczuciem bezsilności czy też lękiem [6, 22].

Ponadto, do konstruktywnych form przejawu buntu należą: przekonywanie innych do własnych racji, zaakceptowanie określonego stylu życia, w którym aktywnie realizuje się uznawane idee oraz postawa twórcza pisanie wierszy, prowadzenie bloga [8]. Oprócz zewnętrznych form przejawu buntu jego istotę stanowi również płaszczyzna wewnętrzna. Młodzież doświadcza silnych negatywnych emocji ujawnianych, lęków oraz uświadamia sobie posiadanie własnych praw. Bunt dorastania jest formą przeciwstawiania się tym wszystkim obiektom i stanom rzeczy, które jednostka subiektywnie postrzega jako ograniczające lub zagrażające jej prawom lub niezgodne z oczekiwaniami i wyobrażeniami [6]. Poprzez zachowania buntownicze adolescent sygnalizuje innym osobom dorosłym swoje potrzeby oraz zmiany, jakie zachodzą w jego światopoglądzie czy hierarchii wartości. Jednakże z badań A. Oleszkiewicz i A. Senejko [8] wynika, że u zdecydowanej większości dorastających dominuje wewnętrzna forma buntu powstała w wyniku lęków, jakie młody człowiek doświadcza w swoim życiu. Przeżyciami charakterystycznymi dla tej formy buntu są bardziej emocje związane z żalem (niechęć, niezadowolenie, bezsilność) niż agresja (nienawiść, gniew). Psychologowie przyczyn nieujawniania buntu upatrują w poczuciu winy, lęku przed karą, obawą przed sprawieniem przykrości bliskim. Może to również wynikać z poczucia bezsilności i braku pewności, że za pomocą buntu uda się wpłynąć na otoczenie. Z jednej strony bunt wiąże się z odrzuceniem norm i wzorców postępowania społecznego, natomiast z drugiej strony z silną identyfikacją z normami i zasadami życia grup młodzieży [12, 14].

Intensywny rozwój społeczny sprawia, iż ważnego znaczenia nabiera środowisko rówieśnicze. Przynależność adolescenta do grupy rówieśniczej wpływa na sferę emocjonalną i uczuciową, ponieważ dostarcza informacji zwrotnych na własny temat, a także umożliwia nawiązywanie silnych relacji z osobami spoza rodziny [15, 23]. W okresie tym dominują motywy działania, które wyznaczają kierunek dalszego życia człowieka. Samopoznanie ma istotne znaczenie w procesie tworzenia przez młodzież koncepcji własnego życia, tj. określania celów, planów życiowych oraz czy będą one kształtowanie na bazie dojrzałych emocji lub istniejących lęków.

3. Wybrane definicje i rodzaje lęku

Pomimo tego, że lęk jest emocją powszechnie znaną i doświadczaną, to często mylony jest ze strachem. Niezbędne zatem do prawidłowego zrozumienia tych emocji jest zdefiniowanie i sprecyzowanie obu terminów. Zasadnicza różnica między tymi

pojęciami wiąże się z obecnością lub nieobecnością przedmiotu wywołującego emocjonalne reakcje.

Lęk powstaje, gdy osoba odczuwa napięcie, ale nie potrafi wskazać źródła zagrożenia. Lęk określić można jako stan psychiczny związany z poczuciem niebezpieczeństwa, które jednak w rzeczywistości nie stanowi dla człowieka żadnego zagrożenia [24]. Następną definicję podaje A. Reber, według którego lęk jest to niejasny, nieprzyjemny stan emocjonalny charakteryzujący się przeżywaniem obaw, strachu, stresu i przykrości. Lęk jest często przeciwstawiany strachowi i ze względu na to, lęk jest stanem pozbawionym obiektu, natomiast strach jest zawsze strachem przed czymś, kimś lub jakimś zdarzeniem [za: 25].

W przeciwieństwie do tego strach jest emocją wywoływaną przez konkretny bodziec awersyjny i pełni funkcję przystosowawczą, dzięki takim zachowaniom zapobiegającym, jak: uciekanie bądź unikanie. Kiedy próby radzenia sobie nie przynoszą pożądanego rezultatu strach przeistacza się w lęk [26]. Istnieje wiele teorii dotyczących lęku i strachu oraz ich skutków, jakie wywołują w osobowości. Według T. White'a i R. Depue'a [za: 27] strach jest sposobem emocjonalnego reagowania bodźce wyuczone bądź niewyuczone, które zapowiadają ból. W odróżnieniu lęk definiuje jako system emocjonalny wrażliwy na sytuacje związane z niepewnością, porównaniami społecznymi, porażkami oraz negatywną oceną własnej wartości. W codziennym funkcjonowaniu strach pełni funkcje ochraniające, zwiększa stopień bezpieczeństwa fizycznego. Natomiast funkcją lęku jest pomoc człowiekowi w radzeniu sobie w środowisku społecznym.

C. Spielberger [za: 4, 19] dokonał rozróżniania między lękiem jako stanem przejściowym a lękiem jako względnie stałą cechą osobowości. Lęk jako stan cechuje się subiektywnymi, świadomie postrzeganymi uczuciami obawy, którym towarzyszy związana z nim aktywizacja lub pobudzenie autonomicznego układu nerwowego. Natomiast lęk jako stan ulega zmianom pod wpływem działania różnorodnych czynników zagrażających czy też odbieranych jako stresowe. Natomiast lęk jako cecha postrzegana jest jako konstrukt teoretyczny. Jest to motyw lub nabyta dyspozycja behawioralna, która czyni jednostkę podatną na postrzeganie szerokiego zakresu obiektywnie niegroźnych sytuacji jako zagrażających i reagowanie na nie stanowi nieproporcjonalnie silnymi w stosunku do wielkości obiektywnego niebezpieczeństwa. Jest to cecha będąca stałą właściwością jednostki, która sprawia, że osoba jest podatna na reagowanie lękiem w sytuacji zagrażającej [por. 14].

Przejawia się to zazwyczaj w postaci ogólnej lęklivosti, trudności w przystosowaniu, w tendencji do wycofania się z kontaktów społecznych odbieranych jako źródło zagrożenia oraz z aktywności z powodu antycypowanych niepowodzeń [22].

Istotnym problemem wydaje się rozróżnienie lęku neurotycznego od lęku normalnego, zwanego zamiennie lękiem charakterologicznym. Wśród czynników, które różnicują lęk neurotyczny od normalnego R. May [za: 28] wymienia to, że natężenie lęku normalnego jest proporcjonalne do obiektywnego niebezpieczeństwa, lęk charakterologiczny nie wzbudza mechanizmów obronnych np. represji, w celu poradzenia sobie z tym lękiem osoba nie musi stosować innych mechanizmów neurotycznych, najlepszym sposobem zaradczym jest twórcze działanie wymagające udziału świadomości. Ponadto, kliniczny strach lub niepokój charakteryzuje się uporczywą tendencją do nawracania. Jego natężenie blokuje człowieka, utrwalając poczucie bezradności i braku wiary we

własne możliwości. Wszystko to prowadzi do pogorszenia funkcjonowania psychospołecznego, jak również może mieć negatywne skutki dla zdrowia fizycznego [23].

Lęk jest emocją, która pełni ważną przystosowawczą funkcję. Ostrzega przed niebezpieczeństwem i przygotowuje go do tego, aby sobie z nim poradził. Różnorodne lęki i obawy są częścią prawidłowego rozwoju, ponieważ pomagają one we właściwej adaptacji w różnorodności funkcjonowania społecznego. Dając jednostce odpowiednie wsparcie jako dorośli, pomagamy dorastającym w sposób naturalny poradzić sobie z lękiem i obawami, jak i prawidłowo zaadaptować się do świata zewnętrznego, gdzie lęk jest naturalną emocją w tym procesie, częścią normalnego młodzieńczego rozwoju. Występowanie lęku u jednostki jest zjawiskiem pozytywnym, ponieważ pełni funkcje informujące, sygnalizujące o zaistnieniu jakiegoś niebezpieczeństwa, trudności oraz także mobilizujące do podjęcia działania w celach adaptacyjnych do zaistniałej sytuacji. Jednakże różne są poziomy przeżywanego lęku, niekiedy bywa on uporczywy, nagły, przewlekły, wszechogarniający, często też człowieka paraliżuje, uniemożliwiając podjęcie jakichkolwiek czynności. Istnieje także wiele zaburzeń emocjonalnych wynikających z nadmiernego przeżywania lęku. Są to reakcje nieadekwatne do sytuacji. Istnieją zaburzenia lękowe, które są opisywane w ramach dwóch klasyfikacji zaburzeń ICD-10 [29] oraz DSM-5 [30] (patrz tab. 1). Wymagają one specjalistycznego leczenia [2, 31].

Tabela 1. Przegląd zaburzeń lękowych występujących w populacji dzieci, młodzieży oraz osób dorosłych [za: 2, 31]

ICD-10	DSM-5
Lęk przed separacją w dzieciństwie (F93.0)	Separacyjne zaburzenie lękowe (SAD – <i>Separation Anxiety Disorder</i>)
Uogólnione zaburzenia lękowe (F93.80, F41.1)	Zaburzenie lękowe uogólnione
Lęk społeczny w dzieciństwie (F93.2) Fobia społeczna (F40.1)	Społeczne zaburzenia lękowe (fobia społeczna)
Zaburzenia lękowe w postaci fobii w dzieciństwie (F93.1) Zaburzenia lękowe w postaci fobii (F40)	Fobia swoista
Zaburzenia lękowe z napadami lęku (lęk paniczny) (F41.0)	Zaburzenie paniczne
Mutyzm selektywny (F94)	Mutyzm selektywny
Zaburzenie obsesyjno-kompulsywne (F42)	Zaburzenie obsesyjno-kompulsywne
Zaburzenie stresowe pourazowe (F43.1)	Pourazowe zaburzenie stresowe

Źródło: opracowanie [za: 2, 31]

Lęk należy oceniać w zależności od aktualnej fazy rozwoju. Okres dorastania to szczególnie czas w rozwoju, kiedy następują intensywne zmiany biologiczne, społeczne i emocjonalne. Tabela 2 przedstawia przegląd głównych zaburzeń lękowych występujących w adolescencji, wyróżnionych ze względu na cechy tego okresu rozwojowego.

Tabela 2. Zaburzenia lękowe w okresie adolescencji: 12.-18. rok życia [32]

Specyficzne zdolności związane z rozwojem lęku	Główne źródło lęku	Przykładowe zaburzenia lękowe
myślenie operacyjno-formalne, zdolność przewidywania zagrożeń, samoocena skoncentrowana na relacjach rówieśniczych	wykluczenie spośród rówieśników	lęk społeczny, agorafobia, zaburzenia paniczne

Źródło: opracowanie [za: 32]

Według J. Piageta oraz B. Inhelder'a [33] intensywny rozwój poznawczy nastolatków stadium myślenia operacyjnego-formalnego umożliwia w większym stopniu niż dotychczas przewidywanie zagrożeń. Sprawia to, że adolescenti są wyczuleni na kontekst sytuacji, dokonują złożonych operacji mentalnych o poziomie zbliżonym do operacji dokonywanych przez osoby dorosłe. Wszystko to zachodzi we wrażliwym okresie rozwoju, w którym znaczenia nabiera grupa rówieśnicza, samoocena jest krucha, kształtuje się właściwa tożsamość nastolatka. Istnieją przekonujące dowody, że to właśnie adolescencja jest krytycznym okresem dla występowania różnego rodzaju zaburzeń psychicznych, które często przetrwają do okresu dorosłości. Szczególnego znaczenia nabiera więc odpowiednio wczesna interwencja, „wyłapywanie” młodzieży mogącej przejawiać cechy różnych zaburzeń, kierowanie jej w odpowiednie miejsca, gdzie mogą otrzymać pomoc [por. 34].

4. Wpływ lęku na funkcjonowanie młodego człowieka

Każdy człowiek w sposób indywidualny doświadcza lęku i wypracowuje własne strategie radzenia sobie z nim. W związku z tym odmienne są również konsekwencje przeżywania lęku, które mogą być bardziej pozytywne lub negatywne w skutkach. Lęk wpływa na sposób odczuwania, myślenia i zachowania jednostki. Ponadto, w zależności od stopnia nasilenia lęku, lęk może pełnić funkcję adaptacyjną i dezadaptacyjną. W aspekcie pozytywnym odgrywa rolę bodźca pobudzającego do aktywnego radzenia sobie w sytuacjach trudnych [28]. Dla niektórych ludzi odczuwanie lekkiego napięcia i stresu wpływa mobilizująco, umożliwiając spełnianie stawianych przed nimi oczekiwań. U człowieka zdrowego zdolność przeżywania lęku jest warunkiem zachowania pomysłowości i zdrowia, w skrajnych przypadkach warunkiem przeżycia. Jednak zbyt silny i utrwalony lęk z pewnością działa niekorzystnie, nadmiernie mobilizując zasoby człowieka [22, 35].

Przedłużająca się sytuacja silnego napięcia emocjonalnego może spowodować wielki smutek i stres, co w konsekwencji może doprowadzić do choroby i nieprawidłowego zachowania się [36]. Wpływ lęku na funkcjonowanie człowieka zależy od stopnia jego nasilenia oraz sytuacji. Skala przeżyć lękowych jest bardzo szeroka. Każdy człowiek reaguje inaczej, bardzo istotne są właściwości wewnętrzne. Gdy uczucie lęku ulegnie generalizacji, cały świat stanie się wrogiem człowieka. Jak twierdził A. Kępiński [35]: *to właśnie w lęku wszystko wokół nas pogłębia lęk, który zniekształca obraz otaczającego świata* (s. 284). Jeżeli osoba boi się sytuacji, które tak naprawdę nie są zagrażające, bądź reaguje źle na odpowiedni lęk, wtedy można mówić, że zaistniał problem w danej sferze życia [36]. Jednym z negatywnych skutków długotrwałego lęku jest hamowanie rozwoju osobowości. W okresie wczesnego rozwoju może doprowadzić do ukonstytuowania się osobowości lękowej, gdyż zbyt silne i długo trwające sytuacje zagrożenia w tym okresie zwykle zostawiają trwałe ślady w psychice dziecka [35]. Osoba taka czuje się źle w codziennym życiu, martwi się trudnościami zarówno rzeczywistymi, jak i fikcyjnymi, wyolbrzymia trudności. Uważa, że świat przyniesie jej same przykrości, porażki, ból i cierpienie. W sytuacji, gdy dziecko odczuwa smutek, przygnębienie, samotność ma zablokowaną potrzebę realizowania własnych dążeń i osiągnięć [4]. Lęk jest emocją negatywną, która zmusza do ostrożności i podporządkowania. Steruje życiem człowieka, w szczególności stosunkiem do innych ludzi [15, 37]. Uczucie to jest wszechogarniające, uporczywe, nie ma określonego początku ani

końca [38, 39]. Lęk jest człowiekowi potrzebny, ale zbyt silny może zaszkodzić i utrudnić normalne funkcjonowanie.

Lęk osobowościowy tworzy pewne kontinuum, gdzie ludzie znajdujący się na jednym jego końcu uznawani są za nadmiernie wrażliwych, a ludzie z drugiego końca za niedostatecznie wrażliwych. Głównym problemem osób o wysokim poziomie lęku osobowościowego jest skłonność do rozpamiętywania. Objawia się to np. nieuzasadnionymi myślami o realnym lub antycypowanym odrzuceniu w sytuacjach społecznych [12]. Rozpamiętywanie (ruminacje) własnych niepowodzeń przypomina niechciane i natrętne myśli, gdzie cała uwaga skupia się na własnych słabościach. Taki schemat myślenia powoduje powstanie nieprzyjemnych emocji i obniża wiarę w siebie [22].

W literaturze psychologicznej znaleźć można różne modele lęku, które wyjaśniają mechanizm powstawania emocji i ich wpływu na zachowanie jednostki. D. Bardow [za: 27] jest twórcą modelu napięcia lękowego, z którego wynika, że lęk stopniowo pogarsza funkcjonowanie człowieka na skutek wzajemnego oddziaływania pobudzenia i uwagi. Negatywny afekt powoduje, że osoba koncentruje się na samoocenie. W konsekwencji prowadzi to do dalszego zwiększania pobudzenia i zawężenia uwagi. Człowiek funkcjonuje wówczas w stanie maksymalnej czujności, w którym uwaga skupia się na obserwowaniu potencjalnych zagrożeń. Nieustanny wysoki poziom pobudzenia jest szkodliwy. W stanie lęku funkcjonowanie intelektualne człowieka ulega pogorszeniu. Lęk powoduje problemy z uczeniem się i trudności w koncentracji uwagi. Badania prowadzone przez D. Bardow [za: 27] pokazują, że osoby mające wysoki poziom lęku silniej reagują na określone rodzaje stymulacji płynącej ze środowiska zewnętrznego, tj. wykazują silniejszą reaktywność. Wysoka reaktywność dotyczy zwłaszcza rzeczy nowych oraz zwiastunów zagrożeni i niebezpieczeństwa. Powoduje to, iż ludzie odczuwający lęk doświadczają często silnego pobudzenia przy stosunkowo niewielkiej stymulacji.

Odmienne konsekwencje oddziaływania nieprzyjemnych emocji na sposób myślenia przedstawia A. Beck, który zwrócił uwagę, że system afektywny zniekształca informacje napływające z otoczenia. Osoby odczuwające chroniczny lęk nie tylko zniekształcają informacje na temat świata, ale również informacje dotyczące tego, jak należy sobie z nim radzić. Ponieważ w świecie istnieje wiele zagrożeń, a osoby nie mają zawsze na to wpływ, narasta w człowieku poczucie bezradności. W konsekwencji osoby lękliwe zaczynają sądzić, że brak im umiejętności poruszania się w tym „złym” świecie, a to może prowadzić do depresji. Osoby odczuwające lęk mają skłonność do generalizowania doznawanych porażek. Zamiast traktować niepowodzenie jako wynik danej sytuacji, twierdzą, że we wszystkich następnych przypadkach również poniosą klęskę [27].

Ponadto, lęk jest istotną składową każdego zespołu depresyjnego [35]. Badania A. Petersena i współ. [za: 27] pokazują, że lęk współwystępuje z depresją w 20% do 70% przypadków, a także wiele czynników psychicznych będących podłożem lęku jest również obecna w depresji. Przykładowe cechy wspólne osób mających wysoki poziom lęku oraz cierpiących na depresję to negatywna wizja rzeczywistości, skłonność do samokrytyki oraz poczucie utraty kontroli. Cechą różnicującą osoby dotknięte depresją od osób odczuwających lęk i pesymistycznie nastawionych do świata jest tendencja do myśli samobójczych. Lęk może przyjmować różne postacie. W depresjach o lżejszym

stopniu nasilenia lęk ma charakter nieokreślonego niepokoju z nierzadko towarzyszącymi uczuciami agresywnymi. Zazwyczaj nieokreślony niepokój skupia się wokół realnych sytuacji, które w wyniku depresji ulegają znacznemu wyolbrzymieniu (typowe dla depresji zamartwianie się) [35]. Co więcej, lęk jest głównym objawem nerwicy i leży u podstaw różnych zaburzeń lękowych, jak np. zespół lęku uogólnionego, zaburzenie lękowe w postaci fobii, lęk separacyjny, zaburzenia obsesyjno-kompulsyjne. Poszczególne zaburzenia różnią się poziomem nasilenia i dominującą formą reakcji lękowych tj. poznawczym, wegetatywnym lub behawioralnym wymiarem lęku [40].

5. Specyficzne lęki w okresie dorastania

Lęk towarzyszy człowiekowi od narodzin i pojawia się w wielu znaczących lub mniej ważnych sytuacji w życiu. Rodzaj lęku oraz stopień jego nasilenia zależy od fazy rozwoju i wieku dziecka. Lęk w okresie dorastania jest mniej uzewnętrzniony, ale zarówno jego przeżywanie, jak i stopień nasilenia jest podobny jak w poprzednich okresach życia. Dorastająca młodzież pomimo odczuwania lęku, np. przed niepowodzeniem, utratą prestiżu nieujawnianego. Powodem tego jest presja środowiska, które wysyła przekaz, iż należy zachować neutralność emocjonalną, ukrywając lęk. Dorastająca młodzież odczuwa lęki, które są często utrwalone z poprzednich okresów życia. Najczęściej źródeł lęku upatruje się w trzech najbliższych dziecku w okresie szkolnym środowiskach wychowawczych tj. w rodzinie, w szkole i w grupie rówieśniczej [41].

Badania E. Jundził [42] wykazały, iż do najczęstszych czynników występujących w rodzinie, które powodują lęki dzieci w wieku szkolnym należą m.in. stawianie im nadmiernych wymagań, mała ilość czasu poświęconego dziecku oraz stawianie surowych kar. Sytuacje szkolne, w których dzieci muszą wykazywać się wiedzą i umiejętnościami również należą do sytuacji wysoce lękotwórczych. Lęk przed szkołą jest szczególnie widoczny w grupie wiekowej od 10. do 14. roku życia [41]. Najczęściej lęk wywołuje sytuacje związane z procesem nauki szkolnej, np. otrzymywanie ocen negatywnych, uwag i kar dyscyplinarnych, a także występowanie w obecności grupy, odrzucenie przez rówieśników. Typ lęku związany z życiem szkolnym, zwany lękiem egzaminacyjnym jest głównie obszarem badań psychologa I. Sarasona [za: 43]. Lęk egzaminacyjny jest w istocie lękiem przed poddaniem się ocenie własnej osoby. Wartościowanie to dokonuje się zazwyczaj w sytuacjach, w których na podstawie wykonania przez osobę określonych czynności wnioskuje się o jej zdolnościach przed lub w trakcie egzaminu, większość negatywnych myśli związana jest z interpersonalnymi konsekwencjami niezdanego egzaminu.

Konsekwencją występowania silnego lęku w sytuacji egzaminacyjnej jest pogorszenie poziomu wykonywania zadań w związku z dominacją myśli i emocji skupionych na własnej osobie [44, 45]. Lęk egzaminacyjny oraz lęk społeczny mają wspólne wyznaczniki osobowościowe m.in. strach przed porażką, jak i zainteresowanie opinią innych. Ponadto, lęki te powodują tendencję do negatywnego oceniania samego siebie i przyjmowania pesymistycznej postawy życiowej [4, 15].

Odczuwanie lęku wiąże się z zadaniami o dużym prestiżu społecznym, które adolescentenci chcą realizować, ale nie dysponują jeszcze wystarczającymi umiejętnościami. Świadomość wysokich oczekiwań rodziców i wychowawców oraz chęć zrobienia dobrego wrażenia na rówieśnikach powoduje przeżywanie lęku [46]. Młodzież, próbując sprostać oczekiwaniom stawianym przez innych, sama zaczyna podwyższać poziom

swoich aspiracji. Brak możliwości realizacji własnych aspiracji prowadzi do obniżenia samooceny. Prawidłowy układ stosunków między poziomem aspiracji, możliwościami ich realizacji, a umiejętnością samooceny decyduje w tym stadium rozwojowym o emocjonalnej równowadze [47].

Doświadczane niepowodzenia, lęk przed kolejnymi negatywnymi uwagami nauczycieli, rodziców bądź środowiska rówieśniczego powodują wytworzenie się napięcia psychicznego, postawy lękowej, a w konsekwencji zachwiania poczucia bezpieczeństwa. Stawianie wysokich wymagań, których nastolatek nie jest w stanie zrealizować, powoduje lęk, blokujący wszelką aktywność. Stwierdza się, że o ile lęk nie jest zbyt intensywny i długotrwały, może wpływać pozytywnie na rozwój osobowości młodego człowieka. Pobudzenie, uczucie napięcia może aktywizować dziecko do działania i sprzyjać nabywaniu efektywnych sposobów rozwiązywania problemów [4]. Lęk przed oceną jest najważniejszą kategorią lęków w okresie dorastania [41]. Według badań H. Winefelda [za: 46] w tym okresie rozwojowym lęk przed kompromitacją i dezaprobatą społeczną dominuje nad lękiem przed utratą życia czy uszkodzeniem ciała. Na bazie lęków przed negatywną oceną rozwija się wiele różnych lęków społecznych, np. lęk przed niepowodzeniem, przed społeczną ekspozycją, przed ośmieszeniem. Odnoszą się one do sytuacji spostrzeganej i ocenianej jako zagrażającej strukturze ja. Lęki natury społecznej wpływają w sposób znaczący na wyobrażenie, jakie adolescent ma o sobie, swoim wyglądem zewnętrznym, czy zdolnościach, ponieważ jednym z najbardziej istotnych czynników rozwijających samoświadomość jest wchodzenie w kontakty z rówieśnikami.

W tym okresie rozwojowym, z powodu nieustannego porównywania siebie z innymi, zauważa się wzrost zainteresowania się adolescentów własną osobą, własnymi zdolnościami [48]. Wyniki badań przeprowadzonych przez J. Rabe-Jabłońską [49] pokazują, iż 17% badanej młodzieży przeżywało niemal codziennie silny lęk lub zawstyżenie podczas kontaktów z nieznanymi osobami – osobami znaczącymi lub płcią przeciwną i zgodnie ze subiektywną oceną funkcjonowało poniżej swoich możliwości w szkole czy w środowisku rówieśniczym. Ponadto, obserwacja zmian dokonujących się w rozwoju fizycznym rodzi lęki dotyczące sfery seksualnej, np. lęk o wczesne lub późne pojawienie się cech dojrzewania, lęk przed rolami związanymi z płcią, lęk przed brakiem atrakcyjności. Istnieje pogląd, zgodnie z którym lęk jest wywoływany przez zagrożenie dotyczące obrazu własnej osoby. Struktura „ja” stanowi samoczynne źródło niepokoju i lęku [41]. Lęk powstaje w wyniku zachwiania wewnętrznej integralności osobowości przez informacje z otoczenia, które są niezgodne z oczekiwaniami danej osoby. Dotyczy to szczególnie informacji i przekonań osobiście ważnych związanych, np. z prestiżem, aprobatą społeczną, poczuciem własnej wartości. Rozbieżność między tym, jak osoba siebie postrzega i ocenia a tym, jaka chciałaby być, czyli niezgodność między „ja realnym”, a „ja idealnym” wywołuje napięcie, prowadząc do lęku [6]. Charakterystyczne są również lęki związane z życiem uczuciowym tj. lęk przed samotnością, brakiem odwzajemniania uczuć [46]. U adolescentów lęk dotyczy zazwyczaj przyszłości. Jest to najczęściej lęk przed obniżeniem poczucia sensu życia, przed nicością [50].

U młodzieży w okresie dorastania nasilają się lęki natury społecznej, występują lęki przed kompromitacją i niepowodzeniami szkolnymi [21].

E. Hurlock [51] opisuje trzy następujące grupy lęków przeżywanych przez młodzież:

1. Lęk przed przedmiotami materialnymi. Mogą to być węże, psy, burze, dziwne hałasy, ogień, winda, woda, pociąg i itp..
2. Lęk przed różnymi sytuacjami społecznymi. Do tego typu sytuacji należą: spotkania z ludźmi; przebywanie z ludźmi, którzy są mądrzejsi, więksi, ważniejsi, chytry, sarkastyczni, okrutni, pyszni, dumni lub złośliwie dowcipni; przebywanie w samotności; przebywanie w tłumie; recytowanie w klasie lub wygłaszanie przemówień; przebywanie na imprezach towarzyskich wraz z osobami płci przeciwnej; przebywanie w grupach, w których przeważają osoby dorosłe.
3. Lęk związany z własną osobą. Do tej kategorii należą: bieda, śmierć, poważna choroba własna lub członków rodziny, kalectwo, trudności ze znalezieniem pracy niepowodzenia w szkole, niepopularność, egzaminy i stopnie.

I. Obuchowska [21] podkreśla, iż w okresie dorastania często występują lęki dotyczące relacji ekspozycji społecznej. Mają one różną postać i nasilenie. Należą do nich: nieśmiałość, lęk przed niepowodzeniem, lęk przed kompromitacją wśród rówieśników, lęk przed zabraniam głosu na forum publicznym, lęk przed odpowiedzialnością czy przyszłością.

Konieczność u młodzieży podejmowania decyzji o kierunku dalszego kształcenia, wyboru zawodu także mogą wyzwać lęk, który jest tym większy, im mniej dana osoba mogła współdecydować o swoich sprawach. Jako specyficzne w tym wieku występują lęki szkolne. Młodzież bardziej boi się poniżania poczucia własnej godności, ośmieszania, ograniczania autonomii i uczniów przez nauczycieli niż złych ocen otrzymanych w procesie nauczania [45, 52].

T. Bach-Olasik [52] przeprowadziła badania nad rodzajami i nasileniem lęków u młodzieży licealnej. Przebadala 1500 licealistów z klas pierwszych i czwartych. Badane osoby przyznały się, że lęk przeżywają w szkole często (31%), raczej często (23%), bardzo często (16%), raczej rzadko (9%), bardzo rzadko (8%). Na podstawie odpowiedzi wyróżniono następujące sytuacje szkolne, w których młodzież doświadcza lęku: zwywanie do odpowiedzi, klasówki, niesprawiedliwe ocenianie, stresujące zachowanie nauczycieli, poniżanie godności ucznia, kontakty z dyrektorem albo wychowawcą, braki w wiedzy i przygotowaniu do lekcji, wystąpienia publiczne, zmiany grup rówieśniczych, brak otwartości w kontaktach z rówieśnikami. Według respondentów najbardziej stresujące i wywołujące lęk są ocenianie i kontrola wiedzy przez nauczycieli. Tę sytuację wskazało 75% badanych. Na drugim miejscu (69%) pod względem natężenia lęku znalazł się kontakt ucznia z władzami szkolnymi, np. dyrektorem albo nauczycielem. Mimo to 17% ankietowanych nie odczuwa w ogóle lęku związanego z zachowaniem nauczyciela. Jednak spośród badanych 28% zaznaczyło, że nie ma zdania na ten temat. Badani uczniowie najczęściej doświadczają w szkole emocji negatywnych: lęku, nudy, napięcia, przymusu, niechęci, obojętności, strachu, bezradności, przyjaźni, poczucia krzywdy.

Występowanie lęku wśród młodzieży szkolnej powiązane jest ściśle z cechami obrazu samego siebie. Gdy kształtuje się negatywny obraz własnego ja, nasila się lęk, który ten obraz deprecjonuje. Obraz samego siebie powstaje poprzez relacje z innymi ludźmi. Pogląd na samego siebie jest wewnętrznym systemem odniesienia dla własnych działań i zachowań. Pozwala on na dokonywanie, względnie niezależnej od opinii

innych, oceny własnego postępowania. Wówczas zostaje uruchomiony proces samo-kontroli, a także na skutek samoistnej oceny własnego ja, zostają wprowadzone zmiany w zachowaniach własnych, które są zgodne z zaaprobowanymi standardami. Niezgodności, jakie powstają na skutek tej konfrontacji zachowania, stają się przyczyną lęku i reagowania obronnego [53].

6. Uwarunkowania lęku

Psychologowie nie są zgodni co do tego, czy lęk jest wrodzony, czy może raczej człowiek nabywa go w procesie socjalizacji, w środowisku rodzinnym, w szkole, w dalszym otoczeniu [45, 54].

Źródłem lęku mogą być bardzo skomplikowane uwarunkowania życia społecznego danej jednostki. Niewątpliwie przynajmniej niektóre czynniki wywołujące lęk mogą być wrodzone. Wiele czynników wpływa na rozwój emocjonalny dziecka, w tym znajdują się predyspozycje genetyczne, zaburzenia psychiczne rodziców, wczesne urazy, przeszłe doświadczenia czy wzajemne relacje z rodziną i rówieśnikami. Najciekawsze wyjaśnienia dotyczą czynników biologicznych, poznawczych i behawioralnych [55].

Do czynników biologicznych ryzyka można zaliczyć czynniki genetyczne oraz cechy temperamentu. Wśród czynników genetycznych rozpatruje się rolę genu transportera dopaminy (DAT1), to geny biorące udział w wydzielaniu kortykotropin i genów transportera serotoniny (HTT). Stwierdzono także zależność u dzieci z lękiem społecznym między szeroko badanym polimorfizmem w regionie promotora genu transportera serotoniny (5HTTLPR) a nieśmiałością. Dowiedziono także, że u krewnych pierwszego stopnia osób z lękiem społecznym ryzyko rozwoju tego zaburzenia wzrasta o 2-6 razy. Również badania bliźniąt potwierdziło dziedziczenie cech typowych dla lęku społecznego. Oprócz tego wykazano silny związek pomiędzy genem kortykoliberyny a temperamentem, który cechuje się zahamowaniem behawioralnym. Wystąpienie u dzieci takich cech temperamentu zwiększa ryzyko zaburzeń lękowych w okresie środkowego dzieciństwa i rozwoju fobii społecznej w czasie okresu dorastania [2].

Z pozycji teorii poznawczych podstawową ideą wyjaśnienia jest to, że *lęk jest wynikiem dysfunkcyjnych sposobów nadawania znaczenia światu* [55]. Osoby cierpią na zaburzenia lękowe z powodu ich wcześniejszych doświadczeń lub błędnych interpretacji zdarzeń. Lęk może wywołać irracjonalne oczekiwania wobec siebie. Na przykład niechęć do brania udziału w grze z powodu lęku, że osoba nie będzie najlepszym graczem. To jest właśnie przykład zbyt wysokiego oczekiwania wobec samego siebie. Osoby lękliwe widzą zagrożenie w sytuacjach potencjalnie radosnych, gdzie można czuć się swobodnie. Interesujący jest fakt, że dzieci mające zaburzenia lękowe rozpoznają swoje emocje, ale nie wiedzą, jak dojść do nich, aby je zmienić. Wyjaśnienie behawioralne zaburzeń lękowych związane jest z uczeniem się unikania. Ma on na celu zapobieżenie niepożądanym skutkom czy sytuacjom. Ulga z powodu ucieczki od sytuacji powoduje pozytywne wzmocnienie. Inną behawioralną przyczyną powstania zaburzeń lękowych jest modelowanie. Dziecko uczy się dysfunkcyjnych zachowań w czasie obserwacji rodziców, a także słuchając ich wyjaśnień zdarzeń społecznych. Mogą rozwinąć się u dziecka lękowe style zachowań bez bezpośredniego doświadczenia sytuacji wzbudzającej lęk, a jedynie przez przyglądanie się komuś. Przykładowo dziecko podczas spaceru z rodzicem może być świadkiem jak ten przechodzi na drugą stronę ulicy, aby uniknąć spotkania z kimś, nie wchodzi do sklepu,

ponieważ jest tam niechciana przez niego osoba lub odmawia spotkania towarzyskiego i w ten otóż sposób dziecko spostrzega obecność innych ludzi jako zagrażającą [55].

Jednak większość teoretyków i praktyków zajmujących się lękiem podkreśla jego społeczne i rodzinne uwarunkowania [45, 50].

A. Kępiński [35] uważa, że lęk jest sygnałem niebezpieczeństwa na poziomie biologicznym, a także społecznym. H. Eysenck [za: 21, 45] stwierdza, że lęk jest wyuczonym strachem, a jego genezę stanowi pierwotna, bezwarunkowa reakcja strachu, ukształtowana w filogenezie. Przy tym im bardziej rozwinięty organizm, tym większa liczba bodźców może wywołać lęk.

W literaturze psychologicznej dotyczącej lęku wiele miejsca poświęca się problematyce jego powstawania i kształtowania się. Można wyodrębnić trzy nurty poszukiwań uwarunkowań tej cechy:

- pierwszy głosi, iż tendencja do reagowania lękiem (strachem) jest właściwością wrodzoną, rozwija się i ulega przekształcaniu w ciągu życia jednostki;
- drugi koncentruje się na roli czynników środowiskowych, a zwłaszcza czynników społecznych;
- natomiast trzeci kładzie nacisk na genetyczno-temperamentne uwarunkowania tej cechy.

Zwolennikiem pierwszej koncepcji jest m.in. E.J. Murray [za: 56]. Według autora skłonność do przeżywania, występowania, ujawniania reakcji lękowych jest wrodzona. Już niemowlę reaguje lękiem na ból, głód, nagły hałas, nagłą utratę podłoża, nagłe pojawienie się nieznanego obiektu, przenikliwy krzyk, samotność, widok pełzającego węża (badania D. Hebba, J. Watsona) [za: 56]. Rodzice nieświadomie narażają dziecko na działanie bodźców wyzwalających reakcje lękowe. Dziecko przeżywające lęk dąży do jego redukcji. Najbardziej zmniejsza lęk u dziecka bezpośredni kontakt z matką; gdy matka przytula je, kołysze, przemawia uspokajająco. Lęk redukuje także relacje z rodzicami oparte na akceptacji, miłości, trosce, gdy dziecko czuje i wie, że jest kochane. Jedni rodzice dostarczają więcej, inni mniej okazji do takich kontaktów, a przez to tworzą więcej lub mniej sytuacji redukujących lęk. Te dzieci, które miały tych sytuacji za mało, nabywają względnie trwałą dyspozycję do reagowania lękiem. Tak więc lękliwi to nie tylko ci, na których działało wiele bodźców wyzwalających lęk, ale i ci, którzy mieli za mało bodźców rozładowujących napięcie lękowe w okresie wczesnego dzieciństwa. Zwolennikami drugiej koncepcji, podkreślającej znaczenie czynników społecznych w powstaniu lęku są m.in. P.G. Zimbardo, R.J. Gerrig [57], A.L. Lorca, E. Malonda, P. Samper [58], A. Błasiak [59]. Autorzy ci upatrują genezę lęku w dwóch źródłach:

- czynnikach środowiskowych;
- społeczno-rodzinnych.

Pierwszy z tych czynników generujący lęk stanowią określone, charakterystyczne cechy osobowościowe rodziców, a zwłaszcza ich lękliwość. Dotyczy to obojga rodziców, ale przede wszystkim matki. Matka, często nieświadomie, ujawnia w swoim zachowaniu napięcia lękowe, które są obserwowane przez dziecko. Jeżeli dziecko jest z nią silnie emocjonalnie związane staje się wzorem dla dziecka i w ten sposób modeluje reakcje potomka. Lękowe zachowania rodziców przejmują dziecko na skutek społecznego uczenia się przez naśladownictwo, identyfikację i wzorowanie się na

rodzicach. Potwierdzają to liczne badania [por. 58, 59], które wykazały silną zależność między lękliwością rodziców i dzieci oraz treściami przeżywanymi lęków.

Drugim czynnikiem wyzwalającym lęk są swoiste oddziaływania wychowawcze rodziców oraz określone postawy wychowawcze. Źródłem lęku stanowi rodzicielska postawa nadmiernej opiekuńczości, która może przyjąć dwojaką formę: nadmiernej opieki pobłażliwej i opieki opartej na dominacji bądź postaw, a nadmiernych wymagań [13,14]. Do lęklivej uległości u dzieci prowadzi nadmierna opieka macierzyńska. W jej wyniku dziecko traci wolność i niezależność, ma znacznie ograniczoną samodzielność, co w efekcie sprzyja kształtowaniu się u niego lęku [60]. Lękotwórcze mogą być także nadmierne wymagania rodziców wobec dziecka, które prowadzą do wytworzenia u jednostki nierealistycznie wysokich celów, przerosu ambicji, co może prowadzić do powstania lęku przed kompromitacją [59].

Według A. Kępińskiego [35] geneza lęku społecznego jest podwójna.

Po pierwsze powstaje z uczuć do rodziców, a szczególnie do ojca, który jest przedstawicielem porządku, także społecznego. Powstaje u dziecka nieuświadomiony lęk przed karą i ośmieszeniem. Ojciec utożsamiany jest z absolutem, osobą wymierzającą kary, osobą sprawiedliwą, której nie można się przeciwstawić. W tym wczesnym okresie życia może już powstać lęk społeczny. Rola ojca w tym czasie jest bardzo duża, ponieważ w dziecku tworzą się struktury samokontroli, kształtuje się system wartości. Jeżeli dziecko otrzyma w dzieciństwie mocne podstawy odróżniania dobra od zła, będzie bardziej odporne na późniejsze oddziaływania innych grup społecznych [por. 34].

Druga warstwa lęku społecznego powstaje później, podczas kontaktów z rówieśnikami. W tym okresie wszystko odbywa się już świadomie, dlatego lęk społeczny powstający w tym czasie nie jest już tak głęboko zakorzeniony. Lęk społeczny ujawnia się w sytuacjach władzy i oceny. Według Kępińskiego lęk ten może być silniejszy od lęku przed śmiercią. Podczas tego lęku człowiek wyolbrzymia sytuację oceny społecznej, porównywalnie do oceny przed absolutem. Jeżeli lęk zakorzeniony jest w pierwszej warstwie, to trudniej go pokonać w porównaniu do drugiej. Człowiek jako istota społeczna musi przezwyciężyć lęk społeczny [35].

Zgodnie z trzecią koncepcją łączącą powstanie lęku z cechami temperamentu, czynnikiem sprzyjającym rozwojowi lęku jest słaby typ układu nerwowego, a więc taki, który charakteryzuje się słabością procesów pobudzania i hamowania. U osób o takim typie układu nerwowego często kształtuje się lęklivość społeczna. Ludzie ci są nieodporni na silne bodźce, łatwo załamują się pod wpływem przeciwności, są bierni, zahamowani. To stało się bodźcem dla badań C.D. Spielberga [za: 61], który wyodrębnił dwie postaci lęku: jako stan i jako cechę. Lęk jako stan rozumiany jest jako odczuwany przez osobę subiektywnie, wewnątrznie i aktualnie stan napięcia, niepokoju, obawy i dyskomfortu, będący reakcją organizmu na daną sytuację. Intensywność oraz jego występowanie jest zależne od rodzaju i subiektywnego spostrzegania danej sytuacji. Ponieważ sytuacje, w jakich znajduje się człowiek, nieustannie ulegają zmianie, wielkość lęku jako stanu, także nieustannie się zmienia. Lęk jako cecha jest to pewna względnie stała dyspozycja organizmu do reagowania lękiem, w różnych sytuacjach. Skłonność do reagowania na daną sytuację w większym lub mniejszym stopniu lękiem kształtuje się pod wpływem zdobywanych w ciągu życia doświadczeń. Osoby, które

w dzieciństwie na obiektywnie niezagrażające sytuacje reagowały niczym niezredukowanym lękiem, pod wpływem tych samych bodźców w dorosłym życiu będą również aktywizować lęk. Lęk jako cecha jest więc swoistą dyspozycją człowieka do wyzwalania reakcji lękowych, a lęk jako stan jest bezpośrednią reakcją na daną sytuację. Obie postaci lęku są ze sobą ściśle powiązane. Osoby, które charakteryzują się wysokim poziomem lęku jako cecha w różnych sytuacjach reagować będą wysokim lękiem rozumianym jako stan [61]. Występowanie dużego nasilenia lęku u dziecka ma istotny wpływ na jego rozwój. Jest on przyczyną zahamowania rozwoju emocjonalnego, który niesie za sobą niepowodzenia w nauce, agresywne i antyspołeczne zachowanie, a także bunt przeciw autorytetom. Właściwa atmosfera oraz stabilność życia rodzinnego jest bardzo istotnym elementem równowagi emocjonalnej. Problemy w nawiązaniu prawidłowych relacji w rodzinie mogą być spowodowane nieprawidłowymi postawami wychowawczym i jakie rodzice prezentują wobec dzieci. Stosunek do dziecka, a także sposób, w jaki rodzice wypełniają swoje obowiązki rodzicielskie względem niego, zależą od tego, jaki stosunek ma rodzic do swojej roli macierzyńskiej czy ojcowskiej. To, w jaki sposób rodzice wypełniają swoje role jest nierozłączne z ich osobistym stosunkiem, jak i mają do nich. Ważne jest to, czy są przekonani o ważności swej roli, czy też uważają ją za nieistotną.

Elementami opisującymi ustosunkowanie się do roli rodzicielskiej jest:

- a) przeświadczenie o ważności roli rodzicielskiej,
- b) stopień identyfikacji z rolą, a także
- c) treść motywacji współżycia rodzinnego.

Istotne jest to, czy traktują rodzinę jako coś nadrzędnego, czy też jest dla nich problemem utrudniającym bądź uniemożliwiającym realizację własnych planów i zamierzeń.

Dzieci z rodzin prawidłowo skonstruowanych, w których są zachowane właściwe kontakty między rodzicami oraz rodzicami dziećmi, z rodzin o nie zakłóconym układzie ról społecznych (w kontaktach rodzic-dziecko) mają szansę lepiej zwalczać własne lęki. Dobrze funkcjonująca rodzina posiada prawidłowe wzorce komunikowania się, stwarza właściwy, przyjazny dla rozwoju dziecka klimat emocjonalny, zabezpiecza potrzebę bezpieczeństwa dziecka oraz potrzebę przynależności do grupy, uczy rozwiązywania problemów [60].

Rodzina dysfunkcyjna wywiera negatywny wpływ na rozwój wszystkich swoich członków, zwłaszcza na dzieci oraz młodzież. Jednostki wywodzące się z takich rodzin mogą w przyszłości charakteryzować się wieloma niepożądanymi cechami, takimi jak:

- poczucie samotności;
- nadmiernie rozwiniętą potrzebą bycia akceptowanym przez innych;
- potrzebą kontrolowania innych;
- poddawania się kontroli otoczenia.

Osoby te cechować może także obniżona samoocena, nadmierna obawa przed niepowodzeniami, trudności w relacjach społecznych. Niekiedy pojawiają się skłonności do uzależnień, także mogą wystąpić myśli lub akty samobójcze. Wszystko to powoduje wiele sytuacji generujących strach i lęk, zarówno w dzieciństwie, jak i w okresie dorosłości [22, 54].

M. Ryś [62, 63] przedstawiła bardzo interesującą typologię systemów rodzinnych opartą na typologii osobowości rodzinnych stworzoną przez D. Fielda [za: 62, 63].

W swoim modelu typologii ujęto pięć systemów rodzinnych. Są to następujące typy zaliczanych do rodzin dysfunkcyjnych:

- chaotyczna;
- władzy;
- nadopiekuńcza i uwikłana;
- rodzina prawidłowa [62].

W rodzinach, u których dominują nieprawidłowe więzi pomiędzy rodzicami i dziećmi, pojawiają się typowe zaburzenia funkcjonowania. Dzieci, jak i dorastająca młodzież nie wykształcają prawidłowych wzorców do naśladowania. Wszystko to wpłynie na kształtowanie się ich cech osobowości, w których za dominuje brak poczucia bezpieczeństwa zarówno fizycznego, jak i emocjonalnego. Pojawi się podwyższony poziom lęku.

Rodzina chaotyczna jako pozbawiona więzi jest źle zorganizowana, rozdarta. Występują w niej ciągle konflikty, dręczenie innych członków swoimi problemami, a dzieci są ignorowane lub wykorzystywane. Są to często rodziny z problemem alkoholowym i innych uzależnień. W rodzinach tych najczęściej więź małżeńska jest zaburzona. Często występuje agresja, awantury, nierozwiązane konflikty, urazy, które tworzą niekorzystną atmosferę życia rodzinnego. W postępowaniu rodziców wobec dzieci brak jest konsekwencji, ponieważ rodzice kierują się nastrojami, impulsami i są często nieodpowiedzialni. Dzieci, nie mając prawidłowych więzi z rodzicami, nie czują oparcia i wsparcia w swoich rodzicach i stąd może ujawniać się u nich wyższy poziom lęku, prowadzący do ujawniania się różnych form fobii lub paniki.

W rodzinie władzy przedkłada się zasady ponad stosunki między ludzkie. Najważniejsze są obowiązki domowe i zadania do wykonania (łatwiej się mówi tu o nich aniżeli o uczuciach). Dzieci znajdują się pod silną władzą rodziców. Wiedzą dokładnie, czego się od nich oczekuje, co powinny zrobić, ale nigdy nie słyszą od rodziców, że są przez nich kochane. Miłość, jeśli jest, jest wyrażana poprzez dokładne wypełnianie obowiązków. W rodzinie władzy dominuje surowość w relacjach, a jej członkowie często odczuwają samotność. Dzieci mają poczucie, że życie składa się z nieskończonej listy obowiązków. Żądanie wypełnienia obowiązków nie jest wyjaśniane. Ponadto, rodzice nie zauważają postępów dzieci, które pomniejszają i przyjmując je za oczywiste. Co więcej, nigdy dobre zachowanie dzieci nie jest dostatecznie zadowalające, ponieważ rodzice nie liczą się z możliwościami potomków. Dzieci są surowo karcone za każde przewinienie, co nie daje im pewności siebie i poczucia własnej wartości, a wszelkie relacje mogą budzić u nich lęki oraz niepewność.

W rodzinie nadopiekuńczej dzieci oraz dorastająca młodzież są głównym czynnikiem determinującym plany rodziny i rodzice rzadko odwołują się do własnego autorytetu, przez co nie dają swoim dzieciom poczucia bezpieczeństwa. Rodzice zachowują się tak, jakby potrzebowali zgody na sprawowanie funkcji rodzicielskich, pytają dzieci, czego sobie życzą, aby spełniać ich pragnienia. Dzieci z takich rodzin są wyręczane w swoich szkolnych i domowych obowiązkach i stąd nie są przygotowani na życie, nie mają umiejętności, które zapewnią im odpowiedni start w życiu dorosłym. Rodzice przez swoją nadopiekuńczość powodują, iż dzieci nie są w stanie poznać swoich umiejętności, nauczyć się wykonywania czynności, przez co rodzice bardzo opóźniają ich rozwój społeczny. Dzieci, które wyrosły z rodzin nadopiekuńczych

nie potrafią nawiązywać ani radzić sobie w relacjach, co może implikować wyższy poziom lęku społecznego.

W rodzinie uwikłanej oboje rodzice lub częściej jedno z nich wykorzystują dzieci do zaspokojenia jedynie własnych potrzeb. Egotyzm czy egoizm rodziców skrywany jest pod pozorem jakiejś choroby, np. hysterii, czy hipochondrii, co służy wyłącznie wykorzystaniu psychicznemu dzieci. Brak więzi między rodzicami lub zaburzone więzi między nimi wywołuje koncentrację na dzieciach. Rodzic manipuluje dziećmi, wywołując u nich poczucie winy w przypadku zachowania innego niż oczekiwania rodzica. Dziecko wychowane i uwikłane w toksycznego rodzica często jako osoba dorosła boi się nie spełnić jego oczekiwań [62, 63].

7. Zakończenie

Na podstawie doniesień naukowych oraz własnych analiz w artykule omówiono specyficzne lęki pojawiającego się u w okresie dorastania. Najczęściej spotykanymi w tym okresie rozwojowym są lęki:

- przed niepowodzeniem;
- utratą prestiżu społecznego;
- utratą poczucia sensu życia;
- kompromitacją;
- odpowiedzialnością oraz przyszłością.

Uwarunkowania, jakie towarzyszą wymienionym lękom, związane są z:

- czynnikami genetycznymi;
- charakterologicznymi;
- społecznymi;
- rodzinnymi.

Trzeba pamiętać, że lęk jest emocją, która pełni bardzo ważną, adaptacyjną funkcję w życiu człowieka. Ostrzega przed niebezpieczeństwem, przygotowuje go do tego, aby sobie z nim poradził. Dzięki lękowi potrafimy dostrzec zagrożenie, uruchamiając odpowiednie mechanizmy przystosowawcze, tzn. stanąć do walki lub unikać zagrożenia. Każda nowa sytuacja, nowe zadanie budzi niepokój, który odgrywa rolę motywacyjną oraz pomaga zmobilizować siły, wymaga koncentrację i uruchamia mechanizmy, dzięki którym nastolatek wykonuje dane zadanie, radzi sobie w nowej sytuacji. Warto zauważyć, jak dużą rolę w reakcji lękowej odgrywają myśli nadające znaczenie konkretnym sytuacjom. To, czy nastolatek będzie odczuwać paraliżujący lęk, który powoduje, że uniknie, odmówi wykonania danej czynności, w dużej mierze jest uwarunkowane tym, w jaki sposób interpretuje konkretną sytuację, nada jej znaczenie poznawcze. W sposobie myślenia nastolatka z zaburzeniami lękowymi występuje wiele błędów, czyli zniekształceń poznawczych, które podtrzymują reakcje lękowe. Młody człowiek stosuje ją automatycznie do standardowej oceny sytuacji oraz do oszacowania swoich możliwości poradzenia sobie [2].

Nastolatkowie stoją przed wyzwaniem, przy podejmowaniu których muszą nauczyć się nowych zasad funkcjonowania społecznego. Wszelkie wymagania stawiane im w tym czasie służą rozwijaniu ich nowych kompetencji, szeroko pojmowanemu rozwojowi. Aby sprostać tym zadaniom i zaadaptować się do nowych sytuacji nieuniknione są obawy i lęki, jakie na co dzień doświadczają [13].

Zatem warto wskazać na ważność wczesnego rozpoznawania lęków doświadczanych przez nastolatków. Pozwoli to na zmniejszenie ryzyka przewlekłego utrzymywania się zaburzeń lękowych oraz zredukowania wpływ lęku na funkcjonowanie osoby młodej. Im bardziej nasilone są objawy oraz bardziej upośledzone jest funkcjonowanie, tym większe prawdopodobieństwo utrzymywania się tych objawów. W późniejszym okresie dzieciństwa lub dojrzewania, a nawet w okresie dorosłości mogą rozwinąć się inne zaburzenia lękowe, pomimo ustąpienia pierwotnie rozwijających się zaburzeń lękowych. Możliwe jest również zwiększenie ryzyka depresji, nadużywania alkoholu lub innych substancji psychoaktywnych. Konsekwencjami zaburzeń lękowych może być zakłócenie rozwoju psychospołecznego adolescenta, ucieczki w uzależnienia także obniżenie motywacji do uzyskiwania wysokich wyników w nauce [14].

Literatura

1. Jerzak M., *Zaburzenia psychiczne i rozwojowe u dzieci a szkolna rzeczywistość*, PWN SA, Warszawa 2016.
2. Gmitrowicz A., Janas-Kozik M., *Zaburzenia psychiczne dzieci i młodzieży*, Medica-Tribune, Warszawa 2018.
3. Czerwińska-Jasiewicz M., *Samopoznanie i planowanie własnej przyszłości przez młodzież jako specyficzne zadania rozwojowe okresu dorastania*, Polskie Forum Psychologiczne, 16 (2), 2011, s. 197- 209.
4. Januszewska E., *Osiągnięcia szkolne oraz poziom lęku u dzieci. Badania uwarunkowań*, [w:] Tkociński W. (red.), *Lęk. Zjawisko umotywowane*, Drukarnia Naukowo-Techniczna, Warszawa 1995.
5. Skończeń N., Jędrzejewska B., Smoleń A., Olajossy M., *Analiza wpływu różnych czynników społecznych i demograficznych na występowanie i poziom nasilenia lęku w grupie młodzieży szkolnej*, Current Problems of Psychiatry, 15, 2, 2014, s. 78-84.
6. Januszewska E., Januszewski A., *Lęki i zamartwianie się u współczesnych nastolatków*, [w:] Chodźko E., Talarek K. (red.), *Wyzwania i problemy społeczeństwa w XXI wieku*, Wydawnictwo Naukowe Tygiel, Lublin 2020.
7. Cohen J.R., Andrews A.R., Davis M.M., Rudolph K.D., *Anxiety and Depression during Childhood and Adolescence: Testing Theoretical Models of Continuity and Discontinuity*, Journal of Abnormal Child Psychology, 46, 6, 2018, s. 1295-1308.
8. Oleszkiewicz A., Senejko A., *Psychologia dorastania. Zmiany rozwojowe w dobie globalizacji*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013.
9. Erikson E.H., *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Rebis, Poznań 2000.
10. Musiał D., *Kształtowanie się tożsamości w adolescencji*, [w:] Francuz P., Otrębski W. (red.), *Studia z psychologii w KUL*, Wydawnictwo Naukowe KUL, Lublin 2007.
11. Cohen J.R., Andrews A.R., Davis M.M., Rudolph K.D., *Anxiety and Depression during Childhood and Adolescence: Testing Theoretical Models of Continuity and Discontinuity*, Journal of Abnormal Child Psychology, 46, 6, 2018, s. 1295-1308.
12. Januszewska E., Januszewski A., *Temperamentalne i charakterologiczne uwarunkowania regulacji emocji negatywnych*, [w:] Ząsepa E., Gałkowski T. (red.), *Oblicza psychologii klinicznej*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2014.
13. Januszewska E., *Zmęczenie przewlekłe zagrożeniem współczesnej młodzieży*, [w:] Chodźko E., Talarek K. (red.), *Wyzwania i problemy społeczeństwa w XXI wieku*, Wydawnictwo Naukowe Tygiel, Lublin 2020 a.
14. Januszewska E., *Depresja, osamotnienie a przeżyta trauma u dzieci i młodzieży*, [w:] Chodźko E., Talarek K. (red.), *Wyzwania i problemy społeczeństwa w XXI wieku*, Wydawnictwo Naukowe Tygiel, Lublin 2020 b.

15. Hudson J.L., Murayama K., Meteyard L., Morris T., Dodd H.F., *Early childhood predictors of anxiety in early adolescence*, Journal of Abnormal Child Psychology, 47, 7, 2019, s. 1121- 1133.
16. Czerwińska-Jasiewicz M., *Samopoznanie i planowanie własnej przyszłości przez młodzież jako specyficzne zadania rozwojowe okresu dorastania*, Polskie Forum Psychologiczne, 16 (2), 2011, s. 197- 209.
17. Kędzior J., *Młodzież jako specyficzna kategoria społeczna*, [w:] Kurzępa J., Lisowska A. (red.), *Współczesna młodzież pomiędzy eros a thanatos*, Agencja Wydawnicza, Wrocław 2008.
18. Peterson G.W., Bush K.R., *Families and Adolescent Development*, [w:] Gullotta T.P., Plant R.W., Evans M.A. (red.), *Handbook of Adolescent Behavioral Problems: Evidence-Based Approaches to Prevention and Treatment*, Springer Science+Business Media, New York 2015.
19. Januszewska E., *Uwarunkowania strategii regulacji emocji złości, lęku i smutku u młodzieży*, [w:] Szewczyk L., Talik E. (red.), *Wybrane zagadnienia z psychologii klinicznej i osobowości. Psychologia kliniczna nastolatka*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2009a.
20. Januszewska E., *Konfirmacyjne modele strategii regulacji emocji negatywnych. Badania eksploracyjne młodzieży*, [w:] Szewczyk L., Talik E. (red.), *Wybrane zagadnienia z psychologii klinicznej i osobowości. Psychologia kliniczna nastolatka*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2009b.
21. Obuchowska I., *Drogi dorastania, Psychologia rozwojowa okresu dorastania dla rodziców i wychowawców*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1996.
22. Januszewska E., Januszewski A., *Struktura i typy charakteru młodzieży, a zdrowie biopsychiczne*, [w:] Uchnast Z. (red.), *Charakter. Jakość osobowego działania w podejściu teoretycznym i empirycznym*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2013.
23. Tomaszek K., Tucholska S., *Psychospołeczne następstwa poczucia alienacji u młodzieży*, Paedagogia Christiana, 2, 30, 2012, s. 163-178.
24. Siwy-Hudowska A., Kieszkowska-Grudny A., *Osobowość machiaweliczna i jej czynniki w porównaniach międzypłciowych: znaczenie inteligencji emocjonalnej i lęku*, Psychologia społeczna, 5, 13, 2010, s. 27-41.
25. Ostaszewski P., *Lęk przed przestępczością*, Wydawnictwo Wolters Kluwer, Warszawa 2014.
26. Peterson G.W., Bush K.R., *Families and Adolescent Development*, [w:] Gullotta T.P., Plant R.W., Evans M.A. (red.), *Handbook of Adolescent Behavioral Problems: Evidence-Based Approaches to Prevention and Treatment*, Springer Science+Business Media, New York 2015.
27. Franken R., *Psychologia motywacji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006.
28. Płużek Z., *Lęk charakterologiczny*, [w:] Tłokiński W. (red.), *Lęk – różnorodność przeżywania*, Ośrodek Wydawniczy Zamku Królewskiego, Warszawa 1993.
29. ICD 10, Klasyfikacja zaburzeń psychicznych i zaburzeń zachowania w ICD10. Badawcze kryteria diagnostyczne. Uniwersyteckie Wydawnictwo Medyczne „Vesalius”, Warszawa 1998.
30. DSM-5, Diagnostic and Statistical Manual and Mental Disorders. Fifth Edition (DSM-5), Washington 2013.
31. Tagliaferno K., *Zaburzeni lękowe*, [w:] Jerzak M. (red.), *Zaburzenia psychiczne i rozwojowe u dzieci a szkolna rzeczywistość*, PWN, Warszawa 2016.
32. Marcelli D., *Psychopatologia wieku dziecięcego*, Elsevier Urban&Partner, Wrocław 2013.
33. Piaget J., Inhelder B., *Psychologia dziecka*, Wydawnictwo Siedmiogród, Wrocław 1997.
34. Peterson G.W., Bush K.R., *Families and Adolescent Development*, [w:] Gullotta T.P., Plant R.W., Evans M.A. (red.), *Handbook of Adolescent Behavioral Problems: Evidence-Based Approaches to Prevention and Treatment*, Springer Science+Business Media, New York 2015.
35. Kępiński A., *Lęk*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2012.

36. McFadden J., *Problem lęku. Każdy go posiada ale można nad nim panować*, Wydawnictwo WAM, Kraków 1995.
37. Oatlej K., Jenkins J.M., *Zrozumieć emocje*, PWN, Warszawa 2005.
38. Rachman S., *Zaburzenia lękowe. Modele kliniczne i techniki terapeutyczne dla praktyków i pacjentów*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.
39. Błasiak A., *Uwarunkowania procesu wychowania w rodzinie. Wybrane aspekty*, [w:] Sieradzka-Baziur B. (red.), *Pedagogika rodziny na początku XXI wieku w świetle pojęć i terminów*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum, Kraków 2018.
40. Siwiak-Kobayashi M., *Lęk w zaburzeniach nerwicowych: perspektywa kliniczna*, Postępy psychiatrii i neurologii, 3, 1994, s. 53-59.
41. Borecka-Biernat D., *Strategie radzenia sobie młodzieży w trudnych sytuacjach społecznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2006.
42. Jundziłł E., *Potrzeby psychiczne dzieci i młodzieży: diagnoza – zaspokojenie*, GWP, Gdańsk 1998.
43. Leary M., Kowalski R.M., *Lęk społeczny*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2001.
44. Woźniak A., *Lęk. Mit czy rzeczywistość*, Edukacja i Dialog, 4, 2005, s. 39-43.
45. Wołopiuk-Ochocińska A., Marmola M., *Postrzeganie ról matki i ojca przez młodzież w okresie dorastania*, [w:] Brągiel J., Górnicka B. (red.), *Rodzicielstwo w różnych fazach rozwoju rodziny*, Wydawnictwo UO, Opole 2017.
46. Szewczyk L., *Lęk a okresy rozwojowe*, [w:] Tłokiński W. (red.), *Lęk – różnorodność przeżywania*, Ośrodek Wydawniczy Zamku Królewskiego, Warszawa 1993.
47. Trempała J., *Psychologia rozwoju człowieka. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2020.
48. Young K.S., Sandman Ch.F., Craskke M.G., *Positive and Negative Emotion Regulation in Adolescence: Links to Anxiety and Depression*, Brain Sciences, 9, 4, 2019, s. 76-84.
49. Rabe-Jabłońska J., *Zaburzenia afektywne u dzieci i młodzieży*, [w:] Namysłowska I. (red.), *Psychiatria dzieci i młodzieży*, PZWL, Warszawa 2012.
50. Rosenthal N.L., Kobak R., *Assessing Adolescents' Attachment Hierarchies: Differences Across Developmental Periods and Associations with Individual Adaptation*, Journal of Research on Adolescence: The Official Journal of the Society for Research on Adolescence 20, 3, 2010, s. 678-706.
51. Hurlock E., *Rozwój dziecka*, PWN, Warszawa 1985.
52. Bach-Olasik T., *Lęk a rozwój młodzież*, Edukacja, 11991, s. 52-66.
53. Zimbardo P.G., Gerrig R.J., *Psychologia i życie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.
54. Dzieduszyński P., *Różnice w przeżywanym lęku pomiędzy ofiarami przemocy wychowywanymi w domach dziecka i w rodzinach*, Resocjalizacja Polska, 3, 2012, s. 427-441.
55. Kendall P., *Zaburzenia okresu dzieciństwa i adolescencji. Mechanizmy zaburzeń i techniki terapeutyczne dla praktyków i rodziców*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004.
56. Siek S., *Wybrane metody badania osobowości*, Akademia Teologii Katolickiej, Warszawa 1983.
57. Zimbardo P.G., Gerrig R.J., *Psychologia i życie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.
58. Lorca A.L., Malonda E., Samper P., *Anxiety in adolescence. Can we prevent it?*, Medicine Oral Medicine and Pathology, 22, 1, 2017, s. 70-75.
59. Błasiak A., *Uwarunkowania procesu wychowania w rodzinie. Wybrane aspekty*, [w:] Sieradzka-Baziur B. (red.), *Pedagogika rodziny na początku XXI wieku w świetle pojęć i terminów*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum, Kraków 2018.
60. Janicka I., Liberska H., *Psychologia rodziny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2014.

61. Wrześniewski K., Sosnowski T., Matusik D., *Inwentarz Stanu i Cechy Lęku STAI Podręcznik*, Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego, Warszawa 2002.
62. Ryś M., *Systemy rodzinne. Metody badań struktury pochodzenia i rodziny własnej*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, Warszawa 2004.
63. Ryś M., *Kształtowanie się poczucia własnej wartości i relacji z innymi w różnych systemach rodzinnych*, *Kwartalnik Naukowy Fideset Ratio*, 2, 6, 2011, s. 65-84.

Psychosocjalne uwarunkowania zaburzeń lękowych u młodzieży

Streszczenie

Celem artykułu jest zwrócenie uwagi na rolę, jaką pełnią lęki w życiu młodego człowieka. Opracowano specyfikę okresu dorastania, wyróżniono specyficzne rodzaje lęków oraz jaki mają wpływ na funkcjonowanie młodego człowieka. Uwzględniono uwarunkowania rodzinne, jak i środowiskowe. W procesie rozwoju młodego człowieka ważną rolę odgrywają umiejętności zmagania się z sytuacjami trudnymi oraz lękotwórczymi. Lęk jest zjawiskiem wszechobecnym w życiu każdego człowieka. Jest stanem emocjonalnym o przykrym zabarwieniu, charakteryzującym się odczuwaniem nieuzasadnionych obaw, jak i doświadczania poczucia zagrożenia. Cechuje się zarówno różnym nasileniem, jak i czasem jego trwania. Intensywny rozwój poznawczy nastolatków-stadium myślenia operacyjnego-formalnego umożliwia w większym stopniu niż w okresie młodszego dzieciństwa przewidywania zagrożeń. Sprawia to, że adolescenty są wyczuleni na kontekst sytuacji, dokonują złożonych operacji mentalnych o poziomie zbliżonym do operacji dokonywanych przez osoby dorosłe. Każdy człowiek w sposób indywidualny doświadcza lęku i wypracowuje własne strategie radzenia sobie z nim. W związku z tym odmienne są konsekwencje przeżywania lęku, które mogą być bardziej pozytywne lub negatywne w skutkach. W zależności od jego stopnia nasilenia lęk może pełnić funkcję adaptacyjną lub dezadaptacyjną. Adaptacyjna funkcja ostrzega człowieka przed niebezpieczeństwem i przygotowuje go do tego, aby sobie z nim poradził. Gdy rzeczywista sytuacja nie stanowi zagrożenia, a mimo to nastolatek odczuwa silny lęk, który jest nieadekwatny do warunków, w jakich się ono znajduje, wtedy pojawia się dezadaptacyjna rola lęku, którą diagnozuje się jako zaburzenie lękowe. Lęk przestaje w tym momencie odgrywać rolę adaptacyjną, ponieważ zaburza rozwój młodego człowieka i negatywnie wpływa na jego zachowanie i samopoczucie.

Słowa kluczowe: adolescencja, lęki, specyfika, uwarunkowania

Psychosocial determinants of anxiety disorders in adolescents

Abstract

The aim of the article is to draw attention to the role that fears play in the life of a young person. The specifics of the adolescence period were developed, specific types of fears were distinguished, and what influence they have on the functioning of a young person. Family and environmental conditions were taken into account. In the process of a young person's development, the ability to deal with difficult and anxious situations plays an important role. Anxiety is a ubiquitous phenomenon in the life of every human being. It is an emotional state with an unpleasant color, characterized by the feeling of unjustified fear and experiencing a sense of threat. It is characterized by both its intensity and its duration. Intensive cognitive development of adolescents – the stage of operational-formal thinking enables prediction of threats to a greater extent than in the period of younger childhood. As a result, adolescents are sensitive to the context of the situation, they perform complex mental operations at a level similar to those performed by adults. Each person experiences anxiety individually and develops their own coping strategies. Therefore, the consequences of experiencing anxiety are different, and they can have more positive or negative consequences. Depending on its severity, anxiety can play an adaptive or maladaptive role. The adaptive function alerts a person to danger and prepares him to deal with it. When the actual situation does not pose a threat, and yet the teenager experiences a strong fear that is inadequate to the conditions in which he or she finds himself, then a maladaptive role of anxiety appears, which is diagnosed as an anxiety disorder. At this point, anxiety ceases to play an adaptive role, because it interferes with the development of a young person and negatively affects his behavior and well-being.

Keywords: adolescence, fears, specificity, conditions

Nieśmiałość jako zjawisko psychologiczne w współczesnym świecie – diagnoza, przyczyny i formy terapii

*Bo są dwie główne rzeczy,
które przeszkadzają w nabywaniu doświadczenia:
nieśmiałość, która jakby przyćmiewa umysł oraz
strach, który malują możliwe niebezpieczeństwa,
odradza od brania się do czegoś...*

Chara Parenti

1. Wstęp

We współczesnym świecie liczy się efektywność, sprawność, szybkość działania. Podmiotowy charakter relacji międzyludzkich, wzajemne wsparcie i wspólnota, zamieniają się w indywidualizm jednostek. Czy w tym świecie, w którym coraz bardziej liczy się wydajność, przebojowość i sukces jednostki, jest jeszcze miejsce dla ludzi nieśmiałych? Osoby nieśmiałe są wycofane, nie potrafią bronić własnych praw, a często nawet prosić innych o pomoc. Zazwyczaj czekają, aby ktoś odkrył ich wewnętrzny świat. Sami nie są w stanie otworzyć się przed innymi. Dominuje w nich ból samotności i brak wiary w możliwość spełnienia wymagań stawianych przez otoczenie. We wszystkich sytuacjach próbują sprostać stworzonemu przez siebie wygórowanemu ideałowi osobowemu, praktycznie zawsze doświadczając porażki w swoich nadmiernie krytycznych samoocenach [1-4].

Bagaż doświadczanych przez osoby nieśmiałe cierpień i frustracji związanych z funkcjonowaniem w społeczeństwie może prowadzić do szczególnego poczucia niedopasowania i odrzucenia. Bardzo ważne wydaje się podjęcie rozważań nad znaczeniem, jakie odgrywa dla nich najbliższa rodzina. Osoby o dużym nasileniu nieśmiałości zazwyczaj nie doświadczają jej symptomów w kontakcie z bliskimi, w sytuacjach znanych i przewidywalnych [5, 6]. Dom rodzinny może zatem stanowić dla nich miejsce wolne od piętna nieśmiałości, a tym samym dawać wsparcie, schronienie i poczucie bezpieczeństwa. Pewne negatywne oddziaływania wychowawcze rodziców oraz klimat emocjonalnego odrzucenia zdają się mieć szczególnie istotny wpływ na kształtowanie się postaw lękowych, unikowych i tym samym prowadzić do przeżywania trudności w nawiązywaniu bliskich relacji z innymi ludźmi i funkcjonowaniu społecznym. Nieśmiałość związana jest również z funkcjonowaniem różnych obszarów mózgu i dotyczy szerokich pokładów psychiki. „Nieśmiałość mózgu” zaobserwowano w badaniach na poziomie neurochemicznym, które koncentrują się na ocenie funkcjono-

¹ anjan@kul.pl doktor nauk społecznych, Instytut Psychologii, Katedra Psychologii Ogólnej, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II.

wania układów neuroprzekąźnikowych. Zaobserwowano zależność między zmiennością w dwóch genach systemu dopaminergicznego związaną z mniejszą jego aktywnością – a nasileniem nieśmiałości [4].

Nieśmiałość przejawia się przede wszystkim na płaszczyźnie funkcjonowania społecznego – w różnych kontekstach interpersonalnych, a także, gdy jednostka ma wykonywać pewne czynności w obecności innych ludzi. Osoby nieśmiałe w tych sytuacjach dyskomfort, napięcie, a ich zachowanie zazwyczaj ulega dezorganizacji, bądź całkowitemu zahamowaniu. Fakt bycia obiektem zainteresowania i podlegania ocenie ze strony otoczenia wywołuje u nich silną reakcję stresową i w konsekwencji pojawia się dezorganizacja działania poprzez zwiększenie ilości popełnionych błędów, nienaturalność zachowania, a czasem zahamowanie aktywności i wycofanie się. Sposób myślenia osób nieśmiałych w większości sytuacji społecznych charakteryzuje przedmiotowa samoświadomość. Odczuwają, że wszystkie aspekty ich osoby (zachowanie, gesty, słowa, wygląd zewnętrzny) podlegają ocenie, co prowadzi do ukierunkowania uwagi na siebie, zamiast na wykonywaną czynność i wpływa na pogorszenie wykonania zadania [4, 7].

Nieśmiałość jest zjawiskiem dotyczącym ludzi w różnym wieku: dzieci, młodzież oraz osoby dorosłe. Dynamicznie rozwijająca się kultura masowa np. internet sprzyja rozwijaniu się nieśmiałości, gdyż świat monitora i klawiatury zastępuje kontakt interpersonalny. Nie uczy podstawowych umiejętności społecznych, a także pokonywania własnych ograniczeń w integracji z grupą osób. Prowadzi to do wzrostu izolacji, współzawodnictwa i samotności. Szczególnie samoocena zaniżona jest ściśle związana z nieśmiałością. Wywołuje ona u jednostki brak pewności siebie, poczucie bycia gorszym od innych, brak wiary we własne nieograniczone możliwości. Niska samoocena powoduje, że osoba nie podejmuje prób zmiany własnej sytuacji, gdyż nie wierzy, że może się jej udać. Jest pesymistycznie nastawiona do życia i cechuje ją bierność społeczna [7].

Głównym celem artykułu jest analiza nieśmiałości, jej uwarunkowań oraz omówienie propozycji terapeutycznych.

2. Psychologiczne ujęcie nieśmiałości

W psychologii pojęcie nieśmiałości jest bardzo różnorodnie definiowane. Z uwagi na dużą złożoność zjawiska, nie ma powszechnej zgody wśród naukowców zarówno co do jej przyczyn, przejawów, jak i kryteriów diagnozowania. Różne podejścia teoretyczne implikują specyficzne kierunki badań. Niektórzy autorzy ujmują nieśmiałość jako typ temperamentu – silnie uwarunkowany biologicznie i powszechny międzygatunkowo, a swoje wnioski opierają także na obserwacji zachowań zwierząt [8]. Dla innych nieśmiałość jest zjawiskiem typowo ludzkim, silnie wbudowanym w strukturę osobowości i wchodzącym w zakres systemu „Ja” jednostki [3, 6, 9]. Różnice występują także w zakresie opisywania znaczenia nieśmiałości dla otoczenia i funkcjonowania osoby. Część naukowców m.in. B. Carducci [6], P.G. Zimbardo [9], C. Meesters, P. Muris, P. Dibbets i in. [4] wskazują na powszechność występowania zjawiska, jego przystosowawczy charakter i – w niektórych sytuacjach – wartość pozytywną z punktu widzenia społeczeństwa.

M. Tyszkowa [10] wyodrębniła dwie charakterystyczne grupy definiowania pojęcia nieśmiałości: ujęcie globalne, w którym podkreśla się objawy i przyczyny zjawiska

oraz ujęcie syndromalne, gdzie nieśmiałość opisywana jest w kategoriach zespołu charakterystycznych symptomów właściwych temu rodzajowi zaburzeń funkcjonowania.

Przykładem ujęcia globalnego mogą być koncepcje P. Janet i G. Judet [za: 1]. Pierre Janet przedstawia nieśmiałość jako charakterystyczne zaburzenia przebiegu czynności celowych, które ujawniają się w działaniu w obecności innych osób. Jako podstawę tych zaburzeń autor wskazuje słabość woli osób nieśmiałych (nazwanych przez niego „abulią społeczną”), która przejawia się w nieumiejętności odwrócenia uwagi od faktu obecności świadków czynności. G. Judet także zwraca uwagę na związek bliskości innych osób z jakością przebiegu działania, jednak przyczyn zakłóceń dopatruje się w samoocenie i nastawieniu na obronę zagrożonej integracji własnej osobowości przez nieśmiałą jednostkę. Osoba taka doświadcza dwóch sprzecznych tendencji: jedna popycha ją do podjęcia czynności celowej, druga natomiast zwraca ją ku autoanalizie i przewidywaniu niepowodzenia i kompromitacji. Wskazana rozbieżność prowadzi do dezorganizacji działania i narastania napięcia emocjonalnego w kontaktach interpersonalnych [por. 11].

W ramach ujęcia syndromalnego nieśmiałość może być opisywana jako dyskomfort i częściowe zahamowanie zwykłych form zachowania, gdy jednostka znajduje się w obecności innych, szczególnie gdy jest obiektem ich uwagi. Według P.G. Zimbardo [3] akcent położony jest na dwa komponenty: emocjonalny i behawioralny. Są to zarówno dwa sposoby przejawiania się nieśmiałości, jak i dwie sfery, w których zgrupowane są jej dominujące objawy.

Przykładem ujęcia syndromalnego jest także podejście F. Raucha [12] oraz P.G. Zimbardo [3]. Wymienieni autorzy definiują nieśmiałość, jako świadomość własnej niezdolności do podjęcia działania, które chce się podjąć i co do którego wiadomo, jak to robić. Nieśmiałość jest obawą przed negatywną samooceną i negatywną oceną ze strony innych.

D. Borecka-Biernat [13, 14] wyróżniła w zakresie podejść do problematyki nieśmiałości także dwie grupy: ujęcie symptomalne i syndromalne. W pierwszym z nich uwzględniona jest specyfika funkcjonowania osoby nieśmiałej w aspekcie behawioralnym lub emocjonalnym. W ujęciu syndromalnym natomiast nieśmiałość określana jest jako złożony, charakterystyczny zespół objawów wywoływanych i wzmacnianych przez innych ludzi [por. 4].

W ramach ujęcia symptomalnego, w którym akcentowany jest aspekt behawioralny, nieśmiałość opisywana jest z uwagi na jej zewnętrzne przejawy związane z obniżeniem poziomu działania jednostki w sytuacjach społecznych. Jest to tendencja do unikania interakcji i do niewłaściwego radzenia sobie w sytuacjach trudnych. W ujęciu symptomalnym uwzględniającym aspekt emocjonalny nieśmiałość traktowana jest jako swoista odmiana lęku, aktualizującego się w sytuacjach interakcji. S. Sette, D. Baldwin, F. Zava i współl. [11] definiują ją jako emocję wzbudzaną przez sytuacje wymagające potwierdzenia jakiejś roli czy pozycji społecznej, za emocję, która motywuje zachowania wyrażające szacunek dla społecznego zróżnicowania ról i uległość w stosunku do społecznych oczekiwań związanych z tym zróżnicowaniem. Autorzy podkreślają przy tym lękowy charakter nieśmiałości [por. 7].

W podejściu syndromalnym nieśmiałość określana jest jako zahamowanie i poczucie dyskomfortu w obecności nieznanomych osób i sytuacji [7].

B. Harwas-Napierała [1] wskazuje na cztery sposoby ujmowania zjawiska nieśmiałości:

- jako lęklivość społeczną – gdzie akcentowane jest znaczenie emocji, głównie negatywnych, a przyczyn zjawiska upatruje się w słabym układzie nerwowym;
- w aspekcie behawioralnym – gdzie nieśmiałość ujmowana jest z punktu widzenia jej zewnętrznych przejawów. W szczególności podkreślaną cechą jest obniżenie poziomu działania jednostki nieśmiałej w obecności innych osób;
- w aspekcie samoorientacyjnym – gdzie podkreślany jest subiektywny stosunek jednostki nieśmiałej do samej siebie, która wyraża się w skłonności do niedoceniania siebie i swoich możliwości;
- jako syndrom – gdzie nieśmiałość charakteryzowana jest w obrębie specyficznego zespołu objawów, wiążącego się z zaburzeniami w sferach: emocjonalnej, behawioralnej oraz samoorientacyjnej.

R. Crozier [15] zwraca uwagę na dwa sposoby ujmowania pojęcia nieśmiałości w literaturze psychologicznej. W pierwszym z nich określana jest jako uczucie skrępowania w sytuacjach społecznych, które charakteryzuje się silną samoświadomością i któremu towarzyszą takie objawy, jak: czerwienienie się, pocenie oraz przyspieszone tętno. Nieśmiałość przejawia się zazwyczaj także na poziomie behawioralnym w postaci unikania spojrzenia, małomówności, oporu przed inicjowaniem kontaktów interpersonalnych [por. 16]. W drugim znaczeniu nieśmiałość jest charakteryzowana jako cecha osobowości bądź predyspozycja osobowości do reagowania w sposób nieśmiały (czyli niepewny, zahamowany) [por. 17, 18].

3. Nieśmiałość a pojęcia zbliżone

Pojęcie nieśmiałości używane jest powszechnie dla określenia różnych form zachowania ludzi. Istotne wydaje się wprowadzenie rozróżnienia terminu nieśmiałość od pojęć zbliżonych, takich jak: towarzyskość, zakłopotanie, lęk społeczny.

3.1. Nieśmiałość a towarzyskość

Charakteryzując osoby nieśmiałe, często wskazuje się na trudności w nawiązywaniu kontaktów interpersonalnych, które prowadzą do unikania innych osób. Można przypuszczać, że nieśmiałość jest tożsama z niską towarzyskością. Jednak, jak wskazują J. Cheek i A. Buss [19], pojęcia te, chociaż są ze sobą powiązane, odwołują się do różnych dyspozycji osobowościowych jednostki. Towarzyskość definiują oni jako tendencję do nawiązywania i podtrzymywania kontaktów z innymi ludźmi oraz przedkładania towarzystwa innym osobom nad byciem samemu. Nieśmiałość zaś jest reagowaniem na kontakty z nieznanymi niepokojem, napięciem, poczuciem dyskomfortu oraz unikaniem kontaktu wzrokowego [18, 19].

J.B. Asendorpf i G. Meier [5] oraz R. Hassan, K. Poole i L. Schmidt [7] wskazują, że nieśmiałość można odróżnić od niskiej potrzeby towarzyskości przez wzgląd na element motywacyjny. Osoby mało towarzyskie mają tendencję do selekcji sytuacji społecznych i aktywnego unikania kontaktów z innymi z uwagi na preferencję przebywania w samotności. U osób nieśmiałych natomiast unikanie sytuacji społecznych jest spowodowane najczęściej obawą przed negatywną oceną ze strony innych i ma charakter bierny. Osoby nieśmiałe mogą się więc cechować zarówno wysoką, jak i niską potrzebą towarzyskości.

Różnica pomiędzy towarzyskością a nieśmiałością przejawia się także na płaszczyźnie emocjonalnej. Osoby mało towarzyskie czują się zadowolone w sytuacji odizolowania od innych. Dla osób nieśmiałych natomiast konflikt pomiędzy potrzebą kontaktów interpersonalnych a nieumiejętnością ich nawiązywania i podtrzymywania jest często źródłem wielu cierpień [6, 20].

Zasadność rozróżnienia pojęć nieśmiałości i niskiej towarzyskości potwierdzają liczne przeprowadzone badania [21-23].

3.2. Nieśmiałość a zakłopotanie

R. Miller [24] definiuje zakłopotanie jako emocję nieprzyjemną wywołującą specyficzne reakcje fizjologiczne i behawioralne, które motywują do ucieczki lub przekształcenia niezręcznej sytuacji. Zarówno nieśmiałość, jak i zakłopotanie posiadają wspólną podstawę związaną z przejmowaniem się ocenami innych ludzi. Pomiędzy tymi zjawiskami występuje jednak kilka różnic:

- zakłopotanie w odróżnieniu od nieśmiałości jest emocją zawierającą w sobie elementy przestraszenia, zaskoczenia i upokorzenia;
- nieśmiałość w odróżnieniu od zakłopotania wiąże się z obniżoną samooceną i tendencją do pesymistycznego myślenia;
- nieśmiałość ma charakter bardziej lękowy, natomiast zakłopotanie ma charakter zaskakujący;
- zakłopotanie nie jest definiowane poprzez rodzaje zachowania interakcyjnego, a także nie wpływa na nie poziom umiejętności społecznych [24].

Ponadto, pomiędzy powyższymi pojęciami występują różnice w zakresie przejawiania możliwych form zachowania oraz oceny społeczne. U osoby przeżywającej zakłopotanie często pojawiają się takie reakcje, jak: powtarzające się spoglądanie i odwracanie wzroku, któremu towarzyszy uśmiechanie się, co rzadko ma miejsce w sytuacji onieśmielenia [18, 25]. W odbiorze otoczenia niski poziom nieśmiałości może być uznany za atrybut pozytywny [4, 17].

Zdaniem E. Hurlock [26] zakłopotanie, podobnie jak nieśmiałość, prowadzi do kształtowania się u jednostki niekorzystnego pojęcia własnego „ja”, obniżenia poczucia pewności siebie, a także gorszego społecznego przystosowania się. Zakłopotanie pojawia się w rozwoju człowieka później niż nieśmiałość, dopiero po 5-6 r.ż., co jest związane z wykształceniem się zdolności rozpoznawania oczekiwań grupy społecznej i oceny własnych możliwości. E. Hurlock [26] zwraca uwagę także na różnice pomiędzy wskazanymi pojęciami w zakresie typowych reakcji behawioralnych. Choć wspólne dla nieśmiałości i zakłopotania jest występowanie nerwowych odruchów typu: jąkanie się, unikanie sytuacji trudnych, w kontakcie interpersonalnym osoby przeżywające zakłopotanie mają tendencję do nadmiernego usprawiedliwiania swoich zachowań i wypowiedania myśli. Osoby nieśmiałe stają się małowmne. Zakłopotanie także, w odróżnieniu od nieśmiałości, często motywuje osobę do uczenia się zachowań zgodnych z oczekiwaniami społecznymi.

3.3. Nieśmiałość a lęk społeczny

Nieśmiałość najczęściej przejawia się na płaszczyźnie funkcjonowania społecznego. Z tego powodu nazywana jest czasem lękliwością społeczną. Współcześnie zwraca się uwagę na fakt, że chociaż nieśmiałość i lęk społeczny są pojęciami pokrewnymi, to jednak nie są tożsame [6, 20, 27].

Lęk społeczny przejawiany jest wtedy, gdy osoba obawia się, jak jest spostrzegana i osądzana przez innych ludzi. Dotyczy to sytuacji zarówno bieżącej oceny, jak i samej perspektywy bycia ocenianym. Zdaniem C. Colonesi, M. Nikolić, W. de Vente i in. [20] lęk społeczny zawiera w sobie – podobnie jak nieśmiałość – trzy silnie ze sobą powiązane korelaty: fizjologiczny, kognitywny i behawioralny. Aspekt fizjologiczny dotyczy takich reakcji organizmu, jak: przyspieszone bicie serca, zawroty głowy, nudności, pocenie się, drżenie czy niewyraźna mowa. Aspekt kognitywny odnosi się do myśli, interpretacji, oczekiwań, które zazwyczaj koncentrują się na niebezpieczeństwie oraz przewidywaniu porażki i negatywnej oceny ze strony otoczenia. Korelat behawioralny wiąże się z tendencją do unikania sytuacji postrzeganych, jako zagrażające bądź stosowania różnego rodzaju zachowań zastępczych lub maskujących [por. 7].

Nieśmiałość często jest ujmowana jako pojęcie szersze niż lęk społeczny. Zdaniem B. Carducciego [6] lęk społeczny jest jednym z aspektów nieśmiałości. Zawiera w sobie obawę wywoływaną jeszcze przed wystąpieniem danej sytuacji społecznej, natomiast nieśmiałość obejmuje szereg zachowań, uczuć i myśli objawiający się zarówno przed interakcją, podczas jej trwania, jak również po jej zakończeniu.

R. Hassan, K. Poole oraz L. Schmidt [7] wskazują, że lęk społeczny występuje przede wszystkim w sytuacji publicznych wystąpień, z obawy przed oceną, ośmieszeniem bądź upokorzeniem siebie przed innymi ludźmi. Nieśmiałość odnosi się zaś do poczucia skrępowania i uogólnionego niepokoju w związku ze wszystkimi rodzajami kontaktów interpersonalnych.

4. Formy przejawiania się nieśmiałości

4.1. Sfera emocjonalno-motywacyjna

Jednym z podstawowych objawów nieśmiałości jest doświadczanie w związku z sytuacjami społecznymi (zarówno antycypowanymi, jak i aktualnie doświadczanymi) silnych negatywnych emocji, przede wszystkim o charakterze lękowym. Treścią przeżywanego lęku jest zazwyczaj obawa przed kompromitacją i wystawieniem się na krytykę ze strony otoczenia [6]. P.G. Zimbardo [3] twierdzi, że *w najgorszych przypadkach nieśmiałość może przerodzić się w poważną postać nerwicy, paraliż umysłu, którego efektem może być depresja* (s. 29).

Zdaniem J. Gładyszewskiej-Cylulko [9] u dzieci nieśmiałych mogą rozwinać się następujące formy zaburzeń lękowych:

- Uogólnione – które charakteryzuje ciągle zamartwianie się różnymi sprawami. Dzieci takie doświadczają licznych dolegliwości somatycznych, są skoncentrowane na przeszłości i przyszłości oraz na własnych brakach;
- Swoiste fobie – przejawiające się przeżywaniem silnego lęku w obecności obiektów lub sytuacji będących przedmiotem fobii, a także systematycznym ich unikaniem (przedmiotem fobii u dzieci nieśmiałych są przede wszystkim wszelkiego rodzaju sytuacje społeczne);
- Społeczne – charakteryzujące się wyolbrzymianiem i przedłużaniem się naturalnej fazy lęku przed obcymi (dzieci nieśmiałe posiadają zazwyczaj dobre relacje z członkami rodziny i w kontaktach z nimi nie odczuwają onieśmienia, źródłem lęku są natomiast wszystkie osoby spoza ich najbliższego otoczenia).

Z badań przeprowadzonych przez E. Januszewską [16] wynika, że lęk przeżywany przez dzieci nieśmiałe dotyczy głównie przebywania w środowisku szkolnym. Łączy się on z lękiem przed oceną i postawą krytyczną najbliższego otoczenia, niemożnością sprostania wymaganiom stawianym przez szkołę, złymi ocenami oraz karą ze strony nauczyciela za brak wystarczającej wiedzy.

Nieśmiałość jest powiązana z niską kontrolą emocjonalną oraz z wysokim nasileniem negatywnej emocjonalności, przede wszystkim o charakterze niezadowolenia i strachu, przy jednocześnie niskim nasileniu pozytywnego afektu. Osoby nieśmiałe wykazują silną tendencję do reagowania strachem, ujawniają trudności z utrzymaniem spokoju, są wrażliwe na bodźce wywołujące niezadowolenie [22, 33, por. 32]. L. Henderson i P. Zimbardo [29] wśród emocjonalnych przejawów nieśmiałości wymieniają: lęk, depresję, poczucie samotności, przygnębienie i smutek, uczucie wstydu, zażenowanie oraz bolesną samoświadomość.

Jedną z przyczyn przeżywania cierpień przez osoby nieśmiałe jest częste doświadczanie konfliktu motywacyjnego dążenia-unikania w sytuacjach społecznych. Osoby te z jednej strony posiadają pragnienie zbliżania się ku ludziom, z drugiej zaś strony płynące z ciała silne symptomy reakcji stresowej stanowią sygnał dla jednostki o zagrożeniu i potrzebie wycofania się. Konflikt ten doświadczany jeszcze przed zaistnieniem realnej sytuacji prowadzi często do wewnętrznego monologu, w którym konfrontowane są potrzeby osoby z obawami i przewidywaniem porażki. To z kolei zazwyczaj nasila reakcję lękową i paraliżuje możliwość podjęcia działania. Funkcjonowanie w społeczeństwie osób nieśmiałych z uwagi na przeżywany przez nie konflikt dążenie-unikanie wiąże się stale z doświadczaniem licznych frustracji, których przyczyna leży w nich samych [30].

4.2. Fizjologiczne przejawy nieśmiałości

Przeżywanie przez osobę nieśmiałą epizodów onieśmienia wiąże się z charakterystycznymi zmianami fizjologicznymi. L. Henderson i P. Zimbardo [29] wskazują wśród nich na: przyspieszone bicie serca, suchość w ustach, drżenie, nadmierne pocenie się, uczucie silnego zmęczenia, słabość, zawroty głowy, nudności, poczucie derealizacji oraz strach przed utratą kontroli bądź zawałem serca.

B. Harwas-Napierała [1] proponuje następującą klasyfikację reakcji fizjologicznych towarzyszących nieśmiałości:

- Napięcie mięśniowe, które wywołuje:
 - a) Trudności mowy – osłabienie siły brzmienia głosu i zmiana jego barwy, zaburzenia artykulacji, zaburzenia oddechu,
 - b) Niezręczność ruchów,
 - c) Trudności w chodzeniu,
 - d) Drżenie palców,
 - e) Ogólne wrażenie zmęczenia,
- Ograniczenie działania zmysłów – w sytuacjach postrzeganych przez jednostkę jako szczególnie zagrażające następuje ograniczenie pola percepcji, pogorszenie się widzenia i słyszenia,
- Zakłócenia naczyniowe – najczęściej następuje poszerzenie naczyń peryferycznych powodujące czerwienie się twarzy; rzadziej może wystąpić bledność,

- Reakcje wydzielnicze – przejawiające się wzmożonym poceniem się, łzawieniem i zahamowaniem wydzielania śliny.

B. Harwas-Napierała [1] na podstawie przeprowadzonych badań, którymi objęła nieśmiałą młodzież – uczniów liceum i końcowych klas szkół podstawowych – wskazuje, że najczęstszymi reakcjami fizjologicznymi towarzyszącymi nieśmiałości niezależnie od płci i wieku badanych są: czerwienienie się oraz przyspieszone bicie serca z częstotliwością powyżej 50% w każdej z grup. Wśród innych charakterystycznych symptomów nieśmiałości wymienionych przez badaną młodzież są: drżenie rąk, pocenie się, ściskanie w żołądku i gardle oraz suchość w ustach [30].

5. Obraz siebie osób nieśmiałych

Nieśmiałość jest bardzo silnie powiązana z obniżoną samooceną. Dotyczy to zarówno samooceny globalnej, jak i samoocen odnoszących się m.in. do zewnętrznego wyglądu i umiejętności, własnej osobowości, funkcjonowania w określonych rolach społecznych. P.G. Zimbardo [3] twierdzi, że: *gdy poziom nieśmiałości jest wysoki, poczucie własnej wartości jest niskie, gdy poczucie własnej wartości jest wysokie, nieśmiałość przestaje istnieć* (s. 179). Nieśmiałość, jak i niskie poczucie własnej wartości, wtórnie na siebie oddziałują – doświadczanie następstw nieśmiałości prowadzi do obniżania samooceny, niska samoocena z kolei przyczynia się do nasilania symptomów nieśmiałości [por. 32].

Istnieje wiele technik i strategii stosowanych przez ludzi, które mają na celu podwyższenie poczucia własnej wartości. Można wśród nich wymienić m.in.: przypisywanie sobie odpowiedzialności za osiągnięte sukcesy, a upatrywanie powodów porażek w przyczynach zewnętrznych, dobieranie do społecznych porównań osób uznawanych za gorszych od siebie, stosowanie pozytywnej autoprezentacji w kontaktach interpersonalnych czy podtrzymywanie przekonania, choćby nieprawdziwego o byciu dobrze odbieranym i ocenianym przez otoczenie. Wszystkie te strategie są przez osoby nieśmiałe stosowane nieprawidłowo, co w konsekwencji prowadzi do obniżania się u nich poczucia własnej wartości. Osoby nieśmiałe, podobnie jak osoby cierpiące na depresję, stosują pesymistyczny styl atrybucyjny. W sytuacji doświadczania porażki, zwłaszcza w sytuacjach społecznych przyczyn upatrują przede wszystkim w sobie, obwiniając się i zadręczając [16]. Poza tym uważają, że sytuacja taka będzie się powtarzać. Odwrotnie, w sytuacji odniesionych sukcesów osoby nieśmiałe powodów dopatrują się w zmiennych, specyficznych i niezależnych od siebie okolicznościach. Takie spostrzeganie przyczyn zarówno własnych sukcesów, jak i porażek, może prowadzić obok obniżania poczucia własnej wartości do reagowania w sytuacjach społecznych wyuczoną bezradnością. Ponadto osoby nieśmiałe wykazują tendencję do generalizowania niepowodzeń [32].

Nieśmiałe osoby niekorzystnie dobierają obiekty do społecznych porównań, a także z uwagi na odczuwany większy niepokój i niepewność w sytuacjach społecznych, wykazują większą skłonność do ich dokonywania. Przebywając w towarzystwie, koncentrują swoją uwagę zazwyczaj na osobach najbardziej otwartych, towarzyskich i aktywnych, nie dostrzegając osób mogących przeżywać podobne problemy. Te negatywne porównania dotyczące spostrzeganych w sobie braków prowadzą do poczucia bycia niedopasowanym do innych, negatywnego oceniania przez siebie własnych działań i słów, a w konsekwencji zahamowania wszelkiej aktywności [34].

Autoprezentacja ma na celu zakomunikowanie otoczeniu poprzez wypowiedzi, zachowania niewerbalne i działania, tego, kim jednostka jest bądź jak chciałaby być postrzegana przez innych. Zadaniem autoprezentacji jest zatem ukształtowanie w umyśle partnera interakcji pożądanego obrazu własnej osoby, a tym samym utrzymanie lub uzyskanie aprobaty ze strony otoczenia społecznego. Zachowania autoprezentacyjne wpływają także na to, jak osoba postrzega samą siebie. Osoby nieśmiałe wykazują tendencję do częstego stosowania autoprezentacji ochronnej. Odczuwając obawę przed niepowodzeniem w sytuacji przedstawiania siebie w dobrym świetle i negatywnym odbiorem przez otoczenie zazwyczaj prezentują własną osobę w sposób negatywny, starając się sprawić wrażenie osoby przeciętnej i bezradnej. Motywacją autoprezentacyjną osób nieśmiałych nie jest zatem chęć zyskania uznania wśród uczestników interakcji, lecz lęk przed utratą akceptacji i odrzuceniem [9, 30].

6. Uwarunkowania nieśmiałości

W literaturze psychologicznej poświęconej zjawisku nieśmiałości nie ma jednakowego stanowiska co do jej genezy. Również na gruncie głównych nurtów teoretycznych w psychologii występują duże rozbieżności w zakresie wskazywania jej możliwych przyczyn [3].

Współcześnie naukowcy zajmujący się zjawiskiem nieśmiałości zwracają szczególną uwagę na rolę czynników: biologicznych (uwarunkowanych temperamentalnie i aktywności określonych struktur mózgowych) oraz oddziaływań środowiska rodzinno-wychowawczego (cech osobowości rodziców, kolejności narodzin i postaw wychowawczych).

6.1. Podstawy biologiczne

J. Kagan [za: 28] wyróżnia cztery typy temperamentu uwarunkowane charakterystycznym schematem aktywności mózgu: nieśmiały, śmiały, radosny oraz melancholijny. Na terenie Uniwersytetu Harvarda przez wiele lat prowadził wraz ze swoimi współpracownikami obserwacje zachowań dzieci z uwagi na wymiar temperamentu rozciągający się na kontinuum od śmiałości do nieśmiałości, szukając tym samym biologicznych podstaw nieśmiałości. Badania te miały charakter podłużny [za: 20, 29].

W przybliżeniu 15 do 20% nowonarodzonych dzieci zaliczone do grupy nieśmiałych charakteryzowała wzmożona czujność i powściągliwość w nowych sytuacjach oraz zahamowanie w interakcji z nieznanymi osobami dorosłymi. Dynamiczna stymulacja wzrokowa oraz odtwarzane dźwięków ludzkiej mowy w łatwy sposób wywoływały u tych dzieci pobudzenie sympatycznego układu nerwowego, co przejawiało się niepokojem ruchowym, nadmiernym płaczem oraz przyspieszonym tempem akcji serca (przyspieszone tempo akcji serca obserwowano u tych dzieci także w okresie prenatalnym). Dla odróżnienia dzieci określone jako towarzyskie podczas trwania eksperymentu zachowywały się swobodnie i spontanicznie, a także nie wykazywały przejawów niezdecydowania i skrępowania przy inicjowaniu zabawy z rówieśnikami [7].

Drugi etap badania odbył się cztery lata później. Po tym okresie żadne z dzieci towarzyskich nie stało się powściągliwe i nieufne, natomiast dwie trzecie spośród dzieci określono jako zahamowane behawioralne. Ponadto dzieci zahamowane w wieku czterech lat przejawiały większą aktywność fal mózgowych w obrębie prawej

części płatów czołowych, natomiast dzieci śmiałe cechowała większa aktywność lewej półkuli mózgu.

Zdaniem J. Kagana [za: 28] dzieci nieśmiałe dziedziczą niski próg pobudzenia ciała migdałowatego i jego połączeń z częścią boczną podwzgórza oraz z sympatycznym układem nerwowym. Charakteryzują się także zdeterminowanym genetycznie, stale utrzymującym się wysokim poziomem norepinefryny [por. 7].

R.B. Cattell [za: 3, 16] traktuje nieśmiałość jako jedną z cech osobowości silnie uwarunkowaną genetycznie. Opisywana jest ona w ramach czynnika H dla określenia jednego z jego biegunów. Zdaniem autora osoby nieśmiałe (H-) charakteryzują się małą odpornością na zagrożenia, bojaźliwością, ostrożnością, posiadają nieuzasadnione poczucie niskiej wartości, preferują kontakty z kilkoma przyjaciółmi, źle czują się w dużych grupach. W ostrożny i powściągliwy sposób okazują uczucia, ponadto są staranne, sumienne, skrupulatne i szybko dostrzegają niebezpieczeństwo [por. 4]. Według R.B. Cattella czynnik H jest odzwierciedleniem wrodzonego leptosomicznego, schizotypicznego temperamentu [za: 16].

Nieśmiałość może mieć zdaniem B. Carducciego [6] związek z większością struktur mózgowych. Twór siatkowaty wchodzący w zakres budowy pnia mózgu jest nieswoistym układem sensorycznym. Odbiera informacje płynące z różnego rodzaju receptorów (m.in. wzroku, słuchu, węchu, czucia skórniego i głębokiego) oraz oddziałuje na rozległe obszary kory mózgowej. Odpowiedzialny jest za utrzymywanie różnych ośrodków mózgu w stanie odpowiedniej gotowości funkcjonalnej. Siatkowaty układ aktywujący (RAS) stanowi składową tworzącego siatkowatego, która podtrzymuje gotowość do odbierania informacji płynących z zewnątrz. Zdaniem B. Carducciego [6] osoby nieśmiałe charakteryzują się dużą wrażliwością siatkowatego układu aktywującego i w związku z tym bardzo intensywnie odbierają wszystkie dźwięki i sygnały docierające z otoczenia. Przebywając w zatłoczonych bądź głośnych miejscach osoby te subiektywnie odczuwają je jako bardziej obciążające i wywołujące dyskomfort [por. 7].

Układ limbiczny w dużej mierze związany jest z pierwotnym, biologicznym mechanizmem nieśmiałości. Jest to układ struktur odpowiedzialny m.in. za łączenie napływających bodźców z doświadczeniem strachu oraz za wysyłanie do organizmu sygnałów do ucieczki bądź ataku. W zależności od stopnia zahamowania układu limbicznego poszczególne osoby różnią się między sobą poziomem i częstością wyczuwanego zagrożenia w doświadczaniu różnych sytuacji. W obrębie układu limbicznego wyróżnia się następujące struktury mające związek ze zjawiskiem nieśmiałości: podwzgórze, hipokamp, jądro migdałowate oraz jądro łożyskowe prążka krańcowego [6, 20].

Podwzgórze w sytuacjach nowych i postrzeganych jako zagrażające wpływa na podwyższenie u jednostki stanu gotowości, czujności i pobudzenia. Oddziałuje na autonomiczny układ nerwowy, który kontroluje m.in. wydzielanie potu, łez i epinefryny oraz hormonów wchodzących w skład reakcji stresowej. U osób nieśmiałych podwzgórze jest aktywizowane stosunkowo często. J. Kagan [za: 6] wykazał, że u bardzo zahamowanych dzieci występuje wysoki poziom kortyzolu i epinefryny – hormonów stresu wydzielanych w momencie, gdy podwzgórze aktywizowane jest poprzez odczuwanie nowości i zagrożenia. Nie ma jednak obecnie dowodów jedno-

znacznie wskazujących na wadliwe działanie bądź nadmierną wrażliwość podwzgórza u osób nieśmiałych.

Funkcją hipokampa jest przechowywanie oraz wydobywanie wspomnień i emocji. W jego obrębie wszystkie aktualne wydarzenia są zestawiane z przeszłymi doświadczeniami oraz emocjami im towarzyszącymi. Na gruncie psychologii istnieją dwa przeciwstawne podejścia dotyczące roli, jaką odgrywa hipokamp w syndromie nieśmiałości. W ramach pierwszego z nich badacze sugerują, że podczas epizodu nieśmiałości hipokamp w specyficzny sposób „przyrównuje” zarówno nieprzyjemne doświadczenia jednostki (np. nieumiejętność udzielenia odpowiedzi na pytanie zadane przez nauczyciela), jak i ich kontekst (np. atmosfera w klasie, odstawanie od grupy). Wszystkie nowe doświadczenia osoby nieśmiałej uruchamiają przykre wspomnienia [6, 29]. Zdaniem J. Kagana [za: 6] u osób nieśmiałych hipokamp może nie wywoływać żadnych wspomnień. Wszystkie więc sytuacje odbierane są przez te osoby jako zupełnie nowe, nieprzewidywalne, a tym samym zagrażające.

Jądro migdałowe jest centralną strukturą odpowiedzialną za przekazywanie impulsów nerwowych związanych ze stresem i emocjami. W jego obrębie pojawia się ocena aktualnego zagrożenia oraz pierwotna decyzja dotycząca odpowiedzi organizmu na zaistniałą sytuację – podjęcie obrony i walki bądź unikanie. Ocena zagrożenia dokonywana jest m.in. na podstawie wspomnień doświadczeń podobnych docierających z hipokampa [6].

Jądro łożyskowego prążka krańcowego (BNST) jest stosunkowo mało poznana struktura mózgu. Nie ma jednoznacznych dowodów na związek pomiędzy nim a nieśmiałością, jednak pewne dane wskazują na istotną rolę, jaką ta struktura odgrywa w doświadczaniu lęku społecznego. Zdaniem M. Davisa [za: 6] w obrębie BNST przetwarzane są dane kontekstualne pochodzące z hipokampa i jądra migdałowego. Jeżeli informacje te wskazują na zagrożenie, z jądra łożyskowego prążka krańcowego, przesyłane są sygnały do podwzgórza oraz pnia mózgu, co prowadzi do pojawienia się niezbyt intensywnego, długotrwałego poczucia zaniepokojenia, niejasnego przekonania, że zdarzy się coś złego. Doświadczanie lęku jest natomiast jednym z głównych symptomów nieśmiałości.

Nadwrażliwość układu limbicznego, chociaż charakteryzuje osoby nieśmiałe, nie zawsze jest wrodzona. Jak wskazują N. Eggum-Williams, An. Danming L. i współl. [30] częste powtarzanie nieśmiałych zachowań, które mogą mieć charakter wyuczony (np. poprzez modelowanie zachowań rodziców), prowadzi do stymulowania i wzmacniania ścieżek neuronalnych odpowiedzialnych za reakcje unikowe i obronne w odpowiedzi na sytuacje postrzegane jako zagrażające.

Pień mózgu i układ limbiczny są powiązane z doświadczeniem nieśmiałości, lecz aktywizują reakcje organizmu na poziomie instynktownym. Decyzja o podjęciu konkretnych działań (bądź ich braku) ma natomiast miejsce w obrębie kory mózgu i może być sprzeczna z tymi pierwotnymi sygnałami. Badacze nie wykryli w obrębie wyższych struktur mózgu żadnych ośrodków, które mogłyby mieć bezpośredni wpływ na kształtowanie się nieśmiałości. B. Carducci [6] podkreśla, iż te struktury mogą uczestniczyć w powstawaniu emocji lub myśli związanych z nieśmiałością oraz w generowaniu strategii, które z kolei składają się na nieśmiałą konstrukcję umysłu i nieśmiałe zachowania [por. 31].

6.2. Uwarunkowania rodzinno-wychowawcze

6.2.1. Nieśmiałość rodziców

Wiele osób nieśmiałych posiada przynajmniej jedno z rodziców również nieśmiałe. Badania P.G. Zimbardo [3] wykazały, że około 70% przypadków zarówno dzieci, jak i ich rodzice przejawiali wysoki poziom nieśmiałości. Ponadto, nie istnieją istotne różnice w zakresie ilości nieśmiałych dzieci pomiędzy rodzinami, w których jedno z rodziców jest nieśmiałe i takimi, w których oboje rodzice charakteryzują się tą cechą. Natomiast w rodzinach, w których oboje rodzice przejawiają zachowania bycia osobami odważnymi dzieci nieśmiałe występują bardzo rzadko. Na gruncie polskim podobne badania przeprowadziła B. Harwas-Napierała [1]. Autorka objęła nimi 40-osobową grupę nieśmiałej młodzieży, uczniów liceum oraz ich rodziców. Analiza wyników ujawniła, że spośród przebadanej młodzieży 75% posiada przynajmniej jedno z rodziców cechujące się wysokim poziomem nieśmiałości (w tym: nieśmiałe matki 50%, nieśmiali ojcowie 10%, nieśmiali oboje rodzice 15%).

U podstaw przejmowania przez dzieci nieśmiałości i zachowań lękowych przejawianych przez ich rodziców leży proces uczenia się społecznego poprzez naśladownictwo i identyfikację [20]. Aby nieśmiały rodzic mógł stać się modelem zachowań dla swojego dziecka, musi pomiędzy nimi występować silna więź emocjonalna. Ponadto, istotną rolę we wzmacnianiu nieśmiałych zachowań dziecka odgrywa stosowanie przez rodzica nagród za zachowania zależnościowe i karanie przejawów samodzielności, co może mieć związek ze specyficznymi ukształtowanymi cechami osobowości rodzica [4, 16].

Powyższe rozważania potwierdzają badania przeprowadzone przez B. Harwas-Napierałę [1]. Autorka wykazała, że w rodzinach, w których tylko jedno z rodziców jest nieśmiałe, najsilniejsza więź występuje zawsze pomiędzy nim a nieśmiałym dzieckiem. Nieśmiałe dzieci są także często świadome podobieństw w zachowaniu własnym oraz nieśmiałego rodzica – najczęściej w zakresie nienaturalności zachowania w obecności innych ludzi, poczuciu skrępowania oraz fizjologicznych symptomów nieśmiałości (czerwienienie się, ściskanie w gardle, jękanie).

6.2.2. Wpływ postaw wychowawczych rodziców na kształtowanie się nieśmiałości

Większość naukowców zajmujących się zjawiskiem nieśmiałości jest zgodna, że jednym z najważniejszych czynników odgrywających rolę w genezie nieśmiałości są oddziaływania wychowawcze rodziców. Wśród nich zwraca się szczególną uwagę na emocjonalny stosunek rodziców do dziecka, postawy nadmiernie ochraniające i ograniczające jego samodzielność, stawianie przez rodziców wysokich wymagań, którym dziecko nie może sprostać, a także niekonsekwencja w realizowaniu kar i nagród.

Rozwojowi nieśmiałości sprzyjają stosowane przez rodziców wszelkiego rodzaju ograniczenia własnej aktywności dziecka w zakresie nauki szkolnej, sposób organizowania czasu wolnego i nawiązywania znajomości. Podobny wpływ ma okazywanie niezadowolenia bądź upokarzanie w odpowiedzi na przejawy samodzielnych działań i inicjatyw dziecka [4].

Istotnym czynnikiem odgrywającym rolę w genezie nieśmiałości jest również rodzaj wymagań stawianych dziecku. Rodzice nieśmiałych dzieci częściej oczekują

bezwzględności posłuszeństwa z ich strony oraz dzielenia się wszystkimi doświadczeniami i problemami. Wykazują także większą tendencję „przyspieszania” rozwoju swoich dzieci. Zazwyczaj stawiają przy tym mniejsze wymagania w zakresie obowiązków domowych (np. robienie zakupów, wyrzucanie śmieci), które mogą sprzyjać rozwojowi ich samodzielności [4].

Na rozwój nieśmiałości ma wpływ rodzaj kar i nagród stosowanych przez rodziców. Wobec dzieci nieśmiałych częściej stosuje się kary lub nagrody o charakterze przedmiotowym, rzadziej zaś psychologicznym (jak na przykład radość z pożądanego postępowania i pochwała bądź tłumaczenie niewłaściwego zachowania). Nieśmiałe dziewczęta istotnie częściej są nagradzane przez rodziców za posłuszeństwo, przebywanie w domu oraz ciche i spokojne zachowanie. Aprobowane przez rodziców są zatem te formy zachowania, które prowadzą do zależności i nie rozwijają samodzielności i aktywności własnej dziecka. Brak orientacji dziecka w standardach zachowania, których sprostania oczekują rodzice, także sprzyja kształtowaniu się nieśmiałości. Rodzice dzieci nieśmiałych nie tłumaczą im na czym polegają niepożądane zachowania. Nieśmiałe dzieci, zwłaszcza dziewczęta, częściej wskazują na uzależnienie otrzymywanych kar od nastroju rodziców (w szczególności ojca), nie zaś od swojego rzeczywistego zachowania [30].

D. Borecka-Biernat [13, 14, por. 32] na podstawie przeprowadzonych badań wskazuje, że kształtowaniu się zachowania nieśmiałego u jednostki, w szczególności sprzyjają dwie charakterystyczne grupy stylów wychowawczych stosowanych przez rodziców. Jest to: wychowanie zaniedbujące charakteryzujące się wrogością rodziców do dziecka i brakiem kontroli jego zachowania oraz wychowanie nadmiernie opiekuńcze, które cechuje miłość i nadmierna kontrola aktywności dziecka. W genezie nieśmiałości u dziewcząt szczególnie istotne znaczenie odgrywa wrogość i odrzucenie uczuciowe ze strony rodziców.

Badania prowadzone przez N. Eggum-Williams, A. Danming, L. Zhang i in. [30] wykazały, że przyczyną nieśmiałości mogą być nadmierne wymagania stawiane przez rodziców, często nieproporcjonalne do wieku, stosowanie dotkliwych kar za nie dość dokładne wywiązywanie się z nich oraz dokonywanie negatywnych porównań do rówieśników. Dziecko, nie mogąc sprostać oczekiwaniom rodziców, buduje negatywny obraz siebie jako osoby gorszej od innych, co jest podstawą syndromu nieśmiałości.

Zdaniem C. Meesters, P. Muris, P. Dibbets i in. [4] jedną z postaw wychowawczych, która może się przyczyniać do wzmocnienia we wczesnym okresie życia predyspozycji temperamentalnych do zachowań nieśmiałych, jest postawa nadmiernie opiekuńcza. Na skutek ochraniających działań rodziców, dziecko nie konfrontuje się ze swymi obawami i lękami, a tym samym nie wypracowuje strategii uspakajania się w obliczu nieznanego.

7. Formy terapii

Rodzice wielu nieśmiałych dzieci zadają sobie pytanie o to, jak mogą pomóc swojemu dziecku. Z całą pewnością warto podjąć się pracy, w celu zminimalizowania nieśmiałości ze względu na konsekwencje w przyszłości, jakie może ona przynieść. Dziecko może naturalnie samo wyrosnąć z nieśmiałości, przekonać się do kontaktów z innymi i w równym stopniu jak inni uczestniczyć w życiu społeczności np. klasowej, ale może również pogłębić w sobie tę cechę. Dzieci chętniej angażują się w relacje

społeczne, jeżeli są pewne siebie i mają dobrą samoocenę, a także wtedy, gdy mają wysokie poczucie własnej wartości. Dlatego na tych aspektach najlepiej jest się skupić podczas pracy z dzieckiem nieśmiałym zarówno w domu, jak i w pracy profesjonalnej – psychologicznej [36].

Na początek warto przyjrzeć się specyfice nieśmiałości dziecka, czy cecha pojawia się w kontakcie z jedną osobą, czy w grupie. Czy zahamowanie towarzyszy w określonych sytuacjach typu: rozmowa twarzą w twarz, w grupie, rozmowa przez telefon, a może jedzenie w miejscu publicznym lub zabawa? Dzięki poznaniu specyfiki trudności będzie można opracować plan dotyczący konkretnych umiejętności, jakie należy ćwiczyć.

W następnej kolejności należy poświęcić czas na modelowanie pewności siebie w sytuacjach społecznych. Dzieci najszybciej i najprościej uczą się przez obserwację zachowania dorosłych. W codziennych sytuacjach dorosły powinien pierwszy witać się ze znajomymi (np. sąsiadami), przedstawiać się, być miłym dla innych, pomagać innym, kiedy widzi taką potrzebę. Warto uczyć go samoskuteczności [37].

Samoocenę, pewność siebie czy wiarę w siebie można wzmacniać w codziennych czynnościach. Dziecko samo musi uznać swoje działanie za sukces. Zadaniem rodziców jest stwarzanie mu sytuacji, w których będzie mogło w bezpiecznych warunkach treningu i ćwiczeń wzmacniać pewność siebie i swoich możliwości. Dziecko samo musi przekonać się co do swojej skuteczności. Na rozwój samooceny korzystnie będą wpływać komunikaty wskazujące na dziecko jako wykonawcę działania i zamierzonego efektu. Są to między innymi słowa takie jak „dostałeś”, „zdobyłeś”, „nauczyłeś się”, „poradziłeś sobie”, a także odwoływanie się do faktów „nauczyłeś się na sprawdzian, więc dostałeś 5” [36].

Poczucie własnej wartości w dziecku można budować poprzez zainteresowanie jego stylem życia. Warto zadawać pytania o jego emocje, relacje społeczne, uznawanie jego sukcesów oraz trudności, z jakimi się zмага. Ważne w tym są również zrozumienie, bezwarunkowa akceptacja dziecka jako osoby, szacunek okazywany jego myślom, marzeniom, pragnieniom oraz emocjom, jakie przeżywa. J. Juul [35] podkreśla, że dziecko do 10. roku życia ma stuprocentowe zaufanie do rodziców i bardziej wierzy w prawdy, jakie słyszy o sobie, niż we własne doświadczenia. W związku z czym dorośli, będący w otoczeniu dziecka, nie powinni go krytykować, karać, zawstydzać czy nadawać mu etykietkę. Rodzic powinien pamiętać o tym, żeby nie ośmieszać publicznie dziecka – nie mówić, że jest dzieckiem wstydliwym. W obecności znajomych nie należy krytykować innych ludzi przy nim, ale także nie poniżać siebie samego, gdy coś nie wychodzi. Kiedy dorosły zachowuje się w konkretny sposób to zwykle zaczyna robić tak samo. Wyśmiewanie dziecka w otoczeniu obcych ludzi powoduje obniżenie poczucia jego wartości. Obniża się jego poczucie kompetencji w sytuacjach społecznych [35].

Naukę umiejętności społecznych należy rozpocząć jak najwcześniej. Można to robić poprzez organizowanie spotkań z innymi dziećmi w domach. Rozmowy o tym, jak wchodzić w grupę, jak z niej wychodzić, także tłumaczenie, na czym polega przyjaźń, pomogą ośwoić się z tematem. Dziecko powinno wiedzieć, że uśmiech i kontakt wzrokowy jest równie ważny, jak rozmowa [37].

Rodzic ma nauczyć dziecko rozpoznawania sygnałów z ciała, które wskazują na konkretne emocje, a dalej na radzenie sobie z nimi. Do nauki tej sztuki powinno wykorzystywać się naturalne sytuacje. Kiedy dziecko odczuwa negatywne emocje, rodzic powinien okazać mu wsparcie i porozmawiać o tym, co się dzieje. Rodzic, który chce nauczyć dziecka regulacji emocji, powinien być dla niego przykładem. Sam powinien nazywać, co czuje, nie ukrywać emocji oraz tego, co robi, gdy je odczuwa. Nade wszystko ważne w nauce radzenia sobie z nieprzyjemnymi emocjami jest towarzyszenie dziecku bez oceniania w tym, co aktualnie przeżywa. Rozważyć można także założenie dziennika do zapisywania sytuacji, w których dziecko odczuwało nieśmiałość z opisem, jak sobie z tym poradziło, co zrobiło, co mu to dało i jak się z tym czuje. Dzięki takim zapiskom dostrzeże ono zalety, jakie przyniesie mu zwalczanie nieśmiałości. Dziecko nieśmiałe może również korzystać z pomocy psychologa, który przeprowadzi terapię zorientowaną na zmianę postrzegania sytuacji społecznych jako zagrażających lub wywołujących lęk (np. w podejściu poznawczo-behawioralnym). Psycholog może również prowadzić spotkania ukierunkowane na rozwój samoakceptacji, wzmacnianie pozytywnej samooceny [30].

Wskazane jest, aby młody człowiek określał siebie zwrotami skupiającymi się na jego mocnych stronach, a nie słabościach. Wyłączyć ze słownika swojego oraz dziecka samospełniające przepowiednie jak na przykład „nigdy mi nic nie wychodzi”, „Znowu będę najgorszy”. Konstruktywnie zachęcamy dziecko do wyrażania pozytywów – mówimy „to jest bardzo trudne, nikomu nie udaje się za pierwszym razem” zamiast „nie bądź śmieszny, na pewno dasz radę”. Rodzice dzieci nieśmiałych muszą pamiętać o tym, jak wielką potrzebę miłości i uwagi ma ich pociecha. Powinni wykorzystywać każdą okazję, by pogłaskać, przytulić, podziwiać. Należy to jednak robić w odniesieniu do rzeczywistych zachowań, sytuacji – koncentrować na osiągnięciach dziecka i jego umiejętnościach. Wiele dzieci nieśmiałych dąży do perfekcjonizmu w obawie przed tym, że wszystko popsują, coś nie wyjdzie i zostaną negatywnie ocenione. Rodzic powinien pokazywać dziecku, że robienie rzeczy nieidealnych jest w porządku i tak na przykład warto zrobić konkurs na najbrzydszy obrazek czy kto przewróci największej kredek [30, 38].

Nauka tolerancji niedoskonałości przyniesie pozytywne skutki – zmniejszy lęk dziecka przed popełnianiem błędów w obcych warunkach. Negatywne myśli dziecka o sobie rodzice powinni wysłuchiwać, wiedzieć co przeżywało, jakie emocje i trudności w ciągu dnia mu towarzyszyły. Zadaniem opiekuna jest pomoc w zmierzeniu się z tym – z negatywnymi myślami o sobie, innych – oraz znalezieniu rozwiązania tego problemu. Udawanie, że problemu nie ma, sprawia, że dziecko będzie cierpiało, dlatego lepsze jest wysłuchanie i zmierzenie się z tym wszystkim – uporządkowanie myśli, trening relaksacyjny lub inny skuteczny sposób na obniżenie napięcia w trudnym momencie (np. bazgranie) [38].

Dzieciom nieśmiałym mogą również pomóc zajęcia z treningu umiejętności społecznych prowadzone w małych grupach. Na takich zajęciach dzieci mogą trenować orientację we własnych lękach, spróbować zrozumieć podstawy własnych obaw, ale także nauczyć się obiektywnie oceniać własną osobę, kontrolować zachowania w sytuacjach zadaniowych. Może to być na przykład przy okazji ćwiczenia, w którego trakcie każde dziecko z osobna coś robi, np. mają za zadanie narysować dom, drzewo,

następnie kartka wędruje po sali i wszyscy wpisują, co na obrazku im się podoba. Takie ćwiczenie wzmocniłoby poczucie własnej wartości dziecka, pokazałoby jego mocne strony i pomogłoby skupiać się na tym, co robi dobrze. Trening umiejętności społecznych jest również dobrą okazją do ćwiczenia komunikacji oraz inicjowania kontaktów społecznych. W ramach tych zajęć można również podjąć trening słuchania. Dla dzieci nieśmiałych warto również organizować zajęcia relaksacyjne [9, 39].

Kolejną ważną zasadą jest stawianie dziecku wymagań adekwatnych do możliwości oraz pamiętać, że każda sytuacja, w której dziecko nie czuje się na siłach do działania, obniża jego samoocenę oraz może pogłębiać nieśmiałość. Podnoszenie umiejętności społecznych jest najlepszym sposobem zwalczania nieśmiałości [16, 32].

8. Zakończenie

Na podstawie literatury przedmiotu, jak i analiz tekstów źródłowych dotyczących nieśmiałości wymienić można następujące wnioski. Osoby nieśmiałe:

- doświadczają lęku przed negatywną oceną ze strony otoczenia;
- stosują samoobwiniające atrybucje (szczególnie w następstwie społecznych interakcji);
- mają przekonanie o własnej małej atrakcyjności i społecznej nieudolności;
- postrzegają inne osoby jako bardziej wartościowe od siebie.

Nieśmiałość, chociaż może zupełnie dezorganizować zachowanie jednostki i prowadzić niekiedy do poważnych zaburzeń w funkcjonowaniu, odgrywa także pewną pozytywną rolę. Z badań prowadzonych przez P.G. Zimbardo [3] wynika, że około 10-15% osób nieśmiałych lubi swój stan, z uwagi na dostrzegane korzyści z niego płynące. B. Carducci [6] twierdzi, że jedyną możliwością aktywnego życia i cieszenia się nim przez ludzi nieśmiałych, jest dostrzeżenie wszystkich zalet nieśmiałości [32]. Ludzie nieśmiali postrzegani są często przez otoczenie, jako osoby skromne spokojne, dyskretne i dobroniuszne. Cechy te mogą być natomiast bardzo pożądane i akceptowane zarówno w towarzystwie, jak i w pracy zawodowej. Ponadto, osoby nieśmiałe odbierane są często jako dobrzy słuchacze z uwagi na fakt, że mniej mówią, nie przerywają cudzej wypowiedzi i poświęcają rozmowie całą swoją uwagę [7, 39].

Osoby nieśmiałe nie onieśmielają innych tak jak mogą to czynić osoby silne i apodyktyczne. Osoby nieśmiałe przywiązują dużą uwagę do tego, jak są odbierane przez innych i czy ich nie krzywdzą, co hamuje zachowania społecznie nieakceptowane i ewentualne negatywne konsekwencje z nich płynące. Łatwo jest im także unikać konfliktów interpersonalnych [38].

Osoby nieśmiałe zwykle stawiają sobie bardzo wysokie wymagania, których źródło leży w „ja idealnym” zawierającym wyidealizowane modele i wzorce osobowe. Choć często nieumiejętność sprostania tym wymaganiom prowadzi do obniżenia samooceny, czasami może być podstawą dla samorozwoju i samodoskonalenia się jednostki, źródłem silnej wewnętrznej motywacji i w konsekwencji zdobywania wysokich osiągnięć i szczególnych umiejętności [30].

Ludzie nieśmiali łatwiej przystosowują się do reguł panujących w danej społeczności, co spotyka się z akceptacją otoczenia i może zapewniać odpowiednią pozycję w grupie. W każdym społeczeństwie, aby dobrze funkcjonowało, potrzebna jest duża różnorodność ról do odegrania – dlatego znajdują w nim również miejsce osoby

spokojne, refleksyjne, które mogą być przeciwwagą dla jednostek dominujących i apodyktycznych. Osoby nieśmiałe wśród pozytywnych konsekwencji przeżywanej nieśmiałości najczęściej wskazują możliwość obserwowania innych i podejmowania przemyślanego oraz ostrożnego działania.

Literatura

1. Harwas-Napierała B., *Nieśmiałość dorosłych: geneza – diagnostyka – terapia*, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań 1995.
2. Dzwonkowska I., *Nieśmiałość i jej korelaty*, Przegląd Psychologiczny, 46, 3, 2003, s. 307-322.
3. Zimbardo P.G., *Nieśmiałość*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.
4. Meesters C., Muris P., Dibbets P., Cima M., Lemmens L., *On the link between perceived parental rearing behaviours and self-conscious emotions in adolescents*, Journal of Child and Family Studies, 26, 2017, s. 1526-1535.
5. Assendorf J.B., Meier G.H., *Personality Effects on Children's Speech in Everyday Life: Sociability-Mediated Exposure and Shyness-Mediated Reactivity to Social Situations*, Journal of Personality and Social Psychology, 64, 6, 1993, s. 1072-1083.
6. Carducci B., *Nieśmiałość. Nowe odważne podejście*, Znak, Kraków 2008.
7. Hassan R., Poole K., Schmidt L., *Revisiting the double-edged sword of self-regulation: Linking shyness, attentional shifting, and social behaviour in preschoolers*, Journal of Experimental Child Psychology, 196, 2020, s. 1048-1052.
8. Kagan J., *Różnice między emocjami, nastrojami i cechami temperamentalnymi*, [w:] Eckman P., Davidson R.J. (red.), *Natura emocji. Podstawowe zagadnienia*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1998.
9. Gładyszewska-Cybulko J., *Wspomaganie rozwoju dzieci nieśmiałych przez wizualizację i inne techniki arteterapii*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2012.
10. Tyszkowa M., *Osobowościowe podstawy syndromu nieśmiałości*, Psychologia Wychowawcza, 2, 1978, s. 230-241.
11. Sette S., Baldwin D., Zava F., Baumgartner E., Coplan R., *Shame on me? Shyness, social experiences at preschool, and young children's self-conscious emotions*, Early Childhood Research Quarterly, 47, 2020, s. 229-238.
12. Rauch F., Zimbardo P.G., *Psychologia i życie*, PWN, Warszawa 1994.
13. Borecka-Biernat D., *Lęk a zachowanie nieśmiałe nastolatków w sytuacji ekspozycji społecznej*, Psychologia Wychowawcza, 5, 1996, s. 418-426.
14. Borecka-Biernat D., *Poziom samooceny a zachowania nieśmiałe młodzieży w sytuacji ekspozycji społecznej*, [w:] Poprawa R. (red.), *Psychologiczna analiza wybranych problemów funkcjonowania społecznego młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2000.
15. Crozier W.R., *Shyness and self-esteem in middle childhood*, British Journal of Educational Psychology, 65, 1996, s. 85-95.
16. Januszewska E., *Nieśmiałość a poziom lęku u dzieci w młodszym wieku szkolnym*, Przegląd Psychologiczny, 43, 4, 2000, s. 481-497.
17. Crozier W.R., *Introduction*, [w:] Crozier W.R. (red.), *Shyness and embarrassment: perspectives from social psychology*, Cambridge University Press, Cambridge 1990.
18. Chen X., Wang L., Cao R., *Shyness-sensitivity and unsociability in rural Chinese children: Relations with social, school, and psychological adjustment*, Child Development, 82, 2011, s. 1531-1543.
19. Cheek J.M., Buss A.H., *Shyness and Sociability*, Journal of Personality and Social Psychology, 41, 2, 1981, s. 330-339.

20. Colonnese C., Nikolić M., de Vente W., Bögels S.M., *Social anxiety symptoms in young children: Investigating the interplay of theory of mind and expressions of shyness*, Journal of Abnormal Child Psychology, 45, 5, 2017, s. 997-1011.
21. Dzwonkowska I., *Relation of shyness and socialibility to self-esteem and loneliness*, Polish Psychological Bulletin, 33, 3, 2002, s. 39-42.
22. Kulik A., Szewczyk L., *Temperamentalne aspekty nieśmiałości nastolatków*, Roczniki Psychologiczne, 6, 2003, s. 59-75.
23. Spere K.A., Shmidt L.A., Riniolo T.C., Fox N.A., *Is a lack of cerebral hemisphere dominance a risk factor for social „conflictedness”? Mixed-handedness in shyness and sociability*, Personality and Individual Differences, 39, 2005, s. 271-281.
24. Miller R.S., *Niepewność i zakłopotanie. O pokonywaniu niechcianych uczuć*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1999.
25. Lewis M., *Emocje samoświadomościowe: zażenowanie, duma, wstyd, poczucie winy*, [w:] Lewis M., Haviland-Jones J.M. (red.), *Psychologia emocji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.
26. Hurlock E., *Rozwój dziecka*, PWN, Warszawa 1985.
27. Leary M., Kowalski R.M., *Lęk społeczny*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2001.
28. Goleman D., *Inteligencja emocjonalna*, Media Rodzina, Poznań 1997.
29. Henderson L., Zimbardo P.G., *Shyness*, Encyklopedia of Mental, Health, Academic Press, San Diego 1998.
30. Eggum-Williams N., Danming A., Zhang L., Costa M., *Co-occurrence Social Cognition, Self-Perceptions and Social Withdrawal of cross-informant agreement on shyness, unsociability, and social avoidance during early adolescence*, Social Development, 29, 7, 2019, s. 73-88.
31. Strelau J., *Temperament*, [w:] Strelau J. (red.), *Podręcznik akademicki, tom 2*, GWP, Gdańsk 2000.
32. Poole K., Khalesi Z., Rutherford M., Swain A., Mullen J., Hall G., Schmidt L., *Personality and opponent processes: Shyness, sociability, and visual afterimages to emotion*, Emotion, 20, 2020, s. 605-612.
33. Dzwonkowska I., *Nieśmiałość a wspierające i trudne relacje z ludźmi*, Impuls, Warszawa 2009.
34. Calandri E., Graziano F., Celino E., Testa C., *Depressive symptoms and loneliness in early adolescence: The role of empathy and emotional self-efficacy*, Journal of Early Adolescence, 4, 2020, s. 1-25.
35. Juul J., *Twoje kompetentne dziecko*, Wydawnictwo MiND, Warszawa 2012.
36. Neufeld G., Gabor M., *Więź. Dlaczego rodzice powinni być ważniejsi od kolegów*, Wydawnictwo Galaktyka, Warszawa 2016.
37. Małkiewicz E., *Wczesna interwencja wobec problemów emocjonalnych dziecka związanych z adaptacją do przedszkola*, [w:] Cytowska B., Winczura B. (red.), *Wczesna interwencja i wspomaganie rozwoju małego dziecka*, Impuls, Kraków 2016.
38. Zabłocka M., *Zrozumieć nieśmiałość. Aspekty diagnostyczne i terapeutyczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2012.
39. Białecka-Pikul M., Szpak M., Zubeł J., Bosacki, Kołodziejczyk A., *The psychological self and advanced theory of mind in adolescence. Self and identity*, 19, 1, 2020, s. 85-104.

Nieśmiałość jako zjawisko psychologiczne we współczesnym świecie – diagnoza, przyczyny i formy terapii

Streszczenie

Głównym celem artykułu jest wyjaśnienie pojęcia nieśmiałości oraz charakterystyka funkcjonowania osób nieśmiałych, uwzględniając zarówno sferę behawioralną, emocjonalną, jak i samoorientacyjną. Zwrócono szczególną uwagę na uwarunkowania biologiczne oraz rodzinno-wychowawcze, uwzględniając propozycje terapeutyczne, które mają na celu pomoc w prawidłowym funkcjonowaniu psychospołecznym. Nieśmiałość jest skłonnością do odczuwania niepokoju w sytuacjach przebywania z innymi osobami. Jest rodzajem postawy składającej się z zespołu przykrych uczuć, obezwładniających myśli na swój temat i gotowości do wycofania się z trudnych sytuacji. W zależności od roli, jaką ma pełnić dana osoba, może przybierać różne natężenia, np. od lekkiego skrępowania, przez lęk bez wyraźnego powodu, aż do paniki i chęci natychmiastowej ucieczki. Główną cechą nieśmiałości jest analiza obrazu samego siebie, czyli przekonanie, że jest się osobą skrytą, niepewną, zahamowaną. Nieśmiałość jest związana z zarówno z niską samooceną, jak i innymi psychologicznymi problemami, takimi jak: doświadczanie poczucia osamotnienia i samotności, niezadowolenie z życia, przeżywanie poczucia zawstydzenia. U podstaw nieśmiałości leży swoisty obraz własnej osoby powodujący spozrzeganie rozbieżności między własnym, rzeczywistym a akceptowanym (wyobrażonym) spełnianiem standardów (zadań i wymagań) społecznych. Osoby nieśmiałe doświadczają poczucie inności w obrębie sfery behawioralnej (obniżenie poziomu działania w sytuacjach społecznych), emocjonalnej (skłonność do odczuwania lęku w sytuacjach społecznych) oraz samoorientacyjnej (brak zaufania do własnych możliwości, poczucie niższości). Oprócz trudności, z jakimi spotykają się osoby nieśmiałe, odznaczają się one również wieloma pozytywnymi cechami. Mają one swoje zainteresowania i pasje. Osoby nieśmiałe są bardziej wrażliwe w kontaktach międzyludzkich – rzadziej ranią innych, popełniają mniej błędów, ponieważ bardzo liczą się z innymi ludźmi. Potrafią słuchać, bo nie lubią mówić o sobie. Mają duże zdolności wspierania innych i są cenieni jako oddani przyjaciele (mają niewielu przyjaciół, ale bardzo bliskich, dla których są w stanie się poświęcać).

Słowa kluczowe: nieśmiałość, uwarunkowania, obraz siebie, formy terapii

Shyness as a psychological phenomenon in the modern world – diagnosis, causes and forms of therapy

Abstract

The main aim of the article is to explain the concept of shyness and to characterize the functioning of shy people, taking into account both the behavioral, emotional and self-orientation spheres. Particular attention was paid to biological and family-educational conditions, taking into account therapeutic proposals that are intended to support the proper psychosocial functioning. Shyness is a tendency to feel anxious about being with other people. It is a kind of attitude consisting of a set of unpleasant feelings, overwhelming thoughts about oneself and a readiness to withdraw from difficult situations. Depending on the role to be played by a given person, it can take on various levels, for example, from a little embarrassment, through fear for no apparent reason, to panic and the desire to run away immediately. The main feature of shyness is the analysis of the self-image, i.e. the belief that you are secretive, insecure, inhibited. Shyness is associated with both low self-esteem and other psychological problems, i.e. experiencing a feeling of loneliness and loneliness, dissatisfaction with life, experiencing a feeling of embarrassment. At the root of shyness is a specific self-image which causes the perception of a negative discrepancy between one's own, real and accepted (imagined) fulfillment of social standards (tasks and requirements). Shy people experience disorders in the behavioral (lowering the level of action in social situations), emotional (a tendency to feel anxious in social situations) and self-orientation (lack of confidence in their own abilities, feeling of inferiority). Apart from the difficulties faced by shy people, they also have many positive traits. They have their interests and passions. Shy people are more sensitive in interpersonal contacts – they hurt others less often and make fewer mistakes, because they are very respectful of other people. They can listen because they don't like talking about themselves. They have great supportive abilities and are valued as devoted friends (they have few friends but very close ones for whom they are able to sacrifice themselves).

Keywords: shyness, conditioning, self-image, forms of therapy

Doświadczenie osamotnienia u współczesnych nastolatków z otyłością

Otyłość to stan psychiczny,

Choroba często wywołana nudą i niezadowoleniem

Cyril Connolly

1. Wstęp

Otyłość jest dolegliwością, którą kojarzy się ze stylem życia charakterystycznym dla XXI wieku. Jest to choroba cywilizacyjna objawiająca się patologicznym przyrostem tkanki tłuszczowej. Brak ruchu, konsumpcjonizm i poszerzający się rynek Fast Food sprawiają, że coraz więcej osób skarży się na niemożność kontrolowania własnej wagi [1]. Również coraz popularniejszy staje się zdrowy styl życia, kontrolowanie swojej masy ciała oraz dbałość o wygląd. Wydawać by się mogło, że ten trend doprowadzi do rewolucji w kwestii redukcji otyłości oraz zmniejszy występowanie chorób somatycznych, jak i przyczyni się do poprawy jakości życia wielu ludzi. Jednak otyłość jest jedną z coraz częściej występujących chorób cywilizacyjnych. Z dnia na dzień rośnie liczba osób cierpiących z powodu nadmiernej masy ciała, a wiek pacjentów z otyłością systematycznie się obniża. Do przyczyn otyłości, obok nieprawidłowych nawyków żywieniowych oraz niedostatecznej wiedzy na temat prawidłowego odżywiania, możemy zaliczyć czynniki psychologiczne, które wyjaśniają wiele mechanizmów zachowań związanych z jedzeniem. Psychologicznymi czynnikami ryzyka są: zaburzone mechanizmy samokontroli, stosowanie przedziałowego stylu jedzenia, nieumiejętne radzenie sobie ze stresem, doświadczanie negatywnych emocji oraz ich ekspresja, jak również trudności z akceptacją własnego wyglądu wpływające na stany emocjonalne. Bardzo często otyłość prowadzi do depresji, niskiej samooceny, niezadowolenia z obrazu własnego ciała, niskiego poczucia własnej skuteczności, a także doświadczania poczucia osamotnienia [2].

Według raportów Światowej Organizacji Zdrowia (WHO) [3] na świecie żyje aż 1,6 miliarda osób zmagających się z nadwagą i około 522 miliony osób otyłych. Problem ten dotyczy również dzieci i młodzieży, u których nadwaga najczęściej jest klasyczną przyczyną pojawienia się otyłości w dorosłym życiu. Jak wynika z badań HBSC (*Health Behaviour School-aged Children*) [za: 4] 14,9% polskiej młodzieży w wieku 13-14 lat ma nadwagę, a 3,4% jest otyła. Pomiędzy piętnastym a szesnastym rokiem życia nadwagę ma około 11,6% adolescentów, natomiast 2,7% zmagają się z otyłością [5].

Zwiększona masa ciała niesie ze sobą poważne następstwa zdrowotne m.in. ryzyko pojawienia się cukrzycy typu 3 i zawału mięśnia sercowego, prawdopodobieństwo rozwoju nadciśnienia tętniczego, dyslipidemii [6, 7]. Nadwaga, jak i otyłość są uważane

¹ izabella.jasik@gmail.com, doktor nauk społecznych.

aktualnie za jedną z głównych przyczyn umieralności ludzi – przewiduje się, że BMI o wartości większej niż 25 wpływa na zmniejszenie średniej długości życia człowieka aż o dwa lata [8].

Dzieciństwo oraz dojrzewanie są okresami krytycznymi w rozwoju otyłości, a także jej powikłań w wieku dorosłym. S.E. Litwin [7] wykazał silny związek między otyłością dziecięcą a otyłością dorosłych. W swoim badaniu stwierdził, że większość otyłych niemowląt traci zwykle nadmiar tkanki tłuszczowej około drugiego roku życia, a więc w okresie, w którym wzrasta ich aktywność ruchowa. W kolejnych latach dochodzi do ponownego przyrostu tkanki tłuszczowej, nazwanego „otyłością z odbicia” (*adiposity rebound*). Do przyrostu masy ciała dochodzi zwykle około 8. roku życia i w późniejszym wieku większość dzieci utrzymuje swoją masę ciała na tym samym centylu aż do ukończenia wzrastania. Większość dzieci przybierających na wadze przed 6. rokiem życia utrzymywała nadwagę w okresie pokwitania. Im wcześniej następowała „otyłość z odbicia”, tym obserwowano większą ostateczną masę ciała w badanej grupie. Badanie prowadzone przez H. Hoey [8] wykazało, że 53-90% dzieci z otyłością stawało się dorosłymi z nadmierną masą ciała, ale tylko 20% takich dorosłych było w przeszłości dziećmi z BMI powyżej 85 centyla, natomiast odsetek ten wzrastał w przypadku dorosłych z BMI powyżej 40. Według ostatnich badań HBSC 2014 nadwaga i otyłość występowały u 14,8% ankietowanych polskich uczniów. W porównaniu z poprzednimi badaniami HBSC 2010, biorąc pod uwagę te same kryteria, częstość występowania nadwagi i otyłości uległa obniżeniu z poziomu 17%, co wskazuje na zahamowanie poprzednio obserwowanej tendencji wzrostowej. Ponadto stwierdzono, że odsetek młodzieży z nadwagą i otyłością istotnie maleje wraz z wiekiem badanych [4].

Warto zaznaczyć, że zwiększona masa ciała to nie tylko problem związany ze zdrowiem fizycznym – ma on również skutki w sferze psychicznej jednostki. Zaburzenia nastroju – głównie depresja, zburzenia jedzenia, zespół deficytu uwagi i hiperaktywności to tylko niektóre korelaty otyłości. Z tego powodu stała się ona również przedmiotem zainteresowania psychologów, którzy starają się odnaleźć i sklasyfikować psychologiczne przyczyny i skutki tego zjawiska. Podjęto się również wyjaśnienia otyłości w świetle rozmaitych teorii psychologicznych m.in. w ujęciu psychoanalitycznym, poznawczo-behawioralnym, systemowym czy społeczno-kulturowym [9].

We wczesnym dzieciństwie osamotnienie kojarzone jest z oddzieleniem od obiektu sprawującego opiekę. Między trzecim a siódmym rokiem życia źródłami osamotnienia jest przede wszystkim brak osoby, z którą dziecko może się bawić. Również doświadczenie przemocy, jak i oficjalna krytyka z powodu wyglądu dziecka, że jest zbyt otyłe, wywołuje w nim poczucie osamotnienia, którego skutkiem staje się: brak zaufania do siebie oraz niskie poczucie własnej wartości. W okresie dzieciństwa (7-12 lat) w sferze społecznej najważniejsze dla dziecka jest posiadanie bliskiego przyjaciela, który będzie pełnił funkcję sojusznika. Brak bliskich znajomych, odrzucenie ze strony rówieśników wywołane wyglądem osoby zbyt otyłej jest powodem doświadczania osamotnienia. Skutkiem tego może być uformowanie się nieprzystosowawczych stylów atrybucji, pojawiają się tendencje wskazujące na zewnętrzne umiejscowienie kontroli. Takie dzieci są niezwykle wyczulone na sygnały odrzucenia, a w sytuacjach społecznych przejawiają lęk oraz nieśmiałość. Odczuwana dyssatisfakcja w sferze interakcji spo-

łecznych wpływa na pojawienie się problemów w szkole oraz w najbliższym otoczeniu dziecka. Największy poziom odczuwanego osamotnienia przypada na okres dojrzewania. Na etapie wczesnej adolescencji (12-15 lat) najważniejsza dla jednostki jest przynależność i akceptacja grupy rówieśniczej. Każdy przejaw jej braku powoduje w młodym człowieku niepokój oraz poczucie bycia wyobcowanym. Pojawia się również bierność w społecznych interakcjach oraz niskie poczucie własnej wartości. Doświadczenie osamotnienia osiąga swój szczyt na etapie późnej adolescencji (15-17 lat), gdzie według badań odsetek osób otyłych, które przyznają się do odczuwania osamotnienia sporadycznie i często to 20-70% [10]. Przywołując inne badania, zauważyć można, iż 66-79% otyłych adolescentów przyznaje, że odczuwa osamotnienie, jednak jest ono sporadyczne i przemijające [11].

E.P. Galanaki, S. Polychronopoulou oraz T.K. Babalis [12] określają adolescencję jako okres wzmożonego ryzyka przekształcenia się krótkotrwałego osamotnienia w bardziej chroniczne. Tego typu osamotnienie odczuwane jest przez 15-30% badanej młodzieży z otyłością, która opisuje je jako bolesne, nieprzemijające uczucie [por. 11]. A. Sharabi, U. Levi oraz M. Margalit [13] zauważyli, że w tym okresie samotność jest normatywna. Można stwierdzić, że jest ona przewidywalna z uwagi na znaczące na tym etapie funkcjonowania jednostki przemiany w sferze społecznej. Zmieniają się oczekiwania społeczne osoby, pojawiają się nowe zadania rozwojowe związane z innymi ludźmi, a wraz z nimi niepokój i niepewność czy jednostka odnajdzie się w nowych rolach społecznych pomimo posiadanej otyłości [14].

Otyłość to coraz częstszy problem występujący u młodzieży. Koncentracja na wyglądzie i wszechobecny kult szczupłego ciała, bardzo mocno wpływają na młodych ludzi, którzy w okresie dorastania kształtują swoją tożsamość, szukają sposobu na dowartościowanie się. Młody człowiek dochodzi do wniosku, że tylko będąc atrakcyjnym w rozumieniu współczesnych standardów piękna, może osiągnąć szacunek rówieśników oraz poczucie satysfakcji i zadowolenia z siebie. Natomiast otyłość nastolatka wpływa na pojawienie się u niego poczucia bezsilności, smutku i apatii związanej z nieakceptowaną przez najbliższe środowisko jego wyglądu. Reakcja najbliższego otoczenia sprawia, że otyły nastolatek doświadcza poczucia osamotnienia.

Celem artykułu jest ukazanie problemu osamotnienia doświadczanego przez współczesną młodzież z otyłością.

2. Charakterystyka otyłości

Otyłość jest zjawiskiem, które współcześnie wzbudza coraz większe zainteresowanie naukowców różnych dziedzin między innymi: medycyny, dietetyki, pedagogiki, a także psychologii. W przeszłości zwiększona masa ciała była kojarzona z dobrobytem materialnym oraz wysokim statusem społecznym. W średniowieczu osoby takie były postrzegane jako bardziej uprzywilejowane i szanowane. Natomiast we współczesnym świecie wśród nastolatków istnieje kult szczupłej sylwetki. Badania wskazują, że największy odsetek osób nieakceptujących swojego wyglądu, zgłasza potrzebę schudnięcia i zmiany kształtu swojej sylwetki [15, 16].

Stereotyp osoby o masywnej sylwetce ewoluował wraz ze zmianami kulturowymi oraz poszerzaniem się wiedzy medycznej na temat otyłości. Od XX wieku otyłość zaczęła być kojarzona z wieloma problemami zdrowotnymi, a nawet stała się bezpośrednim zagrożeniem życia. Zmieniające się standardy kultury oraz postęp cywiliza-

cyjny sprawiły, iż w obecnych czasach zwiększona masa ciała nie jest już wyznacznikiem życiowego sukcesu. Wręcz przeciwnie, osoby otyłe są często stygmatyzowane oraz marginalizowane przez społeczeństwo uczestniczące w pogoni za idealną, szczupłą sylwetką wykreowaną przez mass media [17].

Problem nadwagi i otyłości zaistniał w psychologii ze względu na fakt, iż ta choroba jest ściśle związana z licznymi negatywnymi konsekwencjami w sferze psychiki i funkcjonowania społecznego człowieka. Najbardziej dotkliwymi jej następstwami są: depresja, stany nerwicowe, alienacja i zaniżona samoocena [18, 19]. Obecnie otyłość i nadwaga stają się na tyle powszechne, iż zostały określone chorobą cywilizacyjną [19, 20]. Na podstawie literatury medycznej oraz psychologicznej wyodrębnia się dwa najbardziej charakterystyczne ujęcia definiowania otyłości: ujęcie medyczne i psychologiczne.

2.1. Ujęcie medyczne

W medycznych charakterystykach otyłość (łac. *obesitas*) jest zazwyczaj opisywana jako jednostka chorobowa – w klasyfikacji ICD-10 – znajduje się w kategorii „Otyłość i inne zespoły hiperalimentacji” (ICD-10: E 65-E 68) [21]. W zależności od czynników determinujących otyłość najczęściej wyróżnia się:

- tę spowodowaną nadmierną podażą energii oraz
- nadwagę związaną z przyjmowaniem leków, których skutkiem ubocznym jest zwiększenie masy ciała.

W pierwszym przypadku otyłość wynika z patologicznego spożywania wysokokalorycznych pokarmów przez osobę przy jednoczesnej niewielkiej aktywności fizycznej. Brak ruchu wywołuje odkładanie się zbędnej i niewykorzystanej przez organizm tkanki tłuszczowej. Natomiast w drugim, przyrost masy ciała spowodowany może być zażywaniem leków z następujących grup: leki neuroleptyczne np. klozapina, olanzapina, trójcykliczne leki przeciwdepresyjne, np. anitryptylina, doksepina, leki stabilizujące nastrój zwłaszcza kwas walproinowy i sole litu oraz niektóre leki przeciwłękowe. Do leków wpływających na zwiększenie masy ciała należą również leki przeciwpadaczkowe, przeciwcukrzycowe oraz hormony steroidowe [22].

Otyłość jest ogólnoustrojową, przewlekłą chorobę metaboliczną będącą skutkiem zaburzenia równowagi pomiędzy pobieraniem i wydatkowaniem energii oraz zaburzeniem homeostazy przemiany energetycznej prowadzące do zwiększenia ilości tkanki tłuszczowej [23].

W podobny sposób ustosunkowuje się do tego zjawiska Światowa Organizacja Zdrowia (WHO), która definiuje otyłość jako wynikające z wieloczynnikowej etiologii nieprawidłowe lub nadmierne nagromadzenie tłuszczu w tkance tłuszczowej prowadzące do pogorszenia stanu zdrowia [3]. Jest to współcześnie najbardziej znana i najczęściej cytowana definicja zwiększonej masy ciała. Określa ona otyłość jako stan charakteryzujący się zwiększeniem masy ciała poprzez hipertrofię lub hiperplazję tkanki tłuszczowej, powyżej 25% należnej masy ciała u mężczyzn oraz powyżej 30% kobiet, stanowiący zagrożenie dla zdrowia. Centralnym jej elementem jest zwiększenie się objętości tkanki tłuszczowej zarówno w podskórnej, jak i otaczającej organy wewnętrzne. Interesujące jest to, że tkanka tłuszczowa nie składa się z samego tłuszczu. Zawiera także składowe wody 31% i białka 7%. Procentowa zawartość tłuszczu u osoby zdrowej jest zależna od wieku i płci – kobiety zdrowe posiadają ok. 5-8% więcej tkanki tłuszczowej w organizmie niż mężczyźni [10]. Różnica międzypłciowa

w tym pomiarze rozpoczyna się już w okresie dojrzewania, co sugeruje, że mechanizm ten jest ściśle związany z hormonami płciowymi [24].

J. Kirenko oraz A. Wiatrowska [18] definiują otyłość, odwołując się do ilości tkanki tłuszczowej w organizmie. Według nich otyłość to przekroczenie procentowego udziału tkanki tłuszczowej w składzie jakościowym całego organizmu. Odwołując się do norm opisywanych w literaturze, ten rodzaj tkanki nie powinien przekroczyć 9-18% masy ciała dorosłych mężczyzn i 14-28% u kobiet (patrz tab. 1) [18].

Tabela 1. Ilość tłuszczu w organizmie u mężczyzn i kobiet [18]

Masa ciała	Zawartość tłuszczu: mężczyźni	Zawartość tłuszczu: kobiety
Prawidłowa	9-8	14-28
Nadwaga	19-22	29-32
Otyłość	> 22	> 32

Źródło: opracowanie własne [za: 18]

W celu ujednoczenia sposobów oceny nadwagi i otyłości u osób dorosłych Światowa Organizacja Zdrowia wprowadziła jednolite, wspólne kryteria powszechnie stosowane już dzisiaj na całym świecie [19]. Interpretację wartości BMI przedstawiono w tabeli 2.

Tabela 2. Interpretacja wskaźnika BMI wg. WHO [3]

Zakres BMI	Ryzyko rozwoju chorób, stanu niedożywienia i przedwczesnych zgonów
< 16	III stopień szczupłości (poważne niedożywienie)
16,00-16,99	II stopień szczupłości (zwiększone niedożywienie)
17,00-18,49	I stopień szczupłości (umiarkowane niedożywienie)
18,50-24,99	Wartości prawidłowe, najmniejsze ryzyko
25,00-29,9	Nadwaga (stan przedotyłościowy)
30,00-34,99	I stopień otyłości (umiarkowane ryzyko)
35,00-39,99	II stopień otyłości (zwiększone ryzyko)
≥ 40,0	III stopień otyłości (poważne ryzyko)

Źródło: opracowanie [za: 3]

W okresie wzrastania u dzieci i młodzieży do 18. roku życia w celu oceny stanu odżywienia stosuje się tablice siatki centylowe odpowiednie dla wieku i płci badanych, uwzględniające normy dla określonej populacji, regionu czy obszaru geograficznego. Dla populacji Ameryki Północnej obowiązują normy opublikowane w 2000 roku przez National Center for Health Statistics [25]. Badacze europejscy są zdania, że BMI w przedziale 85-95 percentyla upoważnia do rozpoznania nadwagi, a powyżej 95 percentyla – otyłości [por. 3, 19]. Podział nadwagi i otyłości wg rozkładu centylowego BMI przedstawiono w tabeli 3.

Tabela 3. Klasyfikacja nadwagi i otyłości dzieci i młodzieży na podstawie rozkładu centylowego BMI [3]

Podział	Podział centylowy BMI
Niedobór masy ciała	< 5 centyl
Nadwaga	85-95 centyl
Otyłość	≥ 95 centyl

Źródło: opracowanie [za: 3]

W Polsce najczęściej stosowane są siatki centylowe opracowane w Instytucie Matki i Dziecka przez Palczewską i Niedźwiedzka, według których nadwagę stwierdza się przy BMI w zakresie 90-97 centyla, a otyłość przy BMI powyżej 97 centyla, w odniesieniu do wieku i płci [26]. Ocenę BMI odnosi się również do wartości średniej BMI i wielokrotności odchylenia standardowego właściwego dla danej populacji SDS (ang. *Standard Deviation Score*). Wartością definiującą otyłość jest wartość wskaźnika BMI powyżej dwóch odchyłeń standardowych dla wieku i płci dzieci i młodzieży do 18. roku życia. Istnieje wiele podziałów otyłości. W praktyce klinicznej najczęściej stosowanym kryterium klasyfikacji jest rodzaj przyczyny jej powstania. Na tej podstawie wyodrębnia się otyłość prostą oraz otyłość wtórną. Otyłość prosta powstaje na skutek dodatniego bilansu energetycznego, dysproporcja ta prowadzi do zwiększenia masy ciała. Drugi rodzaj otyłości (wtórna) jest uwarunkowana czynnikami o charakterze genetycznym i może występować jako skutek zaburzeń gospodarki hormonalnej lub chorób o podłożu organicznym [27]. Otyłość prosta stanowi około 90% wszystkich przypadków otyłości u dzieci i jest najczęściej występującą postacią otyłości w tej grupie wiekowej [19,28].

W rozwoju otyłości, zarówno u dzieci, jak i dorosłych, wyróżnia się dwie fazy:

- dynamiczną;
- statyczną [28].

W fazie dynamicznej następuje wzrost liczby komórek tłuszczowych i ich rozmiarów, a więc gromadzenie nadmiaru tkanki tłuszczowej. Faza ta charakteryzuje się dodatnim bilansem energetycznym, czego efektem jest przybieranie na wadze. Faza statyczna odpowiada natomiast na nową równowagę pomiędzy podażą a wydatkiem energii na wyższym poziomie niż dotychczas. Oznacza to, iż zmagazynowane uprzednio zapasy utrzymywane są na stałym poziomie. Ten wewnętrzny układ regulacji dąży do zapewnienia równowagi bilansu energetycznego, co u osób otyłych wiąże się utrzymywaniem większej masy ciała i jest bardzo trudne do zmiany [28].

W literaturze przedmiotu wskazuje się, że największe ryzyko rozwoju nadwagi u dzieci i młodzieży zachodzi na przełomie pierwszego i drugiego roku życia oraz w okresie dojrzewania płciowego [24]. Te momenty w życiu dziecka określane są jako tzw. okresy krytyczne, a więc czas w rozwoju człowieka, gdy ryzyko zwiększenia liczby komórek tłuszczowych jest istotnie większe niż w innych okresach życia [29]. Uważa się, że w kolejnych latach życia liczba komórek tłuszczowych nie zmienia się, natomiast powiększają się ich rozmiary. B. Woynarowska [28] dodaje, że im liczniejsze komórki tłuszczowe, tym większe jest ryzyko dużego przyrostu tkanki tłuszczowej.

Dokładniejszą miarą antropometryczną na oszacowanie nadmiernej masy ciała jest wykorzystanie wskaźnika obwodu pasa lub zestawienie obwodu pasa z obwodem bioder na zasadzie proporcji (*waist to hip ratio – WHR*) [za: 18]. Używając tego wskaźnika, diagności napotyka pewne problemy, ponieważ w literaturze nie ma uniwersalnej wartości granicznej, która świadczyłaby o nieprawidłowej ilości tłuszczu brzuszego. Najczęściej powołują się oni na klasyfikację zaproponowaną przez H. van Leer, H. Seidella oraz M. Leana [za: 30], którzy posługując się miarami obwodu talii, wyróżnili: niskie, podwyższone oraz znacznie podwyższone ryzyko otyłości. Jednakże zaproponowane przez nich normy nie są odpowiednie dla dzieci i młodzieży, stąd R.W. Taylor, I.E. Jones, S.M. Williams [30] na podstawie badań własnych opracowali dla tej grupy graniczne wartości obwodu talii, których przekroczenie wskazuje na nadmierną ilość brzusznej tkanki tłuszczowej (tab. 4).

Tabela 4. Wartości graniczne dla dzieci i młodzieży w wieku 12-17 lat [30]

Wiek	Chłopcy (cm)	Dziewczeta (cm)
12	73,8	74,7
13	75,6	76,9
14	77,0	79,0
15	78,3	81,1
16	79,1	83,1
17	79,8	84,9

Klasyfikacje medyczne nie wyodrębniają osobnego terminu, który byłby specyficznym określeniem otyłości występującej wśród dzieci i młodzieży. Sugeruje to, że definicje w ujęciu medycznym (np. stworzona przez WHO) są dość uniwersalne i można odnieść je do każdej grupy wiekowej. W literaturze przedmiotu podejmowano próby definiowania zjawiska otyłości dzieci i młodzieży, jednakże każda z nich ściśle związana była z metodami określania otyłości i odwoływała się do kryteriów oraz norm opracowanych specjalnie dla tej grupy wiekowej. Ocena nadwagi i otyłości u osób młodych jest trudna do określenia, ponieważ ich waga i wzrost ulegają dynamicznym zmianom w wyniku postępującego rozwoju. Tempo przyrostu tkanki tłuszczowej w tym okresie jest zmienne, a wzrost masy i wysokości ciał często nieproporcjonalny. Pomiary antropometryczne stosowane do oszacowania nadmiernej masy ciała u osób poniżej 18. roku życia to najczęściej wskaźniki wagowo-wzrostowe: porównanie wieku ze wzrostem lub wagą, proporcja masy ciała w stosunku do wysokości ciała. Najbardziej przydatnym okazuje się wskaźnik BMI, dla którego opracowano odrębne normy dla dzieci i młodzieży [4, 31].

2.2. Ujęcie psychologiczne

Otyłość nie jest jedynie problemem natury medycznej. Jej liczne negatywne skutki zdrowotne obciążają jednostkę również psychicznie. Z tego powodu zjawiskiem otyłości zajęli się psychiatrzy oraz psychologowie. J. Radoszewska [32] stwierdziła, że w definicji otyłości należy podkreślić indywidualny aspekt psychologiczny, obecny w każdej osobie, która zmaga się ze zwiększoną masą ciała. Definiuje otyłość jako defekt somatyczny, który wpływa na psychiczne funkcjonowanie człowieka, przede wszystkim sferę emocjonalną i społeczną. W powyższym wyjaśnieniu wyraźnie widoczna jest koncentracja na negatywnych następstwach otyłości w sferze psychologicznej jednostki. Autorka sugeruje, że patologiczny stan somatyczny, jakim jest otyłość, ingeruje głównie w sferę emocjonalną i społeczną człowieka. Osoby o zwiększonej masie ciała są szczególnie narażone na stygmatyzację społeczeństwa, a co za tym idzie, grozi im izolacja. Takie osoby postrzegane są przez pryzmat swojej nieakceptowanej przez społeczeństwo masy ciała, która kojarzona jest z negatywnymi cechami np. samotność, słaba samokontrola [por. 33].

B. Ziółkowska [17], odnosząc się do tematyki otyłości, zwraca uwagę na wizerunek człowieka przedstawionego przez współczesne media. Zjawisko nadwagi i otyłości jest w większości przypadków przez media nieaprobowane w sposób bezpośredni (np. przypisując osobie otyłej negatywne cechy) lub pośredni (np. nadmierne faworyzowanie osób szczupłych) [por. 34].

Psychologiczny punkt widzenia w zakresie nieprawidłowej masy ciała jest na tyle ważny, iż stworzono kryteria psychologiczne diagnozy otyłości.

2.3. Ujęcie psychologów społecznych

E.D. Rothblum [za: 33] stwierdza, że psychologowie społeczni, definiując osobę otyłą, określają ją jako osobę, której inne osoby przypisują jej atrybut otyłości. Jednostka jest zatem spostrzegana jako otyła, gdy inne osoby zdefiniują ją w ten oto sposób. To ujęcie opiera się na zewnętrznym kryterium, które jest niezależne od osoby podlegającej atrybucji. Przypisywanie atrybutu otyłości ściśle wiąże się z aktualnie panującymi w danym społeczeństwie normami społecznymi oraz wzorcami kulturowymi – to od nich zależy, jaka dokładnie masa ciała będzie traktowana jako anormalna. Powyższy sposób określania otyłości wiąże się z ryzykiem stereotypizacji oraz stygmatyzacji osoby zmagającej się z tym problemem, co często prowadzi do jej izolacji i problemów w sferze emocjonalnej i psychicznej. Brak akceptacji osób otyłych jest związany z ogólnym stereotypem „bycia nieatrakcyjnym”. Ponadto, pojawiająca się we współczesnej kulturze idealizacja szczupłej sylwetki dodatkowo wzmacnia negatywny obraz osób otyłych w oczach społeczeństwa.

Szczególnie problematyczna w społeczno-kulturowej interpretacji jest otyłość dzieci i młodzieży, która wiąże się często z odrzuceniem przez rówieśników i trudnościami w funkcjonowaniu społecznym [32]. K. Richardson [za: 19] wykazał, że młodzi ludzie z otyłością nisko oceniają siebie jako istotę społeczną, często porównują się do szczuplejszych rówieśników, a nawet do osób defektami fizycznymi, przy których w swoim mniemaniu wypadają gorzej. Ponadto, taki zniekształcony obraz siebie jest wzmacniany przez niepowodzenia w kontaktach z rówieśnikami, co utwierdza osobę otyłą w przekonaniu o swojej niższej wartości i potęguje poczucie niezrozumienia. Ocena jednostki przez pryzmat masy ciała wywołuje u niej poczucie osamotnienia i obniżonego nastroju.

2.4. Ujęcie psychoanalityczne

Z perspektywy teorii psychoanalitycznej otyłość, w szerokim rozumieniu tego terminu jest traktowana jako forma obrony, symptom, a nie odrębne zaburzenie [35]. Psychoanalicy, rozważając genezę otyłości, podają, że najczęściej pojawia się ona jako skutek nadmiernego jedzenia, które powiązali z fiksacją jednostki na oralnym stadium rozwoju psychoseksualnego. Zatrzymując się na tym etapie rozwoju osoba, traktuje jedzenie w kategorii nagrody oralnej i podporządkowuje jej każdą sferę swojego życia. Według nurtu psychoanalitycznego otyłość ma swoją genezę we wczesnych etapach rozwojowych i jest ściśle związana z trudnościami w sferze psychicznej jednostki [33, 36].

V. Kast [37] nadmierne jedzenie traktuje jako przejaw zaburzeń przyczyniających się do powstania otyłości, nie natomiast jako jej bezpośrednią przyczynę. Rozróżnia dwa rodzaje otyłości, które wiążą się z trudnościami w funkcjonowaniu w sferze psychicznej:

- otyłość rozwojową (*developmental obesity*);
- reaktywną (*reactive obesity*).

Istotą otyłości rozwojowej najczęściej jest odrzucenie emocjonalne dziecka przez opiekunów i zaburzenia relacji między nimi. Nieświadome poczucie winy pojawiające się u odrzucających rodziców prowadzi do nadmiernej opieki, która pełni funkcje kompensacyjne. Są wówczas skłonni do dostarczania dziecku zbyt dużej ilości

pokarmu, a nawet do zmuszania go do jedzenia. Z biegiem czasu pojawia się niebezpieczeństwo generalizacji – na każdy przejaw cierpienia potomka rodzic reaguje podaniem mu jedzenia, ignorując przy tym faktyczne przyczyny odczuwanego przez dziecko dyskomfortu. Takie zachowanie opiekunów maskuje ich realny brak zainteresowania i akceptacji dziecka. Niestety konsekwencje tego zachowania są daleko sięgające. Po jakimś czasie dziecko nie odróżnia potrzeby dostarczania pokarmu od innych potrzeb, reaguje więc nieadekwatnie na wewnętrzne sygnały z organizmu, dostarczając coraz to większych ilości pokarmu, co skutkuje zwiększeniem się masy ciała. Jak twierdzi I. Riedel [38] otyłość rozwojowa wiąże się z całkowitą zależnością dziecka od rodziców i ścisłym podporządkowaniem się im – co nie pozwala na wykształcenie się poczucia autonomii i odrębności.

Otyłość reaktywna ma związek z reakcją na jakieś zjawiska. Predyspozycje do tego typu otyłości według V. Kast [37] oraz I. Riedel [38] mają przede wszystkim osoby, które doświadczyły traumatycznych wydarzeń, m.in. straty bliskiej osoby, separacji od rodziny itp. W tym przypadku zwiększona masa ciała związana jest z nieadaptacyjną reakcją na stres podczas doświadczanego urazu. W sytuacjach traumatycznych i napięciowych jednostka dostarcza nadmierne ilości pokarmu do swojego organizmu, co ma chronić ją przed depresją i lękiem, które pojawiają się w reakcji na uraz psychiczny. Proces ten wielokrotnie powtarzany zostaje włączony do repertuaru sposobów radzenia sobie jednostki z negatywnymi stanami emocjonalnymi i w konsekwencji przyczynia się do powstania otyłości.

2.5. Ujęcie poznawczo-behawioralnym

Przedstawiciele podejścia poznawczo-behawioralnego stwierdzają, że kluczowym terminem w próbie wyjaśnienia przyczyn otyłości było „uczenie się”. Zauważono, że ludzie jedzą nie tylko w odpowiedzi na głód – robią to także w różnych sytuacjach społecznych, które są skojarzone ze spożywaniem pokarmu. Dostarczanie pokarmu, nie odbywa się tylko jako reakcja na bodziec bezwarunkowy (np. ekspozycja pokarmu), lecz również jako reakcja na bodziec warunkowy, którym mogą być wszystkie sytuacje, skojarzone z jedzeniem, m.in. oglądanie telewizji, spotkanie z przyjaciółmi, wyjście do kina itp. Perspektywa poznawczo-behawioralna zwraca uwagę na ujmowanie jedzenia w kategorii nagrody. Takie postrzeganie pokarmu kształtuje się już na początku życia dziecka, kiedy jest ono nagradzane przez rodziców za każde zachowanie zgodne z ich oczekiwaniami – nagrody te zazwyczaj mają formę słodkich przekąsek. W ten sposób dziecko uczy się, iż za spełnienie wymagań uzyska gratyfikację w postaci pokarmu. Istnieje niebezpieczeństwo, iż to przekonanie utrzyma się w życiu dorosłym – wtedy człowiek będzie nagradzał się już sam, jednakże w podobny sposób, używając do tego wysokokalorycznego jedzenia. Przedstawiciele teorii behawioralno-poznawczej, analizując etiologię otyłości, podkreślili również znaczenie uwarunkowań środowiskowych. Istotną rolę odgrywa przekaz społeczny, jaki otrzymują dzieci od swoich rodziców podczas posiłków. Te, które nie chcą jeść, często są zachęcane przez rodziców wierszykami, wylicznkami, a nawet groźbami (np. „jeśli nie zjesz to przyjdzie po ciebie zła osoba i nie będziesz miał siły uciec przed nim”). Często też starają się wzbudzić w dziecku poczucie winy (np. „mamusia zrobiła specjalnie dla ciebie, a ty nie chcesz tego zjeść. Mamusia jest teraz bardzo smutna”) lub odwołując się do okazywania

czułości („zjedz jedną łyżeczkę za mamusię drugą za tatusia”). To zmusza dziecko do jedzenia, gdyż nie chce ono, by rodzic myślał, że nie darzy go miłością [16, 36].

Oprócz uwarunkowań biologicznych i społecznych przedstawiciele nurtu poznawczo-behawioralnego w wyjaśnianiu przyczyn powstawania otyłości zwrócili szczególną uwagę na mechanizm kontroli, który u osób otyłych jest szczególnie specyficzny [16]. Takim osobom brak umiejętności prawidłowego odczytywania sygnałów z wnętrza swojego ciała, stąd problemy z odróżnieniem uczucia głodu od innych stanów. W przeciwieństwie do osób z prawidłową masą ciała, osoby otyłe częściej posiadają zewnętrzne poczucie kontroli. Fakt zewnętrzsterowoności osób otyłych podkreślają również teorie poznawcze, które, wyjaśniając zjawisko otyłości, odwołują się przede wszystkim do braku samokontroli jednostki w sferze odżywiania się. Dla osób z zewnętrznym umiejscowieniem kontroli impulsem do jedzenia są bodźce pojawiające się poza organizmem, np. widok jedzących osób, zapach jedzenia, pora dnia, a nie wewnętrzna potrzeba dostarczenia pokarmu. Kluczowym okresem kształtowania się zewnętrznego umiejscowienia kontroli u osób otyłych jest dzieciństwo. Rodzice będący zbyt troskliwi odbierają możliwość wykształcenia się u dziecka mechanizmu prawidłowej kontroli, a więc również panowania nad sobą czego przejawem na dalszych etapach rozwoju jest m.in. objadanie się [19].

Brak kontrolowania siebie i swoich zachowań jest ściśle związany z pojawieniem się nieprzyjemnych emocji głównie lęku i depresji, z którymi osoba otyła próbuje sobie radzić poprzez jedzenie. Używanie jedzenia jako sposobu regulacji emocji i redukcji nieprzyjemnych emocji można nazwać jako „emocjonalne objadanie się”. Taki mechanizm radzenia sobie jest stosowany przez osoby otyłe nie tylko podczas doznawania negatywnych uczuć, ale również przy pojawieniu się emocji pozytywnych [39, 40].

2.6. Ujęcie systemowe

Zgodnie z ujmowaniem rodziny jako całości, otyłość w modelu systemowym postrzegana jest jako przejaw zaburzeń systemu rodzinnego, nie natomiast jednostki chorującej. Istotą postrzegania zaburzeń w modelu systemowym jest manifestowanie nieprawidłowości w funkcjonowaniu rodziny przez delegowanie najśłabszego członka rodziny (najczęściej dziecka) do roli chorego. Warto w tym miejscu przywołać badania D.M. Garner, P.E. Garfinkel, H.C. Stancer i współ. [41], które po zbadaniu 40 rodzin dzieci otyłych zauważyły szczególny rodzaj relacji między dzieckiem z nadwagą i jego matką. Relacja ta charakteryzowała się nadopiekuńczością matki, która była sposobem na ukrycie faktycznie odczuwanej agresji i wrogości w stosunku do dziecka. Potrzeba sprawowania nadmiernej kontroli sprawiała, że w takich rodzinach nie było przestrzeni na indywidualność i autonomię dziecka, które stopniowo stawało się zależne od zbyt troskliwej matki. Jednocześnie powoduje to szereg problemów w kontaktach z rówieśnikami. Dziecko pozostaje zawładnięte przez matkę, która, czując się bezradna w sferze opieki nad nim, stosuje różnego rodzaju kary i ograniczenia np. ograniczenia kontaktu z innymi dziećmi. Często zdarza się, iż konsekwencją nadmiernej ochrony dziecka przez matkę jest zabronienie aktywności fizycznej, co w efekcie pogłębia problem otyłości [por. 36].

Typ rodziny dziecka otyłego jest zazwyczaj typem matriarchalnym, gdzie matka sprawuje kontrolę nad rodziną. Jak pisze J. Radoszewska [33] dominacja matki pełni funkcję kompensacyjną – kobieta, manifestując swoją władzę, ukrywa brak czułości

i matczyne ciepła. Rola ojca w takiej rodzinie jest znikoma. Ojciec staje się najczęściej osobą pasywną w opiece nad dzieckiem otyłym.

Wszystkie te czynniki sprawiają, że w rodzinach dzieci z otyłością podsystem małżonków nie funkcjonuje prawidłowo – systematycznie pojawiają się konflikty, które najczęściej prowokowane są przez dominującą w rodzinie matkę, wyrażającą jawną bądź niejawną wrogość i niechęć w stosunku do męża. Brak umiejętności komunikowania się i wyrażania emocji głównie tych negatywnych np. agresji powoduje eskalację konfliktów, a w efekcie pogorszenie relacji pomiędzy małżonkami. Nie pozostaje to bez wpływu na dziecko, które, będąc najsłabszą częścią systemu, traci poczucie bezpieczeństwa i zaczyna manifestować objawy w postaci niekontrolowanego objadania się. Istotą w wyjaśnieniu powstawania otyłości u dziecka według modelu systemowego jest fakt, iż brak doświadczenia emocjonalnego poczucia bezpieczeństwa przez jej członków zaczyna być kompensowany przez jedzenie, które nabiera wtedy niezwyklego znaczenia, a dawanie i otrzymywanie go przestaje służyć zaspokajaniu potrzeb płynących z ciała, zyskuje natomiast wymierne znaczenie emocjonalne [42]. R.M. Ganley [43] twierdzi, że taki system rodziny charakteryzuje się słabo wyznaczonymi granicami, sztywnością, a jego uczestnicy nie mają umiejętności konstruktywnego rozwiązywania konfliktów, mają problem z komunikacją oraz rozpoznawaniem i wyrażaniem negatywnych uczuć.

3. Charakterystyka poczucia osamotnienia

Poczucie osamotnienia jest ściśle związane z psychologiczną sferą funkcjonowania człowieka. Koniecznie trzeba rozróżnić dwa terminy: samotność (ang. *aloneness, solitude*) a poczucie osamotnienia (*loneliness*). Słowo samotność oznacza brak bliskich przyjaciół i znajomych, a więc bycie samotnym to znajdowanie się w określonej sytuacji, w określonym czasie zupełnie samemu. Osamotnienie definiuje się jako brak towarzystwa innych osób, a osoba osamotniona to człowiek opuszczony przez bliskich i żyjący w samotności [44]. Termin samotność związany jest często z konotacjami pozytywnymi – bycie samotnym niekoniecznie równa się odczuwaniu negatywnych emocji i odrzuceniu. Samotność często daje okazje do rozwoju twórczości, wzmacniania kreatywności jednostki, przyczynia się też do poprawy funkcjonowania procesów poznawczych, takich jak: myślenie, czy koncentracja. Ponadto samotność może służyć człowiekowi, który jest na etapie kształtowania tożsamości, gdyż wspiera procesy autorefleksji i samoregulacji. Przyczynia się również do zwiększenia wglądu [45].

Definicja poczucia osamotnienia według L.A. Peplau i D. Perlman [46] sugeruje negatywne skojarzenie bycia osamotnionym. Ukazuje ona kluczowe aktywne i poznawcze elementy poczucie bycia osamotnionym. Autorzy definiują poczucie osamotnienia jako rozbieżność pomiędzy faktyczną a pożądaną liczbą posiadanych interakcji społecznych oraz ich jakością. Emocjonalny element definicji odnosi się do tego, że postrzegana dysharmonia wywołuje w człowieku negatywne stany emocjonalne, takie jak: smutek i poczucie beznadziejności. Poznawczy aspekt natomiast związany jest z subiektywną oceną ilości i jakości sieci kontaktów społecznych. Na tej podstawie jednostka dokonuje porównania relacji, które aktualnie posiada z tymi, które chciałaby posiadać. Podstawową różnicą między samotnością a osamotnieniem jest fakt, iż samotność wiąże się z potrzebą bycia odseparowanym od innych, natomiast osamotnienie jest czymś w rodzaju bólu spowodowanego izolacją [44].

W literaturze przedmiotu wyróżniono kilka perspektyw definiowania poczucia osamotnienia.

3.1. Osamotnienie w perspektywie potrzeb społecznych

R.S. Weiss [47] jako prekursor perspektywy społecznych potrzeb w wyjaśnianiu poczucia osamotnienia wyróżnił dwa jego typy. Pierwszy z nich to osamotnienie emocjonalne, które zakłada brak satysfakcjonujących relacji interpersonalnych o charakterze intymnym – najczęściej dotyczy relacji diadycznych. Autor zakłada, iż nieposiadanie czy niezadowolenie z bliskich relacji z inną osobą wywołuje w jednostce poczucie pustki i lęku. Drugi typ to osamotnienie społeczne – odnosi się ono do nieposiadania sieci kontaktów międzyludzkich, w które osoba czuje się faktycznie zaangażowana. Osamotnienie społeczne według R.S. Weissa [47] wywołuje poczucie bezcelowości i nudy. Warto w tym miejscu przywołać jego definicję poczucia osamotnienia, która mówi, iż poczucie osamotnienia nie polega na byciu samotnym, lecz na deficycie niezbędnych dla jednostki relacji intymnych czy sieci kontaktów społecznych (Weiss, 1973). Według niego poczucie osamotnienia zazwyczaj pojawia się w odpowiedzi na brak szczególnie ważnej dla osoby relacji lub przez niedostatek pozytywnych konsekwencji bycia w relacji. Jego rozumienie poczucia osamotnienia jest podobne do definicji sformułowanej wcześniej przez H.S. Sullivana [za: 46]. R.S. Weiss [47] mówi o osamotnieniu jako o nieprzyjemnym doświadczeniu pojawiającym się w sytuacji niespełnionej potrzeby ludzkiej intymności i bliskości interpersonalnej. Ponadto H.S. Sullivan [za: 46] był pierwszym autorem, który zauważył, iż doświadczanie osamotnienia nie jest zarezerwowane jedynie dla relacji między dzieckiem a jego opiekunem, lecz może pojawić się w kontekście innych interakcji społecznych. J. Bowlby [48], twórca teorii przywiązania, był inspiracją do powstania perspektywy potrzeb społecznych w analizie osamotnienia. Opierając się na stworzonej przez siebie koncepcji uważał, iż nieprawidłowy styl przywiązania w dzieciństwie może skutkować pojawieniem się alienacji samotności w późniejszym życiu jednostki [48].

3.2. Osamotnienie w podejściu opartym na procesach poznawczych

Osamotnienie w przeciwieństwie do samotności może pojawić się u osoby posiadającej szeroką sieć kontaktów społecznych. Warunkiem jego wystąpienia w takiej sytuacji jest nieodczuwanie satysfakcji z posiadanych relacji. Takie rozumienie prezentuje między innymi Th. Gordon [49], który łączy osamotnienie z subiektywnym odczuwaniem braku kontaktów interpersonalnych, nie natomiast z faktycznym ich nieposiadaniem. Może ono pojawić się, gdy osoba przestaje czerpać przyjemność z bycia w relacji i zacznie zauważać rozbieżności między relacją idealną, której pragnie a rzeczywistością. Takie rozczarowania najczęściej dotyczą typu lub jakości związku interpersonalnego, w który jednostka się angażuje. Konceptualizacja oparta na procesach poznawczych polega głównie na percepcji i ewaluacji interakcji społecznych [46]. Istotą tego podejścia jest traktowanie osamotnienia jako skutek braku odczuwania satysfakcji w sferze kontaktów społecznych jednostki. Ten model podkreśla jedną z kluczowych cech osamotnienia – jego subiektywność. Doświadczenie osamotnienia ma bardziej indywidualny niż obiektywny charakter. W przeciwieństwie do samotności jest subiektywnym terminem, ponieważ ściśle zależy od odczuć jednostki i tego, w jaki sposób sama rozumie ten stan. Wyjaśniając podejście oparte na procesach poznawczych należy podkreślić, iż nieposiadanie bliskich interakcji społecznych nie determinuje pojawienie się negatywnych stanów emocjonalnych związanych z samotnością. Jed-

nakże zależność ta jest obustronna stąd również wielkość posiadanej sieci kontaktów społecznych nie jest czynnikiem ochronnym i nie wyklucza pojawienia się osamotnienia. Wielokrotnie zdarza się, iż jednostki utrzymujące wiele relacji czują się wyizolowane. Odczucie osamotnienia zatem jest indywidualne dla każdej osoby, gdyż wiąże się z jej subiektywną oceną interakcji społecznych [50].

Przedstawicielem analizowanej koncepcji jest także C. Semmler, J. Ashcroft [51]. Autor określa osamotnienie jako rozbieżność między relacjami interpersonalnymi, które jednostka aktualnie posiada z tymi, które pragnie posiadać – mogą one być związane z wyobrażeniami idealnych relacji lub być wyrazem tęsknoty za przeszłymi kontaktami społecznymi, które z jakiegoś powodu przestały istnieć. Taka dyferencja jest według przedstawicieli poznawczej perspektywy kluczowa dla rozumienia zjawiska osamotnienia.

W. Sadler oraz T. Johnson [52] nazywają osamotnienie doświadczeniem obejmującym przenikliwe poczucie, że jednostka stanowi odrębną formę samoświadomości, która pojawia się w sytuacji przerwania podstawowej sieci relacji społecznych. Gdy ilość kontaktów interpersonalnych się zmniejsza jednostka w swoim odczuciu przestaje być częścią społeczności – wtedy pojawia się izolacja. L.A. Peplau i D. Perlman [46] zaznaczają, iż poczucie osamotnienia pełni funkcję jednego z krańców kontinuum interakcji społecznych. Jeżeli ich poziom jest niższy niż optymalny dla danej jednostki, wtedy pojawia się poczucie bycia samotnym a wraz z nim negatywne stany emocjonalne. Warto wspomnieć, iż osiągnięcie przez jednostkę drugiego krańca kontinuum również wiąże się z nieprzyjemnymi odczuciami – posiadanie zbyt wielu kontaktów sprawia, iż człowiek czuje się przytłoczony i traci swoją prywatność.

Poznawczy model wyjaśniania poczucia osamotnienia wskazuje na dwie jego przyczyny. Pierwszą jest posiadanie przez osamotnioną osobę faktycznie mniejszej sieci kontaktów społecznych lub ich niezadowalającą jakość. Druga możliwa przyczyna to zbyt wysokie, a nawet nierealne do spełnienia wymagania jednostki w odniesieniu do relacji społecznych – taka osoba nie jest w stanie docenić relacji, jakie ma, przez co czuje się osamotniona [50]. Empiryczne analizy osadzone w podejściu poznawczym skupiają się głównie na subiektywnej ocenie relacji interpersonalnych i stylów atrybucji przez jednostkę. Takie badanie przeprowadzili D. Russell, L.A. Peplau oraz C.E. Cutron [53]. Ich głównym celem było uchwycenie różnic między samotnością i osamotnieniem. Za podstawę wybrali wyodrębniony konstrukt wpływający na relacje społeczne jednostki nazwany – „poziomem porównań”. Jest to standard, który odnosi się do posiadanych przez jednostkę oczekiwań dotyczących relacji społecznych. Polega ona na porównaniu i ocenie wysiłku włożonego w nawiązanie i utrzymanie relacji oraz korzyści z niej płynących. Innymi słowy – jest to zestawienie kosztów i zysków, jakie ponosi jednostka, będąc w interakcji z drugą osobą. To porównanie opiera się na przeszłych doświadczeniach społecznych osoby. To czy osoba odczuje w danej relacji osamotnienia zależy od jej „poziomu porównań”, który odnosi się do całej sieci kontaktów interpersonalnych. Jeżeli związek interpersonalny zostanie oceniony jako spełniający oczekiwania i przynoszący benefity jest to równoczesne z przekroczeniem „poziomu porównań”, co powoduje satysfakcję i spełnienia. Jeżeli natomiast nie wiąże się on z pozytywnymi wzmocnieniami, wtedy osoba umieszcza tę relację poniżej „poziomu porównań”, co powoduje niezadowolenie i brak dalszego zaangażowania.

3.3. Osamotnienie w perspektywie poznawczo-behawioralnej

Trzecie podejście do poczucia osamotnienia bazuje na teorii poznawczo-behawioralnej i akcentuje istotę wzmocnień społecznych, jakich jednostka może doświadczyć przez bycie w relacji interpersonalnej. Jednym z przedstawicieli tego typu wyjaśniania zjawiska osamotnienia był B. Young [za: 46], który pisał o osamotnieniu jako o faktycznym lub spostrzeganym braku kontaktów społecznych powodującym odczuwanie psychologicznego dystresu. Autor proponuje traktować relacje interpersonalne w kategorii szczególnego rodzaju wzmocnień. Idąc tym tokiem rozumowania, poczucie osamotnienia może być postrzegane jako odpowiedź na nieotrzymywanie przez jednostkę ważnych dla jej funkcjonowania społecznych wzmocnień. Chwile izolacji i braku interakcji społecznych przyczyniają się do zwiększenia subiektywnej ważności pozytywnych wzmocnień społecznych, co jednocześnie zwiększa świadomość deprywacji i powoduje negatywne stany emocjonalne. Natomiast już sama rozmowa z przyjacielem jest dla jednostki satysfakcjonująca i wywołuje pozytywne emocje B. Young [za: 53].

4. Doświadczenie poczucia osamotnienia przez nastolatków otyłych

Niezależnie od perspektywy, w jakiej ujmowane jest poczucie osamotnienia zawsze związane jest ono z odczuwaniem psychologicznego dystresu i doświadczaniem negatywnych stanów emocjonalnych związanych z oddzieleniem od społeczeństwa. N.E. Mahon, A. Yarcheski, T.J. Yarcheski i in. [54] donoszą, że osamotnienie jest bardzo silnie związane z symptomami depresyjnymi i obniżeniem samooceny w grupie adolescentów. Autorzy wskazują również na wzajemne powiązanie alienacji z objawami lęku i niepokoju. Ich badania dowodzą także łączności samotności z odczuwaniem stresu. U adolescentów odrzucenie i brak akceptacji rówieśniczej z powodu otyłości powoduje pojawienie się depresji i lęku. Natomiast J.G. Parker oraz S.R. Asher [55] twierdzą, iż samotność związana jest tylko z lękiem separacyjnym. Takie jednostki przeżywają ciągły lęk przed byciem odrzuconym, który ma swoje źródło głównie w wątpliwościach co do swoich kompetencji społecznych. Pojawiający się u nich niepokój i wzmożony stres wielokrotnie zwiększa prawdopodobieństwo wystąpienia zaburzeń psychosomatycznych.

K. Leary [za: 56], zajmując się zagadnieniem samooceny u nastolatków otyłych, wykazał, że jest ona ujemnie skorelowana nie tylko z poczuciem osamotnienia, ale również z depresją. Wielu autorów wskazuje na współwystępowanie depresji z osamotnieniem. Zarówno w grupie dorosłych, jak i adolescentów osamotnienie jest dużym czynnikiem ryzyka wystąpienia symptomów depresyjnych. Depresja, współwystępując z poczuciem osamotnienia, często niesie ze sobą problemy ze zdrowiem, co natomiast przekłada się na obniżenie jakości życia.

Ponadto, odczuwanie osamotnienia przez adolescentów otyłych skutkować może zaburzeniami snu. Stwierdzono, że im poziom poczucia osamotnienia jest wyższy, tym problemy ze snem są bardziej dokuczliwe. Słaba efektywność snu u osób osamotnionych przekłada się na gorsze funkcjonowanie w ciągu dnia, a przewlekłe trwanie zaburzenia ma negatywny wpływ na zdrowie jednostki. Nieprawidłowości w zasypianiu przede wszystkim niekorzystnie wpływają na funkcjonowanie układu immunologicznego i powodują mniejszą wydolność endokrynologiczną, co w efekcie skutkuje zwiększ-

szonym ryzykiem cukrzycy, otyłości i nadciśnienia tętniczego. Osamotnienie koreluje również ze zmniejszoną aktywnością fizyczną, która przyspiesza pojawienie się chorób przewlekłych, a przede wszystkim pojawienia się otyłości [57].

Zdrowie fizyczne osób doświadczających poczucia osamotnienia często opisywane jest jako gorsze w porównaniu do ich rówieśników. Potwierdzają to między innymi badania D. Edera [58], który po zbadaniu grup adolescentów w wieku 11-15 lat spośród dziewięciu krajów Europy zauważył, iż poczucie osamotnienia skutkuje u nich między innymi gorszym zdrowiem fizycznym co wpływa na pojawienie się otyłości oraz z tym związaną obniżoną jakością życia. Podobnie badania R. Nowland, P. Qualter i S.J. Robinson [56] dowodzą, iż chroniczne doświadczanie poczucia osamotnienia u dzieci i młodzieży koreluje z częstszymi wizytami lekarskimi oraz z subiektywną niską oceną swojego zewnętrznego wyglądu. Badanie grupy w przedziale wiekowym 17-31 lat pozwala wnioskować o tym, iż osamotnienie w okresie dojrzewania ma wpływ na późniejszą ocenę własnego zdrowia [por. 59]. Co więcej, przewlekłe osamotnienie przyczynia się do podwyższenia ciśnienia krwi, jak i otyłości [60] oraz do zwiększenia aktywności osi podwzgórze-przysadka-nadnercza [61]. U adolescentów i młodych dorosłych oprócz podniesienia ciśnienia krwi zwiększa się ryzyko pojawienia się cholesterolu oraz otyłości. Warto zwrócić uwagę na to, iż pojawiające się w okresie dojrzewania poczucie bycia izolowanym i negatywne skutki z niego wynikające mogą się kumulować, przez co z biegiem czasu nasilają się i coraz bardziej utrudniają funkcjonowanie jednostki [59].

Poczucie osamotnienia było również ważnym zjawiskiem w badaniach dotyczących jakości życia. T. Lobstein, R. Jackson-Leach, M. Moodie i współ. [59] stwierdzili, iż im wyższe jest poczucie osamotnienia, tym niższa subiektywna jakość życia jednostki. Młodzież otyła ocenia siebie jako osoby będące źle traktowane przez społeczeństwo, a zwłaszcza przez środowisko rówieśnicze. Z tego powodu przeżywają poczucie odrzucenia, braku akceptacji, mają zaniżony obraz siebie. Jakość swojego życia oceniają jako negatywnie z powodu lęku przed oceną innych osób z ich otoczenia.

Jednostki odczuwające silne osamotnienie są podatne na uzależnienie od Internetu. Osoby doświadczające osamotnienia i izolacji społecznej często używają sieci jako strategii radzenia sobie z samotnością – częste korzystanie z Internetu (między innymi używanie portali społecznościowych) wpływa na zmniejszenie społecznego aspektu poczucia osamotnienia. Natomiast odczuwanie osamotnienia emocjonalnego charakterystycznego np. dla bliskich relacji poprzez takie działania nasila się [62]. Negatywny wpływ nadmiernego korzystania z Internetu przez ludzi samotnych dowiodły również badania J. Kim, R. LaRose i W. Peng [63]. Osoby osamotnione posiadające słabe kompetencje społeczne częściej wykształcają w sobie nawyk korzystania z Internetu. Najczęściej jest on na tyle silny, iż staje się kompulsywny przez co negatywnie wpływa na psychologiczny dobrostan jednostki. Często w trakcie korzystania z pracy przy komputerze niekontrolowanie spożywają posiłki czego konsekwencją staje się nieakceptowana społecznie oraz zdrowotnie otyłość. Nadmierne korzystanie z Internetu nasila odczuwane osamotnienie i sprawia, że osoba ignoruje swoje obowiązki oraz zainteresowania na rzecz korzystania z sieci, co w rezultacie bardziej izoluje ją od społeczeństwa. Osoby osamotnione, posiadające słabe kompetencje społeczne częściej wykształcają w sobie nawyki korzystania z Internetu. Najczęściej jest on na tyle silny,

iż staje się kompulsywny przez co negatywnie wpływa na psychologiczny dobrostan jednostki. Nadmierne korzystanie z Internetu nasila odczuwane osamotnienie i sprawia, że osoba ignoruje swoje obowiązki oraz zainteresowania na rzecz korzystania z sieci, co w rezultacie bardziej izoluje ją od społeczeństwa.

Badania adolescentów prowadzone przez C. Shen, Z. Zhou, S. Lai i współ. [64] dowodzą, że społeczna izolacja i odczuwanie osamotnienia są powiązane z zachowaniami suicydalnymi. Również obserwacje J. Silveira, P. Taddei, M. Guerra, M. Nobre [62] wykazały, iż u nastolatków otyłych doświadczających marginalizacji w grupie na skutek doświadczanego poczucia osamotnienia pojawiają się myśli oraz zachowania suicydalne. Doświadczenie społecznej izolacji jest powiązane z negatywnym obrazem siebie i wzmożoną tendencją do samokrytyki [65]. Takie jednostki zazwyczaj są nieśmiałe, nie mają umiejętności nawiązywania satysfakcjonujących kontaktów, często kierują się nierealistycznymi oczekiwaniami społecznymi [61]. Ogólnie tacy ludzie opisywani są jako:

- introwertycy;
- nieasertwni;
- posiadający zewnętrzne umiejscowienie kontroli;
- mający zwiększoną wrażliwość na społeczne odrzucenie.

Otyli nastolatki są bardziej czujni na zagrożenia ze strony innych ludzi, a w kontakcie z nimi odczuwają niepokój i poczucie osamotnienia [36, 57]. Badania wskazują na dwie konkretne charakterystyki temperamentu u osób otyłych, które mają związek z osamotnieniem:

1. Pierwszą jest reaktywność emocjonalna, która predysponuje jednostkę do częstszego reagowania negatywnymi emocjami, takimi jak: złość, smutek czy strach;
2. Druga to wycofanie, rozumiane jako reakcja na znalezienie się w nowej sytuacji lub wśród nieznanymi osob.

Według S. De Pauw, I. Mervielde [66] wymienione cechy są czynnikami ryzyka zaburzeń w sferze funkcjonowania społecznego. Utrudniają one nawiązywanie i podtrzymywanie satysfakcjonujących interakcji społecznych, przez co przyczyniają się do doświadczania osamotnienia.

Otyłość prowadzi również do znacznego obniżenia jakości życia. Nastolatki otyłe często postrzegają własną osobę jako nieatrakcyjną, nie do końca sprawną fizycznie w stosunku do rówieśników o prawidłowej masie ciała. Młodzież z nadmiarem tkanki tłuszczowej może spotkać się z negatywnym odbiorem swoich rówieśników, odczuwając odrzucenie, osamotnienie, izolację od środowiska i utratę wiary we własne siły. Konsekwencją jest przyjęcie postawy pasywnej. Czują się gorsze w środowisku, z każdej strony promującym smukłą sylwetkę i sprawność fizyczną. Popadają w tzw. błędne koło, unikając zajęć i gier zespołowych, obawiając się reakcji środowiska na ich gorszą kondycję i tuszę. Prowadzi to u nastolatków do izolacji i zachowań depresyjnych. Zaburzenia będące skutkiem nadmiernej masy ciała u nastolatków predysponują także do powstania jadłowstrętu psychicznego lub bulimii [60].

Otyłość jest zaburzeniem, które wpływa na sposób postrzegania otyłego nastolatka, zarówno przez niego samego, jak i przez otoczenie. Dlatego właśnie bardzo częstym powikłaniem otyłości u dzieci i młodzieży są problemy emocjonalne i psychospołeczne. Otyłe dzieci mają poczucie małej atrakcyjności fizycznej, negatywnie oceniają swój

wygląd, czują się nie lubiane i nieakceptowane przez innych. Poczucie odrzucenia, osamotnienia, żalu, a nawet depresji przekłada się na brak wiary we własne siły. Dzieci otyłe bardzo często stają się obiektami docinków, żartów i przezwisk, co powoduje ograniczenie kontaktów z rówieśnikami, a w konsekwencji poczucie osamotnienia. Jego dopełnieniem jest spędzanie przez otyłych nastolatków większości czasu przed telewizorem i komputerem, co dodatkowo pogłębia problem otyłości. Negatywne są również postawy społeczeństwa wobec otyłej młodzieży. Są one oceniane przez najbliższych jako osoby leniwe, mające skłonności do wycofywania się z aktywności [67].

5. Zakończenie

Poczucie osamotnienia doświadczane przez otyłych nastolatków może prowadzić do poważnych problemów zdrowotnych oraz psychospołecznych. Bardzo często jest to niezwykle traumatyczne zjawisko, którego wystąpienie powoduje pojawianie się wielu negatywnych emocji, lęków, obaw i obciążeń psychicznych, z którymi otyła osoba nie potrafi sobie poradzić. Na podstawie doniesień naukowych pochodzących z literatury przedmiotu stwierdzić można, że otyli nastolatki doświadczają silnego poczucia osamotnienia. Wiąże się ono z obniżonym samopoczuciem charakteryzującym się:

- niską samooceną;
- obniżonym nastrojem;
- trudnością w koncentracji uwagi;
- zaburzoną jakością życia;
- zaburzeniami somatycznymi typu: bóle głowy, zaburzenia snu;
- niskim poczuciem własnej wartości i skuteczności.

Osamotnienie u nastolatków otyłych łączy się z trudnościami w:

- nawiązywaniu relacji interpersonalnych;
- ograniczeniu kontaktów interpersonalnych z rówieśnikami;
- okazywaniu swoich możliwości w grupie rówieśniczej;
- współdziałaniu w rozmaitych integracyjnych grach i zabawach.

Warto zwrócić uwagę, iż w programach redukcji masy ciała ważna jest współpraca nie tylko z dietetykiem, lekarzem, trenerem personalnym, ale również z psychologiem, pedagogiem, którzy często stają się ogniwem łączącym różne formy pracy, zwiększając przez to efektywność terapii odchudzającej. Niezwykle istotne jest, aby pamiętać, że młodociany pacjent zgłaszający na terapię w celu redukcji masy ciała to nie tylko jednostka ze zbyt wysokim poziomem BMI lub za dużą ilością tkanki tłuszczowej, ale jest przede wszystkim osoba, która potrafi odczuwać różne emocje, często zmagająca się z wieloma innymi trudnościami natury egzystencjalnej.

V. Kast [2] zwraca uwagę na czynniki, które obniżają motywację nastolatków otyłych do wysiłku fizycznego. Wymienia:

- świadomość niekorzystnego własnego wyglądu i estetyki ruchów;
- niechęć do noszenia stroju gimnastycznego podkreślającego nadmiar tkanki tłuszczowej;
- obawa przed dokuczaniem i nieprzyjemnymi uwagami ze strony rówieśników;
- brak możliwości sprostania wymaganiom nauczyciela wychowania fizycznego oraz poczucie odrzucenia i negatywnych ocen ze strony rówieśników dotyczących wyglądu zewnętrznego;

- doświadczanie bycia osamotnionym w grupie rówieśniczej z powodu nieakceptowanej przez najbliższe środowisko masy ciała.

Na zakończenie warto wspomnieć, że głównym czynnikiem ryzyka wielu chorób jest niekorzystny styl życia, w tym sposób odżywiania. Wykazano, że wadliwe, zarówno niedoborowe, jak i nadmierne żywienie jest przyczyną wielu chorób. Wśród otyłych nastolatków w ponad 90% przypadków diagnozowana jest otyłość prosta, której przyczyną, obok ograniczonej aktywności fizycznej, są wadliwe nawyki żywieniowe. Należy pamiętać, że nieprawidłowe żywienie dorastających nastolatków przekłada się również na obniżenie zdolności koncentracji uwagi, wydajność pracy i osłabienie możliwości przyswajania wiedzy i nauki. W obliczu istniejących problemów psychospołecznych otyłych nastolatków i rozpowszechnienia tych problemów niezwykle ważne – oprócz profilaktyki otyłości wśród uczniów – jest przeciwdziałanie stygmatyzacji i krzywdzeniu dzieci i nastolatków z nadmierną masą ciała w środowisku szkolnym. Powaga problemów otyłych uczniów wynika nie tylko z aktualnych trudności, jakich uczniowie ci doświadczają w środowisku rówieśniczym, lecz także z prawdopodobieństwa oddziaływania negatywnych doświadczeń z okresu dzieciństwa i dorastania na jakość późniejszego życia i funkcjonowania człowieka dorosłego. Wsparcie otyłych uczniów udzielane im przez pracowników szkoły powinno koncentrować się na zapobieganiu dyskryminacji, przemocy i ośmieszaniu, umożliwianiu młodym ludziom osiągnięcia sukcesów na równi z rówieśnikami, uświadamianiu młodzieży zagrożeń związanych z otyłością i dostępnych możliwości jej redukcji, a także na motywowaniu uczniów otyłych do podjęcia działań redukujących masę ciała i pomocy w realizacji zaleceń specjalistów. Ograniczenie negatywnego nastawienia otoczenia do otyłych nastolatków i ich dyskryminacji pomogłoby w znacznym stopniu zapobiegać urazom psychicznym młodzieży, związanym z otyłością. Doświadczanie własnej nieatrakcyjności i braku akceptacji ze strony innych może bowiem stać się źródłem trudności emocjonalnych i społecznych w życiu dorosłym.

Literatura

1. Bogdański P., Juruć A., *Osobowość w rozmiarze XXL. Psychologiczne czynniki ryzyka otyłości*, Forum Zaburzeń Metabolicznych, 2, 1, 2011, s. 34-42.
2. Kast V., *Schöpferisch leben*, Patmos Verlag, Olten 2016.
3. WHO, *Światowa Organizacja Zdrowia*, Resolutions and decisions, sixtysixth World Health Assembly, 20-27 May 2013, World Health Organization, Geneva 2013.
4. Mazur J., *Zdrowie i zachowania zdrowotne młodzieży szkolnej w Polsce na tle wybranych uwarunkowań socjodemograficznych. Wyniki badań HBSC 2014*, Instytut Matki i Dziecka, Warszawa 2015.
5. Litwin S.E., *Childhood obesity and adulthood cardiovascular disease: quantifying the lifetime cumulative burden of cardiovascular risk factors*, Journals of the American College of Cardiology, 64, 2014, s. 1588-1590.
6. Basdevant A., Barzic M., Guy-Grand B., *Otyłość*, Medycyna Praktyczna, Kraków 1996.
7. Kędzior A., Jakubek-Kipa K., Brzuszek M., Mazur A., *Trendy w występowaniu nadwagi i otyłości na świecie, w Europie i w Polsce*, Endokrynologia Pediatria, 16, 1, 58, 2017, s. 41-48.
8. Hoey H., *Management of obesity in children differs from that of adults*, Proceedings of the Nutrition Society, 73, 4, 2014, s. 519-525.

9. Lobstein T., Jackson-Leach R., Moodie M.L., Hall K.D., *Child and adolescent obesity: part of a bigger picture*, Lancet, 385, 9986, 2015, s. 2510-2520.
10. Qualter P., Vanhalst J., Harris R., Van Roekel E., Lodder G., Bangee M., Maes M., Varhagen M., *Loneliness Across the Life Span*, Perspectives on Psychological Science, 10, 2, 2015, 250-264.
11. Heinrich L.A., Gullone E., *The clinical significance of loneliness. A literature review*, Clinical Psychology, Review, 26, 6, 2006, s. 695-718.
12. Galanaki E.P., Polychronopoulou S., Babalis T.K., *Loneliness and Social Dissatisfaction Among Behaviourally At Risk Children*, School Psychology International, 29, 2, 2008, s. 214-229.
13. Sharabi A., Levi U., Margalit M., *Children's Loneliness. Sense of Coherence, Family Climate and Hope: Developmental Risk and Protective Factors*, The Journal of Psychology Interdisciplinary and Applied, 146, 1-2, 2012, s. 60-83.
14. Lobstein T., Jackson-Leach R., Moodie M.L., Hall K.D., *Child and adolescent obesity: part of a bigger picture*, Lancet, 385, 9986, 2015, s. 2510-2520.
15. Vigarello G., *Historie otyłości, Od średniowiecza do XX wieku*, Aletheia, Warszawa 2002.
16. Smólska-Lynka K., *Zaburzenia odżywiania*, [w:] Jerzak M. (red.), *Zaburzenia psychiczne i rozwojowe u dzieci a szkolna rzeczywistość*, PWN, Warszawa 2016.
17. Ziółkowska B., *Psychospołeczne aspekty nienormatywnej masy ciała*, Wydawnictwo Naukowe im. A. Mickiewicza, Poznań 2014.
18. Kirenko J., Wiatrowska A., *Otyłość, przystosowanie i uwarunkowania*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2015.
19. Jasik I., *Wybrane czynniki psychospołeczne sprzyjające powstawaniu otyłości*, [w:] Maciąg M., Maciąg K. (red.), *Dzieci i młodzież w XX w. – ujęcie społeczne*, Wydawnictwo Naukowe Tygiel, Lublin 2017.
20. Gmitrowicz A., Janas-Kozik M., *Zaburzenia psychiczne dzieci i młodzieży*, Medical-Tribune, Warszawa 2018.
21. ICD-10, *Klasyfikacja zaburzeń psychicznych i zaburzeń zachowania ICD-10. Opisy kliniczne i wskazówki diagnostyczne*, [w:] Pużyński S., Wciórka J. (red.), Uniwersyteckie Wydawnictwo Medyczne „Vesalius”, Instytut Psychiatrii Neurologii, Kraków-Warszawa 1997.
22. Namysłowska I., *Psychiatria dzieci i młodzieży*, PZWL, Warszawa 2012.
23. Kupczak-Wiśniowska B., Borgosz J., Podsiadło B., Serzysko B., Jędrkiewicz E., *Otyłość u dzieci – problem współczesnego społeczeństwa*, Pielęgniarstwo XXI wieku, 1, 2017, s. 44-10.
24. Leksy K., *Otyłość jako wyznacznik psychospołecznego funkcjonowania dzieci i młodzieży w środowisku szkolnym*, [w:] Borzucka-Sitkiewicz K., Kowalczevska-Grabowska K. (red.), *Profilaktyka wybranych problemów zdrowotnych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2013.
25. National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion. Body Mass Index for Age, Centers for Disease Control and Prevention, Atlanta 2000.
26. Palczewska I., Niedzwiedzka Z., *Somatic development indices in children and youth of Warsaw*, Medycyna Wieku Rozwojowego, 5, 2, 2001, s. 18-118.
27. Juruć A., Bogdański P., *Otyłość i co dalej? O psychologicznych konsekwencjach nadmiernej masy ciała*, Forum Zaburzeń Metabolicznych, 4, 2010, s. 210-219.
28. Woynarowska B., *Otyłość*, [w:] Woynarowska B. (red.), *Uczniowie z chorobami przewlekłymi. Jak wspierać ich rozwój, zdrowie i edukację*, PWN, Warszawa 2010.
29. Oblacińska A., *Podstawy teoretyczne nadwagi i otyłości u dzieci i młodzieży*, [w:] Oblacińska A. (red.), *Wspieranie dziecka z nadwagą i otyłością w społeczności szkolnej*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2013.

30. Taylor R.W., Jones I.E., Williams S.M., *Evaluation of waist circumference, waist-to-height ratio, and the conicity index as screening for high trunkfat mass, as measured by dual energy X-ray absorptiometry, in children aged 3-19 y*, American Journal of Clinical Nutrition, 72, 2000, s. 490-495.
31. Lobstein T., Jackson-Leach R., Moodie M.L., Hall K.D., *Child and adolescent obesity: part of a bigger picture*, Lancet, 385, 9986, 2015, s. 2510-2520.
32. Radoszewska J., *Problem otyłości w psychologii klinicznej*, Nowiny Psychologiczne, 3, 2003, s. 23-26.
33. Radoszewska J., *Ucieleśnienie. Psychiczne uwarunkowania otyłości u dzieci i osób w wieku dorastania*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2011.
34. Wiśniewska L., Celińska A., *Oblicza otyłości. Ujęcie interdyscyplinarne*, Difin, Warszawa 2013.
35. Izdebski P., Rucińska-Niesyn A., *Psychologiczne uwarunkowania otyłości u dzieci – rola rodziny*, Edukacja, 4, 2011, s. 149-159.
36. Januszewska E., *Przymus jedzenia jako syndrom autodestrukcji w okresie wczesnej adolescencji*, [w:] Oleś P. (red.), *Wybrane zagadnienia z psychologii osobowości*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 1997.
37. Kast V., *Auf dem weg zum sich selbst*, Ptmos Verlag, Olten 2015.
38. Riedel I., *Zeit zum Lachen – zeit zum Lachen*, Hardcover Verlag, Freiburg, Basel, Wien 2019.
39. Januszewska E., *Sense of Coherence and psychological indicators of bio-psycho-social health. A study among adolescents*, [w:] Janowski K., Steuden S. (red.), *The multidisciplinary approach to health and disease*, Selected papers, CPPP Scientific Press, Lublin 2011.
40. Januszewska E., Januszewski A., *Temperamentalne i charakterologiczne uwarunkowania regulacji emocji negatywnych*, [w:] Zasępa E., Galkowski T. (red.), *Oblicza psychologii klinicznej*, (109-135), Sopot GWP, Sopot 2014.
41. Garner D.M., Garfinkel P.E., Stancer H.C., Moldofsky H., *Body image disturbances in anorexia nervosa and obesity*, Psychosomatic Medicine, 38, 1976, s. 327-336.
42. Brytek-Matera A., *Obraz własnego ciała u otyłych kobiet: przyczyny i stopień niezadowolenia, związek z obniżoną samooceną i strategiami radzenia sobie ze stresem*, Psychiatria Polska, XLIV, 2, 2010, s. 267-275.
43. Ganley R.M., *Emotion and eating in obesity: a review of the literature*, International Journal of Eating Disorders, 8, 1989, s. 343-361.
44. Januszewska E., *Depresja, osamotnienie a przeżyta trauma u dzieci i młodzieży*, [w:] Chodźko E., Talarek K. (red.), *Wyzwania i problemy społeczeństwa w XXI wieku*, Wydawnictwo Naukowe Tygiel, Lublin 2020.
45. Januszewska E., Januszewski A., *Samotność i osamotnienie doświadczane przez osoby starsze*, [w:] Brudek P., Steuden S., Januszewska I., Gamrowska A. (red.), *Oblicza starości we współczesnym świecie, Perspektywa psychologiczno-medyczna*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2015.
46. Peplau L.A., Perlman D., *Perspectives on loneliness*, [w:] Peplau L.A., Perlman D. (red.), *Loneliness: A source book of current theory, research and therapy*, Wiley, New York 1982.
47. Weiss R.S., *Loneliness: The experience of emotional and social isolation*, MIT Press, Cambridge 1973.
48. Bowlby J., *Przywiązanie*, PWN, Warszawa 2021.
49. Gordon Th., *Wychowanie bez porażek*, PAX, Warszawa 2000.
50. Vanhalst J., Luyckx K., Teppers E., Goossens L., *Disentangling the Longitudinal Relation Between Loneliness and Depressive Symptoms: Prospective Effects and the Intervening Role of Coping*, Journal of Social and Clinical Psychology, 31, 8, 2012, s. 49-54.

51. Semmler C., Ashcroft J., *Development of overweight in children in relation to parental weight and socioeconomic status*, Obesity, 17, 2009, s. 814-820
52. Sadler W., Johnson T., *From loneliness to anomia*, [w:] Hartog J., Audy J., Cohen Y. (red.), *The anatomy of loneliness*, International Universities Press, New York 1980.
53. Russell D., Peplau L.A., Cutrona C.E., *The Revised UCLA Loneliness Scale: Concurrent and Discriminant Validity Evidence*, Journal of Personal Social Psychology, 39, 3, 2012, s. 472-480.
54. Mahon N.E., Yarcheski A., Yarcheski T.J., Cannella B.L., Hanks M.M., *A Meta-analytic Study of Predictors for Loneliness During Adolescence*, Nursing Research, 55, 5, 2006, s. 308-315.
55. Asher S.R., Hymel S., Renshaw P.D., *Loneliness in children*, Child Development, 55, 1984, s. 1456-1464.
56. Nowland R., Qualter P., Robinson S.J., *Loneliness trajectories from middle childhood to pre-adolescence: Impact on perceived health and sleep disturbance*, Journal of Adolescence, 36, 6, 2013, s. 412-224.
57. Qualter P., Brown S.L., Munn P., Rotenberg K.J., *Childhood loneliness as a predictor of adolescent depressive symptoms: an 8-year longitudinal study*, European Child & Adolescent Psychiatry, 19, 6, 2010, s. 493-501.
58. Eder D., *The Role of Teasing in Adolescent Peer Culture*, Sociological Studies of Child Development, 4, 1991, s. 181-197.
59. Lobstein T., Jackson-Leach R., Moodie M.L., Hall K.D., *Child and adolescent obesity: part of a bigger picture*, Lancet, 385, 9986, 2015, s. 2510-2520.
60. Segura J.J., González J., Castellano-Cosano L., *Endodontic medicine: connections between apical periodontitis and systemic diseases*, International Endodontic Journal, 48, 10, 2015, s. 933-951.
61. Doanea L.D., Adam E.K., *Loneliness and cortisol: Momentary, day-to-day, and trait associations*, Psychoneuroendocrinology, 35, 3, 2010, s. 430-444.
62. Silveira J., Taddei J., Guerra P., Nobre M., *The Effect of Participation in School-based Nutrition Education Interventions on Body Mass Index: A Meta-analysis of Randomized Controlled Community Trials*, „Preventive Medicine”, nr 56(3-4), 2013, s. 237-243,
63. Kim J., LaRose R., Peng W., *Loneliness as the Cause and the Effect of Problematic Internet Use: The Relationship between Internet Use and Psychological Well-Being*, Cyber Psychology Behavior, 12, 4, 2009, s. 451-255.
64. Shen C., Zhou Z., Lai S., Tao X., Zhao D., Dong W., Li D., Lan X., Gao J., *Urban rural specific trend in prevalence of general and central obesity, and association with hypertension in Chinese adults, aged 18-65 years*, BMC Public Health, 30, 19, 1, 2019, s. 661- 669.
65. Supriya R., Tam B.T., Yu A.P., Lee P.H., Lai C.W., Cheng K.K., Yau S.Y., Chan L.W., Yung B.Y., Sheridan S., Siu P.M., *Adipokines demonstrate the interacting influence of central obesity with other cardiometabolic risk factors of metabolic syndrome in Hong Kong Chinese adults*, Journal of Clinical Psychology, 13, 8, 2018, s.498-501.
66. De Pauw S., Mervielde I., *Temperament, Personality and Developmental Psychopathology: A Review Based on the Conceptual Dimensions Underlying Childhood Traits*, Child Psychiatry and Human Development, 41, 3, 2010, s. 313-329.
67. Wrótniak J., *Poczucie samotności młodzieży w dobie portali społecznościowych*, Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze, 8, 573, 2018, s. 51-59.

Doświadczenie osamotnienia u współczesnych nastolatków z otyłością

Streszczenie

Celem artykułu jest wyjaśnienie problemu dotyczącego doświadczania osamotnienia przez nastolatków z otyłością. Zjawisko to jest określone przez nauki medyczne, psychologiczne i społeczne jako choroba cywilizacyjna. Jest ona ściśle związana z negatywnymi konsekwencjami zarówno w sferze zdrowia somatycznego, psychicznego, jak i społecznego funkcjonowania człowieka. Najbardziej niebezpiecznymi jej następstwami mogą być: depresja, stany nerwicowe, alienacja i zaniżona samoocena. Na podstawie analizy tekstów źródłowych opracowano charakterystykę otyłości w ujęciu medycznym oraz psychologicznym. Omówiono zjawisko osamotnienia w perspektywie potrzeb społecznych, poznawczych, jak i poznawczo-behavioralnych. Zwrócono szczególną uwagę na zjawisko doświadczania osamotnienia przez osoby otyłe, uwzględniając czynniki psychologiczne, które sprzyjają powstawaniu otyłości. Wyodrębniono predyspozycje osobowościowe, przekonania, oczekiwania, a także zaburzenia samoregulacji. Wskazano, że zwiększona potrzeba jedzenia jest wynikiem przeżywania negatywnych emocji, obniżonego nastroju oraz złego samopoczucia. Skłonnościom do nadmiernego jedzenia sprzyjają zmaganiu się z negatywnymi myślami dotyczącymi sfery emocjonalnej oraz społecznej. Niekontrolowane jedzenie często jest wyrazem buntu, reakcją na poczucie winy, czy usprawiedliwieniem porażki. Większa część młodzieży z otyłością nie wytrzymuje frustracji, szukając pocieszenia w jedzeniu. Jednak u wielu otyłych nastolatków zachowanie takie prowadzi wtórnie do izolacji oraz doświadczania destrukcyjnego poczucia osamotnienia. Bardzo często kompulsywne jedzenie wiąże się nierozzerwalnie z konfliktami wewnętrznymi. Kiedy sfrustrowana osoba sięga po jedzenie, traci panowanie nad sobą i – pomimo przerażenia samym sobą – nie potrafi przestać jeść. W następstwie tego często przeżywa wstyd i poczucie winy. Takie zachowanie uruchamia mechanizm autodestrukcji: po narzuceniu sobie surowej diety człowiek odczuwa poczucie winy, ocenia swoje zachowanie jako kolejną porażkę i upokorzenie, więc aby zagłuszyć te uczucia, na zasadzie sprzężenia zwrotnego dodatniego, ponownie sięga po jedzenie. W tym kontekście warto zwrócić szczególną uwagę nie tylko na diagnozę zjawiska otyłości, jaka panuje wśród współczesnej młodzieży, ale również trzeba wskazać na zjawisko doświadczania poczucia osamotnienia, jaką przeżywa młodzież z tą jednostką chorobową.

Słowa kluczowe: otyłość, ujęcia otyłości, poczucie osamotnienia

Experiencing loneliness in today's obese adolescents

Abstract

The aim of this article is to explain the problem of experiencing loneliness among adolescents with obesity. This phenomenon is defined by medical, psychological and social sciences as a disease of civilization. It is closely related to negative consequences both in the sphere of somatic health, mental health and social functioning of a human being. The most dangerous consequences can be: depression, neurotic states, alienation and low self-esteem. Based on the analysis of source texts, the medical and psychological characteristics of obesity were developed. The phenomenon of loneliness is discussed from the perspective of social, cognitive and cognitive-behavioral needs. Particular attention was paid to the phenomenon of loneliness by obese people, taking into account psychological factors that favor obesity. Personality predispositions, beliefs, expectations and self-regulation disorders were distinguished. It has been shown that the increased need for food is the result of experiencing negative emotions, low mood and bad mood. The tendency to eat too much is conducive to coping with negative thoughts about the emotional and social spheres. Uncontrolled eating is often an expression of rebellion, a response to guilt, or an excuse for failure. Most obese adolescents cannot stand the frustration and seek consolation in eating. However, for many obese adolescents, this behavior leads to secondary isolation and a disruptive sense of loneliness. Very often, compulsive eating is inextricably linked with internal conflicts. When a frustrated person reaches for food, he loses his temper and, despite being terrified of himself, is unable to stop eating. He often experiences shame and guilt as a result. This behavior activates the self-destructive mechanism: after imposing a raw diet, a person feels guilty, evaluates his behavior as another failure and humiliation, so in order to suppress these feelings, on the basis of positive feedback, he reaches for food again. In this context, it is worth paying special attention not only to the diagnosis of obesity, which prevails among contemporary adolescents, but also to the phenomenon of experiencing a sense of loneliness experienced by adolescents with this disease entity.

Keywords: obesity, views of obesity, sense of loneliness

Postprawda w mediach społecznościowych jako wyzwanie społeczeństwa XXI w.

1. Wprowadzenie

W ostatnich latach media społecznościowe stały się przestrzenią, do której przeniósł się duża część życia społecznego. Ich użytkownicy nie tylko poszukują w nich informacji, rozpowszechniają zdobytą wiedzę, ale też biorą udział w najróżniejszych procesach społeczno-kulturowych i prowadzą interakcje za pomocą komunikatorów. Równocześnie jest zasadne zauważyć, że wymusza to na nich mierzenie się z wieloma wyzwaniami, które jeszcze do niedawna nie były zjawiskami tak powszechnymi.

Wśród licznych zagrożeń związanych z postępującą mediatyzacją życia, mamy do czynienia z nowym zjawiskiem określanym pojęciem postprawdy. W 2016 roku redaktorzy Oxford Dictionaries ogłosili je słowem roku. Z czego wyniknęła ta decyzja? Użycie tego słowa względem poprzednich lat wzrosło o około 2000%. Symptomatyczny jest fakt, iż rok później, redaktorzy innego słownika – Collins Dictionary uznali, że słowem roku 2017 jest „fake news”. Nie oznacza to, że wszystko, co kryje się w polu semantycznym postprawdy dopiero w tych latach zaczęło być dostrzegane i opisywane, jednak rozwój zjawisk z nimi związanych jest znaczący i wart uwagi. Celem wywodu jest przedstawienie różnych aspektów postprawdy w mediach społecznościowych na przykładzie działalności ruchu antyszczepionkowego na podstawie badania jakościowego metodą analizy zawartości. Szczególnie w okresie pandemii koronawirusa, czyli od marca 2020 roku, treści pojawiające się na profilu Ogólnopolskiego Stowarzyszenia Wiedzy o Szczepieniach STOP NOP są naznaczone elementami postprawdy, co autorka postara się ukazać w dalszych częściach artykułu poprzez zestawienie treści teoretycznych z ich krytyką i analizą w odniesieniu do konkretnego przypadku. Na tle dostępnych badań jest to podejście innowacyjne, ponieważ obejmuje nie tylko różne aspekty postprawdy, ale też sposoby na walkę z nimi. Istotny jest również fakt aktualności i odniesienia do sytuacji związanej z pandemią koronawirusa.

2. Społeczeństwo informacyjne w dobie postprawdy

Podjmując próbę charakterystyki i kategoryzacji społeczeństwa XXI wieku, nie sposób nie zwrócić uwagi na konieczność i potrzebę pozyskiwania informacji oraz ciągle wzrastającą świadomość społeczną. *W większości ujęć społeczeństwo informacyjne jest rozumiane jako takie, którego najważniejszą cechą jest produkcja, gromadzenie i obieg informacji – co jest uznawane za niezbędny warunek jego funkcjonowania. Dla jego członków komputer, Internet i wszelkie techniki cyfrowe stają się jednym z najważniejszych aspektów życia i pracy – pisze Marian Golka [1].* Tomasz Goban-Klas podaje z kolei, że jest to społeczeństwo, które nie tylko posługuje się rozwiniętymi środkami przetwarzania informacji i komunikacji, ale to przetwarzanie

¹ joaurbas@gmail.com, Szkoła Doktorska – Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie.

informacji staje się podstawą dochodu narodowego i dostarcza źródła utrzymania większości społeczeństwa [2].

Choć zatem teza o społeczeństwie informacyjnym w literaturze bywa niekiedy kwestionowana, to w niniejszym artykule zostaje ona przytaczana jako punkt wyjścia wywodu, ponieważ owo społeczeństwo informacyjne zdaje się być szczególnym nośnikiem lub wręcz uosobieniem problemów i wyzwań związanych z informacją w przestrzeni nowych mediów.

Przed przystąpieniem do przedstawienia i analizy tytułowego zjawiska postprawdy, jest zasadne przybliżyć pojęcie mediów społecznościowych, o których będzie mowa w dalszych częściach artykułu. Od 2004 roku, gdy termin „social media” został po raz pierwszy użyty przez Chrisa Shipleya pojawiło się wiele definicji, jednak najważniejszą cechą wspólną wydaje się być możliwość wspólnego treści, upowszechniania ich między użytkownikami znanymi i nieznanymi i dzielenia sieci społecznościowej, ponieważ często w mediach społecznościowych użytkownik musi założyć swoje konto [2]. Na potrzeby niniejszego wywodu, należy też przytoczyć jedną z definicji, która akcentuje aspekt informacyjny mediów społecznościowych, autorstwa Włodzimierza Gogołka. Według niego jest to *forma naturalnej, nieskrępowanej wymiany informacji w Sieci, pomiędzy osobami na temat wspólnych zainteresowań. Motywacją udziału jest także chęć bycia lepiej poinformowanym* [3].

Popularność portali społecznościowych nieustannie rośnie. Jest ona obecnie wskazywana jako niezbędny czynnik rozwoju społeczeństwa informacyjnego [4]. Co więcej, niektórzy badacze podają nawet, że ma miejsce proces tworzenia nowego rodzaju – społeczeństwa facebookowego, skupiającego osoby, między którymi relacje zachodzą wyłącznie wirtualnie, a które spędzają w portalach społecznościowych bardzo dużą ilość czasu.

Jakie są najpopularniejsze serwisy społecznościowe? Według danych z 2020 roku z portali społecznościowych aktywnie korzysta 3,8 miliarda użytkowników, co stanowi 49% populacji, z czego najwięcej, bo 2,449 miliarda użytkowników gromadzi Facebook. Tuż za nim plasuje się serwis wideo YouTube z 2 miliardami użytkowników, a trzecie miejsce zajmuje komunikator WhatsApp (z 1,6 miliarda użytkowników) [4].

Dane o użytkownikach mediów społecznościowych wskazują na fakt, iż nowe media rozwijają się niezwykle dynamicznie. Wraz z ich rozkwitem pojawiają się jednak kolejne negatywne aspekty, z którymi użytkownicy mają styczność na co dzień, bowiem ilość czasu, jaka jest przez nich przeznaczona na korzystanie z serwisów i aplikacji to obecnie około 2 godziny dziennie [5].

Jako społeczeństwo informacyjne, odbiorcy mediów – zarówno tradycyjnych, jak i nowych – poruszają się w przestrzeni zanieczyszczonej smogiem informacyjnym. Dostępność nadmiaru wątpliwej jakości źródeł informacji niszczy umiejętności wartościowania, a także *zatrzuwa i infekuje informacje, zakłóca ich prawidłowy przekaz i odbiór* [6]. To doświadczenie jest jednym z elementów, które składają się na to, co nazywane jest epoką postprawdy.

Najpopularniejszą definicję postprawdy można odnaleźć w słowniku Oxford Dictionaries: *Postprawda odnosi się do warunków lub oznacza warunki, w których obiektywne fakty mają mniejszy wpływ na kształtowanie opinii publicznej niż odwołanie się do emocji lub osobistych przekonań* [7]. Czy zatem postprawda jest niejako

tożsama z kłamstwem? Byłoby to zbyt duże uproszczenie. P. Pawełczyk i J. Jakubowski wysnuwają wniosek, że postprawda to jednak nowa formuła kłamstwa społecznego, która odpowiada na potrzeby ludzi, szukających potwierdzenia własnych emocji i życzeniowego postrzegania świata [7]. Jej skala, skutki i cały kontekst społeczny są czymś nowym, co nie tylko zaprzecza faktom, ale też zaciera granice między prawdą a kłamstwem i unieważnia znaczenie.

Nowe media, które mogłyby służyć przede wszystkim poznaniu, poszerzają przepaść między wiedzą faktyczną a obrazem rzeczywistości stymulującym gotowość do podejmowania decyzji w wielu sferach życia społecznego, a zwłaszcza w polityce. Postprawda dystrybuowana przez nowe media tworzy wspólnoty oparte na fałszywym wyobrażeniu świata i lęku, iż mogłoby ono zostać zakwestionowane [8]. Słowa te są odpowiedzią na pytania o rolę nowych mediów w epoce postprawdy. Media społecznościowe, jako forma nowych mediów, lub – według Paula Levinsona – nowe nowe media, stanowią współcześnie nośnik postprawdziwych informacji trafiających szczególnie zwłaszcza do pokoleń Y i Z, będących najczęstszymi ich użytkownikami. Z badań z 2019 roku wynika, że najliczniejszą grupą korzystającą z Facebooka są właśnie osoby w wieku 25-34 lata [9].

Zawartość treściowa postprawdy mieści w sobie różne zjawiska, których występowanie można zaobserwować w mediach społecznościowych. W niniejszym artykule przedstawione zostanie kilka z nich, które autorka uważa za istotne w kontekście przypadku ruchu antyszczepionkowego, na którego przykładzie w dalszej części zostaną one przeanalizowane

3. Przejawy postprawdy w nowych mediach

3.1. Fake newsy

Do rzetelnego przedstawienia zjawiska postprawdy nie sposób przystąpić, nie opisując jej podstawowego narzędzia – fake newsów. To fałszywa informacja, jednak zawiera w sobie fragmenty prawdy przeinaczone lub wyrwane z kontekstu, stąd tego neologizmu nie zastępuje się „kłamstwem” [10]. Jakie jest zadanie fake newsa? Przede wszystkim wprowadzenie odbiorcy w błąd, w celu osiągnięcia różnych korzyści – finansowych, politycznych, propagandowych [11]. Świat mediów jest niezwykle dynamiczny, ciągły rozwój środków przekazu, co skutkuje trudnością w sprecyzowaniu dokładnej definicji fake newsa. Większość z nich koncentruje się jednak na tym, iż fake news nie jest ani prawdą, ani kłamstwem.

Fałszywe wiadomości są tworzone, czy wręcz produkowane na wzór prawdziwych. Ich struktura przypomina typowe newsy, składają się z podobnych gramatycznie zdań, zawierają szczegółowe opisy wydarzeń, cytaty, odniesienia do uczestników wydarzeń i świadków, a nawet bliski lub szeroki kontekst [11]. Ta cecha to główny powód, dla którego tak trudno odbiorcom dokonać rozróżnienia i z zalewu informacji wyselekcjonować te, które są prawdziwe i godne uwagi. Poprzez coraz większą produkcję fake newsów w nowych mediach wyłowienie z potopu informacyjnego wiadomości wiarygodnych staje się wyzwaniem dla społeczeństwa, które musi już nie tylko wybierać ulubioną gazetę, czy program telewizyjny, ale też sprawdzać wiarygodność informacji i źródła.

Pomimo tego, że wszystkie fake newsy posiadają pewne cechy wspólne, można wśród nich wyróżnić też kilka kategorii. Pierwszą z nich są fake newsy intencjonalnie nieprawdziwe, lecz satyryczne, z przymrużeniem oka. Drugą są fake newsy, które wprowadzają imitując prawdziwe wiadomości, są jednak kompletnie sfabrykowane. Trzecia to fake newsy stworzone na bazie zmanipulowanej prawdy, a czwarta to prawdziwe wiadomości określone jako fałszywe, tylko ze względu na to, że komuś się nie spodobały [12].

Kiedy w 2016 roku w Stanach Zjednoczonych trwała kampania prezydencka, fałszywe informacje uzyskały znacznie większe zaangażowanie użytkowników mediów społecznościowych, niż treści publikowane przez media głównego nurtu. Dwadzieścia najpopularniejszych nieprawdziwych wpisów uzyskało aż 8,7 mln reakcji i przebiło w końcowej fazie kampanii liczbę reakcji wobec prawdziwych treści z tradycyjnych źródeł (7,3 mln) [13].

Nowe media wyróżniają się tym, że każdy odbiorca może również tworzyć przekaz i udostępniać go. Jest to z jednej strony zagrożenie – jak zostało wspomniane wyżej – służy wirusowemu wręcz rozpowszechnianiu fake newsów. Z drugiej jednak strony, wraz ze wzrostem kompetencji informacyjnych i cyfrowych w społeczeństwie, zaczyna rysować się trend fact-checkingu. W mediach społecznościowych tworzą się profile, grupy, w końcu całe portale, gromadzące osoby, które zajmują się weryfikowaniem treści. Można stwierdzić, że takie edukacyjne działania są podstawowym sposobem na mierzenie się z problematyką nie tylko fake newsów – lecz również szerzej, z życiem w epoce postprawdy.

3.2. Bańka informacyjna

W epoce postprawdy nie tylko fake newsy są zagrożeniem. Można je co prawda traktować jako główny przejaw dezinformacji, lecz jest słuszne również zwrócić uwagę na inne ważne aspekty.

Nowe media ciągle zaskakują dynamiką, z jaką rozwijają się ich funkcjonalności, jak szybko pozyskują nowych odbiorców i jak łatwo użytkownicy oswiają się z nowymi technologiami i coraz to kolejnymi modernizacjami. Niektóre z nich, choć wydają się być stworzone dla usprawnienia działania z interesem dla użytkowników, to w praktyce przynoszą negatywne skutki, które niekiedy wybijają się na pierwszy plan. Tak dzieje się właśnie w przypadku możliwości personalizacji treści. Pierwszą dyskusyjną kwestią jest tu sprawa prywatności – pozyskiwania danych, gromadzenia ich i wykorzystania. W tym wywodzie, ze względu na obraną tematykę, zostanie jednak poruszony inny temat – problem filtrowania i personalizowania treści.

Dla społeczeństwa XXI wieku informacja jest na wyciągnięcie ręki, a dostęp do różnych treści pozwala zdobywać wiedzę i poszerzać horyzonty, a nawet nawiązać kontakt z osobami z innych kontynentów.

Skąd zatem zjawisko ciągłego zamykania się, polaryzacji poglądów i niezrozumienia dla odmiennych poglądów rodzącego często internetowy – bądź pozainternetowy – hejt? Odpowiedzią jest tu zagadnienie bańki informacyjnej, które jako stosunkowo nowe pojęcie jest związane z innowacjami głównie w wyszukiwarkach i w mediach społecznościowych.

Pierwszy raz użył go Eli Pariser na jednej z konferencji TED w 2011 roku. Jego koncepcja bazowała na eksperymencie, przeprowadzonym wśród grupy znajomych.

Kiedy poprosił on kilka osób o wpisanie do wyszukiwarki tego samego hasła „BP” (British Petroleum), okazało się, że każda z nich otrzymała inne informacje. Jedna linki do wiadomości dotyczących British Petroleum, druga – informacje o wycieku ropy naftowej [14]. Dla Parisera bańka informacyjna to indywidualna przestrzeń, cały personalny ekosystem informacji, który jest dobierany przez algorytmy [15].

Jakie są skutki funkcjonowania w „bankach informacyjnych”? Jak pisze A. Pohl, odseparowanie od osób o innych poglądach utrudnia budowanie porozumienia i zaufania, sprzyja z kolei polaryzacji społeczeństwa i jego dezintegracji. Problemem jest tu odmienna opinia na temat różnych faktów, a znajomość różnych faktów, co jeszcze bardziej oddziela od siebie zbiorowości [16].

Magdalena Szpunar wspomina o trzech charakterystycznych cechach banki informacyjnej. Pierwszą z nich jest to, że pomimo istnienia grona osób o podobnych zainteresowaniach, w banku informacyjnej znajdujemy się sami, ponieważ nikt nie otrzymuje takiego samego zestawu treści. Druga właściwość to transparentność, oznaczająca, że bardzo trudno zauważyć jej istnienie, a trzecia to znalezienie się w niej bez udziału naszej woli. Zwraca też uwagę na to, jak banka informacyjna pogłębia narcystyczne wizje świata. *Hermetyczny mikrokosmos, który generuje banka informacyjna, w oczywisty sposób powoduje zachowania zorientowane na ego, kieruje bowiem uwagę jednostki wyłącznie ku treściom stanowiącym wypadkową jej własnych preferencji i jednostkowych potrzeb. Taka optyka sprawia, że jednostka staje się centrum internetowego świata, a środowisko obce jej zainteresowaniom zostaje wyłączone z potencjalności obcowania w nim* [17].

Wydaje się zatem, że funkcjonowanie w sieci sprawia, że przebywanie w ekosystemie własnej banki jest nieuchronne, w ostatnim czasie pojawiły się jednak prace badawcze, które kwestionują tę ideę. Z badania przeprowadzonego przez czterech niemieckich naukowców wynika, że odwiedzanie sieci społecznościowych i korzystanie z wyszukiwarek sprawia, że zwiększa się ekspozycja na newsy, a tym samym użytkownik otrzymuje większą liczbę bardziej zróżnicowanych treści. Według nich, serwisy pośredniczą w trafianiu do zróżnicowanych wiadomości i każdy odbiorca może dotrzeć do linków odsyłających do portali informacyjnych, w przeciwieństwie do tradycyjnych mediów, w których odbiorca dobiera treści celowo. Badacze pomijają jednak kwestie zróżnicowania poglądów wśród znajomych i sytuacji, gdy udostępniane przez nich treści pokrywają się ze światopoglądem danego użytkownika [18].

Choć zatem wśród badaczy pojawiają się głosy podające w wątpliwość ideę banki informacyjnej, to w dyskusji dotyczącej postprawdy nie sposób pominąć tego pojęcia, implikuje ono bowiem wiele ważnych problemów, które zostaną opisane w dalszej części artykułu na przykładzie ruchu antyszczepionkowego.

4. Ruch antyszczepionkowy w mediach społecznościowych – studium przypadku postprawdy?

4.1. Zarys historii

Przechodząc do analizy przypadku ruchu antyszczepionkowego jako pola, w którym można odnaleźć symptomy epoki postprawdy, istotne jest, by zarysować krótko historię jego pojawienia się i działania w mediach, ze szczególnym akcentem na media społecznościowe.

Choć najbardziej dynamiczny rozwój ruchu antyszczepionkowego, za sprawą hipotez Andrew Wakefielda, przypada na ostatnie dwadzieścia lat, to o początku ruchu szczepionkowego można mówić już w XIX wieku. Po wynalezieniu szczepionki na ospę prawdziwą, przeciwnicy kwestionowali nie tylko jej skuteczność, ale też obawiali się rozprzestrzeniania poprzez nią nowych chorób, również nowotworowych i psychicznych. Jako argument podawana była również „woła boska”, ponieważ według krytyków, zgoda na szczepienie była zaprzeczeniem odwiecznego boskiego porządku. [22, 19]. Kiedy natomiast, wprowadzono obowiązek szczepień w różnych państwach, zaczęły podnosić się głosy o zamachu na wolność i prawa człowieka. Przykładowo, w Stanach Zjednoczonych rozpoczęły się protesty, które doprowadziły do zniesienia obowiązku szczepień w kilku stanach.

Najbardziej doniosła fala protestów pojawiła się jednak w 1998 roku po opublikowaniu przez Andrew Wakefielda, brytyjskiego gastroenterologa wyników przeprowadzonych przez niego badań, które wskazywały na istnienie związku szczepionki przeciw odrze, różyczce i śwince (MMR) z autyzmem oraz zapaleniem jelit u dzieci. British General Medical Council przedstawiło lekarzowi zarzuty konfliktu interesów, nierzetelności badań, fałszowania wyników badań i nieetycznego postępowania. Nie przeszkodziło to jednak dynamicznemu rozpowszechnianiu się tez, co spowodowało gwałtowne zmniejszenie odsetku szczepionych dzieci w wielu krajach. W 2010 roku publikacja została wycofana z czasopisma „The Lancet”, większość autorów wycofała swoje podpisy pod artykułem, a Wakefield stracił prawo wykonywania zawodów medycznych [20].

Organizacją podważającą zasadność obowiązku szczepień jest w Polsce Ogólnopolskie Stowarzyszenie Wiedzy o Szczepieniach „STOP NOP”. Jego liderka, Justyna Socha, prowadzi w sieci kampanię dotyczącą niepożądanych odczynów poszczepiennych, współorganizuje protesty przeciw obowiązkowym szczepieniom. W czasie pandemii koronawirusa, która wybuchła w 2020 roku, a zwłaszcza od momentu pojawienia się pierwszych szczepionek na chorobę COVID-19 wywołaną koronawirusem, działalność Stowarzyszenia skupia się na akcentowaniu potrzeby wolności od szczepień ochronnych, ograniczeń życia społecznego i na odnotowywaniu przypadków niepożądanych odczynów poszczepiennych.

4.2. Obecność ruchu antyszczepionkowego w mediach społecznościowych a przejawy postprawdy

4.2.1. Charakterystyka najważniejszego profilu

Najważniejszym miejscem skupiającym przeciwników w mediach społecznościowych są profile Stowarzyszenia Stop-Nop i Justyny Sochy. Na potrzeby artykułu autorka poddaje analizie szczególnie posty udostępniane w okresie pandemii – czyli od marca 2020 roku do marca 2021 roku, jednak zwróci również uwagę na elementy pojawiające się wcześniej.

Profil Ogólnopolskie Stowarzyszenie Wiedzy o Szczepieniach jest polubiony przez ponad 150 tys. osób a obserwowany przez ponad 160 tys. osób (dostęp: marzec 2021). Jego działalność skupia się w słowach z opisu *Szczepienia? Jest ryzyko, musi być wybór!*. Świadczą one o tym, że Stowarzyszenie koncentruje się na protestach przeciw obowiązkowym szczepieniom. Istotnym elementem profilu jest też zdjęcie w tle.

W okresie pandemii koronawirusa, od marca 2020 roku, widnieją na nim informacje o organizowanych „Marszach o wolność”. W tym centralnym miejscu profilu słowo sztandarowe „wolność” – pojawia się na większości również archiwalnych grafik, co świadczy o tym, że jest naczelnym postulatem ruchu.

Czas rozprzestrzeniania się koronawirusa wiąże się z licznymi ograniczeniami życia społecznego wprowadzanymi przez rządzących. Restrykcje dotknęły m.in. biznesu, placówek edukacyjnych, placówek ochrony zdrowia. Tematyka postów z tego okresu odzwierciedla światopogląd zwolenników stowarzyszenia w odniesieniu do aktualnej sytuacji społecznej. Problematyka skupia się wokół kilku głównych tematów. Po pierwsze przeciwstawia się restrykcjom, zwłaszcza noszeniu maseczek ochronnych i ograniczeniom funkcjonowania placówek medycznych. Po drugie, zwraca uwagę na sprawę szczepień i występujących niepożądanych odczynów poszczepiennych. Po trzecie, wiele treści wiąże się z tezą, że pandemia nie ma miejsca i jest spiskiem władz, mediów i organizacji medycznych. Forma postów to przede wszystkim udostępnianie informacji o wydarzeniach – protestach i marszach.

Pod względem językowym uwagę zwraca nagromadzenie w postach oraz na infografikach słów sztandarowych. Słowa sztandarowe to pojęcie wprowadzone przez Walerego Pisarka na określenie wyrazów i wyrażeń, które ze względu na swoje specyficzne cechy (wartość emotywną, związek z systemem wartości, pragmatyczność) dobrze sprawdzają się na transparentach [19]. Słowem sztandarowym pojawiającym się wyjątkowo często na profilu Stowarzyszenia jest „wolność”. Zgodnie z teorią Pisarka wyraża ono treści, wspierające autoidentyfikację i określenie tożsamości członków Stowarzyszenia i jego zwolenników, a także staje się narzędziem walki politycznej.

4.2.2. Fake newsy i dezinformacja

W 2018 roku agencja doradcza Apostołowie Opinii przeprowadziła analizę dyskusji przeciwników szczepień w sieci. Za pomocą platformy monitorującej, metodą „social listening” przebadano treści dotyczące ruchów antyszczepionkowych. Z badania wynikało, że najpopularniejsze wątki w komentarzach użytkowników Facebooka pod postami Stop Nop to: autyzm, dziecko, lekarze, badania, epidemia, dobrowolność, powikłania, odra, choroby, przymus, alergie, wiedza, odporność. Co więcej, na temat powikłań, autyzm był najczęściej wzmiankowanym problemem [21]. Pomimo że raport nie precyzuje, w jakim kontekście pojawiały się wzmianki o autyzmie, to sama częstotliwość, z jaką go wspomniano świadczy o tym, że temat podjęty przez Andrew Wakefielda wciąż jest podejmowany. Natłok informacji zwiększa poczucie dezinformacji wśród użytkowników mediów społecznościowych i utrudnia odnalezienie rzetelnych źródeł. Sygnalizuje to również możliwość dalszego powielania fake newsów dotyczących wywoływania autyzmu przez szczepienia. Artykuł Wakefielda na ten temat można traktować w kategorii fake newsa – informacja o autyzmie poszczepiennym była rozpowszechniana celowo, a powodem tego była chęć odniesienia korzyści finansowych. Brytyjski sąd lekarski zwrócił uwagę na fakt, że współwłaścicielem firmy założonej przez Wakefielda, która miała na celu sprzedaż konkurencyjnej szczepionki, był rodzic jednego z badanych dzieci [21].

Fake newsy i dezinformacja na profilu Stowarzyszenia STOP NOP pojawiają się w różnych formach. Część z nich jest udostępniana w postach przez samo Stowarzyszenie, część natomiast jest rozpowszechniana przez użytkowników przekazujących

takie treści w komentarzach. Przykładem takiej dezinformacji jest komentarz z 5 marca 2021 roku – dotyczy on śmierci dr. Rogiewicza [22]. Według osoby, która w komentarzu pozostawiła link do newsa, dr Rogiewicz zmarł wskutek powikłań po szczepieniu na COVID-19. Z wywiadu z rodziną wynika jednak, że brakuje na to dowodów, a przyczyną śmierci było nagłe zatrzymanie krążenia, niemające związku z przyjętą szczepionką [23].

23 stycznia w profilu Stowarzyszenia udostępniono post dotyczący pikiety w obronie Anny Martynowskiej – lekarki, której Okręgowy Sąd Lekarski Dolnośląskiej Izby Lekarskiej we Wrocławiu zawiesił prawo do wykonywania zawodu na okres sześciu miesięcy z powodu publicznych wypowiedzi na temat pandemii. Fałszywe wiadomości, tezy niepotwierdzone naukowo i obalone przez badaczy, które były przez nią rozpowszechniane odnosiły się m.in. do braku istnienia pandemii, niewzrastania liczby zgonów (dane Rejestru Stanu Cywilnego potwierdzają, że śmiertelność wzrasta znacząco), niedziałania testów pcr (eksperti potwierdzają ich skuteczność), brak wyizolowania wirusa (pełen kod genetyczny jest publicznie dostępny), a także nieskuteczności noszenia maseczek (naukowcy potwierdzają, że przyczyniają się do ograniczenia rozprzestrzeniania wirusa) [24]. Promowanie wydarzenia, które sprzeciwia się zawieszeniu prawa do wykonywania zawodu dla lekarki sugeruje, że Stowarzyszenie podziela jej publicznie głoszone poglądy i rozpowszechnia kolejne fake newsy. Szczególne znaczenie dla obniżania zaufania wobec nauki i potwierdzonych informacji ma to, że Anna Martynowska jest lekarzem rodzinnym, zatem jej postulaty wzbudzają zaufanie społeczne, a choć wydają się być podparte autorytetem zawodowym, to są one niepotwierdzone przez specjalistów – wirusologów, epidemiologów i najważniejsze organizacje medyczne.

4.2.3. Bańka informacyjna

Podczas podejmowania decyzji, czy zaszczepić dziecko rodzice czerpią informacje z różnych źródeł. Jednym z nich są media społecznościowe. W takiej sytuacji są oni narażeni na zamknięcie w bańce informacyjnej, ponieważ ze względu na działanie algorytmów, podpowiadane im informacje będą spersonalizowane m.in. ze względu na historię wyszukiwania i wyrażanie zainteresowania wobec konkretnych treści.

Analizując problem bańki informacyjnej w odniesieniu do ruchu antyszczepionkowego, należy zwrócić uwagę na to, kim są członkowie grup zreszczających przeciwników szczepień. Badacze z Uniwersytetu Medycznego we Wrocławiu przeprowadzili badanie ankietowe z kwestionariuszem umieszczonym na polsko- i anglojęzycznych grupach łączących przeciwników szczepień. W badanej grupie 305 osób 96% stanowiły kobiety, a 4% mężczyźni, z czego 82% respondentów żyje w związku małżeńskim, 13% określa swój status cywilny jako wolny, a 5% pozostaje w związku nieformalnym. Deklarowane wykształcenie to: 43% zawodowe, 36,1% wyższe, 13,8% średnie, 5,2% podstawowe i 2% stopień naukowy doktora. Ważną cechą jest to, że wśród badanych tylko 3,3% nie ma dziecka, 22,6% ma jedno dziecko, a 74,1% ma dwoje lub większą liczbę dzieci [25]. Choć badanie zostało przeprowadzone na niewielkim wycinku społeczności przeciwników szczepień, to dobrze obrazuje pewną tendencję: ruch antyszczepionkowy zdaje się mieć najwięcej zwolenników wśród rodziców i to rodzice są prawdopodobnie najbardziej pożądaną grupą docelową. Nie

bez przyczyny, wiele komunikatów na profilu Stowarzyszenia dotyczy bezpośrednio decydowania o szczepieniu dzieci.

Badaczka, Naomi Smith w analizie aktywności ruchu antyszczepionkowego na Facebooku, odkryła, że częściej od komentowania treści antyszczepionkowych, ludzie decydowali się je udostępnić. Może to sugerować, że informacje przez nich podawane szybko się rozprzestrzeniają poza konkretne strony [26]. Bańka informacyjna, w której funkcjonują przeciwnicy szczepień jest jednak specyficzna. Nie wydaje się zasadna teza, że nie mają oni żadnej możliwości zetknięcia się z treściami, które podważają ich twierdzenia. Problematiczna jest tu natomiast kwestia zamknięcia wewnętrznego na takie komunikaty. Bańka filtrująca, ze świata wirtualnego, zostaje niejako przeniesiona do głębszego sposobu postrzegania rzeczywistości. W tym wypadku pojęcie bańki filtrującej będzie dotyczyć przede wszystkim sytuacji otaczania się znajomymi i źródłami informacji o zbieżnych poglądach, bez dopuszczania do siebie treści z innych możliwych perspektyw. Z jednej więc strony mamy konkretny rodzaj poszukiwanej informacji, z drugiej zaś dodatkowy efekt działania algorytmu. W efekcie z góry przyjęte przekonania zostają tylko potwierdzone. Interesującą interpretację bańki informacyjnej przedstawił Harald Holone. Według niego jest ona niczym system nawigacji samochodowej, który nie sugeruje odpowiedniego kierunku, ale zaczyna całkowicie panować nad samochodem i zabiera kierowcę w miejsce, gdzie jego zdaniem kierowca zmierza [27].

Jak pisze Małgorzata Szpunar, *W sytuacji, gdy komunikujemy się z osobami o podobnych do naszych poglądach, nasze opinie ulegają wzmocnieniu, a przez to stajemy się bardziej radykalni we własnych poglądach i zamknęci na inne perspektywy* [27]. Można to odnieść szczególnie do sytuacji, w której przeciwnicy szczepień, tworzą na Facebooku swoją grupę, w której dzielą się kolejnymi informacjami wzmacniającymi ich poglądy, nie dając sobie możliwości konfrontacji z inną stroną sporu. Mamy tu do czynienia z tzw. efektem kabiny pogłosowej, czyli odrzucaniem treści niezgodnych z oczekiwaniami i wzmacniania własnego zdania dzięki potwierdzeniu innych osób. Wielokrotne powtarzanie pewnych informacji sprawia przy tym, że są one zniekształcane i przejasniane [28].

4.2.4. Postprawda w języku

Język może być nośnikiem różnych wartości i poglądów, nierzadko też zawiera elementy wpływu i manipulacji. W dyskursie ruchu antyszczepionkowego daje się zauważyć kilka cech charakterystycznych, którym należy się przyjrzeć w odniesieniu do przejawów postprawdy.

Przede wszystkim narracja prowadzona na profilu Stowarzyszenia jest nacechowana dużą emocjonalnością i odwołuje się do wzbudzania strachu u odbiorców, co stanowi ważny wyróżnik epoki postprawdy. Przykładem takiego komunikatu jest post z 5 marca 2021 roku, gdzie na grafice widnieje uśmiechnięte dziecko i napis: *Proszę, nie szczep się dla mnie* [21]. Skierowany jest on przede wszystkim do rodziców, a równocześnie odnosi się do kampanii promującej szczepienia, w której głównym motywem było szczepienie się z troski o bliskich. Inne przykłady takiej narracji znajdujemy w artykule Agnieszki Demczuk. Przywołuje ona opis protestu przeciw obowiązkowi szczepień, gdzie pisano m.in. *nikt nie może czuć się bezpieczny w starciu z urzędowymi procedurami* i używano sformułowania *ofiary bezwzględności i bez-*

duszości urzędników medycznych. Mamy tu równocześnie do czynienia ze wzbudzeniem wrogości i poczucia bycia ofiarą, a zarazem obniżaniem zaufania do przedstawicieli środowiska lekarskiego, którzy są tu nazywani „urzędnikami medycznymi” [29].

Innym zabiegiem językowym, z którym można spotkać się w postach Stowarzyszenia są liczne wyolbrzymienia. Hiperbole semantyczne w większości powiązane są z określeniami sugerującymi przestępstwo, takimi jak: „terror”, „mafia”, „kartele” – i tak, główna idea sprowadza się do twierdzenia, że obywatele są „terroryzowani” obowiązkiem szczepień, a jest to skutek działań „mafii lekarskiej” i „karteli farmaceutycznych” spiskujących wraz z urzędnikami państwowymi. Przykładem komentarza z taką hiperbolą semantyczną odnajdujemy pod postem dotyczącym Listu otwartego polskich lekarzy z 22 lutego 2021 roku. Jeden z najbardziej popularnych komentarzy, doceniony i poparty przez innych odbiorców 16 polubieniami brzmi: *To co Oni wyprawiają to jest przerażające ludobójstwo. Każdy kraj się musi bronić i nie oglądać się na innych. Zamiast z pistoletu strzelają ze strzykawki* (zachowano pisownię oryginalną) [30]. Poza charakterystycznym słownictwem dostrzegamy tu również, opisywaną wyżej, narrację emocjonalną i nawołanie do obrony przed wrogiem, czyli lekarzami popierającymi obowiązek szczepień.

Potwierdzenie na to odnaleźć można w badaniach przeprowadzonych przez badaczy z Gdańskiego Uniwersytetu Medycznego. Z analizy komentarzy na profilu Stowarzyszenia wynika, że to właśnie teorie spiskowe są najpopularniejszą kategorią komentarzy (28,2%). Badacze przypisali większość komentarzy w tej kategorii do podzbioru „unikalnych teorii o celach szczepień”, takich jak depopulacja, ludobójstwo (54,5% podkategorii), przygotowanie populacji do oddania narządów (6,7% podkategorii) oraz kontrolowanie administracji krajowej przez rząd światowy (6,7% podkategorii) [22].

Z czego wynika taki sposób prowadzenia dyskursu? Kierowanie przekazu do szczególnej grupy odbiorców, którą są rodzice ma opierać swoją skuteczność przede wszystkim na takiej komunikacji, która pozwoli wpłynąć na ich decyzje w kwestii zaszczepienia dzieci. Jak czytamy w artykule „Nieprawdziwe informacje w zakresie szczepień ochronnych jako wyzwanie dla zdrowia publicznego” – *Rodzic, mając w swoim mniemaniu wybór między odpowiedzialnością zbiorową (komunikaty dotyczące zagrożeń dla populacji w przypadku przekroczenia bezpiecznego poziomu wyszczepialności) a dobrem własnego dziecka (komunikaty ruchów antyszczepionkowych podkreślające ryzyko związane ze stosowaniem szczepionek), w zdecydowanej większości bardziej skłonny będzie zachować się z punktu widzenia zdrowia publicznego „egoistycznie” w myśl zasady „bliźsza koszula ciału”* [31]. Wydaje się to zasadne, ponieważ dyskurs antyszczepionkowy opiera swoje działania na komunikacji personalnych zagrożeń wynikających ze szczepienia i na przywoływaniu licznych, często dezinformujących, przykładów konkretnych „ofiar systemu”.

4.3. Sposoby walki

Spółeczeństwo XXI wieku, żyjąc w epoce postprawdy, musi odnajdywać ciągle nowe sposoby na radzenie sobie z tą sytuacją. W mediach społecznościowych powstaje coraz więcej inicjatyw, które mają za zadanie ograniczyć rozpowszechnianie fake newsów. Pojawiają się też kampanie społeczne, uczulające na istnienie bańki informacyjnej, które podpowiadają równocześnie co zrobić, aby nie poddawać się całkowicie jej działaniu.

Przykładem działania przeciwstawiającego się postprawdzie jest w czasie pandemii inicjatywa Facebooka. Serwis wprowadził rozwiązanie, w ramach którego przed udostępnieniem treści dotyczącej koronawirusa użytkownik otrzyma najpierw specjalną informację. Ma to na celu spowolnienie rozprzestrzeniania się fake newsów [32].

W ramach serwisu Facebook i poza nim pojawiają się również inne inicjatywy. Powstają profile, takie jak Demagog czy portale np. FakeNews.pl Fundacji „Przeciwdziałamy Dezinformacji”. Stawiają sobie one za cel weryfikację zarówno najnowszych, jak i archiwalnych fake newsów z zaznaczeniem źródeł weryfikujących. Stowarzyszenie Demagog pisze na swoim portalu, że jako pierwsza w Polsce organizacja fact-checkingowa dąży do poprawy jakości debaty publicznej dzięki dostarczaniu obywatelom bezstronnej i wiarygodnej informacji. Ponadto, należąc do Międzynarodowej Sieci Fact-Checkingowej (IFCN), jego członkowie są zobowiązani do bezstronności i sprawiedliwości, przejrzystości źródeł, przejrzystości finansowania i organizacji oraz polityki otwartych i uczciwych korekt.

Ważnym sposobem na szerzenie treści pro-naukowych, również tych związanych ze zdrowiem publicznym jest działalność twórców internetowych, zwłaszcza tych, którzy cieszą się dużą popularnością. W czasie pandemii jednym z przykładów takiej akcji edukacyjnej jest działalność Nicole Sochacki-Wójcickiej, znanej w sieci jako Mama Ginekolog. Przygotowywała ona filmy edukacyjne dla lekarzy, a na jej blogu i w kanałach social media, oprócz tematów ginekologiczno-położniczych i pediatrycznych zaczęły ukazywać się materiały edukacyjne związane z koronawirusem, oparte na zaleceniach WHO i aktualnych publikacjach naukowych.

5. Podsumowanie

Dla celu artykułu autorka przeprowadziła kwerendę literatury i analizę zawartości profilu Stowarzyszenia STOP NOP, która może być traktowana jako wstępne badanie zagadnienia i wskazanie dalszych interesujących pól badań. Ważnym wnioskiem z przeprowadzonej analizy jest ustalenie, że dezinformacja i fake newsy wciąż wywołują efekt pożądanym przez ich twórców. Znane z psychologii społecznej metody wpływu na opinie i nastroje w społeczeństwie poprzez wykorzystanie najnowszych technologii i rozszerzających się funkcjonalności mediów społecznościowych przynoszą efekty w postaci ciągłego rozwoju profili i grup zrzeszających aktywistów antyszczepionkowych, a przez to, dalej, do rezygnacji ze szczepień u wielu ich odbiorców.

W dobie postprawdy potrzeba weryfikacji faktów wciąż jest jednak w społeczeństwie żywa. Powstaje pytanie, czy to spadek zaufania do nauki sprawia, że postępuje dezinformacja, fake newsy rozprzestrzeniają się wirusowo i zamykamy się w bańkach informacyjnych, czy może właśnie życie w dobie postprawdy i ciągłe mierzenie się z jej przejawami sprawia, że tezy potwierdzone naukowo nie zawsze cieszą się taką popularnością jak przekaz emocjonalny i subiektywny. Wobec takiej rzeczywistości inicjatywy fact-checkingowe demaskują treści, które wobec tego, jak duży wpływ wywołują są szczególnym zagrożeniem dla zdrowia publicznego.

Literatura

1. Golka M., *Czym jest społeczeństwo informacyjne*, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny”, 67 (2005), z. 4, https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/5615/1/19_Marian_Golka_-Czym%20jest%20spo%25%82ecze%25%84stwo%20informacyjne_253-265.pdf (dostęp 26.02.202).
2. Kulczycki E., Wendland M., *Komunikologia. Teoria i praktyka komunikacji*, Wydawnictwo Naukowe Instytutu Filozofii UAM, Poznań 2012.
3. Gogołek W., *Komunikacja sieciowa... Uwarunkowania, kategorie i paradoksy*, Warszawa 2010, s. 160.
4. Goban-Klas T., *Spółeczeństwo informacyjne. Szanse, zagrożenia, wyzwania*, Wydawnictwo Fundacji Postępu Telekomunikacji, Kraków 1999, <http://users.uj.edu.pl/~usgoban/files/SpoleczenstwoInformacyjne.Goban-Klas.pdf> (dostęp 28.02.2021).
5. Kuchta-Nykiel M., *Social media w Polsce i na świecie – najnowsze dane.*, <https://socialpress.pl/2020/02/social-media-w-polsce-i-na-swiecie-najnowsze-dane> (dostęp 28.02.2021).
6. Batorowska H., Klepka R., Wasiuta O., *Media jako instrument wpływu informacyjnego i manipulacji społeczeństwem*, Wydawnictwo Libron, Kraków 2019.
7. *Definition of post-truth adjective from the Oxford Advanced Learner's*, <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/post-truth> (dostęp 28.02.2021).
8. Pawełczyk P., Jakubowski J., *Postprawda i nowe media. Czy potrzebujemy postprawdy?*, <https://core.ac.uk/download/pdf/154447138.pdf> (dostęp 3.03.2021).
9. Roguski A., *Użytkownicy social media w Polsce i na świecie*, <https://www.whysosocial.pl/uzytkownicy-social-media-w-polsce-i-na-swiecie/> (dostęp 3.03.2021).
10. Gillin J., *Fact-checking fake news reveals how hard it is to kill pervasive 'nasty weed' online*, <https://www.politifact.com/article/2017/jan/27/fact-checking-fake-news-reveals-how-hard-it-kill-p/> (dostęp 3.03.2021).
11. Drzazga M., *Cała prawda o fake news czyli jak rozpoznać fałszywe wiadomości?*, <https://www.legalniewsieci.pl/aktualnosci/cala-prawda-o-fake-news-czyli-jak-rozpoznać-falszywe-wiadomosci> (dostęp 3.03.2021).
12. Palczewski M., *Fake news. A continuation or rejection of the traditional news paradigm?*, https://www.researchgate.net/publication/329101237_FAKE_NEWS_Palczewski_M (dostęp 3.03.2021).
13. Łodzki B., *„Fake news” – dezinformacja w mediach internetowych i formy jej zwalczania w przestrzeni międzynarodowej*, https://www.researchgate.net/publication/325087189_Fake_news_-_dezinformacja_w_mediach_internetowych_i_formy_jej_zwalczania_w_przestrzeni_miedzynarodowej (dostęp 4.03.2021).
14. Pariser E., *The Filter Bubble: How new personalized web is changing what we read and how we think*, New York 2011.
15. *The Filter Bubble*, <https://www.theatlantic.com/daily-dish/archive/2010/10/the-filter-bubble/181427/> (dostęp 7.03.2021).
16. Pohl A., *Uprzedzenia w czasach postprawdy*, [w:] *Postprawda. Spojrzenie krytyczne*, (red.) T.W. Grabowski, M. Lakomy, K. Oświecimski, A. Pohl, https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/17835/postprawda_1_0.pdf?sequence=1 (dostęp 7.03.2021).
17. Szpunar M., *Kultura algorytmów*, Kraków 2019, s. 61.

18. Scharnow M., Mangold F., Stier S., Breuer J., *How social network sites and other online intermediaries increase exposure to news*, <https://www.pnas.org/content/117/6/2761> (dostęp 7.03.2021).
19. Demczuk A., *Fenomen ruchu antyszczepionkowego w cyberprzestrzeni, czyli fake news i postprawda na usługach hipotezy Andrew Wakefielda*, *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis Studia de Cultura* 4 (10), s. 92-113, https://www.researchgate.net/publication/338249091_Fenomen_ruchu_antyszczepionkowego_w_cyberprzestrzeni_czyli_fake_news_i_postprawda_na_uslugach_hipotezy_Andrew_Wakefielda (dostęp 7.03.2021).
20. Lusawa A., Pinkas J., Zgliczyński W.S., Mazurek M., Wierzba W., *Nieprawdziwe informacje w zakresie szczepień ochronnych jako wyzwanie dla zdrowia publicznego*, *Zdrowie Publiczne i Zarządzanie*, 17 (1), 2019, s. 40-45, <https://www.ceeol.com/search/viewpdf?id=920178> (dostęp 7.03.2021).
21. Kołodziej J.H., *Walerego Pisarka metoda badania słów i wyrażeń sztandarowych – klucz do zrozumienia zmian społecznej świadomości*, *Zeszyty PRASOZNAWCZE* Kraków 2019, t. 62, nr 2 (238), s. 151-170.
22. <https://www.facebook.com/stowarzyszeniestopnop/posts/4385723908121670> (dostęp 15.03.2021).
23. Paweła M., *Dr Witold Rogiewicz zmarł po szczepieniu na COVID-19? Brak dowodów*, <https://fakenews.pl/zdrowie/dr-witold-rogiewicz-zmarl-po-szczepieniu-na-covid-19-brak-dowodow/> (dostęp 15.03.2021).
24. Paweła M., *Lek. Anna Martynowska ujawnia fałszywą pandemię? Sprawdzamy*, <https://fakenews.pl/zdrowie/lek-anna-martynowska-ujawnia-falszywa-pandemie-sprawdzamy/> (dostęp 15.03.2021).
25. Jurgiel J., Graniak A., Gibasiewicz M., Karabin P., „Szczepić, czy nie szczepić?” – analiza argumentacji osób przeciwnych szczepieniom, <https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/15968/Jurgiel%2C%20J.%2C%20Graniak%2C%20A.%2C%20Gibasiewicz%2C%20P.%2C%20Karabin%2C%20P.-Szczepi%C4%87%2C%20czy%20nie%20szczepi%C4%87%E2%80%9D%20E2%80%93%20analiza%20argumentacji%20os%C3%B3b%20przeciwnych%20szczepieniom.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (dostęp 17.03.2021).
26. Bogle A., *What anti-vaccination groups tell us about Facebook’s filter bubbles*, <https://www.abc.net.au/news/science/2018-01-17/what-anti-vaccination-groups-reveal-about-facebook-filter-bubble/9324876> (dostęp 17.03.2021).
27. Holone H., *The filter bubble and its effect on online personal health information*, <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4937233/> (dostęp 17.03.2021).
28. Szpunar M., *Nowe-stare medium. Internet między tworzeniem nowych modeli komunikacyjnych a reprodukowaniem schematów komunikowania masowego*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2012, s. 166, https://www.magdalenaszpunar.com/_pliki/Nowe-stare%20medium_Szpunar.pdf (dostęp 17.03.2021).
29. <https://www.facebook.com/stowarzyszeniestopnop/posts/4385723908121670> (dostęp 19.03.2021).
30. <https://www.facebook.com/stowarzyszeniestopnop/posts/4347774885249906> (dostęp 17.03.2021).
31. Klimiuk K., Czoska A., Biernacka K., Balwicki Ł., *Vaccine misinformation on social media - topic-based content and sentiment analysis of Polish vaccine-deniers’ comments on Facebook*, *Human Vaccines & Immunotherapeutic*, <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/21645515.2020.1850072> (dostęp 19.03.2021).

32. *Facebook spowolni „ekspansję” fake newsów o koronawirusie?*, <https://www.cyberdefence24.pl/facebook-spowolni-ekspansje-fake-newsow-o-koronawirusie> (dostęp 18.03.2021).
33. *Demagog – Stowarzyszenie*, <https://demagog.org.pl/stowarzyszenie-demagog-pierwsza-w-polsce-organizacja-factcheckingowa/> (dostęp 17.03.2021).

Postprawda w mediach społecznościowych jako wyzwanie społeczeństwa XXI w.

Streszczenie

Szeroki dostęp do nowych mediów jest dla społeczeństwa XXI wieku nie tylko dużym przywilejem, ale również wyzwaniem. Internet to źródło informacji, sposób na dystrybucję wiedzy, narzędzie umożliwiające interakcje społeczne i udział w różnorodnych procesach społeczno-kulturowych. Jako społeczeństwo informacyjne, żyjące w czasach cyfrowej rewolucji, poruszamy się w przestrzeni nowych mediów na co dzień, co stawia przed nami szereg wyzwań i problemów. Jednym z nich jest napotykanie w codziennej wirtualnej drodze różnych przejawów epoki postprawdy, czyli obecnych w obiegu medialnym informacji zastępczych, wytworzonych sztucznie, nie zawsze zgodnych z rzeczywistością, lecz odwołujących się do emocji i osobistych przekonań, a przez to mających duży wpływ na kształtowanie opinii publicznej.

Celem niniejszego wywodu jest przedstawienie różnych aspektów postprawdy w mediach społecznościowych oraz odpowiedź na pytanie o sposoby mierzenia się z nimi. Fake newsy, bańka informacyjna, dezinformacja, stres informacyjny – to główne z problemów i wyzwań, nad którymi zostanie podjęta refleksja. Ważnym problemem będzie też kwestia tego, jak dystrybuowane są nieprawdziwe treści za pośrednictwem mediów społecznościowych i czy istnieje dla nich jakaś przeciwwaga. Autorka, bazując na studium przypadku ruchu antyszczepionkowego, podda analizie wyżej wymienione zjawiska i zestawi je z treściami teoretycznymi, które można uznać za istotne dla badanego problemu.

Słowa kluczowe: social media, media społecznościowe, postprawda, fake news, ruch antyszczepionkowy

Post-truth in social media as a challenge of 21st century society

Abstract

Broad access to new media is not only a great privilege for the 21st century society, but it is also a challenge. The Internet is a source of information, a way to distribute knowledge, a tool enabling social interactions and participation in various socio-cultural processes. As an information society, living in times of digital revolution, we move in the space of new media every day, which presents us with a number of challenges and problems. One of them is encountering in the daily virtual path various manifestations of the post-truth era, i.e. substitute information present in the media circulation, produced artificially, not always consistent with reality, but referring to emotions and personal beliefs, and thus having a large impact on shaping public opinion.

The purpose of this dissertation is to present various aspects of post-truth in social media and to answer the question of how to deal with them. Fake news, information bubble, disinformation, information stress – these are the main problems and challenges that will be considered. An important issue will also be the question of how fake content is distributed via social media and whether there is any counterweight to it. The author, based on a case study of the anti-vaccine movement, will analyze the above-mentioned phenomena and compare them with theoretical content that can be considered important for the problem under study.

Keywords: social media, new media, post-truth, fake news, antivaccine

Tożsamość jednostkowa w wieloznacznej rzeczywistości

1. Wprowadzenie

Co do genezy tożsamości jako wytworu nowoczesności panuje w naukach społecznych dość powszechna zgoda. Jednak, jeśli chodzi o współczesne ujęcia zakresu znaczeniowego tej kategorii, takiego porozumienia już brak. Wystarczy tu wskazać na rozbieżności w definiowaniu tożsamości w dwóch różnych kontekstach współczesności, a mianowicie w rzeczywistości późnej nowoczesności i ponowoczesności. Z pewnością można mówić tutaj o odmiennym znaczeniu przypisywanemu tej kategorii, szczególnie w jej teoriopoznawczym sensie. Wykazanie tych różnic jest celem podjętej refleksji, która opiera się na interpretacji wybranych ujęć teoretycznych. Konsekwencją rozbieżności definicyjnych jest także niejednoznaczny sens, jaki przyznaje się użyteczności tej kategorii. Różnorodne jest więc także podejście do instrumentalnego wykorzystania kategorii tożsamości do samookreślania się jednostek, co z kolei przekłada się na praktyki podejmowane przez jednostki w życiu codziennym.

Wydaje się, że im mocniejsze trwanie przy terminologii nowoczesności, tym silniejsze wskazywanie na możliwy i w pełni uświadamiany (refleksyjny) projekt, jakim tożsamość może stać się dla działającej jednostki. Natomiast odejście od nowoczesnej nomenklatury komplikuje kwestie definicyjne samej tożsamości, a zatem również nie ułatwia zadania w sferze praktyki społecznej i nie podaje łatwych rozwiązań utylitarnych. Co więcej, trudności dotyczą nie tylko tego, czym tożsamość indywidualna jest (czy mogłaby być) w sensie funkcjonalnym, lecz również samej jej struktury i zasadniczego pytania o jej trwałość lub chociażby względną stabilność. W konsekwencji, w przypadku kwestionowania możliwości wyrazistego dookreślenia Ja w świecie zróżnicowanych relacji i wieloznacznej rzeczywistości społecznej, pojawia się dylemat w postaci: jedna tożsamość czy wiele tożsamości? Wskazać należy na przejście od tożsamości rozumianej jako złożony i dynamiczny przymiot (atrybut) jednostki do wielości tożsamości jednostkowej, pojmowanej jako różnorodne jej identyfikacje z obiektami świata społecznego. W bardziej radykalnym ujęciu można tu wysuwać wątpliwości co do przydatności kategorii tożsamości w procesie samookreślania się jednostek. Za takim myśleniem nie stoją jedynie trudności metodologiczne w rozpoznawaniu różnych wymiarów i kontekstów, w jakich jednostka określa swoją tożsamość czy tożsamości. Dylematy związane są z codziennym podejmowaniem decyzji, których praktyczne efekty stanowią o tym, kim jednostka rzeczywiście jest i kim staje się na drodze samostanowienia.

¹ annakarnat@gmail.com.pl, ORCID: 0000-0001-8988-8947, Katedra Socjologii Kultury, Instytut Filozofii i Socjologii, Wydział Nauk Społecznych, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie.

2. O rodowodzie pojęcia tożsamości

Definityjne określenie tożsamości jednostkowej, jakkolwiek podejmowane niejednokrotnie w dziedzinie socjologii i innych nauk społecznych, nadal dalekie jest od jednoznaczności. Jest tak ponieważ dlatego, że różnice znaczeniowe mogą wynikać z odmiennych nurtów teoretycznych i intelektualnych tradycji, w których kategorię tożsamości poddawano wyjaśnieniu. Jak twierdzi Zbigniew Bokszański: *Koncepcja tożsamości jednostki należy bez wątplenia do grupy tych pojęć, o których zwykło się mówić, iż mają długą przeszłość, ale krótką historię* [1]. Pomimo sporów definitywnych, panuje dość powszechna zgoda, co do stwierdzenia, że zagadnienie tożsamości weszło do nauk społecznych wraz z nowoczesnością, a więc wówczas, kiedy warunki życia społecznego zdawały się stwarzać rzeczywiste szanse na jednostkowe określenie się w zmieniającym się świecie. Do rozpoznania naukowego pojęcie to weszło jeszcze później. Według Barbary Szackiej: *Zainteresowania tożsamością pojawiły się w naukach społecznych stosunkowo niedawno, bo w ostatnim półwieczu* [2]. Wydaje się jednak, że brak konsensusu, co do statusu tego pojęcia w socjologii, nie przeszkodził w dość powszechnym jego stosowaniu i wykorzystaniu jako narzędzia do badania kondycji jednostek, a nawet – w wymiarze zbiorowym – całych grup. Ważniejsze od teoriopoznawczego dookreślenia okazało się jego badawcze zastosowanie. Spór definitywny, jakkolwiek ciekawy poznawczo, okazał się nie do rozwiązania. Barbara Skarga w swoim filozoficznym studium poświęconym tożsamości stwierdza wprost: *Tożsamość jest problemem, nie mamy pewności, czy nie stanowi ona w ogóle iluzji. Nie wiemy także dobrze, jak należy ją rozumieć, co to właściwie znaczy to bycie sobą, dlaczego owej sobości szukamy, czy jest ona dla nas jakąś wartością, a jeżeli tak, to dlaczego* [3].

Trzeba podkreślić, że socjologiczny rodowód pojęcia tożsamości charakteryzuje, podobnie jak naukową socjologię, „podwójna metryka”. Zazwyczaj wskazuje się na dwie główne inspiracje dla wzrostu zainteresowania kategorią tożsamości, a mianowicie; Freudowską psychoanalizę i symboliczny interakcjonizm. Bokszański analizuje dwa źródła wyłonienia się problematyki tożsamości w naukach społecznych i socjologii. Są to: po pierwsze, tradycja interakcjonistyczna (prace teoretyków amerykańskich – Williama Jamesa, Jamesa M. Baldwina, Charles’a H. Cooley’a i George’a H. Meada) oraz po drugie, renesans zainteresowania tożsamością jednostkową wywołany pracami Erika Eriksona na przełomie lat 50. i 60. w Stanach Zjednoczonych [4]. Pierwsze źródło, wcześniejsze chronologicznie, jest typowo socjologiczne, drugie natomiast mieści się w kręgu zainteresowań psychologii, lecz jako takie wywiera znaczący wpływ na socjologiczne ujmowanie tożsamości jednostkowej.

Należy zauważyć także i to, że o ile interakcjonistyczne korzenie tożsamości pozwalały definiować ją w związkach jednostki z grupą i pełnionymi rolami społecznymi, o tyle nawiązanie do Eriksona stawiało tożsamość w kontekście psychologicznym, z odniesieniami do świata wewnętrznego. Ukierunkowało to zainteresowanie na samoświadomość jednostki oraz jej dialog z samą sobą (rodzaj uwewnętrznienia przeżywania i jednocześnie uczestnictwa w świecie społecznym). Bliskie koneksje z interakcjonizmem, siłą rzeczy, sytuowały tożsamość w powiązaniu świadomości z uruchamianymi zachowaniami oraz przypisywały duże znaczenie przejawom świadomości jednostkowej w działaniach wobec innych ludzi, w odniesieniu do pewnych układów

społecznych, mniej lub bardziej trwałych (na przykład w postaci ról społecznych czy funkcji spełnianych w grupach). Często wskazuje się jednak, że to właśnie Eriksonowi socjologia zawdzięcza wprowadzenie i rozpowszechnienie tego terminu, a samo psychologiczne zainteresowanie tożsamością, rozumianą jako samoświadomość, przyczyniło się do wzrostu popularności tego pojęcia w naukach społecznych. Jedno wydaje się pewne; współcześnie nie można już poprzestać na tradycyjnym ujmowaniu tożsamości jako strukturze wytwarzanej i społecznie potwierdzanej w toku relacji interakcyjnych, a zwłaszcza tych o charakterze face-to-face. Jest tak przede wszystkim dlatego, że zmieniły się sposoby i warunki komunikowania społecznego, a ponadto znaczącym przekształceniom uległy wypracowane mechanizmy wytwarzania i reguły pozostawania w relacjach międzyludzkich. „Społeczeństwo telepatyczne” nie ustaliło jeszcze reguł swojego działania, ale możliwości komunikacji weszły w nowy etap rozwoju [5].

Warto dodać, że również Ken Plummer wywodzi zainteresowanie tożsamością w naukach społecznych z dwóch różnych źródeł, co powoduje, że przyjmuje ona dwie główne formy: psychodynamiczną – opartą o Freuda teorię identyfikacji i Eriksona koncepcję „kryzysu tożsamości” oraz socjologiczną – łączoną bezpośrednio z symbolicznym interakcjonizmem i Jamesa pragmatyczną teorią jaźni [6]. Według niego, pierwsza z nich jest przede wszystkim wewnętrznym procesem identyfikowania siebie, a więc umiejscawiania siebie w skonstruowanych społecznie kategoriach, co dzieje się dzięki językowi. Druga forma tożsamości wystawiona jest współcześnie na olbrzymie wyzwania związane z rozproszeniem i wieloznaczeniowością kontekstów uczestnictwa w świecie społecznym, a co za tym idzie coraz większymi trudnościami w budowaniu wspólnych, konsensualnie podzielanych znaczeń. Określanie samego siebie na podstawie współistnienia z innymi musi bowiem uwzględniać sposoby, na jakie społeczności konstruują koncepcje człowieka i życia społecznego. Współczesne, wieloznaczne (hybrydalne) formy życia społecznego nie stanowią fundamentu gwarantującego przejrzystość i stabilność. A jest to jeden z zasadniczych elementów w procesie formowania własnego Ja. Plummer stwierdza nawet, że współcześnie człowiek został w dużej mierze pozbawiony tożsamości gwarantowanej wcześniej przez tak zwany *common-sense*. Dlatego też pisze o tożsamości w wersji pesymistycznej, gdzie w kulturze masowej zostają zatarte różnice pomiędzy kulturą a jaźnią, co powoduje wzrost narcystycznej osobowości lub zaznacza się bezznaczeniowość, bezsens i możliwość utraty autorytetów. Wszystkie one, łącznie, prowadzą do wzrostu tożsamości egoistycznych, zamkniętych na innych, określane jako „wsobne”. Uwzględnia jednak także jej wymiar optymistyczny, rozumiany jako „demokratyzacja osobowości”. W tym ujęciu, dzięki wzrastającej indywidualizacji życia, następuje wyzwolenie takich mechanizmów, które pozwalają jednostce na dokonywanie swobodnych wyborów spośród szerokiej gamy tożsamości.

Do wymienionych powyżej źródeł pojęcia tożsamości można dodać jeszcze jedno. Dwa wskazane odnosiły się do tożsamości jednostkowej, trzecie natomiast dotyczy tożsamości zbiorowej (kolektywnej). Chodzi o pojęcie tożsamości kulturowej grupy i ma ścisły związek z teorią antropologiczną. Zostało ono przeniesione ze społeczności i kultur pozaeuropejskich, będących przedmiotem badania antropologii, do wysoko rozwiniętych społeczeństw współczesnych, które do opisu swoich niepowtarzalnych

cech zastosowały termin tożsamość – wspólnie odczuwaną, postrzeganą kulturę własnej grupy, w odróżnieniu od innych grup kulturowych, postrzeganych jako obce. Należy jednak zauważyć, że takie rozważania różnią się od nakreślonych wyżej diagnoz socjologów, psychologów i psychologów społecznych. Samo posługiwanie się pojęciem tożsamości w odniesieniu do zbiorowości wskazuje wprawdzie na jego przydatność w określaniu kolektywnego wizerunku, jednak takie „uspołecznienie” zindywidualizowanej koncepcji bywa kwestionowane i często uznaje się je w tej formie za najwyższe metaforyczne [7].

Bez względu jednak na rodowód pojęcia, w przypadku koncepcji tożsamości jednostkowej widać wyraźne jej powiązania ze strukturami świadomości. Jak twierdzi Bokszański, socjologiczna teoria tożsamości jednostki została zapoczątkowana przez *ideę świadomego siebie podmiotu społecznego* [8]. Upowszechnianie się tego pojęcia i wzrost jego popularności miały związek z rzeczywistymi przemianami dotyczącymi sposobów funkcjonowania człowieka w świecie. Podobnie jak sfera świadomości została związana z kategorią podmiotu, a raczej podmiot zawładnął nią i uczynił swoją, tak tożsamość wyłoniła się jako kolejne stadium rozwoju świadomości podmiotowej. Będąc tak skorelowaną z nowoczesnością, perspektywa tożsamościowa okazała się adekwatna do opisu kondycji indywiduum w świecie, w którym ogląd rzeczywistości jest sprowadzony przede wszystkim do optyki jednostkowego funkcjonowania i radzenia sobie w sytuacji zachodzących w szybkim tempie zmian. Uzyskiwanie świadomości samego siebie, rozumiane jako upodmiotowienie (w sensie filozoficznym, to możliwość bycia i pozostawania sobą oraz wpływania na kształt bycia sobą wobec otaczającego świata) ma konstytutywne cechy wspólne z kształtowaniem tożsamości. Józef Lipiec pisze następująco: *Aby zaistnieć i istnieć dalej, jednostka musi radykalnie odróżnić się od każdej innej jednostki i uczynić to tak zdecydowanie, by przekreślić jakiegokolwiek obawy o niewyraźność swej tożsamości. Co więcej, cały proces rozwoju jednostki jako dążenie do upodmiotowienia, również podlega podobnym zasadom* [9]. W szerszym kontekście, proces upodmiotowienia człowieka jako towarzyszący wyłanianiu się nowoczesności stał się przedmiotem analizy Alaina Touraine’a [10].

3. Definiowanie tożsamości oraz jej modele teoretyczne

Tożsamość jest najczęściej rozumiana jako proces, fenomen trwający i rozwijający się w czasie. Jakkolwiek jest to fenomen sam nie do końca określony, to w pewnej mierze określający jednostkę lub traktowany wręcz jako konieczny mechanizm służący temu określeniu. Poszukując tożsamości, jednostka zadaje sobie bowiem podstawowe pytanie: „kim jestem?”. Rozbieżności definicyjne dotyczą między innymi trwałości konstrukcji zwanej tożsamością. W socjologii wskazać można jednocześnie na przedstawianie tożsamości jako realny i trwały obiekt definiujący jednostkę (self-conception) oraz jako zjawisko zmienne i kontekstualne (self-image). Te dwa sposoby wyjaśniania tożsamości, wywodzące się z tradycji amerykańskiego symbolicznego interakcjonizmu można, w pewnym uproszczeniu, uznać za typologiczne wzory definiowania tożsamości oraz krańce kontinuum, pomiędzy którymi odnaleźć można wiele pośrednich form tożsamości jednostkowej, nigdy w czystej postaci, lecz zawsze w ramach tych dychoomicznie ujmowanych typów idealnych tożsamości. Innymi słowy, termin tożsamość stosuje się zarówno do długotrwałej i trudno usuwalnej struktury (koncepcja siebie), jak też do wizerunku osoby w danym momencie, w akcie interakcyjnym (obraz siebie).

Bardziej adekwatnym określeniem jest tutaj jaźń, a tożsamość jednostkowa jest w gruncie rzeczy tym, co mieści się pomiędzy jaźnią biograficzną (biographical self) a jaźnią sytuacyjną (situated self). Ścisłej mówiąc jest tym, co wynika z ich ciągłej koegzystencji. Jest wypadkową utrwalonej koncepcji siebie i wrażeniem o sobie samym, powstającym w sytuacji każdorazowego aktu interakcji.

Jakkolwiek różne koncepcje tożsamości zbliżają się w swojej formie do jednego z krańców wspomnianego kontinuum, to w rzeczywistości w życiu jednostkowym realizowane są obydwa modele. Dla przykładu, Anthony Giddens, prezentując koncepcję tożsamości jednostkowej jako refleksyjny projekt realizowany w późno nowoczesnej rzeczywistości, bliższy jest pojmowaniu tożsamości jako jaźni biograficznej. Podkreśla on zależność konstrukcji samego siebie od każdorazowych aktów decyzji podejmowanych przez jednostkę w życiu codziennym, jednak całościowa wizja zamyka się, według niego, właśnie w owym „projekcie”, w szerzej pojmowanych planach życia i wyznacza określoną trajektorię tożsamości. Jak pisze: *Jesteśmy nie tym, czym jesteśmy, ale tym, co z siebie zrobimy* [11]. Postępowanie jednostki na drodze konstruowania samej siebie jest głęboko przemyślane, uwzględnia ryzyko wpisane w późno nowoczesną egzystencję oraz traktuje zdobycze wysoko rozwiniętych społeczeństw jako szansę na indywidualny rozwój i modelowanie własnego życia wedle zamierzonych celów i w określonym czasie (prowadzenie dialogu z czasem).

Natomiast świat ponowoczesny, opisywany przez Zygmunta Baumana, w większym stopniu zdaje się determinować tożsamość w każdym, jednorazowym akcie działania i podejmowania decyzji. Właściwości współczesnych społeczeństw, a przede wszystkim zmieniający się (płynny) i wieloaspektowy kontekst działań jednostkowych sprawia, że proces konstruowania tożsamości jest nie tyle szansą, ile koniecznością, wręcz wymogiem. W takim rozumieniu, proces ten staje się zadaniem do wykonania i nabiera dla jednostki znaczenia etycznego. Tak naprawdę jest to sposób na przetrwanie i jednostkowe bycie-w-świecie. Wskazanie na kontekstowość i sytuacyjność w tworzeniu tożsamości odzwierciedla trudności, jakie jednostka napotyka w podejmowanych przez nią próbach całościowego określenia siebie. Jaźń biograficzna, jakkolwiek o dynamicznej strukturze, posiada cechy pewnej stabilności, stąd też jej konstruowanie wydawać się może mało użyteczną strategią w hybrydalnym świecie. Dzieje się tak z uwagi na fragmentaryczność, wykorzenienie i deficyt zaufania w społeczeństwach współczesnych. Używając metafory Baumana, to model osobowościowy „turysty” jest bardziej adekwatny w płynnej nowoczesności niż model „pielgrzyma” [12, 13].

Raz jeszcze należy podkreślić, że tożsamość indywidualna jest zazwyczaj odnieszona do czynnika temporalnego, a w grę wchodzi różne pojmowania czasu i usytuowanie człowieka w stosunku do jego odmiennych wymiarów. Jako ilustrację można tu wskazać czas prywatny (wewnętrzny jednostki), czas intersubiektywny (podzielany z innymi ludźmi, z którymi człowiek przebywa) oraz czas biograficzny (wyznaczony przez indywidualny tok życia). We wszystkich jego wymiarach można mówić o przejawach tożsamości, w różnym zakresie i intensywności [14]. Zróżnicowany jest także zapewne stopień jej artykułowości, a więc zdawania sobie sprawy przez jednostkę, co do istoty własnej tożsamości oraz możliwość werbalnej ekspresji tego, jakie cechy są istotnymi jej składnikami. Z punktu widzenia metodologicznego to rozpoznanie

i nazywanie tych cech oraz umiejętność werbalnego wyrażenia komponentów swojej tożsamości, a więc możliwość odpowiedzi na pytanie „kim jestem?”.

Poza temporalnością wskazać należy na czynny i bierny aspekt tożsamości. Jak twierdzi Edwin Ardener [15], najistotniejszym wyznacznikiem pojmowania tożsamości jest aspekt czynny, a więc opisywanie jej przez każdą jednostkę w kategoriach procesualności i trwania w czasie. Semantyka tego terminu wskazuje natomiast, że tożsamość jest właściwością bycia „tym samym” lub cechą „bycia” w ogóle. Jednak to kontekstowość, interakcyjność i dynamika (ciągła zmienność) są, według niego, najbardziej istotnymi cechami oddającymi charakter tożsamości. Stąd też tezę o „posiadaniu tożsamości” należy uznać za typową dla nauk społecznych symplifikację, która wynika stąd, że starają się one opisywać rzeczywistość taką, jaką ona jest lub wydaje się być (stan rzeczy, a nie proces, trudno uchwytne metodologicznie). Temu schematowi podlega także definiowanie tożsamości jednostkowej (i grupowej). Jednakże bardziej adekwatnie byłoby mówić o przypisywaniu tożsamości innym i utożsamianiu się (zarówno jednostek, jak i grup). Co więcej, utożsamianie obejmuje zarówno procesy zewnętrzne (obiektywne), jak też subiektywne (wewnętrzne). Pierwsze z nich, jako narzucane z zewnątrz, związane jest z władzą, ponieważ obrazuje relację pomiędzy identyfikującym a identyfikowanym. Relacja ta opiera się bowiem na nazywaniu i identyfikacji. Drugi z procesów, a więc przypisywanie cech od wewnątrz, to inaczej samookreślenie, które pozostaje w ściślejszej relacji z narzuconą z zewnątrz tożsamością (może ją jednak akceptować lub nie). W świetle powyższego, najkrótszą definicję tożsamości można sformułować następująco: to kompleks składający się z samotworzenia i zewnętrznych identyfikacji. W takim ujęciu wskazuje się wyraźnie na ciągły proces nadawania przez innych i samokształtowania tożsamości (aspekt bierny i czynny w aspekcie dynamicznym). Jedynie poczynione założenie o statycznym charakterze tożsamości pozwala traktować ją jako zespół (syndrom) cech społecznych czy kulturowych zogniskowanych w jednostce i przejawianych w określonej sytuacji (w pewnym kontekście). Właśnie w takim ograniczonym sensie uprawomocnione jest jakiegokolwiek orzekanie o „posiadaniu” tożsamości. I zasada ta odnosi się w równym stopniu do jednostek, co do zbiorowości, które charakteryzowane są poprzez ich tożsamość.

Modele teoretyczne tożsamości wskazują na wspomniane powyżej, różne rodowody zainteresowania tą problematyką, a także zarysowują odmienne perspektywy i pola badawcze tożsamości jednostkowej (i zbiorowej). I tak, najczęściej wymienia się cztery teoriopoznawcze zakresy [1]: model zdrowia tożsamości (badanie głównie ego oraz podstaw utrzymania integralności indywiduum z wypełnianymi przez nie rolami społecznymi tak, aby zachować współbieżność własnego wizerunku i tego, jaki pochodzi z otoczenia), model interakcyjny (konstruowanie tożsamości odbywa się podczas dostosowywania do siebie partnerów interakcji i ich działań, co stwarza problem „transysytuacyjności” tożsamości), model światopoglądowy (służy do wyjaśniania zmian psychospołecznych jednostki na płaszczyźnie kultury i zachodzących w niej przeobrażeń, tu na przykład wymienić można etos, wzór kulturowy, wartość), model egologiczny (przedmiot zainteresowań głównie psychologii i psychologii społecznej).

Zaznaczyć należy, że trzeci z wymienionych modeli wydaje się być coraz mniej adekwatny do zastosowania we współczesnej wielowątkowej rzeczywistości i złożonych systemach kulturowych. Te ostatnie nie są już postrzegane jako ustrukturyzowane

i stabilne systemy, lecz jako dynamiczne i płynne układy relacji i zależności (sieci) [16]. Ponadto, wymogi współczesności, a zwłaszcza szybkie tempo zmian instytucjonalnych, wymuszają na jednostce taką jej autopercepcję, która przechodzi od zakotwiczenia w „instytucjach” do oparcia się na „impulsie”. To przejście obrazuje odejście od gospodarki do konsumpcji jako podstaw budowania więzi społecznych (tak ujmował to Ralph Turner). Nie sposób jednak nie zauważyć kolejnych zmian i poszukiwania nowych pól wolności dla samorealizacji, przy uznaniu, że etap społeczeństw konsumpcyjnych nie jest nieprzewycięzalny, a tym bardziej ostateczny [17].

4. O użyteczności kategorii tożsamości i jej perspektywach na przyszłość

Podkreślić należy dobitnie, że w przeciwieństwie do wcześniejszych, tradycyjnych i bardziej „uniwersalnych horyzontów”, wyznaczających poniekąd odgórnie możliwe tożsamości jednostkowe, tożsamość osobista jako wytwór nowoczesny jest przede wszystkim dziełem jednostkowym i twórczym. W tym sensie jest wytworem niepowtarzalnym, oryginalnym, a nawet ekscentrycznym. Społecznemu procesowi przechodzenia od przeznaczenia do autokreacji (proces egalitaryzacji) towarzyszyła „rewolucja ekspresywna” [18]. Tę transformację od przeznaczenia do autokracji Bauman określa, innymi słowy, jako przejście od tożsamości będącej odkryciem do tożsamości w formie wynalazku [12]. Dopiero w nowoczesności jednostka staje się nowatorem i rzeczywistym kreatorem swojej tożsamości. Autodefiniowanie ma więc twórczy, ekspresyjny charakter, a nie jest już odkryciem wyznaczonego i utrwalonego wzoru. Procesy związane z nasilaniem się i przełamywaniem nowoczesności stawiają więc zagadnienie tożsamości w nowym kontekście. Każą też postawić pytanie o jego użyteczne znaczenie i możliwości wykorzystania w życiu jednostkowym, w konstruowaniu indywidualnych biografii.

Aktywne realizowanie się człowieka to nic innego jak wykorzystanie rozumu praktycznego, a jednym ze sposobów jest tu konstruowanie tożsamości. Samorealizacja nie ma wymiaru tylko i wyłącznie tożsamościowego, jednak nie ma chyba wiele przesady w stwierdzeniu, że właśnie „technologie tożsamości” (jak je określa Michel Foucault) uznaje się za wyznacznik czasów współczesnych. Silny akcent kładziony obecnie (począwszy od ery nowoczesności) na procesy konstruowania samego siebie związany jest z głębokimi zmianami dokonującymi się w innych technologiach, w jakich samorealizacja może przebiegać (władza, praca, symbole i generalnie kultura). Wskazują na to uzasadnienia, jakimi posługują się teoretycy socjologii tożsamości dla znalezienia fundamentów proponowanych przez siebie koncepcji. Przykładowo, Anthony Giddens i Zygmunt Bauman ukazują takie konkretne zjawiska w sferze pracy, nowych zasadach nawiązywania relacji oraz przeobrażeniach w świecie władzy, które czynią samostanowienie jednostkowe za pomocą tożsamości jednocześnie szansą i koniecznością we współczesnych, wysoko rozwiniętych społeczeństwach. Tożsamość jest ujmowana jako antidotum na wyzwania, jakie zachodzące przeobrażenia stwarzają dla funkcjonowania jednostki w zróżnicowanym i niejednoznacznym znaczeniowo otoczeniu społecznym.

Sięganie do mechanizmów autokreacji stało się wyznacznikiem czasów nowoczesnych, a jednostkowa egzystencja opiera się współcześnie na pogłębionej świadomości samego siebie i świata, w którym człowiek żyje i działa. Tożsamość jest w dużej mierze konsekwencją korzystania z własnej struktury myślowej, namysłu nad samym

sobą, monitorowania własnego życia, ale obejmuje również próby zrozumienia otaczającego świata. Może być również rozpatrywana w kategoriach instrumentalności – skoro jest świadomie tworzoną projektem, to staje się poniekąd narzędziem w kształtowaniu samego siebie. Rozpoznanie przez jednostkę warunków jej działania pozwala na optymalne ich wykorzystanie i włączenie do realizowanego projektu jednostkowego. Nasilenie się takich tendencji widoczne jest w uznaniu roli świadomego namysłu nad rzeczywistością za podstawowy przymiot (i praktyczną umiejętność) współczesnego człowieka. Wymagane jest od niego wykształcenie takiego silnego namysłu jako pożądanej i użytecznej kompetencji. W takim kontekście umieścić można definiowanie współczesnych rozwiniętych społeczeństw jako refleksyjnych lub po prostu społeczeństw wiedzy [19].

Skoro koncepcja tożsamości ma wprowadzić nowe możliwości ujmowania wymiarów autoidentyfikacji i autodefinicji jednostek, to zmienność świata społecznego staje się jednocześnie podstawą, na której budowana jest jednostkowa tożsamość. Zachodzące zmiany w społeczeństwie powodują, że w innych warunkach tworzy się tożsamość i dochodzi do zdobywania samoświadomości. W tym sensie, jest to poszukiwanie „jaźni rzeczywistej” („Real self” – określenie Ralpa Turnera), która jest ekspresją własnego Ja i według niego coraz bardziej przesuwana się od emanacji w świecie instytucji do emanacji w postaci „impulsu”. Takie widzenie tożsamości – jako recepta na życie we współczesności, a jednocześnie jako ciągłe zmagania się z procesem jej tworzenia w płynnej rzeczywistości – prezentuje Bauman [13].

Historyczna zmienność modeli tożsamościowych jest faktem. Wątpliwości dotyczą natomiast tego, czy i w jakim stopniu budowanie tożsamości jednostkowej jest związane z warunkami, w jakich ten proces przebiega. Jeśli są jakieś społecznie wytworzone reguły rządzące tym procesem, to budowanie tożsamości musi odnosić się do tych zasad i kulturowych wzorów obowiązujących w danym czasie i miejscu. Jeśli natomiast przyjąć założenie, że wraz z nastaniem nowoczesności człowiek indywidualnie decyduje o kształtowaniu samego siebie i jest w tych decyzjach w pełni autonomiczny, to tożsamość nie przynależy już organicznie do kultury, w jakiej jest tworzona i wcale nie musi powielać jej wzorów. Tym bardziej, jeśli kultury nie daje się już zdefiniować w hierarchiczny i określony przez kod symboliczny system.

Interesującym poznawczo pozostaje pytanie, na ile tożsamość może zostać uznana za kategorię przydatną do wyjaśniania kondycji współczesnego człowieka? Czy proces indywidualizacji znamionuje oderwanie jednostek od warunków społecznych i całkowitą wolność w procesie autokreacji? Wówczas liczące stają się wolne, swobodne, intencjonalne akty identyfikacji jednostki z przedmiotami i obiektami ludzkimi. Czy też wpisanie jednostek w światy instytucjonalne ciągle wyznacza granice w ich twórczym samookreślaniu? Odpowiedź nie może być jednoznaczna. Wydaje się jednak, że nadal tożsamość, także z racji dużej popularności pojęcia i towarzyszącej jej wieloznaczności, przynosi wiele niewiadomych, ale jednocześnie nadziei na znalezienie znaczeniowego klucza do współczesnego człowieka [20].

Biorąc pod uwagę zachodzące głębokie i dynamicznie zachodzące zmiany w globalizującym się świecie, według Bokszańskiego, tożsamość można zredukować do „świadomości kontynuacji”. Należy to rozumieć w ten sposób, że tożsamość wyznacza ludzkie pozostawanie tym samym, (ale nie takim samym) w toku zmieniających się okoliczności życia, nawet jeśli te okoliczności dostarczają niejednorodnych czy nawet

sprzecznych ze sobą wzorów. Jest to swoista temporalna kontynuacja (ciągłość) pewnych cech osobowości lub osobowości jako takiej i oznacza dla jednostki identyczność jej jaźni (self-sameness) [21]. Giddens i Bauman używają tu określenia bycia (czy raczej pozostawania) autentycznym dla samego siebie [11, 13]. Wiąże się to z koniecznością permanentnego wewnętrznego potwierdzenia własnego wizerunku w konfrontacji z wieloma aktami jego społecznego odbioru i ocen, jakim ten wizerunek podlega z racji jego konstruowania w społecznym otoczeniu. Dodać tutaj należy także drugą z podstawowych cech tożsamości, a mianowicie odrębność. Tak więc, te dwie fundamentalne cechy można uznać za konstytuujące tożsamość jako taką. Sens autentyczności jest zresztą o wiele poważniejszy i bardziej znaczący dla jednostkowej tożsamości. W dużej mierze wyznacza ona profil etyczny tożsamości, pozwala jednostce pozostać wierną samej sobie (szczerą wobec siebie samej), zwłaszcza w zderzeniu z wolnością samostanowienia [18].

5. Podsumowanie

Ogólnie należy stwierdzić, że filozoficzne poszukiwanie źródeł tożsamości i jej istnienia jako fenomenu wiązano albo bezpośrednio ze świadomością (myśleniem), albo z podmiotem. Współcześnie, rozwój idei świadomości i podmiotu są istotne dla określenia tożsamości, chociażby w tym sensie, że świadomość pozwala ujmować własne życie jako narrację (co jest warunkiem konstruowania tożsamości), a podmiotowość decyduje o samostanowieniu, czyli organizuje w zasadzie wszystko to, co może być udziałem jednostki w ciągu jej życia. Charakterystyką tożsamości pozostają też różne odmiany czasu i ogólnie temporalność – cecha wyznaczająca jej zakres. Istotne jest również wskazanie na podmiotowe określanie zdarzeń, także tych mających dopiero nastąpić. Podmiotowe określanie rozumiane jest tutaj jako możliwość realnego wpływu na ich zaistnienie lub wyeliminowanie z toku życia za pomocą podejmowanych decyzji. Generalnie, tożsamość (historycznie zmienna idea tożsamości) pozostaje indywidualną strategią samookreślenia i w pełnej sprzeczności, kontrfaktycznej rzeczywistości społeczeństw wysoko rozwiniętych ukazuje dobitnie znaczenie godności ludzkiej [22].

Jednakże to, co jest najbardziej znaczące z punktu widzenia współczesnych kontekstów tożsamości, to związek tej kategorii z procesem indywidualizacji. Popularność, jaką w naukach społecznych, w tym i socjologii, pojęcie tożsamości zyskało na przestrzeni ostatnich dziesięcioleci przypisać można właśnie procesowi indywidualizacji. Próby określania tożsamości zarówno do bytu jednostkowego, jak i zbiorowego, nie podważają tej tezy, ponieważ niejednorodne źródła tożsamości pozwalają oddzielić jej wymiar zbiorowy od jednostkowego. Jakkolwiek widoczna jest tendencja do przenoszenia cech tożsamości jednostkowej na całości społeczne, to istnienie jednostkowej tożsamości jest niemożliwe bez społecznego otoczenia, w którym jest ona tworzona. Wiążąc kategorię tożsamości z procesem indywidualizacji wskazać trzeba dość wyraźne pęknięcie pomiędzy europejskim a amerykańskim widzeniem kwestii indywidualizmu. Podkreślić należy, że indywidualizm i proces indywidualizacji występują pod wieloma postaciami i są rozmaicie rozumiane nie tylko ze względu na odmienne rodowody, ale także ich zmienność wraz z rozwojem społecznym i modernizacją. Można tu mówić, na przykład, o indywidualizmie „pierwszej nowoczesności” i różnych modelach indywidualizmu „późnej nowoczesności” [21]. Bokszański wskazuje, między innymi, na indywidualizm ekspansywny i indywidualizm samorealizacji oraz wyraźnie odróżnia

rodzaj „zinstytucjonalizowanego indywidualizmu”, jaki współcześnie reprezentuje swoją koncepcją Ulrich Beck [23]. Bez względu na różnice interpretacyjne uznać należy, że indywidualizm jest istotnym składnikiem współczesności.

Obecnie indywidualizację postrzega się najczęściej jako rzeczywistą tendencję, obiektywny proces, towarzyszący przechodzeniu społeczeństw od etapu kapitalizmu przemysłowego do postprzemysłowego, czy inaczej do „gospodarki umysłów”. W wersji bardziej radykalnej to zmierzanie ku nowej erze postronkowej [24]. Takie bowiem są społeczne warunki dla realizacji głównego hasła współczesności, a więc samostanowienia jednostkowego dokonywanego w schemacie tożsamościowym.

Jak zauważa Jean-Claude Kaufmann [25], indywidualizacja jest kluczem do zrozumienia współczesności, a osobiste budowanie tożsamości jest jej wyrazem. Jednak, jego zdaniem, prawdziwe wyzwolenie jednostkowe nastąpiło stosunkowo późno, bo dopiero w drugiej połowie XX wieku. Według Becka [17], proces indywidualizacji rozszerza się i staje się coraz bardziej powszechny (demokratyzuje się) oraz zmusza jednostkę do samostanowienia i samookreślenia, wpisując w jej samodzielnie tworzoną biografię liczne wątki zewnętrznego świata. Przyjmują one formę zinstytucjonalizowanych regulacji życia społecznego, ale równie mocno stanowiąc mogą nieprzewidywalne i ambiwalentne wzory płynące z uwarunkowań życia współczesnych społeczeństw – hybrydalnej, wieloznacznej rzeczywistości.

Literatura

1. Bokszański Z., *Tożsamość jednostki*, Kultura i Społeczeństwo, 2, 1988, s. 3-17.
2. Szacka B., *Wprowadzenie do socjologii*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2003, s. 149.
3. Skarga B., *Tożsamość i różnica. Eseje metafizyczne*, Znak, Kraków 1997, s. 168.
4. Bokszański Z., *Pojęcie tożsamości jednostki a interakcjonizm współczesny*, [w:] Kwaśniewicz W. (red.), *Orientacje teoretyczne we współczesnej socjologii*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1990.
5. Lewinson P., *Telefon komórkowy. Jak zmienił świat najbardziej mobilny ze środków komunikacji*, przeł. Jankowska H., Warszawskie Wydawnictwo Literackie MUZA SA, Warszawa 2006.
6. Plummer K., *Identity*, [w:] Outhwaite W., Bottomore T. (red.), *The Blackwell Dictionary of Twentieth-Century Social Thought*, Oxford 1993, s. 270-272.
7. Paleczny T., *Socjologia tożsamości*, Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2008, s. 37-59.
8. Bokszański Z., *Tożsamość, biografia i system działania – perspektywa Floriana Znanieckiego*, Kultura i Społeczeństwo, 3, 1988, s. 81-90.
9. Lipiec J., *Wolność i podmiotowość człowieka*, Fall, Kraków 1997, s. 65.
10. Touraine A., *Rola podmiotu w społeczeństwach nowoczesnych*, [w:] Jasińska-Kania A., Nijakowski L., Szacki J., Ziółkowski M. (red.), *Współczesne teorie socjologiczne*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, tom 2, Warszawa 2006, s. 769-788.
11. Giddens A., *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, tłum. Szulżycka A., Wydawnictwo PWN, Warszawa 2001, s. 105.
12. Bauman Z., *Dwa szkice o osobowości nowoczesnej*, Instytut Kultury, Warszawa 1994, s. 7-39.
13. Bauman Z., *Ponowoczesność jako źródło cierpienia*, Wydawnictwo Sic!, Poznań 2000, s. 133-153.
14. Safranski R., *Czas. Co czyni z nami i co my czynimy z niego*, przeł. Baran B., Spółdzielnia Wydawnicza „Czytelnik”, Warszawa 2015, s. 107-125.
15. Ardener E., *Tożsamość i utożsamianie*, [w:] Mach Z., Paluch A.K. (red.), *Sytuacja mniejszościowa i tożsamość*, *Prace Socjologiczne, Zeszyt 15*, Kraków 1992, s. 21-42.

16. Castells M., *Materials for an Explanatory Theory of the Network Society*, [w:] „British Journal of Sociology”, 2000, nr 51, s. 5-24.
17. Bauman Z., *Wolność*, przekład Tokarska-Bakir J., Społeczny Instytut Wydawniczy Znak, Fundacja im. Stefana Batorego, Kraków-Warszawa 1995.
18. Taylor Ch., *Etyka autentyczności*, tłum. Pawelec A., Znak, Fundacja im. Stefana Batorego, Kraków 1995, 12.
19. Drucker P.F., *Społeczeństwo pokapitalistyczne*, tłum. Kranas G., Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999.
20. Borowik I., Leszczyńska K., *Wokół tożsamości: teorie, wymiary, ekspresje*, Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków 2008.
21. Bokszański Z., *Indywidualizm a zmiana społeczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, 34-69.
22. Fukuyama F., *Tożsamość. Współczesna polityka tożsamościowa i walka o uznanie*, tłum. Pyka J., Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2019.
23. Beck U., *Społeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, tłum. Cieśla S., Scholar, Warszawa 2004.
24. Rifkin J., *Koniec pracy. Schyłek siły roboczej na świecie i początek ery postronkowej*, tłum. Kania E., Wydawnictwo Dolnośląskie, Wrocław 2001.
25. Kaufmann J.-C., *Ego. Socjologia jednostki. Inna wizja człowieka i konstrukcji podmiotu*, tłum. Wakar K., Oficyna Naukowa, Warszawa 2004.

Tożsamość jednostkowa w wieloznacznej rzeczywistości

Streszczenie

Niniejszy tekst ma na celu ukazanie zróżnicowanych sposobów samookreślenia się jednostek w zmieniającej się rzeczywistości, której przypisuje się skomplikowany i wieloznaczniowy (hybrydalny) charakter. Taki właśnie charakter mają społeczeństwa określane jako późnonowoczesne i ponowoczesne. Refleksja opiera się na interpretacji wybranych ujęć teoretycznych, które wyjaśniają fenomen tożsamości z punktu widzenia procesów jej konstruowania oraz trwania i zmienności w czasie. Akcent położony jest na dyskurs tożsamościowy w wymiarze jednostkowym. Określone cechy konstytutywne tożsamości jednostkowej, a tym samym użyteczność tej kategorii w praktyce społecznej, zdają się mieć nierozzerwalny związek z historycznym wyłanianiem się indywidualum i procesami indywidualizacji życia społecznego. Współczesne skomplikowane systemy społeczne stawiają kategorię tożsamości przed koniecznością jej ponownego (po nowoczesności) dookreślenia. Z punktu widzenia radzenia sobie człowieka w społeczeństwie naznaczonym wieloznacznością, to zagadnienie nie tylko teoretyczne, lecz znaczące dla jego optymalnego funkcjonowania i kondycji jednostkowej.

Słowa kluczowe: tożsamość jednostkowa, rzeczywistość wieloznaczna (hybrydalna), indywidualizm, proces indywidualizacji

Individual Identity in an Ambiguous Reality

Abstract

The aim of this text is to show the diverse ways of self-definition of individuals in a changing reality, which is attributed to a complicated and ambiguous character. Such are the features of societies described as late-modern and postmodern. Reflections are based on selected theoretical approaches that explain the phenomenon of identity from the perspective of the processes of its construction as well as its duration and variability over time. The emphasis is on identity discourse in the individual dimension. The specific constitutive features of individual identity, and thus the usefulness of this category in social practice, seem to be inextricably linked to the historical emergence of the individual and the processes of individualization of social life. Today's complex social systems confront the category of identity with the necessity of redefining it (after modernity). From the point of view of human coping in a society marked by ambiguity, it is not only a theoretical issue, but a significant one for optimal functioning and individual condition.

Keywords: individual identity, ambiguous (hybrid) reality, individualism, process of individualization

Kościół katolicki w Polsce wobec wyzwań XXI wieku

1. Wstęp

Postęp cywilizacyjny, rozwój nowych technologii i szeroko pojęta informatyzacja sprawiają, iż wiek XXI jawi się współczesnym jako czas w dużej mierze ograniczony do spraw materialnych. Należy jednak podkreślić, iż osoba ludzka stanowi byt nie tylko cielesny, ale również duchowy [1]. Nie można więc podejmować obowiązków i trudów codzienności bez podłoża ukształtowanego na drodze wewnętrznej formacji, kształtowania charakteru i serca człowieka. Wiara, głoszona i wyznawana przez wspólnotę Kościoła katolickiego stanowi współcześnie jeden z fundamentów upowszechnionego w Polsce tradycyjnego systemu wartości, tworzącego podwaliny norm cywilizacyjnych i społecznych. Celem niniejszego rozdziału jest ukazanie roli Kościoła w życiu ludzi wchodzących w trzecią dekadę nowego wieku. Omawiane treści mają za zadanie nakreślić aspektu religijności w obliczu gwałtownych przemian dokonujących się w społeczeństwie, kulturze oraz gospodarce.

2. Stosunek człowieka współczesnego do Kościoła katolickiego w Polsce oraz jego roli w życiu społecznym

Człowiek żyjący w XXI wieku w powszechnym rozumieniu stanowi element większej całości, jest traktowany jako jedno z ogniw rozbudowanego łańcucha produkcji bądź obsługi, potencjalnego konsumenta określonych dóbr lub też jednego z potencjalnych wyborców formacji politycznej. Współcześnie człowiekowi odbiera się właściwy mu indywidualizm, wtlacza się natomiast mentalność życia stadnego, bazującego na grupie i jej schematycznym wzorcu zachowań. Jednym z podstawowych problemów ludzi dzisiejszych czasów jest ich praktyczna dehumanizacja, bowiem jak pisał Jan Paweł II [...] *rozwój nauki i techniki, który nie zawsze jest inspirowany i odmierzany prawdziwą mądrością, co grozi nieuchronną dehumanizacją ludzkiego życia, zwłaszcza wtedy, gdy wymaga ono większej miłości i bardziej wielkodusznej akceptacji* [2]. Wielkim wyzwaniem, jakie staje przed Kościołem Katolickim jest krzewienie wiary w warunkach niesprzyjających jej przyjmowaniu i rozwojowi [3]. Kościół, a więc wspólnota wiernych świeckich oraz osoby konsekrowane, wraz z całą hierarchią, winien podejmować działania zmierzające do pogłębionej refleksji nad humanizmem i godnością osoby ludzkiej. Spojrzenie na człowieka jako stworzonego na wzór i podobieństwo Pana Boga pozwala na nowo dostrzec jego wielką wartość [4].

Zagrożeniem dla właściwego pojmowania godności osoby ludzkiej są coraz bardziej popularyzowane i promowane działania medyczne, takie jak aborcja, zapłodnienie *in vitro*, czy eutanazja. Wobec postępu cywilizacji i rozwoju wiedzy człowiek podlega silnym naciskom, które mają za zadanie odniesienie przez konkretne grupy korzyści materialnych, jednocześnie w znacznym stopniu osłabiają duchową kondycję wiernych, odsuwając ich od wiary, która jest jedyną drogą odnowy moralnej cywilizacji za-

¹ Akademia Katolicka w Warszawie – student, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3959-9183>.

chodniej [5]. W ten sposób, poprzez promocję szeroko pojętej tolerancji dążącej do wymazania Boga z życia publicznego, dochodzi do postępowania relatywizmu moralnego, pomnożenia negatywnych zjawisk społecznych i ataku na ugruntowany niegdyś system wartości [6].

Społeczeństwo ulega presji prądów antychrześcijańskich prowadzących do wypaczenia sumień i znacznej liberalizacji prawa, gloryfikujących błędnie pojętą, egoistyczną wolność, w rozumieniu której, nieskrępowany wybór może pozostać prawem człowieka, nawet jeśli dokonuje się to kosztem utraty życia przez inną osobę ludzką [7]. Klarownym przykładem takiego postępowania może być sprawa aborcji. Jej faktyczne dokonanie jest z uzasadnionych względów potępiane przez *Magisterium Ecclesiae* jako sprzeczne z prawem do życia chronionym przez piątą z Bożych Przykazań [8]. W świadomości znacznej części wiernych świeckich jest ona jednak zabiegiem dopuszczalnym, choć tylko w szczególnych przypadkach. Badania wykazują, iż takie stanowisko popiera ponad połowa respondentów badanych w Polsce [9]. Aborcja nie może, pomimo związanych z nią trudnych decyzji, chorób bądź cierpienia, uzyskiwać społecznej akceptacji, zwłaszcza w środowisku osób wierzących, które dopuszczając ją stawiają się w opozycji do podstawowych prawd wyznawanych przez nie wiary.

Kolejnym elementem, który ukazuje kontrast między nastrojami społecznymi, a katolicką nauką jest kwestia zapłodnienia pozaustrojowego wykonywanego w technologii *in vitro*. Zagadnienie to wiąże się z chorobą, uniemożliwiającą naturalne splotenie potomstwa oraz wynikłym z tego faktu cierpieniem, nierzadko także z kryzysem psychicznym, samo w sobie stanowi więc materię niezwykle delikatną, wymagającą szczególnej wrażliwości i roztropnej oceny. Według badań Polacy, którzy uczestniczą w praktykach religijnych, takich jak msze i nabożeństwa, przeciętnie raz w tygodniu w 71% akceptują możliwość skorzystania z zapłodnienia pozaustrojowego przez pary małżeńskie, zaś w 50% badanych dopuszcza możliwość skorzystania z metody *in vitro* przez konkubinaty [10]. Nauczanie Kościoła Katolickiego, będącego strażnikiem depozytu wiary, nie pozostawia jednak wątpliwości moralnych, Magisterium odrzuca bowiem możliwość rozdzielenia procesu prokreacji od fizycznego aktu małżeńskiego [11-13]. Kongregacja Nauki Wiary wskazuje także, iż w procesie, który ma przecież prowadzić do dobra i rodzinnego szczęścia, istotną rolę zajmuje zamierzone niszczenie embrionów, które samo w sobie jest sprzeczne z ideą miłości i poszanowania życia ludzkiego [14]. Tym samym wspólnota wierzących staje przed wyzwaniem gruntownej formacji osób świeckich, tak, aby w każdej dziedzinie życia mogli kierować się wyznaczanymi przez siebie wartościami, zwłaszcza wobec tak istotnej kwestii jak ludzka godność i życie.

Problematyka życia ludzkiego nie zamyka się jednak w fazie prenatalnej, ale w całym okresie jego istnienia stanowi jeden z kluczowych aspektów obrazujących konflikt różnych systemów wartości. Zagadnienie eutanazji, w indywidualnym przekonaniu wierzących, według badań społecznych ukazuje się jako element w znacznej mierze odległy od nauki moralnej Kościoła. Ponad połowa, bo aż 53% respondentów badanych na terenie Polski, wypowiedziała się za dopuszczalnością dokonania aktu eutanazji wobec nieuleczalnie chorej i cierpiącej osoby, warunkując to świadomością oraz prośbą ze strony hospitalizowanego [15]. W tym miejscu należy odróżnić aspekt uporczywej terapii, która w określonych warunkach, przy braku współmiernych do

działań rezultatów przedłużających w sposób bolesny i nietrwały życie ludzkie, jest uzasadniona i fakt jej zaprzestania z perspektywy bioetycznej nie stanowi sam w sobie eutanazji [16]. Ciężki stan zdrowia, nawet związany z bolesnymi dolegliwościami, nie może jednak dać żadnemu człowiekowi mandatu do zakończenia swojego życia [17, 18]. Życie ludzkie jest bowiem najwyższą wartością i podstawowym prawem, otrzymane od Stwórcy, w szczególny sposób naznaczone Tajemnicą Wcielenia Syna Bożego musi być obdarzane ciągłym szacunkiem i troską, adekwatną do właściwej każdemu człowiekowi godności [19]. Członkowie Mistycznego Ciała Chrystusa, jakim jest Kościół, winni więc stać na straży poszanowania życia jako istnienia cielesno-duchowego, zapodmiotowanego w jednej substancji [20]. Wyżej przytoczone badania wskazują jednak, że opinia publiczna, w katolickim kraju, jakim jest Polska, znacznie odbiega od utrwalonego niegdyś systemu wartości, dopuszczając wykroczenie przeciwko prawu naturalnemu, umotywowane wynikającą z wolnej woli możliwością wyboru. Wspólnota Kościoła w życiu społecznym jawi się więc jako element folklorystyczno-kulturowy, bowiem chociaż jej tradycje i zwyczaje są akceptowane i aktywnie kontynuowane, to jednak wierni w znacznym stopniu nie stosują się do zasad wynikających z Pisma Świętego i uświęconej Tradycji, rozmiijając się w swoich poglądach z nauką Oblubienicy Chrystusa.

3. Stosunek młodzieży do Kościoła w kontekście przemian kulturowych

Revolucja seksualna lat sześćdziesiątych ubiegłego stulecia oraz zapoczątkowane przez nią stałe przemiany kulturowe doprowadziły do zintensyfikowanego procesu sekularyzacji współczesnej młodzieży. Według wewnątrzkościelnych badań religijność młodzieży stale spada. W roku 2008 odsetek wierzących uczniów ostatniej klasy szkoły ponadgimnazjalnej, praktykujących w sposób regularnych wynosił 46%, zaś w roku 2013 już tylko 40% [21]. Podobny spadek w tym samym uniwersum zachowano w zakresie osób wierzących, które nie podejmują praktyk regularnie. W 2008 roku odsetek badanych wyniósł 28%, zaś w roku 2013 – 23% [21]. Z powyższych danych wynika więc, iż w ciągu pięciu lat nastąpił spadek praktyk religijnych wśród wierzącej młodzieży łącznie o około 11%. Takie wyniki rodzą pytanie o stosunek współczesnej młodzieży do wspólnoty wierzących. Tendencje zachodnich społeczeństw, takie jak konsumpcjonizm, hedonizm, a wreszcie laicyzm znacznie utrudniają dzisiejszym mieszkańcom Polski, szczególnie osobom młodym, odnalezienie w sobie chrześcijańskiej tożsamości [22, 23].

Jedną ze sprawdzonych form duszpasterskiego oddziaływania na dzieci oraz młodzież była do niedawna katecheza. Jak wskazują badania, w ostatnim czasie słabnie zainteresowanie zajęciami z religii. Jeszcze w roku 2010 na katechezę uczęszczało 93% uczniów, zaś w roku 2013 próg ten obniżył się do poziomu 89% badanych [24]. Choć różnica pomiędzy wynikami wynosi 4%, jest jednak ważnym znakiem wskazującym na konieczność intensyfikacji działań zmierzających do podniesienia jakości poziomu lekcji oraz dotarcia do jak największej liczby uczniów. Szkoła bowiem, obok rodziny i w ścisłej łączności z nią, stwarza okazję, aby dotrzeć z przesłaniem Ewangelii do młodych, co wobec wielorakiej problematyki i złożoności tej relacji nie może zostać pogardzone czy odrzucone [25]. Możliwość przybliżenia młodzieży prawd wiary będzie skutecznie wykorzystana tylko, jeśli zostaną wypełnione wszystkie funkcje katechez: wychowanie, nauczanie oraz wtajemniczenie chrześcijańskie [26].

W ostatnich latach katecheza została uznana za właściwe miejsce do podejmowania działań ewangelizacyjnych, zwłaszcza w wymiarze nazywanym nową ewangelizacją, która stała się jej konieczną funkcją właściwą specyfice dzisiejszych czasów [27]. Tym samym otwiera się nowa szansa przybliżenia ludziom młodym Jezusa Chrystusa. Kościół, pomimo znacznych przeciwności, podejmuje więc wyzwanie nawiązania nowej, lepszej relacji z młodzieżą.

Aktywna działalność wspólnoty wierzących nie ogranicza się tylko do podejmowania prób ewangelizacji uczestników zajęć katechetycznych. Istotną rolę w procesie nowej ewangelizacji odgrywają przede wszystkim inicjatywy wychodzące naprzeciw oczekiwaniom ich młodych odbiorców. Należą do nich zarówno wydarzenia masowe, takie jak koncerty i festiwale, jak również spotkania modlitewne o charakterze uwielbieniowym i adoracyjnym oraz akcje społeczne mające na celu zwrócenie uwagi na praktykowanie wiary w codzienności. Poprzez takie działania Kościół zmierza do szerzenia właściwych prawd etycznych i moralnych, przyczyniając się tym samym do przygotowywania w szkole Ewangelii odpowiednio uformowanych wiernych świeckich, którzy będą mogli w przyszłości podejmować działania społeczne i polityczne zgodne z wyznawanym systemem wartości [28]. Dzięki działaniom wychodzącym poza mury świątyni buduje się doskonała płaszczyzna porozumienia z młodymi osobami, które, mimo iż deklarują się jako wierzący, nie utożsamiają się w pełni ze społecznym nauczaniem Kościoła bądź utracili sens wiary i są w nim tylko w sposób teoretyczny [29]. Mogą oni poprzez czynne włączenie się w proponowane formy aktywizacji życia religijnego, przeżyć reewangelizację i na nowo odnaleźć swoje miejsce we wspólnocie Jezusa Chrystusa [30].

4. Kościół w Polsce wobec technologii i środków przekazu

Badania *dominantes* wykazują, iż liczba wiernych, którzy uczęszczają na niedzielną Mszę Świętą w parafiach i innych ośrodkach duszpasterskich wynosi 38,2% spośród wszystkich przypisanych do jednostki terytorialnej Kościoła z uwagi na miejsce zamieszkania [31]. Współczynnik *communicantes*, tj. osób przystępujących do sakramentu Eucharystii w czasie niedzielnej liturgii wynosi 17,3% [31]. W związku ze stosunkowo małą liczbą wiernych podejmujących praktyki religijne Kościół Katolicki musi wyjść na peryferia i poszukiwać sposobów zmierzających do skutecznego dotarcia z Dobrą Nowiną do niewierzących i niepraktykujących [32].

Zmiany kulturowe doprowadziły do wytworzenia wśród ludzi zdolności przyswajania informacji głównie w formie ikonicznej, będących syntezą wiedzy i poprzez przekaz obrazowy przyspieszających jej percepcję [33]. Kultura imagologiczna i rozwój technologiczny wymaga stałych działań adaptacyjnych. Tym samym wspólnota wierzących realizuje działania mające na celu podjęcie wyzwań stawianych przez powszechną informatyzację, po to, aby być aktywnym także w przestrzeni wirtualnej. Ogromne uniwersum, jakim jest Internet, skupia dzisiaj miliony Polaków, którzy spędzają w tzw. sieci coraz więcej czasu. Aby odpowiedzieć na najpilniejsze potrzeby, w roku 2020 w związku ze światową pandemią, nastąpiła intensyfikacja transmisji celebracji liturgicznych, zarówno w mediach klasycznych, takich jak radio i telewizja, ale również w internecie, z wykorzystaniem popularnych portali społecznościowych i platform multimedialnych. Co istotne, wiele parafii i ośrodków duszpasterskich na stałe zagościło w wirtualnej przestrzeni, relacjonując na bieżąco swoje działania oraz

inicjatywy realizowane w sposób fizyczny. Dzięki temu większe grono odbiorców może natrafić na dobre i wartościowe źródła informacji, wskazujących na obraz Kościoła żywego, podążającego za wiernymi i towarzyszącego im w różnych rzeczywistościach ich życia [34]. Świat internetu dzięki nowemu otwarciu Kościoła staje się przestrzenią, w której nie muszą dominować czynniki negatywnie oddziałujące na człowieka, ale wraz ze stałym zaangażowaniem wiernych w działalność w sieci wzrasta możliwość wirtualnego spotkania z ludźmi z ustabilizowanym i prawidłowo wykształconym systemem wartości oraz norm moralnych, mogących dawać publicznie świadectwo swojej przynależności do Chrystusa. Zjawisko cyfryzacji daje wiernym nie tylko możliwość wirtualnego uczestnictwa w parafialnych liturgiach, ale także ułatwia dostęp do szerokich zasobów dotyczących wiary i Tradycji. Wątpiący i poszukujący mogą bez trudności sięgnąć do źródeł i korzeni wiary, takich jak Pismo Święte, dzieła Ojców Kościoła czy też dokumenty Magisterium, zaś osoby wierzące mogą dzięki temu pogłębić swoją wiedzę i zakorzenienie w Chrystusowej Owczarni [35].

Prawdziwym wyzwaniem dla Kościoła w XXI wieku będzie utrzymanie stałej aktywności w przestrzeni internetowej, gdyż musi on niejako konkurować z innymi podmiotami, walczącymi o zainteresowanie każdego z użytkowników najpopularniejszego obecnie medium. Wydaje się jednak, że nie będzie to stanowiło problemu, jeśli wraz z aktywnym działaniem zostanie połączone solidne przygotowanie i merytoryczna wiedza jak skutecznie korzystać ze współczesnej formy agory, zachowując wysoką jakość oraz autentyczność przekazu.

5. Powołania kapłańskie – kształtowanie duchowych liderów

Kościół jako wspólnota ludzi wierzących jest prowadzony przez pasterzy; kapłanów i biskupów ustanowionych na mocy sukcesji apostoelskiej do przekazywania dziedzictwa pierwszych uczniów [36]. Mają oni ogromną rolę w kształtowaniu postaw wszystkich wiernych oraz formowaniu ich ku chrześcijańskiej dojrzałości. Każdorazowo podejmują oni ogromną odpowiedzialność za duchową kondycję ludzi powierzonych ich pieczy oraz przekazywanie im Słowa Bożego [37]. Dużym wyzwaniem dla Kościoła jest utrzymanie właściwej jakości kształcenia seminaryjnego. W tym celu należy odpowiednio stymulować rozwój cech kandydatów do kapłaństwa tak, aby szczególnie uwrażliwić ich na dobro, wykorzystując negatywne przyzwyczajenia i nabyte wcześniej wady [38]. Trzeba bowiem stale pamiętać, iż kapłan jest z ludu wzięty i dla ludu ustanowiony, nie jest on więc wolny od przywar i nieobce mu są błędy i ludzkie pomyłki. W obliczu kryzysu Kościoła i gwałtownych przemian społeczno-kulturowych kapłan musi być niekwestionowanym liderem dla swoich wiernych. Ksiądz winien być osobą odpowiedzialną, godną zaufania i wzbudzającą powszechny szacunek, pozostając przy tym dostępny dla każdego z powierzonych jego pieczy, gotów służyć radą i pomocą [39].

Formacja kandydatów do kapłaństwa w seminariach diecezjalnych i zakonnych w Polsce, z uwagi na jej wielką rolę, jest stale monitorowana i badana. Najnowsze ustalenia wskazują na częściową niedojrzałość kandydatów do kapłaństwa pukających do drzwi seminariów. Aż 24,6% badanych przyznaje się, iż posiada stałe nałogi [40]. Wysoki wydaje się także poziom uzależnionych od internetu, którzy spędzają w wirtualnej przestrzeni cztery lub więcej godzin dziennie – ich odsetek wyniósł aż 15,2% [40]. Choć w skali całego uniwersum początkujących alumnów przedstawione

wyżej liczby nie wydają się być zatrważające, to jednak biorąc pod uwagę strukturę i intensywność seminaryjnego kształcenia i programu formacyjnego, nałogi oraz poświęcony im czas nie napawają optymizmem, a wręcz wywołują obawę o jakość indywidualnej pracy wewnętrznej przyszłych kapłanów. Wchodząc w trzecią dekadę XXI wieku polskie seminaria posiadają dobrą bazę dydaktyczną i materialną, największą jednak bolączką wydaje się być sama dojrzałość tych, którzy po sześciu latach formacji będą działać *in persona Christi*. Odpowiedzią Kościoła jest utworzenie dodatkowego okresu formacji propedeutycznej, po to, aby dać potencjalnym przyszłym księżom dodatkowy czas na pogłębienie relacji z Bogiem i nadrobienie braków duchowych i intelektualnych, zaś moderatorom i odpowiedzialnym za proces formacyjny pozwolić na lepsze rozeznanie i właściwe, przemyślane decyzje [41].

6. Podsumowanie

Reasumując w XXI wieku Kościół Katolicki dalej może stanowić stabilny punkt odniesienia dla większości społeczeństwa zamieszkującego Polskę, w tym również dla osób stojących wobec skomplikowanych decyzji, przeżywających różnorakie kryzysy i cierpiących z powodu chorób, a także dla dzieci oraz młodzieży. Chociaż analizowane wyniki nie napawają optymizmem, pozwalają jednak na realizm oceny sytuacji, a więc licznych wyzwań stojących przed wspólnotą Kościoła w najbliższych dekadach. Głównym zadaniem wspólnoty we trwającym obecnie wieku, winno być pogłębienie i zakorzenienie w wierze, zwłaszcza osób praktykujących, tak aby ich działania i postawy odpowiadały wyznawanym przez nich poglądom. Nie można przy tym zapominać o wychodzeniu na peryferie i podejmowaniu propozycji ewangelizacyjnych wobec dzieci, młodzieży i dorosłych. Atrakcyjna formuła katechezy i aktywne działanie w przestrzeni wirtualnej rzeczywistości pozwalają na stwierdzenie, iż zachowując je i rozwijając Mistyczne Ciało Chrystusa będzie mogło stale wzrastać i wzbogacać się nowymi członkami, nawet w obliczu trwającego kryzysu. Powyższe założenia będą jednak bezpośrednio zależne od formacji uzyskanej przez przyszłych kapłanów w seminariach duchownych, po których ukończeniu mają oni stanowić liderów i animatorów. Pomimo różnorodnych trudności i zawirowań można więc powtórzyć z nadzieją za Benedyktem XVI, iż *drzewo Kościoła nie jest drzewem umierającym, ale drzewem, które rośnie wciąż na nowo* [42].

Literatura

1. Jan Paweł II, *Encyklika Dominum et Vivificantem*, 18 maja 1986, AAS 78, 1986, n. 55.
2. Jan Paweł II, *Adhortacja apostolska Christifideles laici*, 30 grudnia 1988, AAS 81, 1989, n. 51.
3. Sobór Watykański II, *Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym Gaudium et spes*, n. 4.
4. *Katechizm Kościoła Katolickiego*, Watykan 1992, n. 1700.
5. Niemira A., *Od dyktatury relatywizmu do etyki wiary – Benedykta XVI propozycja etyczna dla Europy*, *Teologia i Człowiek* 10, 2007, s. 22.
6. Por. Ratzinger J., *Europa Benedykta w kryzysie kultur*, Poznań 2005, s. 62-63.
7. Por. Benedykt XVI, *Homilia podczas I Nieszporów Pierwszej Niedzieli Adwentu*, 27 listopada 2010, [w:] https://opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/benedykt_xvi/homilie/adwent_27112010.html (dostęp: 01.01.2021).

8. Święta Kongregacja Nauki Wiary, *Deklaracja o przerywaniu ciąży Quaestio de abortu procurato*, AAS 66, 1974, n. 5.
9. Centrum Badania Opinii Społecznej, *Opinie o dopuszczalności aborcji. Komunikat z badań nr 51/2016*, [w:] https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2016/K_051_16.PDF (dostęp: 01.01.2021).
10. Centrum Badania Opinii Społecznej, *Opinie o dopuszczalności stosowania zapłodnienia in vitro. Komunikat z badań nr 96/2015*, [w:] https://cbos.pl/SPISKOM.POL/2015/K_096_15.PDF (dostęp: 01.01.2021).
11. Por. Pius XII, *Przemówienie do uczestników II Światowego Kongresu o płodności i bezpłodności ludzkiej, który odbył się w Neapolu*, (19 maja 1956): AAS 48, 1956, s. 470.
12. Paweł VI, *Encyklika Humanae vitae*, 12: AAS 60, 1968, s. 488-489.
13. Kongregacja Nauki Wiary, *Instr. Donum vitae*, II, B, 4-5: AAS 80, 1988, s. 90-94.
14. Kongregacja Nauki Wiary, *Dignitas personae dotycząca niektórych problemów bioetycznych*, AAS 100, 2008, n.14.
15. Centrum Badania Opinii Społecznej, *Zaniechanie uporczywej terapii a eutanazja. Komunikat z badań BS/3/2013*, [w:] https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2013/K_003_13.PDF (dostęp: 01.01.2021).
16. Jan Paweł II, *Encyklika Evangelium Vitae*, (25 marca 1995): AAS 87, 1995, n. 65.
17. Kongregacja Nauki Wiary, *List Samaritanus bonus o opiece nad osobami w krytycznych i końcowych fazach życia*, n. 1, [w:] http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cfaith/documents/rc_con_cfaith_doc_20200714_samaritanus-bonus_pl.html#11_Rozeznanie_duszpasterskie_wobec_tych_kt%C3%B3rzy_prosz%C4%85_o_eutanazj%C4%99_lub_samob%C3%B3jstwo_wspomagane (dostęp: 01.01.2021).
18. PAPIESKA RADA DS. DUSZPASTERSTWA SŁUŻBY ZDROWIA, *Nowa Karta Pracowników Służby Zdrowia*, nr 169.
19. Kongregacja Nauki Wiary, *List Placuit Deo*, (22 lutego 2018), nr 6: AAS 110, 2018.
20. Chmielewski M., *Ciało a duchowość. Zarys problematyki*, ETHOS, 84, s. 51.
21. Instytut Statystyki Kościoła Katolickiego, opr. Bulkowski K., Nowotny S., Sadłoń W., *Badania młodzieży*, s. 11, [w:] http://www.iskk.pl/images/stories/Instytut/dokumenty/Bulkowski_Nowotny_Sadlon_2015.pdf (dostęp: 01.01.2021).
22. Benedykt XVI, *Przemówienie do biskupów Konferencji Episkopatu Republiki Słowackiej w czasie wizyty ad limina Apostolorum*, 15.06.2007.
23. Por. Warzeszak J., „Dyktatura” relatywizmu w ujęciu Benedykta XVI, *Warszawskie Studia Teologiczne XXIV* 1/2011, s. 293.
24. Instytut Statystyki Kościoła Katolickiego opr. Nowotny S., *Nauczanie religii w polskich szkołach w świetle badań empirycznych*, http://www.iskk.pl/images/stories/Instytut/dane/nawotny_prezentacja_28.08.15.pdf (dostęp: 01.01.2021).
25. Jan Paweł II, *Adhortacja apostolska Catechesi Traedendae*, (16 października 1979), AAS 71, 1979, n. 69.
26. Por. Tomasik P., *Metodologia katechetyki. Podstawowe zagadnienia*, [w:] *Studia Nauk Teologicznych PAN*, 2007, s. 271-287.
27. Konferencja Episkopatu Polski, *Dyrektorium katechetyczne Kościoła Katolickiego w Polsce*, s. 20, n. 19.
28. Benedykt XVI, *Adhortacja apostolska Verbum Domini*, (30 września 2010), AAS 102, 2010, n. 100, s. 681-787.

29. Por. Jan Paweł II, *Encyklika Redemptoris missio*, (7 grudnia 1990), AAS 83 (1991), n. 33, s. 249-340.
30. Por. Pawlina K., *Nowa ewangelizacja i jej realizacja w Polsce*, *Studia Theologica Varsaviensia* 1/2012, s. 126.
31. Instytut Statystyki Kościoła Katolickiego, opr. Sadłoń W., Organek L., *Annuario statisticum Ecclesiae in Polonia AD 2020*, s. 23.
32. Por. Franciszek, *Adhortacja apostolska Evangelii gaudium*, (24 listopada 2013), AAS 105, 2013, n. 30.
33. Wysocka E., *Młode pokolenie w kulturze imagologicznej – wyzwania i zagrożenia rozwojowe*, *Dydaktyka informatyki* 14, 2019, s. 19.
34. Por. Stefanowicz K., *Działalność Kościoła katolickiego w internecie. Nowe formy ewangelizacji*, [w:] *Kreowanie przestrzeni społecznej w cyfrowym świecie*, M. Łyszczarz, S.M. Marcinkiewicz, M. Sokołowski (red.), Toruń, s. 237-251.
35. Por. Jan Paweł II, *Misja Kościoła w świecie komputerów. Orędzie na 24. Światowy Dzień Środków Społecznego Przekazu*, [w:] Kłoch J. (red.), *Internet i Kościół*, Warszawa 2011, s. 70-75.
36. Sobór Watykański II, konst. *Dei verbum*, n. 7.
37. Kantor R., *Prezbiter jako podmiot odpowiedzialny za przepowiadanie Słowa Bożego w świetle obowiązującego magisterium Kościoła*, *Ruch biblijny i liturgiczny* rok LXV, 2012, nr 4, s. 311.
38. Por. Radecki A., *Formacja seminaryjna wobec współczesnych wyzwań: poszukiwanie odpowiedzi w teorii i praktyce*, *Studia Salvatoriana Polonica* 7, 2013, s. 81-82.
39. Mraczek M., *Oczekiwania wiernych wobec księdza w świetle współczesnych badań pastoralnych i socjologicznych*, *Wrocławski Przegląd Teologiczny*, 25, 2017, nr 1, s. 125-126.
40. Pawlina K., *Powołania kapłańskie AD 2020*, Wydawnictwo Naukowe Collegium Bobolanum, Warszawa 2020, s. 58.
41. Wierzbicki P., *Znaczenie okresu propedeutycznego w formacji kandydatów do kapłaństwa*, *Kościół i Prawo*, 4 (17), 2015, nr 2, s. 111-117.
42. Benedykt XVI, *Rozważanie Lectio divina w Rzymskim Wyższym Seminarium Duchownym*, (8 lutego 2013), [w:] https://opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/benedykt_xvi/przemowienia/lectiodivina_08022013.html (dostęp: 01.01.2021).

Kościół Katolicki wobec wyzwań XXI wieku

Streszczenie

Wiara, głoszona przez Kościół Katolicki stanowi jeden z fundamentów upowszechnionego w Polsce tradycyjnego systemu wartości. Celem pracy jest ukazanie aspektu religijności Polaków w obliczu gwałtownych przemian społecznych, kulturowych i gospodarczych.

Rozdział został podzielony na cztery części. Pierwszy podrozdział dotyczy stosunku człowieka współczesnego do Kościoła Katolickiego oraz jego roli w życiu społecznym. Drugi podrozdział wskazuje na stosunek młodzieży do Kościoła w kontekście przemian kulturowych. Trzeci podrozdział analizuje perspektywę nowego otwarcia Kościoła i docierania do wiernych za pośrednictwem nowoczesnych technologii i środków przekazu. Czwarty podrozdział podejmuje zagadnienie powołań kapłańskich w zakresie kształtowania liderów duchowych.

Tekst został oparty przede wszystkim na dokumentach z Magisterium Kościoła, publicznie dostępnych, wewnątrzkościelnych badaniach statystycznych oraz literaturze przedmiotu. Praca została wykonana na podstawie analizy i zestawienia danych z wyżej przywołanych źródeł.

Rezultatem dokonanej w rozdziale interpretacji jest odpowiedź na pytanie, czy w XXI wieku Kościół Katolicki dalej może stanowić stały punkt odniesienia dla większości społeczeństwa polskiego, w tym osób podejmujących trudne decyzje, przeżywających kryzysy i cierpiących z powodu chorób, a także dla dzieci i młodzieży.

Choć wyniki dociekań nie napawają optymizmem pod względem statystyki zaangażowania i praktyk religijnych Polaków, należy zaznaczyć, że Kościół Katolicki ma wiele propozycji krzewienia wiary dzieci i młodzieży i dorosłych. Perspektywa aktywizacji działań duszpasterskich dzięki informatyzacji umożliwia zbliżenie się ludzi do wspólnoty i proponowanego przez Kościół systemu wartości. Powołania kapłańskie są wynikiem istniejącej już sytuacji kryzysu, zaś zmiana trendów w tym zakresie wymaga stałej długofalowej pracy.

Słowa kluczowe: Kościół Katolicki, wartości, kryzys, powołania, społeczeństwo

The Catholic Church in view of the 21st century's challenges

Abstract

The faith preached by the Catholic Church forms the basis of the traditional system of values that has been widespread in Poland. The aim of this paper is to present the aspect of Polish people religiousness in face of the sudden social, cultural and economic changes.

The chapter has been divided into four parts. The first subsection discusses the attitude of contemporary man towards the Catholic Church and her role in the social life. The second subsection presents the attitude of the youth towards the Church in the context of the cultural changes. The third subsection analyzes the perspective of the new opening of the Church and the way she reaches the faithful through modern technologies and mass media. The fourth subsection discusses the issue of the priestly vocations with regard to forming the spiritual leaders.

The text is based mostly on the Magisterium of the Church's documents, Church statistical surveys that are publicly available and the source literature. The paper is based on the analysis and comparison of these data.

The result of the interpretation presented in the chapter is the answer to the question whether in the 21st century the Catholic Church can still be the constant point of reference for the majority of the Polish society including people struggling with difficult decisions, crises, suffering from illnesses, as well as, children and young people.

Although the results of the inquiries are not buoyant regarding the statistics of the commitment and religious practices of Poles, it has to be emphasized that the Catholic Church has many proposals for promoting faith among children, young people and adults. The perspective of the pastoral work's activation, thanks to computerization, enables bringing people closer to the community and to the system of values offering by the Church. Priestly vocations are the result of the present crisis and the change of the trends in this matter requires permanent, long-term work.

Keywords: Catholic Church, values, crisis, vocations, society

Koherencja jako telos architektury Wang Shu

1. Wstęp

Ostatnie dwie dekady XXI wieku to niezwykle dynamiczny rozwój gospodarczy i urbanistyczny w naszym regionie Europy. Podobna tendencja ma miejsce w Chinach. Różni ją oczywiście skala i dynamika, można jednak dostrzec znaczące cechy wspólne – wielka stagnacja socrealizmu oraz lata 80. jako początek przemian społecznych. Lata 90. to dynamiczne wejście w okres gospodarki rynkowej, okupione błędami, skutkującymi patologią, której konsekwencje trwają do dzisiaj (w Chinach – spustoszenie całych dzielnic starej zabudowy, przeznaczonych pod nowe komercyjne inwestycje – co odrywa miasta od historycznego kodu kulturowego; w Polsce konsekwencje uwolnienia planów miejscowych i przejście na realizację w oparciu o decyzje WZ, co położyło kres myśleniu o gospodarce przestrzennej jako spójnej, konsekwentnej polityce). W dalszym ciągu aktualna jest sugestia Krzysztofa Ingardena o spojrzeniu w kierunku Chin z naszej perspektywy, w celu zdiagnozowania rodzimych problemów, i być może ich rozwiązania.

W Chinach myślenie o kontekście lokalnym rozumianym jako wytyczna stanowiąca przeciwwagę dla priorytetu, jakim jest wąsko pojmowany efekt ekonomiczny, jest ewenementem. Literatura przedmiotu nie dysponuje określeniem grupującym obszar uwarunkowań lokalnych szeroko pojętego kontekstu. Analiza tematu prowadzi do określeń częściowych, czasami bliskoznacznych. Regionalizm w architekturze utożsamiano z postawami sprzeciwu wobec uniformizacji i kojarzono z reakcją na stereotypy, uproszczenia w kształtowaniu przestrzeni [1] uznawano za reakcję na procesy globalizacyjne [2]. Termin rozumiano wielorako, a dla doprecyzowania posługiwano się pojęciami bliskoznaczными: regionalizm krytyczny, neoregionalizm, nowy regionalizm, wernakularyzm, architektura oporu, architektura swojska, rodzima, wiejska, ludowa, styl lokalny [3]. Czy termin ten jednak jest wystarczająco pojemny, aby zawrzeć wszelkie relacje z kontekstem? Czy uwzględnia aspekt rozwoju zrównoważonego, strategię myślenia o kontekście w perspektywie przyszłych pokoleń, architektury organicznej zgodnej z założeniami Wrighta, aspektu społecznego, powiązania z możliwościami adaptacyjnymi i percepcyjnymi przyszłych użytkowników?

Nie dość wnikliwe, niepełne i pobieżne analizy wytycznych lokalnych mogą prowadzić do karykaturalnych rozwiązań, a brak dostatecznej wiedzy i nieudolne naśladownictwo skutkują naiwnością rozwiązań i kiczem.

2. Koherencja

Termin koherencja został zaczerpnięty z dziedziny psychologii, gdzie występuje jako poczucie koherencji (*the sense of coherence*) i według Aarona Antonovskyego jest wyznacznikiem prewencyjnego czynnika zachowania zdrowia. W psychologii to relacja między poczuciem zrozumiałości zachodzących w życiu procesów, zaradności w posługiwaniu się zasobami, aby tym procesom sprostać, oraz poczuciem sensowności,

¹ Politechnika Krakowska.

jako elemencie motywacyjnym. Ciekawa wydaje się analogia pomiędzy elementami występującymi w psychologii a obszarem architektury. Nie można też nie dostrzec związku między salutogenezą w psychologii a harmonią w architekturze jako rezultacie koherencji.

Tabela 1. Zestawienie elementów poczucia koherencji w psychologii z elementami koherencji w architekturze

PSYCHOLOGIA	ARCHITEKTURA
zrozumiałość	analiza uwarunkowań środowiskowych
Zaradność	przyjęte rozwiązania architektoniczne
sensowność	świadomość
∨	∨
salutogeneza	harmonia

Źródło: opracowanie własne

Koherencja to pojęcie zdecydowanie szersze niż funkcjonujące w teorii architektury pojęcia regionalizmu, regionalizmu krytycznego, neoregionalizmu, itp. Termin grupuje wszystkie rodzaje relacji z szeroko rozumianym kontekstem. Obszar koherencji został podzielony na płaszczyzny, które uwzględniają cechy wspólnych związków z kontekstem:

1. Płaszczyzna krajobrazowa, przejawiająca się we wrażliwości na układ, kształt, kolorystykę, fakturę, widoczna jest w rozwiązaniach nawiązujących do krajobrazu, po architekturę mimikryczną (znikającą w krajobrazie). Jest bliska Wrightowskiej koncepcji architektury organicznej, gdzie szczególny nacisk położony jest na zharmonizowanie budynku z otaczającym krajobrazem.
2. Płaszczyzna przyrodnicza, gdzie krajobraz jako makroskala ograniczony zostaje do mniejszej. Jest to wytyczna pochodząca z naturalnych uwarunkowań, polegająca na przywróceniu architekturze jej rzeczywistych elementów, takich jak topografia, lokalne światło, klimat, tektonika oraz cała gama pozawzrokowych bodźców. Jest ona zbieżna ze strategią zaczerpniętą z idei regionalizmu krytycznego, polegająca na wyodrębnieniu przyrodniczego elementu, który w regionalizmie krytycznym występował jedynie jako „mediator” w dialogu cywilizacji ze zdekonstruowanym spektrum kultury światowej [4].
3. Elementem złożonym, dającym najbardziej „endemiczne” efekty w zakresie kształtowania architektury jest kultura, która tworzy element tożsamości lokalnej. To odniesienie do kultury minionych generacji w szerokim aspekcie: filozofii, poezji i całej gamy innych dziedzin technicznych i humanistycznych. *To estetyka architektury – cytując Hegla – przedstawia prawdę o kulturze, w której się pojawia.*
4. Myślenie o człowieku jako elemencie natury skłania do zwrócenia uwagi na ekologię, co kieruje w stronę architektury zrównoważonej, architektury świadomej miejsca w kontekście przyszłych pokoleń. To świadomość konsekwencji przyjętych rozwiązań planistycznych na środowisko w całym procesie realizacji obiektu, a potem jego eksploatacji. Ekologia to rozwiązania oparte na zaawansowanej technologii oraz ograniczające ślad węglowy do minimum technologiami slow-tech.
5. Konstatacja nad potrzebami, problemami elementu funkcjonującego na styku obszaru kontekstu i architektury ogniskuje się na człowieku. To oczekiwania, potrzeba bezpieczeństwa mentalnego, uwzględnienie rozwiązań podlegających percepcji odbiorcy i przyszłego użytkownika.

3. Tło

Na wstępie należy zwrócić uwagę na pewną znaczącą rozbieżność w podejściu do architektury kultury Zachodu i Orientu. Kultura europejska traktowała obiekt architektoniczny jako wytwór techniki, a więc symbol panowania człowieka nad światem. Istotnym zadaniem budowniczych było zatem przeciwstawianie obiektu podporządkowanej mu naturze, nie zaś jego integrowanie z naturalnym otoczeniem. Wynikało to z przesłanek ideowych, zwłaszcza religijnych i politycznych.

Odmienne przedstawiało się to zagadnienie w kulturach dalekiej Azji, gdzie systemy religijno-filozoficzne sprzyjały pojmowaniu architektury jako swoistego przedłużenia natury, a więc i zacieraniu granic między tymi dziedzinami [5]. To założenie funkcjonowało w Chinach do pierwszej połowy XX wieku, kiedy to doszło do przewrotu politycznego, a w konsekwencji do całkowitego oderwania od tradycji.

Pod koniec drugiej połowy XX wieku, po przejściu z polityki Mao Zedonga na politykę Deng Xiaopinga i wejściu na drogę reform, otwarcia na świat (socjalistyczna gospodarka rynkowa od roku 1978), Chiny weszły na dynamiczny tor rozwoju gospodarczego. Bardzo wyraźnie odbiło się to na urbanistyce i architekturze tego czasu. Możliwość boomu gospodarczego przyciągała uznanych architektów z całego świata. Początek modernizacji po rządach Mao przyniósł spustoszenie urbanistyczne w skali adekwatnej do skali państwa. Tradycyjne dzielnice mieszkaniowe (hutongi) zostały zastąpione typowymi rozwiązaniami deweloperskimi zachodniej cywilizacji. Obiekty przemysłowe były realizowane wyłącznie w oparciu o krótkowzroczny rachunek ekonomiczny. Lata osiemdziesiąte XX wieku to potężny skok cywilizacyjny, gdzie pierwsze pokolenie architektów chińskich przywozi know-how ze swoich międzynarodowych studiów i praktyk. To lata bezkrytycznej adaptacji, w zasadzie aplikacji obcych rozwiązań. *Kiedy kraj właśnie się otworzył, zaczynaliśmy wszystko od nowa, w zasadzie pozbawieni świadomości własnego dziedzictwa historycznego. Całkowicie zapomnieliśmy o spuście lat poprzednich: 20. i 50. Myślę, że to właśnie zrodziło jeden z największych problemów chińskiej współczesności: każde pokolenie zaczyna wszystko od początku, bez możliwości dziedziczenia doświadczeń poprzedników. Iz tego powodu nie potrafimy odnieść się do owego doświadczenia ani budować krytycznego dyskursu. Potrafimy zrujnować kulturę w dziesięć lat, ale nie możemy jej zrekonstruować w trzydzieści [6]. Po okresie traumy spowodowanej szybkim rozwojem ilościowym zarówno w miastach, jak i na obszarach wiejskich chińscy architekci zaczęli szukać zrównoważonego i zdrowego sposobu budowania kultury, starając się zaleczyć rany zadane tożsamości [7].* Cenny materiał badawczy prezentowała wystawa drugiego pokolenia architektów chińskich okresu post-Mao, gdzie kuratorzy Wang Lu i Krzysztof Ingarden położyli duży nacisk na dobór realizacji zorientowanych na jakość i kreatywność. Druga fala to okres, w którym można odnaleźć przykłady nowoczesnej i eksperymentalnej architektury, która w reakcji na błędy minionych lat intensywnej modernizacji stara się odbudować relację z częściowo utraconą tradycją, kierować swoją uwagę na człowieka, świadomego swojego miejsca we współczesnym świecie, jak również swojego dziedzictwa. Przy tym jest to architektura na wskroś współczesna i eksperymentująca [8]. Emanacją tego sposobu myślenia są realizacje Wang Shu, który koncentruje w swoich projektach wszelkie aspekty kontekstu, osadzając je w krytycznej kontemplacji. Wytocznymi do przyjętych rozwiązań są przede

wszystkim głębokie analizy dotyczące topografii miejsca, jego historii, kultury, krajobrazu. Element finalny jest wypadkową badań nałożonych na strukturę współczesnej technologii i eksperymentu.

4. Wang Shu

W obliczu globalizacji, ekspansji architektury uniwersalnej, niszczenie istniejącej tkanki miejskiej stało się w Chinach faktem. Wang Shu określa obecną sytuację w aspekcie urbanistyki jako niezwykle trudną, a miasta jako „upadające” [9] i podejmuje szereg działań stojących w opozycji do mainstreamu, starając się nadać swoim pracom wymiar miejski, w kontekście zarówno urbanistycznym, jak i architektonicznym, uważając jednak ten pierwszy jako zdecydowanie istotniejszy. Szczupłe ramy tego opracowania nie pozwalają w sposób wyczerpujący przeanalizować realizacji Wang Shu, ograniczmy się zatem do trzech spektakularnych przykładów.

4.1. Muzeum Historii w Ningbo (2003-2008)

Projekt muzeum jest rezultatem międzynarodowego konkursu w roku 2003. Początkowo władze samorządowe krytycznie odnosiły się do samego projektu, zarzucając mu, jak wspomina autor, *stworzenie czegoś, co odzwierciedla najbardziej przestarzały wygląd Ningbo w najbardziej zmodernizowanej dzielnicy miasta* [10]. Muzeum mieści się na placu Yinzhou, współczesnej dzielnicy Ningbo, miasta długą historią, której przestrzeń została ogołocona, aby zrobić miejsce dla nowych budynków administracji rządowej, placu i centrum kulturalnego. Na północnym krańcu placu znajduje się szeroki budynek z szarego kamienia, zajmowany przez władze dystryktu. Jest pudełkowaty i nieubłagane symetryczny w typowym stylu architektury miejskiej ChRL. Przedstawia stabilność i siłę, zarówno fizyczną, jak i symboliczną. Budynek wygląda na niezniszczalny, a fakt, że rezyduje w nim rząd, zapewnia deweloperów o żywotności tego obszaru [11]. Na południu znajduje się park, który ustąpi miejsca wydziałowi planowania miejskiego. Zadanie projektowe, przed którym stanął architekt, uniemożliwiło rewitalizację miejsca, gdyż, jak mówi, przestało ono istnieć. Z okolicznych wiosek pozostały tylko tony połamanych dachówek i cegieł. Kontekst architektoniczny wymusił obiekt samodzielny, tworzący wyizolowaną wartość, odpowiadającą środowisku naturalnemu, dziedzictwu i zwyczajom. *Góra to miejsce, w którym Chińczycy mogą odnaleźć swoją utraconą i ukrytą kulturę*. Ta myśl autora stała się kanwą projektu, a granicą wysokości jest regulacja historyczna ograniczająca wysokość do 24 metrów.

Swobodna mozaika elewacji jest wykonana techniką Wapan, zaniechaną przez dziesiątki lat. Było to rezultatem rewolucji kulturalnej. Wapan to technologia wynikająca z geografii miejsca narażonego na tajfuny, powodujące zniszczenia i konieczność szybkiej odbudowy budynków. Wapan była stosowana przez Wang Shu już przy okazji powstawania projektu kampusu Chińskiej Akademii Sztuki w Hangzhou i innych mniejszych realizacjach. Tutaj jednak elementy dachówek i cegieł pochodziły z rozebranych okolicznych zabudowań. Technologia umożliwia zastosowanie niezliczonej ilości różnorodnego materiału. W elewacji muzeum wykorzystano materiał z okresu 1500 lat. Technologia historyczna musiała zostać zmodyfikowana poprzez współczesną konstrukcję (układ ściany żelbetowej i rygli zintegrowanych z okładziną Wapan), co umożliwiło realizację w zadanej skali. Z bliska szorstka, nierówna powierzchnia elewacji pokazuje, że składa się z odzyskanych, zużytych, naturalnych

materiałów pochodzących z recyklingu. Szare płytki, skały i jasnopomarańczowa terakota przeplatają się w ścianach. Wewnątrz budynku ciągną się ukośne ściany i wąskie korytarze, które otwierają się na szerokie, wielkie atrium, przypominając cechy chińskiego hutongu [12]. Technologia uniemożliwiła precyzyjną realizację zamierzeń graficznych autora, rzemieślnicy musieli poddać się poniekąd formom wynikłym z materiału i pozwolić obrać im swój własny bieg. Realizacja zapomnianej techniki Wapan we współczesnych obiektach da możliwość jej kontynuacji w przyszłości. Prostokątne nisze swobodnie porzucane w strukturze ściany nawiązują do jaskiń w górach, schronienia mnichów buddyjskich.



Ilustracja 1. Muzeum Historii w Ningbo, proj. Wang Shu, Lu Wenyu.

[https://speculativecities.wordpress.com/2018/02/10/challenging-obsession-with-scale_-the-ningbo-museum/ (dostęp 23.02.2021)]

Reminiscencjami portowego charakteru Ningbo są sztuczne jeziora, w których zanurzony jest obiekt. Bambus stał się szalunkiem ścian betonowych, niczym skamieniałości historii. Niepasujący do okolicznych budynków obiekt muzeum przez swoją nieperfekcyjną fakturę, składającą się z warstw terakoty, kamieni i cegły, misternie zaadoptowanych przez rzemieślników z Ningbo, stanowi zaproszenie i znak relacji z szeroko rozumianą historią. Pracochłonna, wyróżniająca się technika, stała się demonstracją umiejętności rzemieślników i symbolem statusu miejsca.

4.2. Rewitalizacja Wencun

Wang Shu został zaproszony przez gminę Fuyang do zaprojektowania zespołu, w skład którego miały wejść muzeum i archiwum Fuyang oraz muzeum sztuki Gongwan. Warunek, który został postawiony przez architektów – konserwacja wioski, sfinansowana przez samorząd – został przyjęty przez zleceniodawcę. Wieś jest malowniczo usytuowana u podnóża wzgórza Wenbi, w dolinie rzeki Fuchun. Problem

starzejącej się populacji w wiejskim społeczeństwie oraz podupadania wsi jest normą w Chinach. Osada ma długą historię, sięgającą XVII wieku. Lata dziewięćdziesiąte XX wieku pozostawiły po sobie nowoczesne, betonowe budynki mieszkalne pokryte białą ceramiką. Współczesna zabudowa na obszarach wiejskich, w przeciwieństwie do zabudowy historycznej, jest krytykowana za brak estetyki, niską jakość rozwiązań przestrzennych oraz konstrukcję [13]. Dokonano wnikliwej analizy obszaru i stworzono wytyczne jako prototyp działania. Zaprojektowano 14 nowych budynków mieszkalnych, pawilony w strefie publicznej, most oraz poddano działaniom naprawczym istniejącą zabudowę. Dziedziniec jako rdzenny element, stał się podstawą każdej nowoprojektowanej jednostki mieszkalnej, natomiast jego wielkość oraz położenie są różne w każdym przypadku.



Ilustracja 2. Nowoprojektowane obiekty w Wencun proj. Wang Shu, Lu Wenyu.

[<https://www.architectural-review.com/today/wencun-village-china-by-wang-shu-and-lu-wenyus-amateur-architecture-studio> (dostęp 23.02.2021)]

Partery zostały przeznaczone na warsztaty rodzinne i drobną wytwórczość. Trzy i czterokondygnacyjne nowoprojektowane budynki ustawiono w dwóch rzędach, równoległe do potoku, kształtując krętą uliczkę z placem. Projekt jest szansą przetrwania historycznych rozwiązań i organicznego wprowadzenia nowych środków, poprawiających możliwości funkcjonowania mieszkańców. Przyjęte rozwiązania odwołują się do tradycji i zwyczajów Wencun. Rozwiązania cechują się różnorodnością, wynikającą z kontynuacji zastanych rozwiązań i nawiązaniem do technologii z czasów realizacji części historycznych. Zastosowano ściany z ubitej ziemi (element przetestowany przez zespół projektowy w obiektach Chińskiej Akademii Sztuki w Hangzhou), konstrukcje mieszane z użyciem bambusa, drewna, szarego wapienia, żółtej gliny, dachówki oraz białego tynku. Całość tworzy spójny, zwarty konglomerat. Rozwiązania wprowadzone w Wencun zostały zaadaptowane do większej skali i zrealizowane w centrum kultury w Fuyang. Analizy przeprowadzone w Wencun stały się

bazą do stworzenia kilku modeli, dających się zastosować przy rewitalizacji obszarów wiejskich w Chinach. Język form oraz cała składnia (gęsta, labiryntowa struktura tkana lokalnym materiałem w detalu operująca okapem, wspornikiem, zastrzałem) są uniwersalnym językiem przestrzeni wiejskiej, związanym z tradycją i przyzwyczajeniami, wzbogaconym o uniwersalistyczne wątki współczesnej myśli architektonicznej.

4.3. Muzeum Historii w Lin'an

Jest to jedna z najnowszych zrealizowanych inwestycji zespołu Wang Shu. Inwestycja ma na celu podniesienie rangi miasta na mapie kulturalnej wschodniego wybrzeża. Lin'an, pomimo bogatej historii, od lat pozostawało w cieniu stolicy prowincji Hangzhou. Muzeum ma przywrócić należyty status miastu i uczcić jego dziedzictwo kulturowe oraz tradycję. Topografia stanowiła, jak zwykle, ważną wytyczną dla zespołu projektowego. Teren leżący u podnóża góry Gongchen, porośnięty bujną roślinnością z rozległym zbiornikiem wodnym, połączonym z siecią rzek stanowiących dorzecze Jangcy, w tradycji chińskiej przeznaczony był na pola uprawne i niską zabudowę. Dla Wang Shu architektura to coś więcej niż suma jej części. To cnota moralna. To filozoficzne podejście, zastosowane dla całego miejsca, które czerpie ze sztuki chińskiego malarstwa pejzażowego i świadomie reaguje na naturalne, historyczne i kulturowe otoczenie [14]. Główną zasadą było pozostawienie nietkniętymi pól uprawnych oraz zbiornika wodnego. Stało się to też odniesieniem do historii, kiedy chroniono region przed inwazją najeźdźców. Aby wyizolować akustycznie dziedzińce wewnętrzne, budynki zostały usytuowane od strony drogi, niczym ekran akustyczny. Po wejściu w obszar muzeum, użytkownik jest prowadzony przez szereg dziedzińców, pomieszczeń umożliwiających obserwację założenia z różnych wysokości i perspektyw. Po pracach Amateur Architecture Studio jak zwykle można się spodziewać użycia lokalnych materiałów: kamienia, lokalnie pozyskanego bambusa, zastosowania ścian z ubitej ziemi.



Ilustracja 3. Kompleks Muzeum w Lin'an, proj. Wang Shu, Lu Wenyu.
[<https://www.wallpaper.com/architecture/linan-museum> (dostęp 23.02.2021)]

Architektura jest kształtowana powściągliwie, nie może jednak zabraknąć dougonów (wyraźnie ukształtowany okap stworzony na bazie krzyżujących się belek konstrukcyjnych, charakterystyczny dla budynków publicznych i sakralnych, zabroniony w budynkach o mniejszym znaczeniu. W Chinach stosowany od VIII p.n.e.), które miejscami są konstruowane z drewna, w silnym nawiązaniu do historycznych form, a czasami niezwykle współcześnie. Historyczne technologie mieszają się z belkami stalowymi i żelbetowymi układami ramowymi. Jak zwykle przy realizacjach Wang Shu wykonawstwo stało na krawędzi eksperymentu, gdyż stosowane historyczne technologie stanowiły wyzwanie dla wykonawców. Topografia i tektonika założenia ma silny i świadomie zamierzony przez projektanta związek z malarstwem pejzażowym Li Tanga (przełom XI-XII wieku). Budynek można traktować jako antynowoczesną krytykę, która wywodzi się z przekonania autora, że ChRL za postępową cenę utraty łączności z bogatym dziedzictwem swojej kultury.

5. Podsumowanie

Trzy reprezentatywne przykłady twórczości Wang Shu nie wyczerpują oczywiście tematu, przedstawiają jednak charakterystyczne strategie, jakimi posługuje się architekt i bardzo wyraźnie określają cel jego architektonicznych poszukiwań. Realizacje są nie tylko odpowiedzią na wysiłki obserwacyjne autora, ale będą także ucieleśnieniem jego krytycznego stanowiska w odniesieniu do kumulatywnego zbioru sztuki, literatury i filozofii, wytworzonych przez jego przodków [15]. Uderzający jest też swoisty dla kultury wschodniej sposób obcowania i odbierania sztuki, z czego korzysta architekt w swojej pracy. Wykorzystuje malarstwo pejzażowe jako strategię percepcji swojej architektury, w malarstwie nie można docenić całej kompozycji jednym rzutem oka. Długie formaty... wymuszają drogę stopniowego odkrywania i rozszerzonego doświadczenia [15]. To właśnie scenariusze „podróży” użytkownika przez obiekt, zaprojektowane przez autora, umożliwiają, a wręcz wymuszają doświadczenie i odbiór architektury z różnych perspektyw, pod różnymi kątami. Na doświadczenia nakładają się bodźce pozawzrokowe, gdyż architekt przywraca architekturze jej rzeczywiste elementy, takie jak topografia, lokalne światło, klimat, tektonika.

Nie sposób nie zauważyć w przyjętych rozwiązaniach wrażliwości na naturalne środowisko. Zastosowane techniki (drobne elementy drewniane zestawione w sposób umożliwiający pokonywanie dużych rozpiętości, użycie materiałów porozbiórkowych, duży udział pracy rzemieślników w realizacji zamierzeń, wykorzystanie technologii ubitej ziemi) sytuują architekta w nurcie slow-tech, niezmiernie rzadkim we współczesnych Chinach. Stosowanie minionych technologii było również powodem kontrowersji, jednak zrealizowane obiekty z czasem zaczęły zwracać uwagę swoim prestiżem, uzyskanym poprzez żmudną pracę wykwalifikowanych rzemieślników, kontynuujących technologie swoich przodków.

Prace Wang Shu od niewielkich projektów Weneckiego Biennale po duże założenia muzealne łączy wspólna cecha, która bez wątpienia lokuje te budynki w harmonii z krajobrazem, lokalnymi cechami przyrodniczymi, zwyczajami mieszkańców. Ten wspólny mianownik to nie tylko konserwacja kulturowych zasobów, ale również ich kontynuacja, to troska o przyszłe pokolenia realizowana przez zrównoważone rozwiązania. Ta szeroka wrażliwość pozwala na kontynuację tradycyjnej architektury chińskiej będącej emanacją bardzo szerokiej gamy lokalnych uwarunkowań.

Literatura

1. Kurzątkowski M., *Architecture vernaculaire = architektura rodzima?*, Ochrona Zabytków 1, 1985, s. 3-16.
2. Chmielewski W.J., *Regionalizm Współczesnej Architektury reakcja na procesy globalizacji*, PK.
3. Szewczyk J., *Regionalizm w teorii i praktyce architektonicznej*, Teka Kom. Arch. Urb. Stud. Krajobr.– OL PAN, 2006, 96-109.
4. Frampton K., *Ku krytycznego Regionalizmowi Krytycznemu: Sześć Punków Architektury Oporu*, Essays on Postmodern Culture, ed. Hal Foster, Seattle, wyd. Bay Press, 1983.
5. Niezabitowski A., *Architektura Organiczna Hugona Häringa Doktryna – oddziaływania – analogie*, Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej, zeszyt 19, Gliwice 1991, 14-15.
6. Chou H., *Contemporary Chinese Architecture and Criticism: Interview with Tao Zhu*, „Hong Kong Architectural Journal”, tłum. Krzysztof Ingarden, 2010, vol. 57, s. 88.
7. Lu W., *Modernizm Udomowiony Współczesna Architektura Chińska*, Muzeum Sztuki i Techniki Japońskiej Manggha, Kraków 2017, s. 14.
8. Ingarden K., *Współczesna Architektura Chińska Modernizm Udomowiony*, Państwo i Społeczeństwo, 2018 (XVIII), nr 2, s. 97.
9. Wang S., *‘Thinking by Hands’ An Experiment on the Reconstruction of Living Places in Collapsing Traditional Cities*, [w:] *The Hong Kong Institute of Architects, editor. Refabricating City: Hong Kong & Shenzhen Bi-city Biennale of Urbanism/Architecture*, The Hong Kong Institute of Architects, Hong Kong 2007, s. 45.
10. <https://www.architectural-review.com/buildings/ningbo-museum-by-pritzker-prize-winner-wang-shu?tkn=1> (dostęp 23.02.2021).
11. McGetrick B., *Ningbo History Museum*, Domus 922/February 2009.
12. Ng N., *Wapan Technique used in Ningbo Historic Museum to Revive Traditional Chinese Construction Techniques*, Bachelor of Science (Hons) in Architecture School of Architecture, Building & Design Taylor’s University.
13. <https://www.architectural-review.com/today/wencun-village-china-by-wang-shu-and-lu-wenyus-amateur-architecture-studio> (dostęp 23.02.2021).
14. Austin Williams Lin’an History Museum in China enhances its bond with the history of the place, Domus 1043, February 2020.
15. Vidal M.B., Farré L.B., Fernández-Morales A., Basté G.F., Li G., Quan L., Recasens M., *The whole city was a landscape. nature, architecture and painting in the work of wang shu*, EGA Expresión Gráfica Arquitectónica, 25, 2015, s. 100-107.

Koherencja jako telos architektury Wang Shu

Streszczenie

Wang Shu stoi w zdecydowanej opozycji do silnie skomercjalizowanej architektury mainstreamu Chin. Zdumiewające tempo i skala urbanizacji Państwa Środka nie przeszkadzają w konstatacji nad miejscem architektury w XXI wieku. Wszechstronne wysiłki architekta prowadzą do przekształceń przestrzeni w bardziej społeczny i zrównoważony sposób. Obszary, które angażuje architekt dla osiągnięcia koherencji to bardzo szerokie spektrum, od szeroko pojętych kwestii przyrodniczych, krajobrazowych, poprzez szeroko rozumianą kulturę, ekologię, ekonomię, kończąc na subtelnych uwarunkowaniach społecznych.

Słowa kluczowe: koherencja, regionalizm, lokalne uwarunkowania, architektura XXI wieku, Wang Shu

Coherence as the telos of Wang Shu architecture

Abstract

Wang Shu stands in stark opposition to China's highly commercialized mainstream architecture. The amazing pace and scale of urbanization in the Middle Kingdom do not interfere with the conclusion about the place of architecture in the 21st century. The comprehensive efforts of the architect lead to transformations of space in a more social and sustainable way. The areas that the architect engages in to achieve coherence is a very wide spectrum, from broadly understood natural and landscape issues, through culture, ecology, economy, ending with subtle social conditions.

Keywords: coherence, regionalism, local conditions, 21st century architecture, Wang Shu

Indeks Autorów

Akonom J.....	139
Izabella J.	92
Januszevska E.	35
Januszevski A.	51, 73
Karnat A.....	128
Kulik-Nowak D.	24
Smoliński K.	148
Szymanik-Kostrzevska A.	7
Urbaś J.	114