

CHOWANNA

TOM SPECJALNY

OBLICZA WSPÓŁCZESNEJ PSYCHOLOGII POKŁOSIE XXXIV ZJAZDU NAUKOWEGO PTP

pod redakcją Zbigniewa Spendla

Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego



Katowice 2012

Redaktor naczelny
Dr hab. Zbigniew Spendel

Recenzenci

Prof. dr hab. Jerzy Marian Brzeziński, prof. dr hab. Dariusz Doliński

Rada Naukowa

Prof. dr hab. Jerzy Brzeziński
Prof. dr hab. Maria Czerepaniak-Walczak
Prof. dr hab. Kazimierz Denek
Prof. dr hab. Adam Frączek
Prof. dr hab. Stanisław Juszczak
Prof. dr hab. Stanisław Kawula
Prof. dr hab. Wojciech Kojs
Prof. dr hab. Stefan M. Kwiatkowski
Prof. dr hab. Zbigniew Kwieciński
Prof. dr hab. Tadeusz Lewowicki
Prof. dr hab. Mieczysław Łobocki
Prof. dr hab. Krystyna Marzec-Holka
Prof. dr hab. Stefan Mieszalski
Prof. dr hab. Aleksander Nalaskowski
Prof. dr hab. Czesław Nosal
Prof. dr hab. Irena Obuchowska
Prof. dr hab. Stanisław Palka
Prof. dr hab. Karol Poznański
Prof. dr hab. Andrzej Radziejewicz-Winnicki
Prof. dr hab. Bronisław Siemieniecki
Prof. dr hab. Tomasz Szkudlarek
Prof. dr hab. Bogusław Śliwerski
Prof. dr hab. Andrzej de Tchorzewski
Prof. dr hab. Janina Wyczęsany

Kolegium Redakcyjne

Prof. dr hab. Małgorzata Górnik-Durose
Dr hab. Ewa Jarosz
Prof. dr hab. Barbara Kożusznik
Prof. dr hab. Anna Nowak
Prof. dr hab. Jan M. Stanik
Prof. dr hab. Adam Stankowski
Dr hab. Agnieszka Stopińska-Pająk
Prof. dr hab. Ewa Syrek

Sekretarz Redakcji

Dr hab. Beata Piłula

www.chowanna.us.edu.pl

Adres Redakcji / Editorial Address
Wydział Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Śląskiego
40-126 Katowice, ul. M. Grażyńskiego 53
tel./fax (32) 258-94-82
e-mail: zbigniew.spendel@us.edu.pl

Publikacja będzie dostępna — po wyczerpaniu nakładu — w wersji internetowej:

Central and Eastern European Online Library

www.ceeol.com

Śląska Biblioteka Cyfrowa

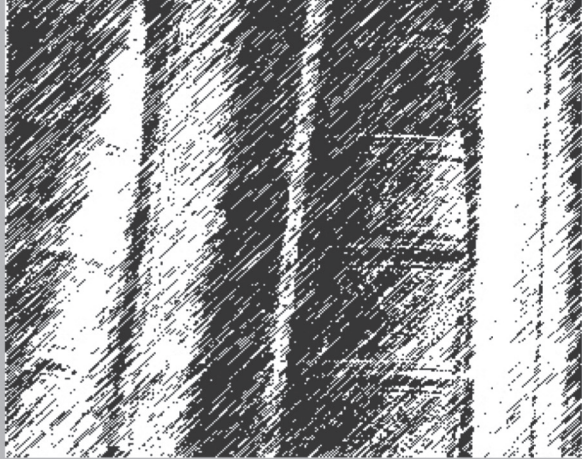
www.sbc.org.pl

Spis treści

ZBIGNIEW SPENDEL	
Jedność w różnorodności?! (Wprowadzenie)	5
WIESŁAW ŁUKASZEWSKI	
Psychologia podzielona	15
CZESŁAW S. NOSAL	
Umysł wobec mediów	31
PIOTR K. OLEŚ	
Dialogowe funkcje Ja — implikacje dla zdrowia	47
BOGDAN ZAWADZKI, AGNIESZKA POPIEL	
Dynamika relacji między cechami temperamentu a nasileniem objawów pourazowego zaburzenia stresowego (PTSD) po wypadku drogowym. Efekt podatności i komplikacji	67
EWA CZERNAWSKA	
Czy psychologia powinna mieć węch w nosie?	89
TOMASZ ZALEŚKIEWICZ	
Symboliczna natura pieniędzy. Ujęcie psychologiczne	109
KRYSTYNA SKARŻYŃSKA	
Psychologiczne źródła rozwoju społeczeństwa obywatelskiego. Percepcja relacji społecznych, jej socjalizacyjne korelaty i konsekwencje dla zachowań obywatelskich	123
EUGENIA MANDAL	
Władza i wywieranie wpływu w bliskich związkach	149
BARBARA KOŻUSZNIK	
Czy psychologia może wspierać innowacyjność? Rola kompetencji psychologicznych	167
CZESŁAW CZABAŁA	
Specjalizacja z psychologii klinicznej — historia zdarzeń i programów	193

Table of contents

ZBIGNIEW SPENDEL Unity in diversity?! (An introduction)	5
WIESŁAW ŁUKASZEWSKI Divided psychology	15
CZESŁAW S. NOSAL Mind in the face of media	31
PIOTR K. OLEŚ Dialogic functions of “I” – the implications for health	47
BOGDAN ZAWADZKI, AGNIESZKA POPIEL The dynamics of relations between temperamental traits and intensity of PTSD symptoms after traffic accident. The effect of vulnerability and complication	67
EWA CZERNIAWSKA Should the sense of smell be something to sneeze at for psychology? .	89
TOMASZ ZALEŚKIEWICZ The symbolic nature of money. A psychological perspective	109
KRYSTYNA SKARŻYŃSKA Psychological sources of the development of the civic society. A per- ception of social relations, its socializing correlations and consequen- ces for civic behaviours	123
EUGENIA MANDAL The power and influence tactics in close relationships	149
BARBARA KOŻUSZNIK Is psychology able to support innovativeness? The role of psycholo- gical competences	167
CZESŁAW CZABAŁA Specialization in clinical psychology — the history of occurrences and curricula	193



ZBIGNIEW SPENDEL

Jedność w różnorodności?! (Wprowadzenie)

Unity in diversity?! (An introduction)

Abstract: Contemporary psychology is unquestionably divided into numerous subdisciplines, orientations and schools. This situation generates an urgent need for a dialog between representatives of various conceptions of practicing the psychology as a science and as a social praxis. But first of all it should be emphasized that there is a very important common area for such a dialog and mutual understanding. Namely there are the abidance by methodological rules and the respect for ethical principles. In this volume of "Chowanna" several the most prominent Polish psychologists, inspired by discussions carried on during the XXXIV Scientific Convention of Polish Psychological Society, which took its place in Katowice on the September of 2011, present their own views and opinions upon the main challenges for the contemporary psychology and the best forms of their undertaking.

Key words: diversity of psychology, methodological rules, ethical principles, XXXIV Scientific Convention of Polish Psychological Society.

Polskie Towarzystwo Psychologiczne jest niewątpliwie największą organizacją skupiającą polskich psychologów. Co trzy lata pod jego egidą organizowane są ogólnopolskie zjazdy naukowe. Ostatni z nich, trzydziesty czwarty, pod hasłem: *Oblicza współczesnej psychologii. Jedność w różnorodności?*, odbywał się w Katowicach¹ w dniach 18—21 września 2011 roku na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Śląskiego, pod honorowym patronatem JM Rektora UŚ prof. zw. dr. hab. Wiesława Banysia. W Zjeździe tym uczestniczyło blisko 600 psychologów z całego kraju, reprezentujących niemal wszystkie wiodące ośrodki naukowe oraz instytucje praktyki zawodowej.

Tym, czego chyba od zawsze nieco brakowało psychologom (a czego w nauce nigdy przecież dość!), jest wzajemna wymiana poglądów pomiędzy reprezentantami różnych podejść i zwolennikami odmiennych wizji uprawiania zawodu psychologa. Niedobór bądź nawet prawie całkowity brak systematycznych kontaktów pomiędzy psychologami realizującymi na różne sposoby różnorodne zadania, wynikające zarówno z bogactwa teoretycznego zaplecza psychologii, jak i wielości oraz zróżnicowania społecznych zapotrzebowań na wiedzę i praktykę psychologiczną, sprawiał czasami w świadomości społecznej wrażenie, iż psychologowie stanowią skrajnie heterogeniczną grupę zawodową, tzn. grupę składającą się z licznych izolowanych podgrup „okopanych na z góry upatrzonych pozycjach” i tworzących swoiste getta, okazujące sobie nieufność lub wręcz ignorujące się wzajemnie. W rezultacie psychologowie bywają niekiedy postrzegani jako niestanowiący faktycznej wspólnoty dyscyplinarnej i zawodowej, co ironicznie wyraża powiedzonko: „Gdzie dwóch psychologów, tam — co najmniej — trzy teorie”. Nie wydaje się to wprawdzie wizją całkowicie trafną, aczkolwiek — trochę na zasadzie samospełniającego się proroctwa — mogło rodzić i wzmacniać niebezpieczeństwo wystąpienia mechanizmów sprzyjających rzeczywistemu rozproszeniu środowiska psychologicznego, a w efekcie przyczyniać się nawet do spadku poważania i zaufania społecznego dla psychologii i psychologów.

Gdy patrzemy na panoramę współczesnej psychologii, zwłaszcza „z zewnątrz”, w oczy rzuca się bowiem przede wszystkim jej wyraźne zróżnicowanie, zarówno jako dyscypliny naukowej, jak i jako dziedziny działalności praktycznej. W aspekcie naukowym powszechnie wyróżnia się wiele tzw. podejść, nazywanych też niekiedy orientacjami teoretyczno-metodologicznymi, paradygmatami, perspektywami czy szkołami naukowymi. Założenia ontologiczne przyjmowane w ramach tych paradygmatów (bardzo często *implicite*) wyznaczają czasami odmienne warianty najbar-

¹ Katowice gościły uczestników Zjazdu Naukowego PTP już po raz trzeci. Poprzednie zjazdy odbyły się w tym mieście w latach 1960 oraz 1977.

dziej ogólnej koncepcji definiowania przedmiotu badań psychologicznych (rozmaicie określanego, np. bądź jako stany i procesy introspekcyjnie dostępne świadomości, bądź jako bezpośrednio uchwytnie w doświadczeniu obserwowalne zachowania lub procesy fizjologiczne, bądź jako procesy przetwarzania informacji i regulacji zachowania, bądź też jako struktury i procesy nieświadome), częstokroć wiążące się lub wiązane ponadto z odmiennymi rozstrzygnięciami o charakterze antropologicznym (w kwestii wolności i odpowiedzialności, istoty i funkcji cierpienia oraz innych).

W połowie lat siedemdziesiątych, w pierwszym wydaniu doskonale chyba znanej wszystkim psychologom rozprawki *Koncepcje psychologiczne człowieka* Józef Kozielecki (1976) wymieniał trzy takie orientacje teoretyczno-metodologiczne, a mianowicie: behawiorystyczną, psychodynamiczną i poznawczą. Po upływie niespełna czterdziestu lat w opublikowanym w Polsce i powszechnie wykorzystywanym w dydaktyce psychologii (zwłaszcza dla niepsychologów) podręczniku *Psychologia. Kluczowe koncepcje* (Zimbardo, Johnson, McCann, 2010; wyd. oryginalne — 2009) mowa jest już o sześciu orientacjach (w terminologii jego autorów — „perspektywach”): biologicznej, poznawczej, behawiorystycznej, holistycznej, rozwojowej i socjokulturowej² (a niektóre z nich dzielą się dalej na rozmaite warianty!). W obrębie każdej z owych orientacji podejmowane są zaś trudne do zliczenia szczegółowe tematy badawcze, formułowane i realizowane w odmiennych perspektywach epistemologicznych, wyznaczających zarówno specyficzną, odmienną terminologię, jak i często swoisty dla danej orientacji repertuar właściwych i dopuszczalnych metod badawczych.

W aspekcie praktycznym z kolei trudno byłoby wskazać jakiś obszar ludzkiej aktywności czy jakąś dziedzinę praktyki społecznej, w której psychologia nie znajdowałaby zastosowania. Relacje ze środowiskiem fizycznym i własna fizyczność człowieka, relacje z innymi jednostkami, grupami, społecznościami, życie rodzinne, rozwój i zmiana, edukacja całościowa, praca, ekonomia i konsumpcja, rekreacja, wypoczynek, zabawa, aktywność fizyczna, zdrowie i jakość życia, trauma, kryzys, cierpienie, choroba, *sacrum*, cywilizacja, globalizacja, kultura, najnowsze technologie i rzeczywistość wirtualna — to zapewne tylko niektóre pola aktywności człowieka i wymiary/aspekty ludzkiego bytowania, znajdujące się

² Odrębną kwestią byłoby podjęcie zagadnienia trafności wydzielenia właśnie takich „perspektyw”, a także problemu wzajemnych relacji pomiędzy nimi (może nazbyt optymistycznie traktowanych jako bardziej komplementarne niż konkurencyjne, jak to wynikałoby choćby z komentarzy obecnych w jednej z wcześniejszych wersji wspomnianego podręcznika (Zimbardo, 2002). Być może nieprzypadkowo kwestia ta jest pomijana w późniejszych wersjach (Zimbardo, Gerrig, 2006; Zimbardo, Johnson, McCann, 2010).

w sferze zainteresowań praktyki psychologicznej (a jednocześnie wchodzące w obszar zainteresowań badawczych psychologii jako dyscypliny naukowej i ujmowane — o czym już pisałem — w perspektywie różnych paradygmatów!). Pociąga to za sobą nieuniknioną różnorodność konkretnych form uprawiania psychologii i wykonywania zawodu psychologa. Co więcej, owe zróżnicowane zapotrzebowania społeczne zarówno na wiedzę, jak i na efektywne dyrektywy praktycznego działania zaspokajane są na wiele różnych, częstokroć alternatywnych, a nawet wykluczających się sposobów, czego najdobitniejszą chyba egzemplifikacją są trudne do policzenia podejścia i szkoły psychoterapeutyczne (por. choćby: Grzesiuk, red., 2005; Grzesiuk, Suszek, red., 2011).

XXXIV Ogólnopolski Zjazd Naukowy Polskiego Towarzystwa Psychologicznego był znakomitą okazją do spotkania się przedstawicieli różnorodnych koegzystujących współcześnie wizji i koncepcji uprawiania psychologii, okazją do nawiązania bądź kontynuowania zapoczątkowanego już wcześniej dialogu oraz — przede wszystkim — budowania i umacniania poczucia jedności dyscyplinarnej. Wystąpienia i dyskusje zjazdowe stały się inspiracją tekstów składających się na niniejszy tom, napisanych przez grono wybitnych polskich psychologów, a nawiązujących do niektórych najważniejszych zagadnień poruszanych w trakcie Zjazdu. Prezentowana jest w tych artykułach bardzo bogata paleta problemów, nurtujących i podejmowanych przez współczesną polską psychologię, zarówno natury ogólnej, jak i szczegółowej. Relacjonowane są wyniki badań empirycznych i rozważania teoretyczne, a także metateoretyczne.

I tak, Wiesław Łukaszewski w artykule *Psychologia podzielona* rozważa właściwości trzech odmian psychologii obecnych w życiu społecznym: psychologii jako praktyki społecznej, psychologii potocznej i psychologii naukowej, oraz analizuje miary ich wartości (użyteczności). W opinii Autora relacje między tymi trzema psychologiami są dość złożone i mało konstruktywne, co w efekcie prowadzi nie tylko do chronicznej separacji psychologii naukowej i praktyki psychologicznej, ale przede wszystkim do wypierania ich obu przez psychologię potoczną.

Czesław S. Nosal w artykule *Umysł wobec mediów* koncentruje swoją uwagę na tzw. przesunięciu poznawczym powodowanym przez nowe media elektroniczne. Proponuje taksonomię komponentów przesunięcia poznawczego i analizuje związane z nimi psychologiczne procesy determinujące zmiany w strukturze kompetencji umysłowych. Autor zwraca uwagę na spadek głębokości przetwarzania, myślenia krytycznego i strategicznego pod wpływem nowych mediów, co wszakże może być przynajmniej częściowo kompensowane przez rosnący wpływ różnych form intuicji, stymulowanych przez dominację obrazów.

W artykule Piotra K. Olesia *Dialogowe funkcje Ja — implikacje dla zdrowia* zaprezentowano z kolei główne założenia i tezy teorii dialogowego Ja. Chodzi o dynamiczną wielość pozycji Ja splecionych we wzajemnych interakcjach na podobieństwo interakcji społecznych. Teoria dialogowego Ja inspiruje badania w podejściu korelacyjnym, eksperymentalnym i fenomenologicznym. Autor przedstawia najważniejsze rezultaty obszernego programu badawczego oraz nowe tezy wynikające z prób ich uogólnień. Adaptacyjne funkcje dialogowego Ja wiążą się z bogactwem przyjmowanych punktów widzenia, giętką organizacją pozwalającą na dialog między nimi oraz implikują obecność metarefleksji. Wewnętrzna aktywność dialogowa znajduje również zastosowanie w psychoterapii i poradnictwie psychologicznym.

W artykule Bogdana Zawadzkiego i Agnieszki Popiel *Dynamika relacji między cechami temperamentu a nasileniem objawów pourazowego zaburzenia stresowego (PTSD) po wypadku drogowym. Efekt podatności i komplikacji* przedstawiona została analiza związku między cechami temperamentu a nasileniem objawów pourazowego zaburzenia stresowego (PTSD) oraz zmiany kierunku wzajemnego wpływu tych zmiennych w zależności od czasu upływającego od wypadku drogowego. Autorzy zwracają uwagę m.in. na „temperamentną podatność” na PTSD (w krótszym czasie po wypadku), zwrotny efekt nasilenia objawów PTSD na zmiany cech temperamentalnych (w dłuższym czasie po wypadku) oraz potraumatyczne zmiany osobowości.

Artykuł Ewy Czerniawskiej *Czy psychologia powinna mieć węch w nosie?* poświęcony jest kwestii rozziwemu pomiędzy znaczeniem węchu dla funkcjonowania człowieka a znikomym dotąd zainteresowaniem psychologii tą problematyką. Autorka omawia m.in. dane dotyczące charakterystyki pamięci węchowej na tle ogólnej wiedzy na temat pamięci, efektu Prousta (przywoływania wspomnień autobiograficznych przez zapachy), zastosowania zapachów w marketingu. Wskazuje również na znaczenie diagnozy funkcji węchowych w przypadku różnych schorzeń somatycznych i psychicznych.

Tekst Tomasza Zaleśkiewicza *Symboliczna natura pieniędzy. Ujęcie psychologiczne* prezentuje wyniki badań ujawniających dwoistą (instrumentalną *versus* symboliczną) naturę pieniądza. Są to zarówno badania z obszaru antropologii kulturowej, jak i eksperymenty prowadzone w ramach psychologii społecznej i ekonomicznej. Uzyskane dotąd rezultaty badawcze świadczą o tym, że ludzie odmiennie traktują pieniądze pochodzące z różnych źródeł, zmieniają swoje zachowania społeczne w kontekstach związanych z ekspozycją pieniędzy, a także wykorzystują symboliczną siłę pieniędzy do radzenia sobie z egzystencjalnym lękiem.

Punktem wyjścia badań prezentowanych w artykule Krystyny Skarżyńskiej *Psychologiczne źródła rozwoju społeczeństwa obywatelskiego. Percepcja relacji społecznych, jej socjalizacyjne korelaty i konsekwencje dla zachowań obywatelskich* jest natomiast stwierdzana w wielu różnych projektach badawczych niska aktywność społeczna i polityczna Polaków. Proponowanym przez Autorkę psychologicznym wyjaśnieniem tego zjawiska jest negatywna percepcja świata społecznego i politycznego *status quo*, która zniechęca ludzi do podejmowania aktywności na rzecz jakiegoś dobra wspólnego. Źródłem negatywnej percepcji mogą być postawy rodzicielskie i ogólny klimat rodziny.

Eugenia Mandal w artykule *Władza i wywieranie wpływu w bliskich związkach* przedstawia przegląd dotychczasowych badań poświęconych tej problematyce, a także prezentuje rezultaty własnych badań. Dowodzą one, że władza oparta na zasobach finansowych u mężów koreluje dodatnio ze skłonnością do stosowania taktyki wymuszania i nieodzywania się, u żon zaś podleganie władzy finansowej mężów koreluje ujemnie z podejmowaniem taktyki wymuszania. Z kolei władza oparta na fizycznej atrakcyjności u żon koreluje dodatnio z preferowaniem taktyki wymuszania, a u mężów — dodatnio z preferowaniem taktyki nieodzywania się oraz ujemnie z preferowaniem taktyki argumentowania.

Z kolei Barbara Kożusznik w artykule *Czy psychologia może wspierać innowacyjność? Rola kompetencji psychologicznych* rozważa możliwości wykorzystania wiedzy i umiejętności (kompetencji) psychologicznych do stymulowania, wspierania i wdrażania innowacji, stanowiących niewątpliwie klucz do sprostania wyzwaniom postępu technologicznego, zmian społecznych, globalizacji, kryzysów finansowych. Psychologia oferuje bowiem wiele podejść i modeli teoretycznych oraz praktycznych rozwiązań doskonalących procesy innowacyjne, niemniej kompetencje psychologów w zakresie wdrażania owych modeli i rozwiązań do praktyki są jeszcze niewystarczające.

Czesław Czabała w tekście pt. *Specjalizacja z psychologii klinicznej — historia zdarzeń i programów* opisuje historię tworzenia programu specjalizacji z zakresu psychologii klinicznej. Wspomina psychologów, którzy mieli wpływ na rozwój psychologii klinicznej w Polsce, osoby, które uczestniczyły w przygotowaniu programów specjalizacji, oraz ważne wydarzenia związane ze szkoleniem specjalizacyjnym dla psychologów klinicznych.

Tylko pozornie wylania się z tego zbioru tekstów nieco mozaikowy wizerunek psychologii, czy też skrajnie polifoniczny sposób jej uprawiania. Bynajmniej nie jest to jednak agregat przypadkowo wybranych wątków, niepowiązanych ze sobą w żaden sposób, skontrastowanych, pozostających w dysonansie i konkurujących ze sobą, izolowanych lub izolujących

się. Psychologia nie jest i nigdy nie była chaotyczną zbieraniną idei, celów i metod. Gdyby tak było, nie uzyskiwałaby tożsamości jako dyscyplina naukowa i dziedzina praktyki społecznej. A tymczasem jako samodzielny, instytucjonalnie odrębny fragment szeroko pojmowanej kultury, który wyłonił się z wielowiekowej tradycji myśli dziś nazywanej „psychologiczną” (por. np. Stachowski, 2000) pod koniec XIX wieku, istnieje już od prawie 150 lat i mimo wielokrotnego ogłaszania jej kryzysu nie sprawia bynajmniej wrażenia będącej w stanie degradacji i rozkładu. Wprawdzie na obrzeżach psychologii, pod jej szyldem, występowały czasami pewne „patologiczne” zjawiska, jednak jako całość psychologia zazwyczaj zdawała się wychodzić z tych „chorób” obronną ręką. Zresztą chyba niemal każda nauka miewa swoich „falszywych proroków”, których efekty działalności zostają jednak ostatecznie zmarginalizowane przez większość społeczności danej dyscypliny. Racjonalność, szeroko rozumiany empiryzm oraz afirmacja godności osoby ludzkiej wydają się bowiem stanowić konstytutywne, niezbywalne i integrujące idee psychologii. O istocie i tożsamości psychologii decyduje zatem jej poszanowanie dla rudymen-tarnych reguł metody naukowej i podstawowych wartości moralnych.

Być może prezentowany przeze mnie obraz jest zbyt optymistyczny (por. np. znacznie bardziej pesymistyczną opinię wyrażoną przez W. Łukaszewskiego w niniejszym tomie). Można spierać się, czy nakreślony wizerunek opisuje rzeczywisty stan rzeczy, czy też stanowi jedynie zbiór postulatów niezrealizowanego jeszcze w pełni programu działania. Można dalej dywagować o szczegółowych przejawach owej (postulowanej?!) jedności „metodologicznej” i „etycznej”, negocjować formy realizacji podstawowych idei i przeciwstawiania się rzeczywistym bądź domniemanym ich wypaczeniom. Społeczny, demokratyczny dyskurs jest oczywiście pożądaną, jedyną i poniekąd „konieczną” możliwością.

Co zatem jednoczy (może jednoczyć? powinno jednoczyć?) psychologię i psychologów, a co ich różnicuje? Wydaje się, iż można wskazać co najmniej dwa zworniki myśli i praktyki psychologicznej. Tożsamość i autonomia wiedzy i praktyki psychologicznej niewątpliwie konstytuowane są, po pierwsze, przez powszechną akceptację ogólnych **reguł** realizacji poznawczych i praktycznych zadań psychologii (tj. — najogólniej rzecz ujmując — opisywania, wyjaśniania, przewidywania i kontrolowania jak najszerszej pojmowanego zachowania się człowieka, doświadczenia przez niego otaczającego go świata i samego siebie w tym świecie oraz mechanizmów i prawidłowości przebiegu zjawisk i procesów, które składają się na owe zachowanie i doświadczenie). Wspomniane reguły to przede wszystkim dwie tzw. zasady racjonalności (zob. Ajdukiewicz, 1949; 2006 — wyd. 1. — 1958), współcześnie opatrywane odpowiednio mianem „mocnej” — czyli zasada racjonalnego uznawania przekonań — oraz

„słabej” — czyli zasada intersubiektywności. Pierwsza z nich głosi, iż stopień pewności wniosków wyprowadzonych z prawdziwych przesłanek nie może przekraczać stopnia niezawodności wnioskowania (a zatem stopień pewności twierdzenia nauk empirycznych zależy od pewności metody jego sprawdzania; por. Ajdukiewicz, 2006, zwłaszcza s. 289—290); druga — że wiedza (naukowa) winna być intersubiektywnie komunikowalna oraz kontrolowalna (por. Ajdukiewicz, 1949, s. 49—52; zob. też Brzeziński, Zakrzewska, 2008, s. 181—189; Kmita, 1973, s. 112—113, 163—164).

Zróznicowaniu podlegają natomiast szczegółowe sposoby i formy realizacji wskazanych zadań oraz osiągnięcia wymienionych celów, a zwłaszcza obszary i formy praktycznych zastosowań wiedzy psychologicznej i profesjonalnych kompetencji psychologów, a także instytucjonalne formy uprawiania zawodu psychologa. Zróznicowanie to wynika z różnorodnych sposobów interpretacji i operacjonalizacji owych pryncypiów metodologicznych. W maksymalnym skrócie można by wyrazić to w ten sposób: uniwersalizm celów psychologii w nieunikniony sposób skutkuje pluralizmem sposobów ich osiągnięcia, wynika to bowiem z konieczności konkretyzacji i operacjonalizacji wyraźnych, aczkolwiek abstrakcyjnie formułowanych nadrzędnych kanonów i zasad.

Bez większych trudności daje się też wskazać — wystarcza tu choćby pobieżna lektura wydawanych w różnych krajach podręczników z zakresu wprowadzenia do psychologii — pewien korpus podstawowych założeń teoretycznych i ustaleń badawczych, w jaki wyposażony zostaje każdy absolwent uniwersyteckich studiów psychologicznych. To samo tyczy się zbioru podstawowych, ogólnych kryteriów prawomocności i wiarogodności poznania naukowego. Różnice uwidoczniają się na niższym „poziomie abstrakcji”, tzn. dotyczą wyboru obszarów poznania i formułowania szczegółowych problemów badawczych, treści przyjmowanych szczegółowych założeń teoretycznych i metodologicznych, form i kierunków interpretowania uzyskiwanych rezultatów, konkretnych metod i technik badawczych, czyli pojmowania dopuszczalnych sposobów konkretyzowania ogólnych założeń metodologicznych. Różne podejścia teoretyczno-metodologiczne przynajmniej czasami można więc traktować jako wzajemnie komplementarne sposoby konceptualizowania i badania przedmiotu psychologii, albowiem częstokroć zdają się one raczej kooperować, uzupełniać i wzajemnie kompensować własne ograniczenia i niedociągnięcia, wynikające z trudnej do całościowego ogarnięcia wieloaspektowości ludzkiego bytowania niż konkurować ze sobą o miano „jedynie słusznej prawdy”.

Drugim filarem tożsamości i autonomii psychologii i psychologów jest poszanowanie dla **wartości** moralnych, które można sprowadzić do afirmacji godności osoby ludzkiej. Szacunek dla człowieka bywa rozmaicie

artykułowany w ramach różnych koncepcji etyki normatywnej, aczkolwiek jedno ze sformułowań Kantowskiego imperatywu kategorycznego wydaje się najbardziej „neutralne światopoglądowo”: „Postępuj tak, byś człowieczeństwa tak w twojej osobie, jako też w osobie każdego innego używał zawsze zarazem jako celu, nigdy tylko jako środka” (Kant, 1984, s. 66 i nast.; wyd. 1. — 1785). Konkretyzacja tej czysto formalnej zasady moralnej może oczywiście przybierać różne postaci. I tu właśnie psychologowie mogą się różnić (i czasami faktycznie różnią się!) w zakresie formułowania szczegółowych zasad i norm moralnych oraz pojmowania konkretnych obowiązków moralnych. Zróżnicowanie ról i sytuacji zawodowych, w jakich mogą występować i w których mogą się znaleźć psychologowie, sprawia bowiem, iż podstawowe wartości moralne manifestują się w rozmaity sposób, toteż mogą istnieć (i istnieją) różne sposoby respektowania podstawowych standardów etycznych (czasami kolidujące ze sobą), w sposób niezwykle istotny dookreślające formułowanie szczegółowych dyrektyw praktycznego działania oraz strategii ich praktycznej realizacji. Niemniej bezwzględne poszanowanie katalogu podstawowych wartości moralnych i standardów etycznych (zwyfikowanych ową najogólniejszą maksymą i zgodnie artykułowanych w szczegółowych kodeksach etyczno-zawodowych; por. EFPA, 2005) jest tym, co jednoczy i nadal powinno jednoczyć wszystkich psychologów.

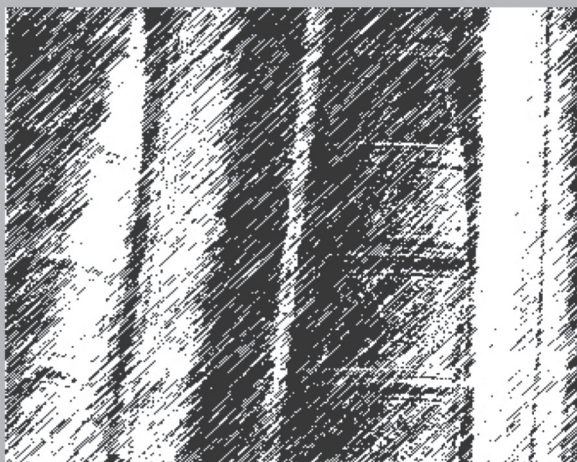
Tedy owe dwa filary: „metodologiczny” i „etyczny” — reguły i wartości, mogą być traktowane jako podstawa jedności istoty psychologii w całej różnorodności konkretnych sposobów i form jej uprawiania. Tak naprawdę istnieje bowiem tylko jedna psychologia — o bardzo wielu obliczach koncepcyjnych i różnorodnych praktycznych zastosowaniach. W obrębie własnej grupy zawodowej psychologowie mogą się różnić między sobą, różnią się i z pewnością różnić się będą również w przyszłości. Unifikacja, „homogenizacja” środowiska psychologów nie wydaje się ani możliwa, ani potrzebna, prawdopodobnie też byłaby czymś nienaturalnym i na dłuższą metę szkodliwym, zarówno dla samych psychologów, jak i — przede wszystkim — dla bardzo zróżnicowanej grupy jej „klientów”, jednostkowych i instytucjonalnych. Różnorodność jednostek ludzkich i ich osobistych problemów stanowi przy tym wartość samą w sobie, przyczyniając się ponadto do kształtowania i zachowania tożsamości jednostkowych, a zatem szczególnie godną poszanowania, wspierania i ochrony, zwłaszcza ze strony psychologów respektujących ową przywołaną wcześniej najogólniejszą maksymę moralną.

Jedność psychologii to zatem wspólna jej tożsamość, natomiast niekoniecznie — „takożsamość”. Wsparcie się na wspomnianych dwóch „filarach” zapewnia utrzymanie tożsamości i autonomii psychologii i psychologów wobec innych grup zawodowych i społecznych oraz innych dziedzin

praktyki społecznej i form kultury. W żargonie metodologicznym można by rzec, iż konstytutywnym warunkiem istnienia psychologii jako autonomicznej dyscypliny naukowej i dziedziny praktyki społecznej w większym stopniu jest utrzymywanie i maksymalizowanie wariacji międzygrupowej (tj. odróżniania się od innych grup społeczno-kulturowych dzięki posiadaniu wyrazistej tożsamości) niż podejmowanie prób zminimalizowania wariacji wewnątrzgrupowej (tj. wewnętrznego zróżnicowania środowiska psychologów) i marginalizowania specyfiki jej rozmaitych kontekstów badawczych i praktycznych.

Bibliografia

- Ajdukiewicz K., 1949: *Zagadnienia i kierunki filozofii. Teoria poznania. Metafizyka*. Warszawa.
- Ajdukiewicz K., 2006: *Zagadnienie racjonalności zawodnych sposobów wnioskowania*. W: Idem: *Język i poznanie. Wybór pism z lat 1945—1963*. Warszawa.
- Brzeziński J., Zakrzewska M., 2008: *Metodologia. Podstawy metodologiczne i statystyczne prowadzenia badań naukowych w psychologii*. W: *Psychologia. Podręcznik akademicki*. Red. J. Strelau, D. Doliński. Gdańsk.
- EFPA, 2005: *Meta-code of ethics*. Tryb dostępu: <http://www.efpa.eu/ethics>. Data dostępu: 19.01.2012 r.
- Grzesiuk L., Suszek H., red., 2011: *Psychoterapia. Szkoły i metody*. Warszawa.
- Grzesiuk L., red., 2005: *Psychoterapia. Teoria*. Warszawa.
- Kant I., 1984: *Uzasadnienie metafizyki moralności*. Przeł. M. Wartenberg. Przekład przejrzał R. Ingarden. Warszawa.
- Kmita J., 1973: *Wykłady z logiki i metodologii nauk dla studentów wydziałów humanistycznych*. Warszawa.
- Kozielecki J., 1976: *Koncepcje psychologiczne człowieka*. Warszawa.
- Stachowski R., 2000: *Historia współczesnej myśli psychologicznej. Od Wundta do czasów najnowszych*. Warszawa.
- Zimbardo Ph.G., 2002: *Psychologia i życie*. Przeł. E. Czerniawska et al. Red. I. Kurcz, B. Wojciszke. Wyd. 2. Warszawa.
- Zimbardo Ph.G., Gerrig R.J., 2006: *Psychologia i życie*. Red. M. Materska. Przeł. J. Radzicki et al. Wyd. 3. nowe. Warszawa.
- Zimbardo Ph.G., Johnson R.L., McCann V., 2010: *Psychologia. Kluczowe koncepcje*. Red. M. Materska. Przeł. M. Guzowska-Dąbrowska, J. Radzicki, E. Czerniawska. T. 1. Warszawa.



WIESŁAW ŁUKASZEWSKI

Psychologia podzielona*

Divided psychology

Abstract: The aim of the present article is to consider different aspects of three types of psychology which affect the life of the contemporary society. The first one is practical psychology, the second is common sense psychology, and the third one is academic psychology. The central question to be answered is about a utility of each psychology. In fact, it was found that the relationships between three types of psychology are complex, and these interrelations can't lead to constructive effects. In other words, it seems that chronic and acute division between academic and practical psychology is a consequence of interaction between this three types of psychology. Thus, common sense psychology appeared to eliminate other two types of psychology from social and scientific discourse.

Key words: common sense psychology, practical psychology, academic psychology.

* Tekst ten został pierwotnie opublikowany w: „Nauka” 2011, nr 4, s. 7—19. Przekład za zgodą Redakcji i Autora.

W historii psychologii, choć jest to historia krótka, wiele było szkół, systemów teoretycznych, zwalczających się orientacji, piewców jedynej słusznej drogi. Nie o przeszłości jednak zamierzam pisać, tylko o funkcjonujących współcześnie, w pewnej izolacji od siebie, ale w jakiś sposób na siebie wpływających trzech odmianach psychologii. Pierwsza to psychologia rozumiana jako praktyka społeczna, druga — to psychologia potoczna (ludowa, domowa, zdroworozsądkowa, bo wiele nosi ona nazw), i wreszcie trzecia — psychologia naukowa.

Psychologia jako praktyka społeczna

Dla wygody psychologię rozumianą jako praktyka społeczna nazwę (uciekając się do pewnego uproszczenia) psychologią praktyczną. Mowa tu o gromadzonych przez lata przepisach postępowania, których zastosowanie ma przynieść zmianę w zachowaniu jednostki lub grupy społecznej. Przepisy te zazwyczaj odwołują się do obserwacji, a więc osobistego doświadczenia, choć — rzecz prosta — doświadczenie to może być przecież transmitowane, wymieniane, a nawet kodyfikowane. To psychologia odwieczna, rejestrowana w literaturze pięknej od czasów *Poematu o Gilgameszu*, pierwszego przedstawiciela literatury drogi („jeśli brak tobie bodźców, ruszaj w drogę”), przez *Biblię* („oko za oko”), Homera, opowiadki Karola Maya, literaturę fantasy aż do gier komputerowych.

Psychologia praktyczna zawiera nieskończenie wiele rekomendacji, dotyczących licznych dziedzin życia. Najwięcej takich rekomendacji dotyczy bodaj wychowania. Samych rekomendacji dotyczących nagród i kar, perswazji, konformizmu można by doliczyć się setek. Specjalną odmianą psychologii praktycznej są rekomendacje stosowane w resocjalizacji, a jej najlepszym przykładem — dyrektywa znakomitego ukraińskiego pedagoga, autora *Poematu pedagogicznego*, Antona Makarenki: „Jak najwięcej wymagań i jak najwięcej szacunku”. Tu też znajdziemy rekomendacje, wedle których należy nakłonić do kolaboracji najważniejszych nieformalnych liderów grup i z ich pomocą, a ściślej: ich rękami, wymuszać posłuszeństwo i uległość. To typowa i dość powszechna strategia ustanawiania kapo. Nie można nie wspomnieć o ewangelizacji czy szerzej: o rozpowszechnianiu takiej czy innej wiary, w której paciorki, kolorowe „święte” obrazki czy niewyczerpany zbiór relikwii rywalizowały zawsze z charyzmą z jednej, a silną ręką z drugiej strony. Rekomendacje dotyczące wojny, czy ogólniej: walki, są zapewne równie liczne jak te dotyczące wychowania („wyłapać i pozabijać po jednym”, chińskie

pranie mózgow, podtapianie dla wymuszania zeznań). Nie ma lepszego zbioru rekomendacji dotyczących władzy jak *Księżę* Nicola Machiavellego, ale przecież zbiór ten został już znacznie poszerzony przez specjalistów z zakresu marketingu politycznego. Oczywiście, istnieją tu pewne zróżnicowania w obrębie władzy politycznej albo władzy ekonomicznej, albo władzy społecznej, ale koniec końców sposób zaprezentowany przez Ubu Króla (karabiny maszynowe) zawsze okazuje się najskuteczniejszy. Nie zapominajmy o rekomendacjach stosowanych w negocjacjach handlowych, w marketingu, agitacji politycznej, wreszcie w sporcie.

Rekomendacje dotyczące skutecznego sposobu działania to tylko jedna część psychologii praktycznej. Druga to rekomendacje wartościujące, na przykład powtarzane aż do znudzenia zalecenie: „myślenie pozytywne jest lepsze od negatywnego”.

Interesującą cechą psychologii jako praktyki społecznej jest postulowana zbędność wszelkiej teorii, zbędność syntez, uogólnień, a nawet argumentów natury statystycznej. Wystarczy prosta obserwacja. Na przykład, jeśli wiemy, że ktoś panicznie boi się myszy, to zaopatrzwszy się w mysz, możemy skutecznie manipulować jego zachowaniem. Wystarczy mysz zbliżać czy eksponować lub oddalać czy też ukrywać. Jeśli wiemy, że „zdartą płyta”, czyli powtarzanie w kółko tych samych argumentów, zamęczy każdego, to żadna koncepcja psychologiczna nie jest już potrzebna do męczenia swoich oponentów — głoszą przedstawiciele tej psychologii.

Innymi słowy, podstawową właściwością tej psychologii jest odwoływanie się do osobistego doświadczenia („sam to wypróbowałem z powodzeniem”) lub zaufanie do doświadczenia cudzego („on to wypróbował, a ja mu wierzę”). Niektóre z rekomendacji bywają dość powszechnie podzielane, choć niekoniecznie bywają zasadne. Niektóre w świetle wyników badań są dobitnymi przykładami złudnej skuteczności. Należy do nich przekonanie o skuteczności karania oraz przekonanie o uniwersalnych zaletach pozytywnego myślenia.

Badania Ośrodka Badania Opinii Publicznej (na przykład z sierpnia 2001) pokazują, że Polacy akceptują bicie dzieci jako skuteczny sposób modyfikacji ich zachowań. 60 procent Polaków uważa, że kary stosowane za wykroczenia i przestępstwa są zbyt łagodne, a 80 procent Polaków postuluje przywrócenie kary śmierci. Dane te pozostają w szokującej sprzeczności z wiedzą psychologiczną, wedle której kary są skutecznym sposobem modyfikowania zachowania tylko wtedy, kiedy dotyczą **pierwszego** przejawu danego zachowania, i wtedy, gdy dotyczą **każdego** przejawu tego zachowania (Łukaszewski, 1971; Malewski, 1964). We wszystkich pozostałych warunkach kary nie tylko nie eliminują niepożądanych zachowań, ale często wręcz je wzmacniają i podtrzymują.

Postulat pozytywnego myślenia jest tak powszechny, że rzadko zadajemy sobie pytanie o jego trafność. Wyniki badań przeprowadzanych przez Gabrielle Oettingen pokazują, że pozytywne myślenie jest skutecznym sposobem poprawiania sobie samopoczucia, ale efektywność działania jest znacznie większa wtedy, gdy jesteśmy strategicznymi pesymistami, a więc gdy myślimy negatywnie. Oettingen w poprowadzonym przez siebie programie długotrwałego wytrwałego odchudzania zachęcała jedne kobiety do myślenia pozytywnego (jakie są piękne, bo schudły, i z jakim powodzeniem się odchudzają), inne kobiety zachęcała do myślenia negatywnego (jakie są brzydkie, bo nie schudły, i jakie napotykają niepowodzenia w odchudzaniu). Efekty są dość wyraźne. Kobiety, które myślały pozytywnie, nie schudły wcale (przez kilka tygodni), za to były zadowolone z siebie i cieszyły się dobrym samopoczuciem. Kobiety, które myślały negatywnie, schudły średnio po 11 kilogramów, ale były w nie najlepszym nastroju (Oettingen, 1996; Oettingen, Mayer, 2002).

Psychologia jako praktyka społeczna ma oczywiście swoje zaawansowane (a może zinstytucjonalizowane) formy: doradztwo, pomoc psychologiczna, terapia psychologiczna, które więcej uwagi poświęcają systematyzowaniu doświadczeń i ich wymianie społecznej, ale praktycznie rządzą się tymi samymi prawami.

Jedno z ważnych pytań dotyczy miar użyteczności tej psychologii. W praktyce sprowadza się ono do pytania: kto jest dobrym psychologiem reprezentującym psychologię jako praktykę społeczną? Wydaje się, że w grę wchodzi trzy kryteria sprawności czy skuteczności psychologa praktyka. Pierwsze stanowi liczba znanych sposobów postępowania; ten jest lepszym psychologiem, kto zna ich więcej. Drugie — jakość tych sposobów; lepszym psychologiem jest ten, kto zna sposoby skuteczniejsze. Kryterium trzecie może wydać się zaskakujące, ale jest chyba najważniejsze. Lepszym psychologiem jest ten, kto ma bardziej uległych partnerów (klientów, pacjentów, wychowanków itd.). Uległość partnera jest szczególnie dla psychologa praktyka ważnym komunikatem o skuteczności. Jeśli zważyć na przykład, że wszelkie procedury terapeutyczne są w podobnym stopniu efektywne — niezależnie od tego, kto i jak prowadzi terapię — to rolę czynnika uległości widać jak na dłoni (Cierpiałkowska, Czabała, 2005).

Psychologia potoczna

Psychologia potoczna to nie tyle system rekomendacji działania, ile raczej system przekonań dotyczących natury ludzkiej oraz natury świata, w jakim żyjemy. System ten kształtowany jest jawnie lub w sposób ukryty od wczesnego dzieciństwa. Kształtują go rodzice, rówieśnicy, duchowni, nauczyciele, ale też postacie literackie, bohaterowie mediów czy gier komputerowych. Garth Fletcher, który analizował zjawisko potocznych teorii psychologicznych, zauważył, że można je pogrupować w trzy kategorie (Fletcher, 1985). Pierwsza dotyczy ukrytej natury świata czy własnej osoby. Tu należy na przykład przekonanie, że ciągle jesteśmy tymi samymi osobami (choć nader trudno byłoby nam to udowodnić). Kategorię drugą stanowią obiegowe porzekadła (np. „nikomu nie można ufać”), przysłowia („biednemu wiatr wieje w oczy”), przekonania na temat związku między cechami („dobry bo głupi”). Kategoria ta jest nader pojemna i zawiera bądź przekonania uniwersalne dotyczące wszystkich ludzi, bądź też przekonania dotyczące określonych grup społecznych, np. polityków, policjantów, kobiet czy właścicieli samochodów BMW. Kategoria trzecia dotyczy — zdaniem Fletchera — reguł życia społecznego. Znajdziemy tu twierdzenia uniwersalne, ponadkulturowe („swój jest lepszy od obcego”), ale znajdziemy też przekonania warunkowane kulturowo (np. przekonanie, że świat jest urządony sprawiedliwie — typowe dla kultury amerykańskiej, lub przekonanie, że świat jest urządony niesprawiedliwie — typowe dla kultury polskiej).

Zbiory przekonań nie stanowią żadnego systemu. Są raczej kolekcją niż syntezą czegokolwiek. Pełne są sprzeczności, skrajności oraz arbitralności. W największym stopniu niezgodne są z rachunkiem prawdopodobieństwa i gaussowskim rozkładem cech w populacji. O potocznych teoriach psychologicznych pisałem sporo w innych miejscach (Łukaszewski, 1994, 1997a, 1997b, 1997c, 2003), poprzestaną zatem na kilku uwagach dotyczących przekonań najbardziej rozpowszechnionych. Są to sądy o ludzkiej naturze. To z jednej strony sądy wartościujące typu „ludzie z natury swojej są źli”, „ludziom nie można ufać”, natomiast z drugiej sądy o stałości lub zmienności cech ludzkiej natury („dobrego knajpa nie zepsuje, złego Kościół nie naprawi”, „kto się głupi urodził, głupi umrze”). Towarzyszą temu przekonania dotyczące natury świata społecznego (świat niesprawiedliwy i stanowiący źródło krzywdy, przeszłość lepsza od terażniejszości, wolność nie wyklucza równości).

Przekonania składające się na psychologię potoczną mają wiele ważnych właściwości decydujących o przebiegu procesu regulacji zachowania. Po pierwsze, są najwcześniejszą, a co więcej, najlepiej utrwaloną wersją

psychologii, jaką ma do dyspozycji każdy z nas. Badania psychologiczne dowodzą systematycznie, że to, co pierwsze w czasie i w kolejności, jest z regulacyjnej perspektywy ważniejsze od tego, co późniejsze (co dobrze widać na przykładzie pierwszego wrażenia). Po drugie, z racji efektu pierwszeństwa dostęp do przekonań psychologii potocznej jest najlepiej utorowany, co sprawia, że przekonania te są najłatwiej aktywizowane w różnorodnych (powiązanych z nimi lub nie) sytuacjach. Szczególnie łatwo można to zauważyć w warunkach stresu czy presji czasowej, gdy impulsywne mechanizmy regulacji są efektywniejsze od mechanizmów refleksyjnych (Strack, Deutsch, 2004). Można powiedzieć, że te dobrze utrwalone i łatwo dostępne przekonania zapewniają szybkie, ekonomiczne i nieomal automatyczne przetwarzanie danych oraz organizowanie reakcji. Mniej jest ważne, czy są one prawdziwe.

Doniosła rola przekonań potocznych bierze się także z tego, że spełniają one dwie bardzo ważne funkcje. Najważniejsza jest funkcja tożsamościowa — przekonania te są częścią kolektywnego systemu znaczeń czy też podzielanego światopoglądu („wszyscy wiemy to samo i tak samo rozumiemy świat”). Druga to funkcja afektywna, proste narzędzia rozumienia świata (niezależnie od jakości czy głębokości tego rozumienia) są bowiem zazwyczaj źródłem poczucia osobistego bezpieczeństwa.

Biorąc pod uwagę właściwości potocznych koncepcji psychologicznych, można oczekiwać, że dobrym psychologiem może być każdy dowolny przedstawiciel *homo sapiens*. Lepszym psychologiem jest jednak ten, kto efektywniej potrafi opisać i wyjaśnić dowolne zachowanie czy zdarzenie. W tym celu korzysta się zazwyczaj z nadogólnych i tautologicznych sformułowań w rodzaju „tak to już jest”, „ludzie już tacy są” i im podobnych. Scenariusz „tak to już jest” wydaje się wręcz nie do zastąpienia. Lepszym psychologiem uprawiającym psychologię potoczną jest też ten, kto lepiej radzi sobie z faktami sprzecznymi, czy ogólniej: z konfliktami poznawczymi. Tu pod ręką jest wiele scenariuszy, z których bodaj najpowszechniej stosuje się scenariusz „tak, ale...”. Tu też należą wynalezione przez polityków scenariusze w rodzaju „jestem za, a nawet przeciw”, czy też „nie damy sobie wmówić, że czarne jest czarne, a białe jest białe”. Lepszym psychologiem jest też ten, kto odwołując się do twierdzeń ogólnych i uniwersalnych, potrafi wyjaśnić wszystko. Bardzo to przypomina trafność sławetnych góralskich prognoz pogody („będzie padać albo nie będzie padać”). Słowem, najlepszym psychologiem jest ten, kto ma do dyspozycji narzędzia do wyjaśniania dowolnego zachowania, dowolnego zdarzenia czy stanu rzeczy. Z tego punktu widzenia niezastąpiony wydaje się scenariusz „Bóg tak chciał” lub „taka jest wola Boga”.

Psychologia naukowa

Psychologia, jak każda nauka, zmierza do budowania systemu twierdzeń sprawdzonych i uzasadnionych, a to znaczy, że poszukuje regularności — czy to typu przyczynowego, czy dotyczących tylko współwystępowania pewnych stanów rzeczy. Psychologia jako nauka formułuje więc twierdzenia typu „jeżeli..., to...”. To jednak nie wszystko, ponieważ, jak każda nauka, psychologia ustala, opisuje i wyjaśnia odstępstwa od regularności determinowane czy to przez cechy sytuacji, czy przez cechy osoby. Tak więc ogólnemu twierdzeniu o zapamiętywaniu materiału jako prostej monotonicznej funkcji powtarzania („im częściej powtórzysz, tym lepiej zapamiętasz”) towarzyszy też wiedza o wyjątkach od tej ogólnej zasady. Dotyczy ona na przykład traumy. Nie ma potrzeby powtarzania traumy, bo jednorazowe doświadczenie wystarczy, aby dobrze ją zapamiętać. Słowem, psychologia jako nauka oferuje (a w każdym razie czyni takie wysiłki) teorie, których warunki obalenia są znane.

Istotną cechą nauki jest dodatnie sprzężenie zwrotne między pytaniami i odpowiedziami. Nauka generuje coraz to nowe pytania, te zaś skłaniają do formułowania coraz to nowych odpowiedzi. Odpowiedzi prawie nigdy nie bywają ostateczne, częściej rodzą nowe pytania. Inna ważna cecha nauki polega na szukaniu ograniczeń trafności twierdzeń naukowych, co oznacza ograniczanie, a często obalenie istniejących teorii wyjaśniających zjawiska, a to w konsekwencji skłania skutecznie do formułowania nowych wyjaśnień, nowych teorii. Do tego dochodzą dwa inne zjawiska. Być może dotyczy to tylko nauk młodych (takich jak psychologia), ale raczej jest to zjawisko niespecyficzne dla nauk doświadczalnych. Mowa o stałym wzroście liczby i jakości (dokładności) narzędzi pomiarowych. Kolejna sprawa to przyrost liczby coraz bardziej wysublimowanych metod analizy statystycznej danych empirycznych oraz metod statystycznej syntezy danych. Nie ma co szeroko wspominać o nowych narzędziach komunikacji i wymiany informacji (bazy danych, bazy bibliograficzne, e-czasopisma itd.).

Miary wartości psychologii naukowej są dość oczywiste i dość standardowe. Lepszym psychologiem w tej dziedzinie psychologii jest ten, kto nie tylko efektywnie opisuje i wyjaśnia zjawiska, ale ten przede wszystkim, kto trafnie przewiduje zachowania, stany, cechy czy zdarzenia na podstawie wiedzy o ustalonych zależnościach między zmiennymi.

Właściwością psychologii naukowej, która wyraźnie odróżnia ją od psychologii potocznej czy też praktyki psychologicznej, jest sposób dochodzenia do twierdzeń naukowych. O ile psychologia potoczna (jeśli czyni to w ogóle) oraz psychologia praktyczna odwołują się głównie do strategii

konfirmacyjnych, a więc poszukują potwierdzenia formułowanych hipotez, to psychologia naukowa, nie rezygnując ze strategii konfirmacyjnych, nie poprzestaje jednak na nich. Korzysta także ze strategii falsyfikacyjnych (Brzeziński, 1996). W ten sposób zabezpiecza się (choć nie zawsze skutecznie, czego przykładem może być psychologia ewolucyjna; zob. Buss, 2001) przed tworzeniem koncepcji nieobalalnych.

Co łączy, a co dzieli trzy psychologie?

Najpierw zauważyć wypadnie, że istnieje fundamentalna sprzeczność między psychologią potoczną a psychologią naukową. Wprawdzie zdarzają się twierdzenia psychologii naukowej, które znalazłyby potwierdzenie w psychologii potocznej, ale zjawiskiem typowym jest niezgodność większości badań naukowych z przewidywaniami opartymi na zdrowym rozsądku. Skrajnym przykładem mogą być badania Allana Tegera nad licytacją banknotu jednodolarowego (Teger, 1980). Sama idea licytowania („za pieniądze”) banknotu jednodolarowego wydaje się dość absurdalna z perspektywy założeń o ludzkiej racjonalności. Odkrycia Tegera są więc tym bardziej szokujące: średni wynik uzyskany w takiej licytacji wyniósł dziewięć dolarów za jednego dolara, a najlepszy znany rezultat wyniósł aż 28 dolarów za jednego dolara. Choć wynik taki można było przewidzieć, z trudem mieści się w granicach rozsądku. Przykładów takich można by we współczesnej psychologii przywołać wiele. Wynika z tego dość oczywista, ale nadal ważna prawda, że zgodność ze zdrowym rozsądkiem nie może być kryterium wartości badań naukowych.

Inaczej wygląda sytuacja w przypadku psychologii jako praktyki społecznej. Praktyka obficie korzysta z zasobów psychologii potocznej, i to niezależnie od tego, czy dane te zgodne są z danymi naukowymi czy nie. Inaczej mówiąc, psychologia praktyczna poszukuje rekomendacji użytecznych, nie zaś zgodnych z prawdą naukową. Dobrym przykładem jest rywalizacja jako sposób organizacji działania. Od kilkudziesięciu lat, to jest od czasów badań prowadzonych przez Kurta Lewina po jego emigracji do Stanów Zjednoczonych, wiadomo, że rywalizacja tylko w przypadku bardzo prostych czynności jest efektywniejsza niż inne formy organizacji działania. Wiadomo również, że udział w rywalizacji wzbudza lęk, wrogość do innych oraz obniża poczucie własnej wartości (Doliński, 2000; Lewin, 1948). Nie przeszkadza to w najmniejszym stopniu rozmaitym doradcom psychologicznym rekomendować rywalizację nie tylko jako wartościowy, ale wręcz niezastąpiony sposób organizacji czynności

wykonywanych zbiorowo. Dzieje się tak zapewne nie tylko dlatego, że rywalizacja jest prostą formą organizacji działania, ale także dlatego, że „wszyscy znają zalety rywalizacji” czy „bez rywalizacji nie byłoby cywilizacji”; słowem: dlatego, że istnieje takie potoczne przekonanie, któremu nie warto się sprzeciwiać. Sadzę, że zinventaryzowanie wywiedzionych z psychologii potocznej rekomendacji mogłoby otworzyć oczy na bezmiar ignorancji, amatorszczyzny i lekceważenia klientów w środowisku psychologii jako praktyki społecznej.

Psychologia praktyczna sięga na szczęście także do innych źródeł. Był czas — to czas wielkiego wpływu, jaki mieli na psychologię wczesny Carl Rogers i wczesny Abraham Maslow — gdy psychologia praktyczna korzystała obficie z tworzącej się właśnie i intensywnie rozwijającej psychologii humanistycznej (Maslow, 1964, 1971; Rogers, 1961, 1959). Niestety, w miarę upływu czasu sama psychologia humanistyczna przekształciła się w wyznanie wiary lub — szerzej to ujmując — w ideologię, a więc sama stała się częścią praktyki społecznej (Maslow, 1986; Rogers, 1988). Obecnie w praktyce społecznej nadal pokutują rekomendacje psychologów humanistycznych, choć sama psychologia humanistyczna stanowi w najlepszym razie zaplecze kiepskich poradników psychologicznych adresowanych do osób pokroju bohaterki komedii romantycznej — Bridget Jones.

Jest także wiele świadectw odwoływania się psychologii jako praktyki społecznej do psychologii naukowej. Z jednej strony jest to korzystanie z dorobku psychologii naukowej jako podstawy teoretycznej w tworzeniu procedur terapeutycznych, czego przykładem może być system terapii behawioralnej czy behawioralno-poznawczej, terapia poznawcza czy terapia gestalt (Cierpiąłkowska, Czabała, 2005). Z drugiej strony — obfite korzystanie praktyki psychologicznej z naukowego dorobku psychologii społecznej. Przykładów jest bez liku, ograniczę się zatem do kilku. Philip G. Zimbardo odkrył przed laty, że depersonalizacja (jej przykładem może być anonimowość) sprzyja przekraczaniu norm etycznych. Na przykład zwiększa prawdopodobieństwo agresji czy przemocy. Postulowane powszechnie identyfikatory czy też inne formy indywidualizacji (różnorodność strojów, odkryta twarz) są świadectwem korzystania z tej wiedzy, choć odnawiający się co rusz postulat wprowadzania mundurków szkolnych jest dobitnym świadectwem nieznamomości tej części psychologii (Zimbardo, 1969, 2008).

Bibb Latane i jego współpracownicy dowiedli w serii badań, że prawdopodobieństwo pomocy jest zależne od liczby osób, które są w pobliżu kogoś, kto pomocy potrzebuje. Pomoc była wysoce prawdopodobna, gdy w pobliżu była tylko jedna osoba, ale w miarę wzrostu liczby obserwatorów gotowość do pomagania wykładniczo malała. Dzieje się tak dla-

tęgo, że człowiek obserwujący kogoś w potrzebie odpowiada nie tylko na pytanie, czy ten potrzebuje pomocy, ale także na inne pytania: Czy on potrzebuje mojej pomocy?, Czy ja chcę mu pomóc?, Czy ja pomóc potrafię?. W sytuacji „jeden na jednego” zazwyczaj odpowiadamy, że potrzebujący pomocy potrzebuje mojej pomocy, jeśli jednak obserwatorów jest więcej, to z łatwością dochodzi do rozproszenia odpowiedzialności (Latane, Darley, 1970). Krzysztof Kaniasty z kolei stwierdził, że pomoc otrzymują przede wszystkim ci, którzy o nią potrafią poprosić; pokazał tym samym sposób przeciwstawienia się rozproszeniu odpowiedzialności (Kaniasty, 2003; Kaniasty, Norris, 1995). Wiedza ta jest dość powszechnie wykorzystywana w rozmaitych programach pomocowych.

Jerzy Karyłowski przedstawił i przesłanki teoretyczne, i wyniki badań dowodzące zależności między podobieństwem do Ja i gotowością do udzielania pomocy. Szanse na pomoc ze strony danej osoby mają ci, którzy są do niej pod jakimś ważnym względem podobni, natomiast w miarę jak maleje podobieństwo, zmniejsza się także prawdopodobieństwo uzyskania pomocy (Karyłowski, 1975, 1982). Odwoływanie się do podobieństwa (szczególnie uniwersalnego podobieństwa ludzi) jest powszechnie stosowaną rekomendacją w działaniach psychologów praktyków, na przykład w sytuacjach katastrof, kataklizmów (zob. Kaniasty, 2003).

Badania nad tak zwanym próżniactwem społecznym odwołują się do teoretycznych założeń na temat rozproszenia odpowiedzialności. Z zebranych danych wynika, że im większa jest grupa wykonująca wspólne zadanie, tym mniejszy jest średni wkład pracy każdego z uczestników (Doliński, 2000; Latane, Williams, Harkis, 1979). Co więcej, działania grupowe są mniej wytrwałe niż indywidualne (Łukaszewski, Marszał-Wiśniewska, 2006). Wiedza ta w dość znacznym stopniu wpłynęła na ograniczanie zjawiska akordu zespołowego (w którym pewna grupa wypracowuje wspólnie jakiś wynik czy produkt, który jest potem dzielony równo między wszystkich) i zastępowanie go strategiami odwołującymi się do zadań indywidualnych czy też indywidualnych kontraktów dotyczących wykonania.

Listę świadectw odwoływania się psychologii jako praktyki społecznej do psychologii naukowej można by wydłużać i wydłużać, wymieniając przy tym największe nazwiska psychologii naukowej, ale nie o to przecież tu chodzi. To, co wydaje się interesujące, to fakt, że psychologia praktyczna z jednej strony asymiluje z powodzeniem rozmaite przesady, potoczne przekonania, z drugiej zaś wykorzystuje najbardziej wartościowe elementy psychologii naukowej, co ponownie skłania do refleksji nad rolą podatności klientów.

Oddalanie się psychologii jako nauki

Oddalanie się nauki od praktyki społecznej jest, jak się zdaje, zjawiskiem niespecyficznym i wynika z samej natury dociekań naukowych. Powody tego oddalania są zrozumiałe z perspektywy merytorycznej, ale moim zamiarem jest pokazanie pewnych powodów natury psychologicznej. Zauważmy na początek, że dane naukowe stają się coraz częściej niezrozumiałe nie tylko dla większości wykształconych niespecjalistów, ale także dla znacznej części specjalistów. Aby się o tym przekonać, wystarczy czytać polemiki w czasopismach naukowych. Wiele z tych polemik, tak jest przynajmniej w psychologii, jest świadectwem niezrozumienia analizowanych tekstów nie przez laików, ale przez specjalistów. Źródła tego niezrozumienia są liczne, ale do najważniejszych zaliczyłbym trzy.

Pierwsze — to język niedbały, by nie powiedzieć: niechlujny, często zbędny żargon, bez którego znajomości trudno zrozumieć wyrażone poglądy. Żargon może być jednak do zniesienia pod warunkiem, że terminy są jasne, a definicje spełniają rygory logiczne. Tymczasem nader często tak nie jest. Dobitym przykładem są prace amerykańskiego teoretyka i badacza Roya Baumeistera. Jest on autorem zasobowej koncepcji regulacji zachowania, w której pojęcie podstawowe stanowi termin „zasoby ego” (zasoby poznawcze i energetyczne). Na temat tych zasobów Baumeister napisał tysiące stron, tyle tylko, że nie znajdziemy na nich jakiegokolwiek porządnej definicji zjawiska. Baumeister pisze chętnie o tym, czym zasoby nie są, ale wystrzega się odpowiedzi na pytanie, czym są (Baumeister, 1996; Baumeister, Bratslavsky, Muraven, Tice, 1998; por. Łukaszewski, 2008). W efekcie dyskusja na temat zasobów poznawczych i energetycznych zbudowana jest na domniemaniach, osobistych przekonaniach autorów oraz na dobrej lub mniej dobrej woli dyskutantów.

Drugie źródło niezrozumiałości danych naukowych leży w zastępowaniu opisu zależności między rozważanymi zjawiskami „dowodami” statystycznymi. Wiele dzieł psychologicznych zawiera mało tekstu, za to liczne wskaźniki istotności statystycznej różnic między — na przykład — warunkami. Chciałbym być dobrze rozumiany. Analizy statystyczne są nadzwyczaj ważne, ale nie mogą przecież zastępować myśli teoretycznej czy jasnego opisu zależności.

Źródło trzecie niezrozumienia tekstów to unikanie syntez. Niedostępnym ideałem syntezy naukowej w psychologii jest nadal praca Andrzeja Malewskiego, która ukazała się blisko pięćdziesiąt lat temu (Malewski, 1964). Zamiast uogólniania twierdzeń niższego rzędu otrzymujemy coraz częściej uporządkowania natury statystycznej (me-

taanalizy), które mają tę słabość, że na wyjściu jest zawsze mniej niż na wejściu, i których wyniki w znacznym stopniu zależą od arbitralnie przyjmowanych założeń brzegowych.

Innych źródeł oddalania się nauki od praktyki społecznej upatrywałbym w postawach uczonych, a także ludzi zajmujących się polityką naukową. Na pierwszy plan wysuwa się (w każdym razie w Polsce) powszechne lekceważenie wartościowej popularyzacji nauki. Znajduje to jaskrawy wyraz w polityce naukowej — dorobek popularyzatorski nie ma żadnej (podkreślam: żadnej!) wartości w ocenie dorobku uczonych i jednostek naukowych. Nierzadko wręcz słyhać zachęty do zaprzestania popularyzacji jako wstydlivej strony działalności uczonych. Nic więc dziwnego, że dobrą popularyzację psychologii importuje się notorycznie ze Stanów Zjednoczonych, gdzie prace o charakterze popularyzacyjnym są nieraz bardziej znaczące od oryginalnych sprawozdań z badań. Znakomitym przykładem są popularne, powszechnie znane i cenione prace Daniela Golemana dotyczące tak zwanej inteligencji emocjonalnej (Goleman, 1997), choć są one w rzeczywistości popularną transkrypcją prac teoretycznych i badawczych nad tym zagadnieniem prowadzonych przez Petera Saloveya i jego współpracowników (Salovey, Mayer, 1990). Lekceważeniu popularyzacji nauki towarzyszy dość powszechne w kręgach naukowych lekceważenie ludzi zajmujących się psychologią praktyczną — nie zawsze dostatecznie uzasadnione.

Mało chętnych do nadążania za psychologią naukową

Psychologia naukowa oddala się od praktyki społecznej, ale mało kto chce za nią nadążyć. Powodów ku temu jest wiele, a większość, o ironio, ma psychologiczne podłoże. Jednym z nich jest odwołujący się do zasady „wszystko albo nic” przestrach nadmiarem danych. Jeśli mało wprawny użytkownik bazy bibliograficznej EBSCO wpisze nazbyt szerokie słowo kluczowe, to w odpowiedzi otrzyma tysiące tytułów — tak wiele, że nie byłby w stanie ich przeczytać. Przerażony tym, dochodzi szybko do wniosku, że jeśli nie można wszystkiego, to pozostaje tylko nic. Nie czyta niczego. Powszechne to zjawisko.

Powód drugi to dość powszechna wśród przedstawicieli psychologii jako praktyki społecznej niechęć do uczenia się, do zdobywania nowej wiedzy. Psychologowie ci poszukiwanie nowej wiedzy zastępują (w najlepszym razie) szkoleniami, te zaś dotyczą nie wiedzy o zależnościach, ale sposobów postępowania. Co więcej, szkolenia najczęściej sprowadzają

się do odświeżania lub doskonalenia sposobów już stosowanych. Psychologowie zamiast się uczyć, raczej się szkolą, co w konsekwencji musi prowadzić do rutyny zamykającej umysły na nową wiedzę.

O ile powód drugi można krótko określić jako ignorancję, to powód trzeci niechybnie trzeba nazwać arogancją, dość rozpowszechnioną w kręgach psychologii jako praktyki społecznej. Wyraża się ona w powtarzanym w kółko przekonaniu, że „(moje) osobiste doświadczenie jest wartościowym substytutem wszelkiej naukowej wiedzy psychologicznej”. To szczególna wersja scenariusza „teoria teorią, ale tak naprawdę w praktyce jest inaczej”. Ten rodzaj argumentacji nie jest bynajmniej traktowany jako pokrywanie zawstydzenia z powodu niewiedzy. Wręcz przeciwnie, stanowi przejaw dumy z własnego doświadczenia (jakiegokolwiek by ono było) i argument na rzecz zbędności wiedzy w obliczu wyzwania codzienności. Towarzyszy temu odwoływanie się do wiedzy potocznej, bo „wszyscy wiedzą, że jest tak (jak głoszę)” lub też „wszyscy wiedzą, że jest inaczej (niż twierdzi to »oficjalna« nauka)”.

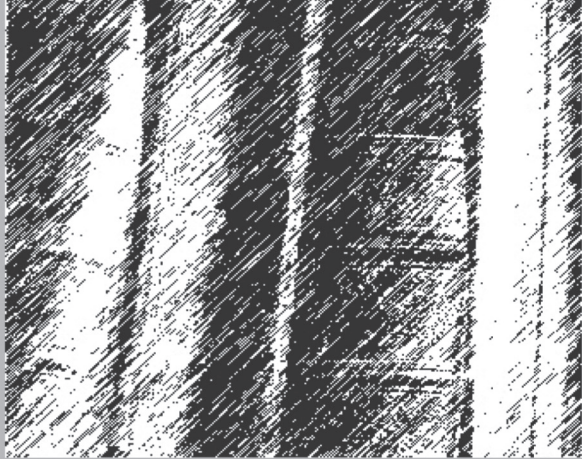
Na koniec

Zjawiska, o których była tu mowa: lekceważenie popularyzacji i brak ułatwień w asymilacji wiedzy z jednej strony, z drugiej zaś niechęć do uczenia się i przecenianie własnych doświadczeń — sprawiają, że dwie najważniejsze odmiany psychologii: psychologia naukowa i psychologia jako praktyka społeczna, popadają w stan chronicznej izolacji. Przystają mówić tym samym językiem, przestają korzystać z podobnych narzędzi poznania, słowem — przestają być zdolne do wzajemnego rozumienia się. Konsekwencją jest nie tylko narastanie łatwo zauważalnych wzajemnych uprzedzeń, nie tylko gettoizacja każdej z tych odmian psychologii, ale przede wszystkim ucieczka w psychologię potoczną. Przedstawiciele psychologii jako praktyki społecznej poszukują (i znajdują) w psychologii potocznej odpowiedzi na pytania dotyczące natury zjawisk (na pytania „co?”), natomiast przedstawiciele psychologii naukowej poszukują (i znajdują) odpowiedzi na pytania o sposoby rozwiązywania problemów praktycznych (na pytania „jak?”). Obie strony znajdują odpowiedzi na swoje pytania, bo w psychologii potocznej znaleźć można odpowiedź (i to niejedną) na wszystkie pytania. Tyle tylko, że jedną z ważnych właściwości psychologii potocznej jako źródła wiedzy jest całkowity brak odpowiedzialności za oferowane wyjaśnienia.

Bibliografia

- Baumeister R.F., 1996: *Self-regulation and ego threat: Motivated cognition, self deception, and destructive goal settings*. In: *The psychology of action: Linking cognition and motivation to behavior*. Eds. P.M. Gollwitzer, J.A. Bargh. New York—London.
- Baumeister R.F., Bratslavsky E., Muraven M., Tice D.M., 1998: *Ego depletion: Is the active self a limited resource?* „Journal of Personality and Social Psychology”, vol. 74.
- Brzeziński J., 1996: *Metodologia badań psychologicznych*. Warszawa.
- Buss D.M., 2001: *Psychologia ewolucyjna*. Gdańsk.
- Cierpiałkowska L., Czabała C.J., 2005: *Psychoterapia indywidualna i grupowa*. W: *Psychologia kliniczna*. Red. H. Sęk. T. 1. Warszawa.
- Doliński D., 2000: *Inni ludzie w procesach motywacji*. W: *Psychologia. Podręcznik akademicki*. Red. J. Strelau. T. 2. Gdańsk.
- Fletcher G.J.O., 1985: *Psychologia a zdrowy rozsądek*. „Nowiny Psychologiczne”, nr 9—10.
- Goleman D., 1997: *Inteligencja emocjonalna*. Poznań.
- Kaniasty K., 2003: *Kłeska żywiołowa czy katastrofa społeczna*. Gdańsk.
- Kaniasty K., Norris F.H., 1995: *Mobilization and deterioration of social support following natural disasters*. „Current Directions in Psychological Science”, vol. 4 (3).
- Karyłowski J., 1975: *Z badań nad mechanizmami pozytywnych ustosunkowań interpersonalnych*. Wrocław.
- Karyłowski J., 1982: *O dwóch typach altruizmu. Badania nad endo- i egocentrycznymi źródłami podejmowania bezinteresownych działań na rzecz innych ludzi*. Wrocław.
- Latane B., Darley J., 1970: *The unresponsive bystander: Why doesn't he help?* New York.
- Latane B., Williams K., Harkis S., 1979: *Many hands make light the work: The causes and the consequences of social loafing*. „Journal of Personality and Social Psychology”, vol. 37.
- Lewin K., 1948: *Resolving social conflicts*. New York.
- Łukaszewski W., 1971: *Teoria zachowania się a problem kary*. „Studia Socjologiczne”, nr 1.
- Łukaszewski W., 1994: *Przeszłość jest dobra, a ludzie źli*. W: *Edukacja wobec zmiany społecznej*. Red. J. Brzeziński, L. Witkowski. Poznań—Toruń.
- Łukaszewski W., 1997a: *Koncepcje natury ludzkiej ukryte w sądach społecznych*. W: *Polacy u progu trzeciego tysiąclecia*. Red. J. Brzeziński, Z. Kwieciński. Poznań.
- Łukaszewski W., 1997b: *Prywatne koncepcje natury ludzkiej i ich funkcje regulacyjne*. W: *Psychologia poznawcza*. Red. E. Nęcka. Warszawa.
- Łukaszewski W., 1997c: *Wiedza potoczna i jej wkład do naukowej psychologii*. W: *O sposobach uprawiania psychologii*. Red. Z. Kowalik. Poznań.
- Łukaszewski W., 2003: *Wielkie pytania psychologii*. Gdańsk.
- Łukaszewski W., 2008: *Wyczerpanie z perspektywy zasobowych koncepcji regulacji zachowania*. W: *Zdrowie i choroba. Problemy teorii, diagnozy i praktyki*. Red. J. Brzeziński, L. Cierpiałkowska. Gdańsk.
- Łukaszewski W., Marszał-Wiśniewska M., 2006: *Wytrwałość w działaniu. Wyznaczniki sytuacyjne i osobowościowe*. Gdańsk.

- Malewski A., 1964: *O zastosowaniach teorii zachowania*. Warszawa.
- Maslow A.H., 1964: *Teoria hierarchii potrzeb*. W: *Problemy osobowości i motywacji w psychologii amerykańskiej*. Red. J. Reykowski. Warszawa.
- Maslow A.H., 1971: *The farther reaches of human nature*. New York.
- Maslow A.H., 1986: *W stronę psychologii istnienia*. Warszawa.
- Oettingen G., 1996: *Positive fantasy and motivation*. In: *The psychology of action: Linking cognition and motivation to behavior*. Eds. P.M. Gollwitzer, J.A. Bargh. New York—London.
- Oettingen G., Mayer D., 2002: *The motivating function of thinking about the future: Expectations versus fantasies*. "Journal of Personality and Social Psychology", vol. 83.
- Rogers C., 1961: *On becoming a person*. Boston.
- Rogers C., 1988: *O bardziej humanistycznej nauce o osobie ludzkiej*. „Nowiny Psychologiczne”, nr 1.
- Rogers C.R., 1959: *A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework*. In: *Psychology: A study of science*. Ed. S. Koch. Vol. 3. New York.
- Salovey P., Mayer J.D., 1990: *Emotional intelligence*. "Imagination, Cognition and Personality", vol. 9.
- Strack F., Deutsch R., 2004: *Reflective and impulsive determinants of social behavior*. "Personality and Social Psychology Review", vol. 8 (3).
- Teger A.I., 1980: *Too much invested to quit*. New York.
- Zimbardo P., 2008: *Efekt Lucyfera. Dlaczego dobrzy ludzie czynią zło?* Warszawa.
- Zimbardo P.G., 1969: *The human choice: Individuation, reason, and order versus deindividuation, impulse, and chaos*. In: *Nebraska symposium on motivation*. Eds. W.J. Arnold, D. Levine. Vol. 17. Lincoln, NE.



CZESŁAW S. NOSAL

Umysł wobec mediów

Mind in the face of media

Abstract: Main thesis of this article is dealing with description of the cognitive shift in our culture which is influenced by contemporary electronic media. This tendency must be located in large scale of historical changes influenced by emerging the speaking end writing as a new technologies invented by human mind. In the article the new taxonomy of cognitive changes and components of mental competencies are proposed.

Key words: mind, new media, mental competencies, cognitive shift.

Jak media zmieniają umysły?

W jakim zakresie nowoczesne technologie informacyjne zmieniają nasze umysły? Jakie zmiany zachodzą w strukturze kompetencji umysłowych w epoce nowych mediów? Które spośród kierunków tych zmian są korzystne, a które nie? W niniejszym artykule podejmę próbę odpowiedzi na te pytania. Zanim jednak skoncentruję się na ocenie wpływu współczesnych mediów na umysł człowieka, pragnę przypomnieć, że w psychologii rozwojowej już dawno dostrzeżono znaczenie narzędzi wpływających na umysły. Prawidłowości tego procesu opisał i podsumował Lew Wygotski (1978, wyd. 1. — 1930). Wykazał on, że rozwój narzędzi, podobnie jak rozwój mowy, powoduje istotne zmiany w strukturze procesów podstawowych (uwagi i pamięci) i w organizacji myślenia. Tak więc problem wpływu mediów na umysł to klasyczny już problem psychologiczny. Trzeba mieć jednak na uwadze, że termin „media” rozważamy tu w szerszym sensie. Nie można zaprzeczyć, że nowe „media” to również narzędzia, a więc odnoszą się do nich wszystkie te prawidłowości, które wykryli badacze rozwoju poznawczego.

Historia *homo sapiens* to w gruncie rzeczy nieustanny proces konstruowania różnych narzędzi i mediów, zmieniających poznawcze, manipulacyjne i transformacyjne możliwości ludzi¹. Z chwilą ustabilizowania się funkcji narzędzi w umyśle w każdym nowym pokoleniu zaczyna się faza rozwojowa odpowiadająca zmianie jego możliwości poznawczych. Tę prawidłowość trzeba mieć na względzie, gdy z perspektywy dwóch—trzech sąsiadujących ze sobą pokoleń oceniamy wpływ mediów na rozwój umysłowy i na zmiany w strukturze kompetencji. Eksploracji nie można zawęzać tylko do mediów elektronicznych, bo stracimy szerszą perspektywę badawczą.

W naszych czasach bardzo ważnym zagadnieniem staje się ocena kierunku i tempa zmian zachodzących w kontekście nowych technologii informacyjnych. Ludzie kreują nowe media, ale media warunkują nowe kompetencje w umysłach. Mniej interesująca część tych kompetencji dotyczy bezpośrednio uczenia się obsługi mediów, pozostała część to „wartość dodana” — nowa wiedza i nowe kompetencje. Dobrej ilustracji tej tendencji dostarcza tu opanowanie sprawnego pisania i czytania jako pierwszego, najważniejszego medium dla naszego umysłu. Obu tych czynności

¹ Przykładem medium **poznawczego** jest lornetka czy mikroskop, wzmacniające wzrok człowieka. Wiele narzędzi rozszerza nasze możliwości **manipulacyjne**. Jednakże dopiero komputery, sieci i różne e-systemy zmieniają nasze możliwości **transformacyjne**. Pierwszym medium transformacyjnym było radio, które nadal ma istotny wpływ na przekaz informacji i komunikowanie się.

uczymy się od zera, w dłuższym przecież czasie, ale po ich należytym opanowaniu stają się one automatyczne i prawie naturalnie „zrosnięte” z podstawowymi sprawnościami umysłowymi, np. z czynnością mówienia i słuchania.

Czy taki sam proces zachodzi w sferze nowych mediów elektronicznych? Czy „zrosną się” one z umysłem tak, jak pisanie i czytanie? Stawiając to pytanie, musimy też ocenić, czy mowa i pismo zmieniły umysł, a jeśli tak, to w jakim kierunku. Odpowiedź, obejmująca długi okres czasu, jest twierdząca (por. McLuhan, 2004; Ong, 1992). Nie miejsce tu na szczegółową analizę tego procesu, warto jednak podkreślić, że wynalazek pisma, czyli przekształcenie umysłowości oralnej w piśmienną, istotnie wpłynął na zmiany w naszych systemach pamięci, odciążył pamięć wewnętrzną. Pojawiła się pamięć zewnętrzna, która z czasem nabierała coraz większego znaczenia. Rzadko dostrzega się, że dość często pamięć ta (jej zasoby) stawała się pamięcią apersonalną. Wyłonił się nowy, istotny problem wiarygodności źródła informacji, który istnieje do dzisiaj. Czy e-media rozwiązały ten problem? Nie mam wątpliwości, że nowe media nie rozwiązały tego problemu, lecz skomplikowały go wydatnie.

Rodzi się inne istotne pytanie: czy odciążenie pamięci wewnętrznej było tendencją korzystną dla umysłu, czy też nie? Na pytanie to nie jest łatwo odpowiedzieć, bo z jednej strony wydawać się może, że samo odciążenie pamięci jest czymś korzystnym. Z drugiej strony jednak nie ulega wątpliwości, że konieczność porządkowania (strukturalizowania) informacji i wiedzy w zasobach pamięci wewnętrznej (trwałej) formuje inny rodzaj umysłu niż taki, który odwołuje się do pamięci zewnętrznej i z niej korzysta.

Umyślnie stawiam pytania o zmiany powodowane mową i piśmem jako najstarszymi mediami, bo tylko w procesie zmian rozpatrywanych w pełniejszej historii mediów można, jak sądzę, dokonać w miarę adekwatnej oceny wpływu współczesnych mediów na zmiany w strukturze kompetencji umysłowych. Na marginesie zauważyć trzeba, że opracowanie kognitywistycznej historii mediów, uwzględniającej ich wpływ na rozwój i zmiany w strukturze kompetencji umysłowych, to wielkie, stale podejmowane zadanie dla badaczy relacji umysł — media. W tym zakresie badań coraz więcej jest refleksji krytycznych. Optymistyczne oceny tego wpływu schodzą na dalszy plan (Castells, 2011).

Jednakże nie tylko psychologia rozwoju umysłowego (teorie Piageta i Wygotskiego) ma istotne znaczenie w opisie i wyjaśnianiu zmian w kompetencjach dokonujących się pod wpływem mediów. Pierwszy wielki teoretyk mediów, Marshall McLuhan (2004, wyd. 1. — 1964), odkrył i opisał wiele istotnych prawidłowości w tym zakresie. Wiele spośród nich ma doniosłe znaczenie w zrozumieniu psychologicznych mechanizmów

wplywu mediów na zmiany w strukturze kompetencji. McLuhana znany podział na media zimne i gorące nadal okazuje się doniosły w opisie relacji umysł — media, ponieważ wynikają z niego ważkie wskaźniki różnicujące wpływ mediów. Media zimne wymagają umysłowego dopełnienia, angażują procesy umysłowe i emocjonalne, zmuszając do głębszego przetwarzania informacji, a przede wszystkim krytycznej oceny i interpretacji medialnego przekazu. Przeciwna tendencja występuje w procesie oddziaływania mediów gorących, które minimalizują głębsze przetwarzanie, przepełniając umysły zbędnymi, coraz bardziej szczegółowymi danymi. Nie bez złośliwości skomentował to Stanisław Lem: „Im bardziej zaawansowane technicznie medium, tym bardziej prymitywne, błahe i bezużyteczne wiadomości są przy jego pomocy przekazywane”. Jego opinia nie jest wszakże odosobniona, ponieważ wielu obserwatorów zmian we współczesnej kulturze i mediach wyraża opinie podobne — że środki techniczne znacznie przerastają możliwości przetwarzania tkwiące w naszych umysłach. Przytoczę dalej podsumowanie badań empirycznych świadczących o tym, że procesy krytycznej oceny i interpretacji przekazów medialnych są w odwrocie. Ich rozwojowi nie sprzyja ani schematyczność i powierzchowność edukacji, ani też dramatyczny spadek czytelnictwa. Przede wszystkim jednak nowe media ogromnie zwiększyły zasoby danych (przekazów), wśród których coraz trudniej znaleźć wartościowe informacje. W tym kontekście coraz większego znaczenia nabiera umiejętność samodzielnego redukowania i krytycznego wartościowania dostępnych zasobów danych oraz informacji. Oddzielanie informacyjnego ziarna od plew staje się coraz trudniejsze. Być może szkoły przyszłości odejdą od obecnej wersji cząstkowych programów, a skoncentrują się na przekazywaniu zupełnie innej struktury wiedzy, rozwijając myślenie twórcze, krytyczne, umiejętność poszukiwania i redukowania informacji. Na razie jednak kosztowna organizacja szkół i programów nauczania trzyma się mocno.

Przesunięcie poznawcze

Od wieków przekaz piśmienny i książka, dzięki wynalazkowi druku, były „technologiami” determinującymi zmiany w strukturze podstawowych kompetencji umysłowych. Bez wątplenia właśnie pismo jako technologia stało się zasadniczym medium nowej ery informacyjnej i swoistym narzędziem programowania umysłu. Zmieniły się nośniki, a pismo pozostało. Dobrej ilustracji tego twierdzenia dostarczają tablety i e-booki.

Wraz z wynalazkiem pisma, szczególnie pisma alfabetycznego, rozpoczął się nowy proces, który można określić jako przesunięcie poznawcze. Proces ten trwa nadal, nigdy się nie skończy, lecz technologie informacyjne zmieniają jego postać; jest to widoczne w coraz szybszej wymianie informacji, zwiększaniu jej zasięgu i dominacji obrazów nad słowem drukowanym. Obrazy stały się ramami dla pisma, a nie na odwrót. Świadczą o tym dobitnie przekazy internetowe.

Upowszechniania się pisma nie przyjęto jednak bez krytycznych opinii. Już Platon sądził, że mechaniczne w swojej istocie pismo zagraża umysłowi, jest nieludzkim sposobem zdobywania wiedzy, niewrażliwym na pytania, zgubnym dla pamięci (por. Ong, 1992, s. 47).

Przesunięcie poznawcze, które tu rozważamy, jest złożonym syndromem kulturowym obejmującym zmiany w strukturze kompetencji umysłowych, a być może nawet bardziej złożone i głębsze zmiany w organizacji myślenia. Na ten temat nie mamy jednak zbyt wielu systematycznych badań. W przedstawianej tu analizie wymieniam tylko i krótko komentuję główne tendencje charakteryzujące owo przesunięcie poznawcze. Obejmują one następującą taksonomię:

1. Rosnąca rola procesów poznawczych i ich najważniejszych rezultatów w postaci różnych systemów wiedzy.
2. Rozszerzanie się zakresu dominacji mediów gorących nad zimnymi, co najczęściej wyraża dominacja obrazu nad pismem.
3. Powstanie sieci łączących różne ośrodki tworzenia wiedzy i zasoby informacji.
4. Zawężanie się zakresów kompetencji „technicznych” pod wpływem nowych technologii, pojawianie się coraz bardziej wyspecjalizowanych użytkowników.
5. Coraz większe wymagania poznawcze stawiane coraz większej liczbie ludzi.
6. Zmniejszanie się efektu Flynna, czyli podwyższania się ilorazu inteligencji ogólnej w nowych warunkach kulturowo-cywilizacyjnych.
7. Rozpraszanie się systemu edukacji, utrata znaczenia szkoły jako źródła informacji i wiedzy.

Dla wszystkich wymienionych aspektów przesunięcia poznawczego kluczowym terminem, swoistą soczewką skupiającą różne tendencje, jest „wiedza”, a ściślej zmiany zachodzące w jej upowszechnianiu. Istotę wiedzy i — symetrycznie — niewiedzy stanowią struktury abstrakcyjne, symboliczne, znakowe i ikoniczne oraz oparte na nich relacje, reprezentowane w naszych umysłach. Procesy samodzielnej strukturalizacji wiedzy zawsze miały ważne znaczenie jako standardy edukacji; szczególnie istotne jest wykrywanie luk w wiedzy, niejasności i redundancji w jej strukturach oraz zakresów niewiedzy.

Czy nowe media spowodowały zmiany w procesach nabywania i korzystania z wiedzy? Udzielenie odpowiedzi na to pytanie, choćby tylko częściowej, wymaga dostrzeżenia, że w ramach paradygmatu cybernetycznego, stanowiącego bazę dla nowych mediów, wiedza staje się systemem kodującym komunikaty płynące ze świata zewnętrznego. Wiedza rozumiana klasycznie, jako systemy pojęciowe, musi obecnie „rywalizować” z obrazami i czynnościami koniecznymi do obsługi nowych mediów. I znów wąż gryzie się we własny ogon — ale to już inny wąż i całkiem inny ogon.

W ramach przytoczonej listy skutków przesunięcia poznawczego komentarza wymaga efekt Flynna dotyczący podwyższania się poziomu inteligencji ogólnej, co ma optymistyczną wymowę. W ścisłym sensie efekt ten polega na zwiększaniu się poziomu inteligencji mierzonej testami. Badacz ten stwierdził, że przeciętny poziom inteligencji wzrasta o 3 punkty w ciągu 10 lat. Na tej podstawie wysnuto nieprecyzyjny wniosek, że poziom inteligencji, wyrażany jej ilorazem, nieustannie rośnie, jakby nie miał ograniczeń. Tak jednak nie jest, co stwierdził niedawno sam James Flynn (2007). W prowadzonych w krajach skandynawskich badaniach wykryty przez niego efekt przestał występować. Wynik ten ma znaczenie w kontekście prowadzonych tu rozważań dotyczących mediów, ponieważ w tej czy innej postaci są one składnikiem szerszego środowiska edukacyjnego i wpływają na umysły.

Dłuższa historia zmian

Historia wpływu mediów na umysły to zarazem historia zmian w systemach poznawczych ludzi. Zmiany te powodowały różne przesunięcia poznawcze, jeśli tylko pokrótce uwzględnimy takie media, jak rysunek, malarstwo, fotografia i film, zapis fonograficzny, radio, telegraf i telefon, telewizja, systemy satelitarne i internet. Kierunek tych przesunięć ocenił już niegdyś Marshall McLuhan (2004), wprowadzając podział na media zimne i gorące jako swoistą mapę, która je porządkuje. Dominacja obrazu stała się faktem. Mniej uwagi poświęcono jednak tym zmianom, które zaszły i nadal zachodzą w strukturze wiedzy, w trudnościach w jej poszukiwaniu i w sensownym, w miarę spójnym redukowaniu wiedzy. M. McLuhan podkreśla, że dzięki nowym mediom przedłużyliśmy układ nerwowy, „obaliliśmy” czas i przestrzeń (ibidem). To prawda. Powstałe jednak pytanie: za jaką cenę zachodzą te procesy i jakie są ich konsekwencje dla naszych umysłów?

W poszukiwaniu odpowiedzi na te doniosłe pytania trzeba się cofnąć do skutków pisma, którego wprowadzenie tak zaniepokoiło Platona. Wynalazek pisma jako technologii istotnie zmienił umysł człowieka opowiadającego historie, *homo narrativus*, ponieważ ułatwił utrwalanie wiedzy, zmniejszył wpływ ograniczeń pamięci, ale rozerwał organiczną więź między autorem (twórcą), medium, treścią przekazu i praźródłem. Pismo stało się pierwszym dystalnym przekazem, za cenę pewnej utraty wiarogodności, konieczności weryfikowania tych przekazów, utrudnień w dostępie do zasobów pisma. Powstaje rodzaj bardzo cennej, odciążającej umysł, pamięci zewnętrznej, ale ceną jest konieczność kształcenia nowych kompetencji umysłowych.

Na przykładzie rozwoju pisma, jako modelowego przypadku, dobrze widać skutki procesu interakcji między umysłem a medium. Proces ten nie jest nowy w kontekście rozwoju wcześniejszych, pierwotnych mediów. Niewątpliwie rozwój języka i mowy zmienił strukturę świadomości, uważa się bowiem, że właśnie powstanie mowy i konieczności jej kontrolowania spowodowało lateralizację mózgu (por. Jaynes, 1976). Trudno o bardziej spektakularny przykład wpływu mediów na morfologię mózgu, a więc i umysłu. Z kolei powstanie i upowszechnianie się pisma uczyniło z nas podobnych do siebie obywateli Galaktyki Gutenberga, ale za cenę przesunięcia poznawczego w stronę linearyzacji myślenia, jak to wykazał McLuhan. Jednakże nie jest to jedyna tendencja, jeśli weźmie się pod uwagę „pakiet” współczesnych mediów oddziałujących na umysły. W grę wchodzi bowiem również inne trudności występujące w relacji umysł — media:

1. Zmniejszanie się zakresu równoczesności przetwarzania i rosnąca tendencja do fragmentaryzowania informacji oraz wiedzy.
2. Doświadczenie rosnącego tempa oddziaływań świata zewnętrznego i odczuwanie coraz silniejszego nacisku czasu. Media tworzą i narzucają nowe rytmy, a te z kolei kształtują coraz szybsze tempo życia.
3. Złudzenie zupełności powstające w relacji człowiek — sieć połączonych ze sobą mediów.
4. Trudności w redukowaniu i uogólnianiu informacji pochodzących z różnych mediów.
5. Trudności w ocenie trafności przekazów i ich wiarogodności. Status przekazów wirtualnych.

Większość z wymienionych tendencji jest dość oczywista. Mniej oczywiste i znacznie ogólniejsze jest jednak złudzenie zupełności powstające w relacji człowiek — sieć — media. Złudzenie to wynika z tendencji do traktowania nowych mediów jako dostarczających informacji kompletnej. Osoba poszukująca informacji ogranicza się nawet do jednego tylko zasobu i porzestaje na nim. I jeśli jest to tzw. przeciętny użytkownik systemów informacyjnych, to zazwyczaj nie zdaje on sobie sprawy z ograniczeń

wyszukiwarek internetowych, wpływu słów kluczowych itp. Skutkiem tego uczniowie lub studenci dość wcześnie ulegają złudzeniu zupełności i wytwarzają niekorzystne schematy przeszukiwania zbiorów informacji. Co więcej, wszystko, co istnieje poza e-mediami, dla nich nie istnieje.

Odrębny i ciekawy rodzaj trudności poznawczych dotyczy przekazów wirtualnych, symulujących niektóre aspekty rzeczywistości w postaci schematycznej (np. niektóre gry fabularne) lub w formie połączenia wirtualności z rzeczywistością. Nie ma aktualnie zbyt wielu badań nad skutkami poznawczymi tych „gotowych” obrazów przekazywanych w toku komunikowania się za pośrednictwem współczesnych mediów. Wiadomo jedynie, że nie rozwijają one wyobraźni, ponieważ na zbyt wczesnych etapach przetwarzania, już w fazie percepcji, standaryzują obrazy. W zakresie rozwoju wyobraźni dzieci przekazy słowne (np. opowieści, baśnie) nadal są niezastąpione. Ale jeśli opowieści są rugowane przez obrazy, zmniejsza się udział naturalnej, niczym nie skrępowanej, wyobraźni w czynnościach poznawczych.

Na proces kształtowania się złudzenia zupełności i standaryzowania wyobrażeń nakładają się trudności w redukowaniu różnych zbiorów informacji. W umysłowych systemach pojęciowych zmniejszają się zakresy dostrzeganych ekwiwalentności między różnymi zakresami wiedzy. Wiedza reprezentowana jest w ich obrębie nie tylko jako rozbita (fragmentaryczna) ale również — o paradoksie! — jako „zupełna”, wskutek działania złudzenia kompletności. Skutki tego rodzaju nie muszą być negatywne w standardowym funkcjonowaniu, np. w jakimś ustabilizowanym zawodzie, jednakże są one niekorzystne jako podstawa edukacji, twórczego myślenia, rozpoznawania luk, niejasności i sprzeczności w różnych zakresach wiedzy.

Relacyjny i relatywny sens kompetencji

W opisie relacji umysł — media ważne jest zwrócenie uwagi na relacyjny i relatywny aspekt rozwoju kompetencji umysłowych. Łaciński termin *competentia* oznacza odpowiedniość, zgodność, stopień zintegrowania kilku współbieżnych tendencji podlegających ocenie. Aspekt relacyjny kompetencji wyraża się procesami sprzyjającymi łączeniu się różnych zakresów wiedzy z szeroko pojmowanym kontekstem kulturowym i cywilizacyjnym. Integracja ta powinna się dokonywać dzięki istnieniu hierarchii systemów edukacyjnych. W ich obrębie staramy się tworzyć określone poziomy i profile wiedzy oraz kierunki kształcenia wyższego. Tak było w systemach klasycznych, gdy profil zawodowy i kierunek kształcenia

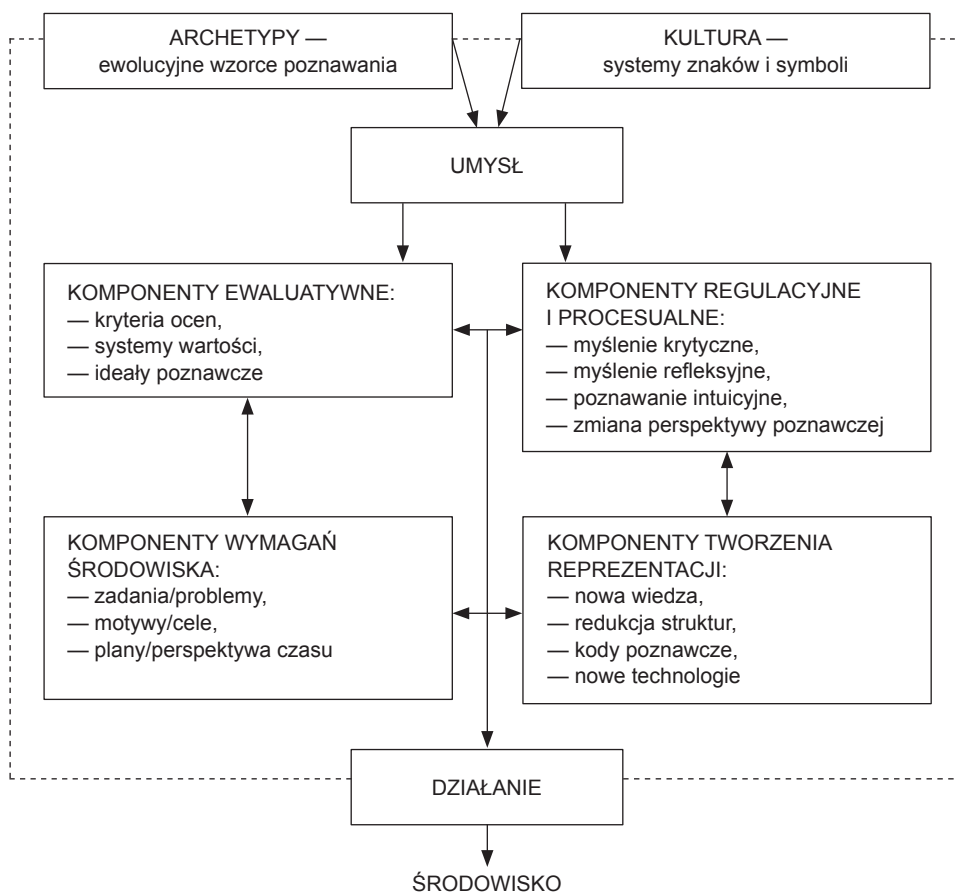
miały sens, bo były definiowane w języku ustabilizowanych zawodów lub wyraźnych preferencji i standardów społeczno-kulturowych.

Sytuacja zmieniła się od wpływem nowych mediów, chociaż nie tylko, bo działało tu wiele innych czynników. Wskutek wpływu nowych mediów edukacja staje się coraz bardziej „rozproszona”, szkoła stopniowo traci swój doniosły status, edukują nas różne ośrodki wiedzy w sieci. Umysły są kształtowane w różnych kierunkach, nie zawsze jednak wiemy precyzyjnie, w jakich i z jakimi konsekwencjami poznawczymi. Tendencje charakterystyczne dla sieci rozpatruje się zazwyczaj dość jednostronnie. To prawda, że sieć łączy, ale i dzieli, bo w sieci w różnych kierunkach przebiega rozwój podstawowych kompetencji umysłowych, warunkujących skuteczne wykorzystywanie wiedzy i informacji, łączenie jej z innymi zasobami, konfrontowanie, dokonywanie krytycznych ocen. W ocenie wpływu internetu ulegamy optymistycznej inklinacji. Mój komputer zaznaczył nawet błąd, gdy bożka naszych czasów nie napisałem przez wielkie „I”. Czy trzeba to komentować ekstra?... Na szczęście wyraz telefon wciąż mogę pisać przez małe „t”.

Aspekt relacyjny, łączący i stabilizujący, ma swoje przeciwieństwo w aspekcie relatywnym, uwarunkowanym szybkimi zmianami w zakresach wiedzy i koniecznością zmian w kompetencjach. Z jednej strony korzystnie oceniamy procesy edukacji, np. na poziomie wyższym, ale z drugiej strony nie mamy wątpliwości, że tuż po zakończonej edukacji dla absolwentów nie ma stanowisk pracy, zajęć i czynności ściśle związanych z profilami edukacji. Relatywny aspekt kompetencji jest dodatkowo wzmacniany przez edukację i oddziaływanie mediów. Warunkują go też zmiany kulturowe, niestabilność systemów ekonomicznych i społecznych. Ogólnie rzecz biorąc, relatywność zakresów kompetencji umysłowych wyraża się w coraz częstszych zmianach standardów i kryteriów oceny dla różnych zakresów sprawności społecznych i zawodowych. Co proponujemy osobom (uczniom lub studentom), które edukują się w tych nowych warunkach? Niewiele. Albo dodanie nowego kierunku, albo rozszerzenie profilu kształcenia, albo... sądzimy, że trudności rozwiąże rynek ofert zawodowych. Z tego wszystkiego najbardziej sensowną ofertą jest proponowanie edukacji bez wyraźnego kierunku, ale z jakimś „rdzeniem” i wieloma innymi, swobodnie wybieranymi możliwościami. Jednakże taka możliwość edukacji powinna, w pewnym zakresie, być oparta na solidnej diagnozie profilu preferencji lub zainteresowań zawodowych. Niestety, nikt nie dokonuje systematycznej diagnozy zainteresowań zawodowych, zgeneralizowanych preferencji lub też zdolności umysłowych. Nasze systemy edukacyjne są niewrażliwe na różnice indywidualne. Tylko w okresie międzywojennym podejmowano u nas próby rozwiązania tego problemu pod wpływem rozwiązań wprowadzanych w świecie (Francja, Anglia, USA).

Umysł jako system komplementarnych dyspozycji i kompetencji

To, że wiele procesów rozwoju kompetencji oceniamy jako niespójne i nie zawsze przebiegające korzystnie, wymaga głębszej analizy relacji umysł — kompetencje — media. Rzecz w tym, że umysł jest systemem funkcjonalnym, a więc stanowi określoną całość. W obrębie umysłu, niezależnie od zmian niekorzystnych, zachodzą również procesy korzystne, kompensujące te zmiany. Na rys. 1 przedstawiono kompetencje jako pewien system funkcjonalny.



Rys. 1. Kompetencje jako system funkcjonalny

Źródło: Opracowanie własne.

Kompetencje są nowymi, funkcjonalnymi strukturami czynności intelektualnych, które kształtują się pod wpływem wymagań stawianych w toku socjalizacji, edukacji pracy zawodowej, uczestnictwa w kulturze itp. Innymi słowy, środowisko społeczne wyznacza standardy kompetencji oraz warunkuje procesy ich kształtowania, oceniania i sankcjonowania. Lakonicznie rzecz ujmując, kompetencje łączą mechanizmy umysłu, podstawowe struktury i dyspozycje poznawcze z określonymi standardami społecznymi, zawodowymi i kulturowymi (por. analizę struktury kompetencji w: Nosal, 1999).

Dobrej ilustracji związków i wzajemnych uwarunkowań między podstawowymi dyspozycjami poznawczymi a kompetencjami dostarcza inteligencja jako zdolność ogólna. W różnych warunkach kulturowych, środowiskowych i zawodowych odmienne są wymagania poznawcze i standardy stawiane ludziom, w konsekwencji tego rozwijane są inne profile inteligencji ogólnej (wspomniałem już o zanikaniu efektu Flynna w takich środowiskach — krajach — w których dba się o wszechstronność edukacji).

Kompetencje tworzą w umyśle nowy, kreowany przez środowisko, system funkcjonalny, w ramach którego ukształtowane zostają różne formy sprawności poznawczych, wiedzy i zasad myślenia. Kompetencje — jako nowe jednostki funkcjonalne umysłu — obejmują pięć głównych składników:

1. Reprezentacje poznawcze otoczenia — kody poznawcze, systemy pojęciowe, struktury metafor i symboli, wiedza deklaratywna i proceduralna.
2. Reprezentacje ewaluatywne i programy ewaluacji — kryteria i standardy ocen, hierarchie wartości, kryteria selekcjonowania (redukowania) wiedzy i informacji.
3. Programy działania w różnej perspektywie czasu — reagowanie na wymagania konkretnych sytuacji, działania perspektywiczne (formułowanie zadań, planów, odkrywanie problemów, kształtowanie motywacji, wytyczanie celów, określanie ideałów).
4. Programy i kryteria metapoznawania — tworzenie kryteriów myślenia krytycznego i refleksyjnego, formułowanie celów myślenia twórczego, integrowanie rezultatów intuicji i wnioskania racjonalnego (analizycznego).
5. Programy skutecznego komunikowania się z otoczeniem w jego różnych zakresach — rodzinnym, zawodowym, środowiskowym, kulturowym, międzykulturowym.

Wymienione kategorie kompetencji poznawczych mają ogólny charakter, na ich podstawie można stworzyć szczegółowe taksonomie przydatne do oceny pozytywnych i negatywnych skutków wpływu mediów na

umysł. W ramach proponowanej klasyfikacji istotne jest pytanie: które z kompetencji umysłowych nabierają kluczowego znaczenia w ocenie korzystnego lub niekorzystnego wpływu mediów?

Inne pytanie dotyczy relacji między mediami a podstawowymi dyspozycjami umysłowymi. Zapytać możemy: jakie zmiany w zdolnościach i kompetencjach umysłowych powodują nowe media? Przy czym termin „zmiany” oznacza powstawanie różnych kierunków „przesunięć poznawczych”. Jeśli na przykład w otoczeniu rośnie zakres i tempo pojawiania się szczegółowej, obrazowej informacji, to w strukturze kompetencji wzrasta znaczenie swoistej przeciwwagi w postaci sprawnego i krytycznego selekcionowania informacji. Jednakże natłok przekazów obrazowych sprzyja powstawaniu płytkich generalizacji, opartych na kontaminacjach (zbitkach, sklejkach) fragmentów przekazów obrazowych. Procesy tego rodzaju utrudniają powstawanie uogólnień, tj. pojęć w prawdziwym sensie tego terminu, czyli struktur łączących rezultaty poznawczego różnicowania i generalizacji.

Aby nie być gołosłownym w formułowaniu ocen dotyczących negatywnego wpływu mediów na umysły, warto przytoczyć bardzo ważną konkluzję sformułowaną przez czołową badaczkę mediów — Patricję M. Greenfield. „Każde medium rozwija pewne sprawności poznawcze, za cenę hamowania innych [...]. Telewizja, gry wideo i internet korzystnie wpływają na operowanie materiałem percepcyjnym kosztem głębokości przetwarzania w postaci wnikliwości przyswajania wiedzy, indukcyjnej analizy, krytycznego myślenia, wyobraźni i refleksji [...]. Współczesne społeczeństwa wymagają tych sprawności bardziej niż kiedykolwiek” (Greenfield, 2009, s. 69—71, tłum. — C.S.N.).

Komentując wnioski sformułowane przez Patricję M. Greenfield, zwrócić trzeba uwagę, że wpływ mediów istotnie obniża sprawność określaną jako tzw. **głębokość przetwarzania**. Wchodzi tu w grę pewien wymiar poznawczy charakteryzowany przez bieguny „przetwarzanie płytkie” — „przetwarzanie głębokie”, a dotyczący rodzaju kodów poznawczych, wykorzystywanych najczęściej w procesie przetwarzania informacji (przekazów) napływających ze świata zewnętrznego i porządkowania (strukturalizowania) już przyswojonej wiedzy. Przetwarzanie płytkie warunkowane jest przez kody konkretne, w których zasadnicze znaczenie mają wyraziste cechy, pojawiające się w polu percepcyjnym, np. podobieństwo kształtu, koloru, fizycznej organizacji elementów. W kodowaniu płytkim istotne znaczenie ma więc narzucająca się relacja podobieństwa, a procesy różnicowania schodzą na dalszy plan, nie tworzą centralnej „figury” dla przetwarzania, lecz tło. Dominacja przekazów obrazowych z natury swojej poznawczo przesuwają przetwarzanie w stronę kodowania płytkiego. W procesie powstawania tego przesunięcia poznawczego istot-

ne znaczenie mają ograniczenia poznawcze dotyczące percepcji, ponieważ spostrzegane obiekty i nadmiar konkretnych relacji obciążają, a nawet przeciążają uwagę i pamięć roboczą. Nawet podczas wykonywania prostych zadań percepcyjnych (np. spostrzegania jednorodnych punktów na płaszczyźnie) liczba spostrzeganych elementów mieści się w granicach 5—7, zależnie od analizatora. Podczas wykonywania zadań bardziej złożonych lub w sytuacjach decyzyjnych liczba ta spada do 2—4 elementów. Z tego właśnie powodu dominacja „obrazów” w przekazach medialnych różnego typu nie jest korzystna, bo blokuje rolę kodów abstrakcyjnych, tak istotnych w myśleniu krytycznym i dostrzeganiu wielu wariantów, możliwości tkwiących w sytuacji.

Patricia M. Greenfield zwraca również uwagę na to, że media wpływają negatywnie na rozwój sprawności wyobrazeniowych. I nie jest to opinia bez empirycznego pokrycia. Można się tylko zastanawiać nad przyczynami tego przesunięcia poznawczego. Zasygnalizowałem już tutaj przyczynę tej tendencji. Obrazy występujące w grach, telewizji i internecie redukują rolę wyobraźni, ponieważ narzucają wyraziste, zamknięte wzorce percepcyjne. Jeśli wzorce te są częste, wówczas utrwalają się i standaryzują percepcję. Jednakże skutek ten nie jest płytki; może prowadzić do poważniejszych konsekwencji regulacyjnych. Wynikają one z funkcji wyobraźni w pełniejszej strukturze czynności poznawczych. Na płytkim poziomie oceny funkcji wyobraźni dość często łączymy ją z tworzeniem „lustrzanych” odbić świata. To prawda, jest to jedna z funkcji wyobraźni: konstruujemy „obrazy mentalne” pod nieobecność realnych obiektów, np. wyobrażamy sobie twarze znanych nam osób, scen, widoków. Jednakże główne funkcje wyobraźni wiążą się z programowaniem czynności i ich stabilizowaniem w procesie osiągnięcia celów oraz z kreowaniem nowych wariantów rozwiązywania problemów, trudności itp. Z tego właśnie powodu powodowane przez media skutki dość daleko nieraz posuniętego procesu „standaryzowania” obrazów mają charakter negatywny.

Obrona umysłu przed negatywnymi wpływami mediów Zakończenie

W ocenie zależności w relacji umysł — media trzeba pamiętać, że kompetencje poznawcze człowieka tworzą przedstawiony system, w ramach którego dochodzi do integracji komponentów determinujących reprezentacje poznawcze, ich rolę deskryptywną, ewaluatywną, progra-

mującą i metakognitywną. W literaturze słusznie podkreśla się rosnące znaczenie rozwoju kompetencji związanych z tzw. metapoznawaniem i umiejętnością krytycznego myślenia (por. np. Fasco, 2003). Znaczenie to nie jest nowe, ale w obliczu informacyjnego nadmiaru, chaosu, tendencji do fabrykowania informacji i manipulowania nimi rola metapoznawania oraz myślenia krytycznego niepomiaralnie rośnie. Być może, jak już wspominałem, w nieodległej przyszłości zmieni się podstawowa rola szkoły, edukacja zacznie zmierzać właśnie w kierunku rozwijania tych zaniedbanych kompetencji umysłowych. To dziś problem nie tylko wąsko pojmowanej edukacji, lecz kwestia, która wiąże się ściśle z kształtowaniem nowych postaw krytycznych wobec świata informacji.

Szybkie zmiany zakresu wiedzy i zadań intelektualnych oraz zmiany w zakresie technologii informacyjnych nie tylko wymagają sprawnego redukcjonowania informacji, co jest dość oczywiste, ale także zmuszają do coraz częstszego twórczego wykraczania poza istniejące informacje, struktury i komunikaty. Z tego powodu myślenie krytyczne i twórczość stają się coraz ważniejszymi strategiami radzenia sobie z nadmiarem bezużytecznych informacji. Ponadto nowe media zwiększają znaczenie komponentów dotyczących ewaluacji informacji i komunikowania się z otoczeniem. Jeśli system społeczny ignoruje pełny profil kompetencji lub tworzy ich nieadekwatne postacie, np. skutek złej edukacji, zawilonych dróg kariery, to wcześniej czy później powstaną konflikty na tle pomijania ludzi o wysokich kompetencjach, spadnie zaufanie do władzy, organizacje staną się niesprawne, a wprowadzenie zmian będzie koniecznością itp.

Rzadko dostrzega się, że nowe technologie wpływają na umysły standaryzująco, ponieważ narzucają nowy język i dominację linearnego stylu myślenia. W tym kontekście nowego sensu nabiera dwuznaczność zawarta w znanej tezie McLuhana, że środek nie tylko jest przekazem (ang. *medium is massage*), ale jest zarazem... formą informacyjnego „masowania” umysłów na jedną modłę.

Nowe technologie informacyjne istotnie zmieniają strukturę kompetencji, przesuwając ich profil w kierunku coraz większej roli sprawności operacyjnych, szybkiego tempa przetwarzania, płytkiego oceniania wartości informacji, minimalizowania, redukcjonowania informacji i wiedzy, zawężania zakresu myślenia krytycznego i strategicznego. Wyliczenie to obejmuje tylko część podstawowych kompetencji umysłowych, coraz ważniejszych w naszych czasach. W gruncie rzeczy są one tak stare jak świat ludzkiej kultury, ale ich znaczenie niepomiaralnie wzrosło w dobie nowych technologii informacyjnych. Umysł działa jako całość, korzystając, na szczęście, z różnych mechanizmów kompensacji, im więc obszerniejsze i bardziej zmienne są zbiory informacji, które trzeba uwzględnić w stosunkowo krótkim czasie, tym większa rola przypada wiedzy *impli-*

cite — dostępnej i wykorzystywanej dzięki różnym formom intuicji (Nosal, 2011; Simon, 1987).

Pięć głównych kategorii kompetencji przedstawionych w tym krótkim opracowaniu może stanowić punkt wyjścia dyskusji na temat kierunku wpływu mediów i nowych technologii informacyjnych na zmiany (przesunięcia) w strukturze kompetencji umysłowych. Uwzględniając tę strukturę, zwróciłem uwagę na kilka pozytywnych i negatywnych tendencji. Jedne z nich mają odległą historię związaną z wynalazkiem pisma i druku, inne zaś dotyczą nowych technologii informacyjnych (telewizja, systemy komputerowe, internet).

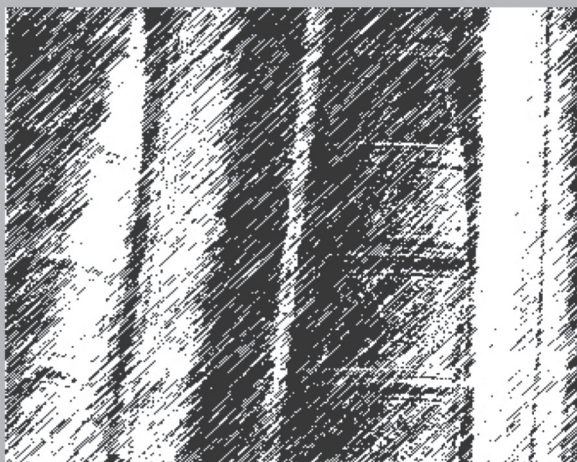
Najlepszą obronę przed ujemnym wpływem technologii informacyjnych stanowi to, że ludzkie *cogito*, uwarunkowane całością dyspozycji umysłowych, zawiera zarówno mechanizmy myślenia racjonalnego i krytycznego, jak i kompensujące je różne formy poznawania intuicyjnego. Można się tylko zastanawiać, co bardziej ulega wpływom mediów: intuicja czy myślenie racjonalne?

Być może żyjemy już w epoce, gdy dominująca rola pisma i związana z nią linearyzacja myślenia są w jakimś stopniu kompensowane przez przekazy obrazowe. Na razie jednak ta tendencja kompensacyjna nie doczekała się wyraźnej formy strukturalizacji. Dominacja obrazów wzmacnia przetwarzanie dywergencyjne i fragmentaryczne, nie wyłania się z tego jakiegoś przetwarzania ukierunkowanego na formowanie całościowych, holistycznych struktur. Jest mało prawdopodobne, aby technika elektroniczna pomogła rozwikłać związane z tym problemy. Na razie przetwarzanie semantyczne jest poza zasięgiem „sztucznej inteligencji”, a wybitni myśliciele naszych czasów (por. Penrose, 1995) podkreślają, że nie wiadomo, jak opisywać globalność przetwarzania — tak istotny atrybut ludzkiego umysłu.

Bibliografia

- Castells M., 2011: *Spoleczeństwo sieci*. Warszawa.
- Fasco D., 2003: *Critical thinking and reasoning*. Cresskill.
- Flynn J., 2007: *Trening umysłu*. „Wprost” z 11 listopada.
- Greenfield P., 2009: *Technology and informal education: What is taught, what is learned*. „Science”, vol. 323.
- Jaynes J., 1976: *The origin of consciousness in the breakdown of the bicameral brain*. New York.
- McLuhan M., 2004: *Zrozumieć media: przedłużenia człowieka*. Przeł. N. Szczucka. Warszawa.

- Nosal C.S., 1999: *Psychologia decyzji kadrowych. Kryteria, decyzje, strategie*. Kraków.
- Nosal C.S., 2011: *Interakcja inteligencji i intuicji: Nowa teoria funkcjonowania umysłu*. „Czasopismo Psychologiczne”, T. 17, nr 2.
- Ong W.J., 1992: *Oralność i piśmienność*. Przeł. i wstępem opatrzył J. Japola. Lublin.
- Penrose R., 1995: *Nowy umysł cesarza*. Przeł. P. Amsterdamski. Warszawa.
- Simon H., 1987: *Making management decisions: The role of intuition and emotions*. “Academy of Management Sciences”, vol. 1.
- Wygotcki L.S., 1978: *Narzędzie i znak w rozwoju dziecka*. Warszawa.



PIOTR K. OLEŚ

Dialogowe funkcje Ja — implikacje dla zdrowia

Ja, w jednej pozycji może zgadzać się, nie zgadzać się, rozumieć, nie rozumieć, zaprzeczać, przeciwstawiać się, kwestionować, a nawet wyśmiewać Ja w innej pozycji.

Hermans, Kempen, Van Loon, 1992, s. 28—29

Dialogic function of “I” — the implications for health

Abstract: This article aims at presenting the assumptions and statements of the Dialogical Self Theory, as well as the most significant research findings gathered in frames of grant realized in Poland. The Dialogical self is defined as “a dynamic multiplicity of voiced positions in the landscape of the mind, intertwined as this mind is with the minds of other people”. The theory inspires research in correlation, experimental and phenomenological approach. In the article the main research findings are summarized and some new thesis based on them are introduced. Adaptive functions of the dialogical self refers to presence of various *I*-positions and their flexible organization allowing for dialogue between them, as well as the presence of meta-position. Internal dialogical activity has some applications in psychotherapy and counseling.

Key words: self, Dialogical Self Theory, adaptive functions, counseling, psychotherapy.

Wprowadzenie

Teoria dialogowego Ja liczy sobie już dwadzieścia lat (Hermans, Kempen, 1993; Hermans, Kempen, Van Loon, 1992), a jednak wciąż w ramach głównego nurtu psychologii współczesnej nie zyskała pełnej akceptacji. Prawdopodobnie przyczyny są dwojakiego rodzaju: teoretyczne i empiryczne. Rodowód tej teorii sięga podejścia fenomenologicznego, a tezy sformułowane są w języku dalekim od precyzji podejścia poznawczego. Z kolei empiryczne weryfikacje nadal są fragmentaryczne, a (pośrednie) dowody empiryczne pochodzą najczęściej z badań inspirowanych innymi teoriami. Oryginalność teorii polega na zastosowaniu metafory społeczności do systemu Ja, który nie tylko obejmuje odmienne ośrodki (auto)narracji, ale też implikuje ich wzajemne odniesienia opisywane w kategoriach dialogu. Osoba może odnosić się do siebie, podobnie jak odnosi się do innych ludzi, może ze sobą dyskutować, zgadzać się i polemizować, siebie krytykować, chwalić i wyśmiewać.

Relacje między elementami strukturami Ja, ujmowane w psychologii poznawczej, obejmują odmienne treści albo różną ich organizację, np. Ja możliwe (Markus, Nurius, 1986), Ja realne, idealne i powinnościowe (Higgins, 1987), Ja niepożądane (Ogilvie, 1987), dlatego relacje między nimi opisywane są najczęściej w kategoriach rozbieżności i charakteryzowane pod kątem emocji i motywacji (np. Carver, 2001; Higgins, 1987). Teoria dialogowego Ja koncentruje się na tak zwanych głosach umysłu, mówiąc precyzyjniej: na pozycjach Ja, oraz na relacjach między nimi, które mają postać wymiany informacji. Pozycje Ja są pochodną kontaktów z osobami znaczącymi, mogą też wynikać z refleksji nad tożsamością. Analogia społeczna — „dialogowe Ja jako społeczność umysłu” — sięga dalej, pozycje Ja nie są sobie emocjonalnie obojętne, ich wzajemne relacje nasycone są emocjami i uczuciami. Możemy podziwiać nasze szlachetne i wielkoduszne Ja, uciszać Ja agresywne, tłumaczyć się „wewnętrznemu krytykowi”, ośmielać Ja niepewne i zachęcać lub mitygować Ja aktywne. Każda pozycja Ja reprezentuje bowiem specyficzny punkt widzenia; a bogactwo życia psychicznego stanowi pochodną wielości tych Ja i różnorodności, ale też uzgodnień i konfliktów między nimi.

Naturalne doświadczenie i obserwacja sugerują, że wewnętrzna polifonia może dawać atuty w zmaganiu się ze światem i w realizacji dążeń, jak również może w tym istotnie przeszkadzać. Historia literatury i perspektywa kulturoznawcza podpowiadają więcej. Już w *Gilgameszu* znajdujemy aspekty dialogowości; tekst tłumaczony w muzeum historycznym w Berlinie mówi o dylemacie sługi, który bije się z myślami,

czy, a jeśli tak, to jak przekazać panu niepomyślną wiadomość. Poezja Petrarki, traktaty filozoficzne i teologiczne św. Augustyna i Tomasza z Akwinu, dzieła Kartezjusza — mają dialogową postać. A analiza prozy Fiodora Dostojewskiego dokonana przez Michaiła Bachtina (1970) ukazuje nowy typ powieści, w której autor pozwala bohaterom na dialog, tak że niekiedy jego własna argumentacja okazuje się zbyt słaba wobec siły argumentów literackiej postaci (zob. też Puchalska-Wasył, 2006). Dialogi prowadzone przez bohaterów opowiadań i powieści Ernesta Hemingwaya doskonale ilustrują zmagania wewnętrzne człowieka dysponującego wieloma punktami widzenia oraz perspektywami ewaluacyjnymi. Natomiast rozmowy z duchami opisywane przez badaczy różnych kultur, na przykład kultury Indian, sugerują, że wewnętrzna aktywność dialogowa może stanowić istotne rozszerzenie Ja. Można postawić pytanie: jak to jest możliwe, że człowiek potrafi nie tylko reprezentować w umyśle różne punkty widzenia, ale też aktywnie nimi dysponować, odrywając się od własnej perspektywy poznawczej?

Celem tego tekstu jest prezentacja aktualnej wersji teorii dialogowej wraz z weryfikacjami empirycznymi wybranych hipotez stawianych na kanwie teorii Huberta Hermansa (1996, 2003) oraz próba odpowiedzi na kluczowe z teoretycznego i aplikacyjnego punktu widzenia pytanie: Kiedy wewnętrzna aktywność dialogowa ma wartość adaptacyjną, a kiedy nie służy adaptacji i zdrowiu? Jest to poniekąd pytanie o optymalną organizację dialogowego Ja.

Zarys dialogowej teorii Ja — natura zjawiska

Hans-Georg Gadamer pisał: „Platon nazywał myślenie wewnętrzną mową duszy. Określenie to dobrze oddaje, czym jest myślenie. Nazywa się je rozmową, bowiem jest tu pytanie i odpowiedź, bowiem zapytuje się tu siebie tak, jak zapytuje się inną osobę, i mówi się coś do siebie tak, jak mówi się do kogoś innego. Już Augustyn wskazał na ten rodzaj mówienia. Każdy pozostaje niejako w rozmowie sam z sobą. Nawet gdy prowadzi rozmowę z drugą osobą, musi — dopóki myśli — pozostawać w rozmowie ze sobą” (Gadamer, 2003, s. 38). Współcześni badacze zajmujący się psychologią człowieka dorosłego wyraźnie wskazują, iż myślenie typowe dla średniej dorosłości ma charakter dialektyczny (Sternberg, Grigorenko, Oh, 2001). Oznacza to, że człowiek dorosły symuluje w myślach różne punkty widzenia, rozważa ich konsekwencje i argumentacje, jakie za nimi stoją, konfrontuje argumenty i kontrargumenty, szuka optymalnych

rozwiązań wynikających ze zderzenia różnych perspektyw poznawczych. A mówiąc prosto: człowiek nie byłby w stanie żyć w udanym związku i wychowywać dzieci, gdyby nie miał choć częściowej świadomości tego, jak na świat patrzą jego bliscy i jak jest to odmienne od jego własnego punktu widzenia. Możliwość przedyskutowania tych rzeczy w myślach wyzwala od konieczności popadania w konflikty i przywiązania się do jednego sposobu pojmowania świata.

Warunkiem zaistnienia wewnętrznej aktywności dialogowej jest zdolność do reprezentowania w myślach drugiej osoby (lub grupy), już to w postaci wyobrazonego odbiorcy, do którego wypowiedź jest adresowana, już to w postaci partnera wyobrazonej konwersacji. Kontrast między własnym a cudzym punktem widzenia wiąże się z napięciem, jego redukcjonowanie polega na dochodzeniu do uzgodnień. Wewnętrzne dylematy opierają się na takich kontradycjach. Również tęsknota za drugim człowiekiem albo różnica zdań w ważnej kwestii motywują do symulowania kontaktu (więzi), najczęściej w formie mówienia do kogoś, monologu lub odpowiadania na wyobrażone kwestie.

Fenomenologia wewnętrznego dialogu ukazuje to zjawisko jako substytut kontaktu psychicznego z kimś drugim, ale też jako tworzenie połączeń między częściami Ja reprezentującymi różne punkty widzenia. Umysł funkcjonuje dialogowo. „Dialogowość jest zdolnością ego do pojmowania i rozumienia świata w kategoriach Drugiego i tworzenia społecznej rzeczywistości w kategoriach Drugiego (innego)” (Marková, 2003, s. 203). Kontynuujemy w myślach niedomknięte rozmowy, kontaktujemy się z nieosiągalnymi osobami (więź, miłość, tęsknota, strata, ale też konflikt), inicjujemy rozmowy z wyobrażonymi postaciami (na przykład popkultury), „bijemy się z własnymi myślami”, itd.

Ze zjawiskami dialogowymi spotykamy się bardzo wcześnie w rozwoju człowieka. Interakcje między matką a dzieckiem mają ewidentnie dialogowy charakter (Hermans, Kempen, 1993; Lewis, Todd, 2004), zabawy dziecięce pełne są wyobrażonych dialogów (Garvey, 1984; Watkins, 1986), a instrukcje, jakie sobie dają dzieci, mają istotny wpływ na ich zachowanie, dokładnie: wzmacniają odporność na pokusę (wykazały to wczesne badania Waltera Mischela — Mischel, Shoda, Ayduk, 2008). Wyobrażeni rozmówcy z czasem ustępują miejsca wyobrażonym przyjaciółom — zjawisko częste w adolescencji — potrzebnym jako „słuchacze” zwierzeń lub obiekty wspierające w trudnym okresie dorostania (Schaefer, 1969). Dorośli natomiast prowadzą wewnętrzne dialogi w celu poszukiwania rozwiązań, uzyskiwania wsparcia, kontynuowania więzi, ale też twórczego myślenia (Puchalska-Wasył, 2001, 2006).

Ursula Staudinger i Paul Baltes (1996) w badaniu eksperymentalnym dowiedli, że wyobrażony dialog stymuluje myślenie w nie

mniejszym stopniu jak realny i jest znacznie bardziej efektywny od myślenia nad rozwiązaniem (bez dialogu wewnętrznego lub zewnętrznego). I choć są to badania przeprowadzone w ramach zupełnie innego nurtu teoretyczno-empirycznego, stanowią solidne wsparcie empiryczne teorii dialogowego Ja. Sugerują również, że nabywanie mądrości implikuje wewnętrzną aktywność dialogową (Hermans, Oleś, w druku).

Założenia, główne tezy i implikacje teorii dialogowego Ja

Dialogowe Ja — to dynamiczna wielość pozycji Ja w wyobrażonej przestrzeni umysłu, splecionych we wzajemnych interakcjach na podobieństwo interakcji społecznych (Hermans, 2003, s. 90). Dialogowe Ja można rozumieć jako „społeczność umysłu”, oznacza bowiem fenomenologiczną różnorodność wewnętrznych głosów reprezentujących części Ja i zewnętrzne postaci (Hermans, 2002). W ten sposób punkty widzenia innych osób oraz grup (też kultur) stają się częściami poszerzonego Ja, a wymiennosc dominacji i podporządkowania, typowa w kontaktach międzyludzkich i prawdziwym dialogu, stanowi nieodzowny element dynamiki wewnętrznych przeżyć (relacji między pozycjami Ja). Zaanżowane w te procesy emocje i uczucia mogą decydować o gotowości do otwierania się albo zamykania na wpływy świata, czyli „dopuszczania do głosu” zewnętrznych pozycji Ja (Hermans, Hermans-Konopka, 2010).

Teoria dialogowego Ja opiera się na trzech założeniach. Po pierwsze, człowiek jest kreatorem znaczeń — w unikatowy sposób interpretuje zdarzenia i doświadczenia osobiste. Tworząc narracje, dysponuje na ogół więcej niż jednym sposobem ich interpretacji. Dzięki temu kolejne interpretacje i reinterpretacje pozwalają widzieć sprawy w nowym świetle. Po drugie, uporządkowanie systemu znaczeń osobistych jest wynikiem działania dwu tendencji, zwanych siłami. Siły odśrodkowe odpowiadają za wzbogacanie systemu znaczeń, za zmienne interpretacje i tolerowanie niespójności (różne punkty widzenia). Siły dośrodkowe zmierzają do integrowania systemu, prowadzą do redukcji rozbieżności i integrowania niezgodnych treści we względnie spójną całość. Po trzecie, system znaczeń osobistych jest z natury historyczny, czyli obejmuje aktualny, przeszły i przyszły punkt widzenia (Hermans, Hermans-Jansen, 2000; Oleś, 2011, s. 143—144).

Główne tezy teorii dają się przedstawić w formie kilku punktów.

1. **Ja** — obejmuje wiele względnie autonomicznych punktów widzenia zwanych **pozycjami Ja**, między którymi zachodzą lub mogą zachodzić wzajemne interakcje.
2. Pozycje Ja tworzą „społeczność umysłu”, reprezentując głosy osób znaczących, „głosy” kultury i społeczeństwa oraz własne.
3. Podstawą dialogowości jest **wewnętrzna polifonia** — obecność różnych punktów widzenia, czyli pozycji Ja.
4. **Dialogowość** oznacza istnienie wzajemnych relacji między pozycjami Ja, ich odnoszenie się do siebie, co owocuje wymianą myśli i kreowaniem nowych znaczeń.
5. Relacje pomiędzy pozycjami Ja mają zróżnicowany charakter, pośrednio oddziałują na aktywność osoby mobilizująco i hamująco.
6. Istnieją trzy rodzaje **dialogów wewnętrznych**:
 - a) dialog tożsamościowy — między częściami Ja,
 - b) dialog z wyobrażoną postacią, np. z wewnętrznym doradcą,
 - c) symulacja relacji społecznej, np. rozmowa między rodzicami.
7. **Dialogi integrujące** prowadzą do uzgodnień i nowych idei, a **dialogi konfrontujące** służą obronie lub umocnieniu Ja (dokładnie: pozycji Ja) (Oleś, 2011, s. 146—147).
8. Istnieje metapozycja Ja służąca refleksji nad wielością punktów widzenia reprezentowanych przez pozycje Ja¹; funkcje metapozycji to refleksja nad wewnętrzną polifonią i organizacją dialogowego Ja (w tym rolę, dostępnością i sensownością rozmaitych pozycji Ja oraz relacji między nimi) oraz nad jego adaptacyjnymi i rozwojowymi funkcjami (Hermans, Hermans-Konopka, 2010).

Ważniejsze implikacje teorii dotyczą kwestii ilości i zróżnicowania pozycji Ja. Jeśli wyrażają one obecne w świecie punkty widzenia, idee, argumentacje, to ich skutkiem jest poszerzenie Ja. Dzięki zdolności do symulowania odmiennych punktów widzenia osoba ma szansę poszerzać zakres rozumienia świata. Dyspersję pozycji Ja w zakresie ich treści i formy nazywa się metaforycznie **przestrzenią dialogową**. Jeśli istnieją pozycje reprezentujące ważne treści tożsamościowe oraz głosy osób znaczących, to tożsamość jest raczej negocjowana niż ustalona czy osiągnięta (Hermans, 1996; Oleś, 2008). Jeśli z kolei aktywność psychiczna polega w jakiejś mierze na konfrontowaniu i uzgadnianiu rozmaitych punktów widzenia — na przykład autorefleksja ma charakter *stricte* dialogowy, ponieważ implikuje ocenę siebie i własnej aktywności z różnych

¹ Rola metapozycji Ja zdaje się tożsama z autorefleksją lub metapoznawczą aktywnością człowieka (według teorii Bandury, 2006). W teorii społeczno-poznawczej trafniej ujmuje się tę właściwość, nie mnożąc bytów służących wyjaśnieniu aktywności psychicznej człowieka (por. Wojciszke, 2002).

perspektyw — to dialog wewnętrzny staje się narzędziem rozwoju, podobnie jak kontakt z ludźmi. Implikacje teorii dialogowej zmierzają również w kierunku odpowiedzi na pytanie, czy tożsamość jest jedna, czy też może być złożona, wielopostaciowa.

Badania nad koncepcją siebie przyniosły intrygujący rezultat, mianowicie: koncepcja siebie może mieć organizację sieciową (funkcjonuje wówczas jako wewnętrznie powiązana całość), albo modułową — i funkcjonuje wówczas jako federacja względnie autonomicznych i treściowo różnych subkoncepcji (Linville, 1987). Adaptacyjny sens takiej organizacji Ja polega na tym, że osoba jest lepiej przygotowana do podejmowania wyzwań lub/i radzenia sobie w trudnych sytuacjach, ponieważ ma gotowe subkoncepcje robocze, które implikują adaptacyjne (założmy) sposoby działania lub/i buforują stres. Koszt takiej organizacji to z kolei nieco wyższy poziom wewnętrznego napięcia niż w przypadku organizacji sieciowej (choć nie wszystkie badania to potwierdzają). Powstaje pytanie: czy analogicznie jest z tożsamością, która z definicji implikuje jedność i integrację? Teoria dialogowego Ja, ale też badania prowadzone w duchu tej teorii pozwalają sformułować odpowiedź twierdzącą. Jeśli jakaś ważna pozycja Ja określana jest mianem tożsamości, to co najmniej w tle istnieje tożsamość inna, konkurencyjna (Hermans, Hermans-Konopka, 2010). Społeczna wersja tego zjawiska odnosi się do funkcjonowania w różnych kontekstach socjokulturowych, w których człowiek ujawnia odmienne systemy wartości, zachowania, postawy, uczucia, sposoby kontaktowania się z ludźmi, na przykład osoba narodowości polskiej pracująca w Niemczech i na Karaibach. W świetle tej teorii zjawisko wielopostaciowej tożsamości traktuje się jako normalne (Hermans, Dimaggio, 2007; Oleś, 2008).

Kilka wyników empirycznych

Jedne z pierwszych badań przeprowadzonych Małgorzatę Puchalską-Wasył (2006) ujawniły zadziwiającą właściwość wewnętrznej aktywności dialogowej. Niektórzy ludzie są jej świadomi, inni nie, ale nie sposób spotkać człowieka, który zwróciwszy uwagę na to zjawisko, nadal go nie dostrzeże. Ivana Marková (2003) zapewne ma rację, umysł funkcjonuje dialogowo, a dialogowość zdaje się należeć do podstawowych właściwości antropologicznych (Oleś, 2009b; Oleś, Puchalska-Wasył, 2010). Dalsze badania M. Puchalskiej-Wasył (2006) ujawniły główne funkcje wewnętrznych dialogów oraz doprowadziły do stworzenia typologii po-

staci będących wyobrażonymi rozmówcami: oddany przyjaciel, dumny rywal, ambiwalentny rodzic, bezradne dziecko (ibidem).

Pomiar wewnętrznej aktywności dialogowej² za pomocą kwestionariusza (Oleś, 2009a) ujawnia jej powiązania z cechą neurotyczności i otwartości (Oleś et al., 2010). Można wnioskować, że nasilenie wewnętrznych dialogów ma związek z większą wrażliwością emocjonalną, a jednocześnie służy opanowaniu niepewności i eksploracji tego, co nieznanne (Hermans, Oleś, w druku). Powiązania wewnętrznej aktywności dialogowej ze stylem przywiązania korespondują z tym, co można zaobserwować w kontaktach międzyludzkich: nasilenie wewnętrznej aktywności dialogowej koreluje (umiarkowanie) i dodatnio ze stylem lękowym i ujemnie ze stylem unikowym. Samoocena oraz klarowność samowiedzy wykazują raczej słabe, ale istotne, ujemne powiązanie z nasileniem wewnętrznej aktywności dialogowej. Oznacza to potwierdzenie tezy Hermansa, iż do prowadzenia wewnętrznego dialogu potrzebny jest pewien stopień niepewności (Hermans, Hermans-Konopka, 2010). Natomiast dość mocne związki aktywności dialogowej z nasileniem problemów typowych dla przełomu połowy życia, zwłaszcza ze skłonnością do dokonywania bilansu, sugerują, iż wewnętrzne dialogi używane są do rozliczeń, podsumowań i rozważania zmian w życiu dorosłym, co odpowiada konfrontowaniu różnych punktów widzenia (pozycji Ja) (Oleś et al., 2010).

Wyniki badań eksperymentalnych nad rozbieżnościami w systemie Ja pozwalają sądzić, iż aktywizowanie myślenia dialogowego wpływa na zmniejszenie rozbieżności między Ja realnym a Ja idealnym (ale nie Ja powinnościowym), a jednocześnie pomaga różnicować Ja idealne i powinnościowe (Młynarczyk, 2011). Ponadto, myślenie dialogowe, zwłaszcza integrujące (w porównaniu z kontrastującym), ma pozytywny wpływ na samoocenę i stan emocjonalny; w połączeniu z wysoką złożonością Ja, przyczynia się do poprawy stanu emocjonalnego (przyrost emocji pozytywnych i obniżenie emocji negatywnych) oraz samooceny badanej jako stan (Borawski, 2011). Na odróżnienie dialogów integrujących i kontrastujących zwraca się uwagę również w innych badaniach. Nasilenie dialogów kontrastujących, czyli polegających na konfrontowaniu przeciwstawnych punktów widzenia, koreluje dodatnio z poczuciem osamotnienia i z lękiem (Dryl, 2008; Adamczyk, 2008).

Wyników dotyczących koncepcji siebie i dialogów wewnętrznych jest więcej; przy modułowej organizacji systemu Ja osoba wyróżnia więcej pozycji Ja niż w przypadku organizacji sieciowej, większa jest też jej aktyw-

² Wewnętrzna aktywność dialogowa rozumiana jest jako zaangażowanie w dialogi z wyobrażonymi postaciami, kontynuowanie lub symulacja w myślach dialogów społecznych oraz konfrontacja punktów widzenia reprezentujących odmienne pozycje Ja, ważne dla tożsamości osobistej lub społecznej.

ność dialogowa mierzona kwestionariuszem (Kawecka, 2009). Dowiedziono również, że ludzie, aktywizując w sobie określone pozycje Ja oraz adresując swoje wypowiedzi i działania do określonych pozycji Ja partnerów interakcji, zachowują się inaczej niż w sytuacjach, kiedy aktywizują inne pozycje Ja lub adresują swe zachowania do innych pozycji Ja partnerów (i da się to uchwycić w ich wypowiedziach i ekspresji) (Kobylińska, Stemplewska-Żakowicz, Zalewski, Suszek, Turowska, 2009).

Specyficzny sens i funkcje mają dialogi temporalne. Badania na ten temat dowodzą, iż w wyniku dialogu między pozycjami Ja pochodzącymi z przeszłości, terażniejszości i przyszłości wzrasta poczucie sensu życia mierzonego jako stan oraz obniża się nasilenie negatywnych emocji również mierzonych jako stan (Oleś, Brygoła, Sibińska, 2010). Z kolei opowiedzenie własnej historii życia z wyobrażonej perspektywy przyszłości („ja jako osoba stara”) przyczynia się do istotnego wzrostu wyników w wymiarze poszukiwania tożsamości u starszych nastolatków, a zaplanowanie historii życia z pozycji Ja aktualnego — do wzrostu poczucia sensu życia. Obydwa wyniki pochodzą z okresu dwa tygodnie po układaniu historii życia, sugerują więc efekt bardziej trwały niż tylko chwilowy (Brygoła, Batory, 2011).

Nowe tezy teorii dialogowego Ja

Badania ostatnich lat pozwoliły dopisać kilka tez szczegółowych do teorii dialogowego Ja (zob. też: Oleś, 2011; Puchalska-Wasył, 2006). Oto ważniejsze z nich:

1. Wewnętrzna aktywność dialogowa ma trzy postaci: monolog, który implikuje wyobrażone audytorium (adresata); wyobrażony dialog i zmiana perspektywy, czyli punktu widzenia (Puchalska-Wasył, Chmielnicka-Kuter, Oleś, 2008).
2. Ludzie różnią się pod względem nasilenia aktywności dialogowej, której predyspozycje tkwią w cechach neurotyczności i otwartości (Oleś et al., 2010).
3. Motywacja do prowadzenia wewnętrznych dialogów wynika z niepewności w relacjach z ludźmi oraz niejasności i niepewności w zakresie samowiedzy i/lub samooceny (Hermans, Hermans-Konopka, 2010; Oleś et al., 2010).
4. Dialogi wewnętrzne pełnią funkcje adaptacyjne i rozwojowe, sprzyjają poznaniu i rozumieniu różnych punktów widzenia, klaryfikowaniu przekonań i rozwiązywaniu konfliktów (Oleś, 2009b).

5. Siedem ogólnych funkcji wewnętrznych dialogów to: wsparcie, więź, substytucja, eksploracja, samodoskonalenie, wgląd i samosterowanie (Puchalska-Wasył, 2006).
6. Dialogi temporalne mają funkcje związane z podejmowaniem decyzji życiowo doniosłych, (re)konstruowaniem tożsamości i całościową oceną życia pod kątem jego wartości, jakości lub sensu; mogą przyczyniać się do rozwoju osobowości (Sobol-Kwapińska, Oleś, 2010).
7. Samoświadomość i autorefleksja w znacznej mierze opierają się na wewnętrznej aktywności dialogowej (Jankowski, 2011; Oleś, 2009b).
8. Istnieją dialogi integrujące i konfrontujące; dialog integrujący sprzyja redukowaniu rozbieżności w systemie Ja i wzmacnianiu samooceny, dialog konfrontujący nie ma wpływu na rozbieżności wewnątrz Ja ani na samoocenę (Ziemnicka, 2008; Młynarczyk, 2011; Borawski, 2011).
9. Jeśli dialogi wewnętrzne są prowadzone według zasad filozofii dialogu między Ja a Ty, to możliwa jest wewnętrzna harmonia i integracja, pomimo zróżnicowania pozycji Ja (por. Cooper, 2003; Oleś, 2005; 2009b).

Niektóre ze wskazanych tez warto krótko rozwinąć. Jedną z nich dotyczy niepewności jako podstawy dialogu. Według autora teorii, niepewność posiada cztery aspekty: (1) złożoność — istnienie wielu części i licznych relacji między nimi; (2) niejasność — znaczenie danej części pozostaje pod wpływem zmian zachodzących w innych częściach; (3) brak wiedzy — z powodu braku informacji nie można rozwiązać sprzeczności lub przeciwieństw; (4) nieprzewidywalność — wynikająca z braku kontroli nad rozwojem sytuacji. „Zakładamy, że doświadczenie niepewności odnosi się do sytuacji wielogłosowości jako całości (złożoność), która uniemożliwia sprecyzowanie znaczenia (niejasność), w której brakuje nadrzędnego głosu niosącego rozwiązanie przeciwieństw i sprzeczności (deficyt wiedzy) i która jest w znacznym stopniu nieprzewidywalna” (Hermans, Hermans-Konopka, 2010, s. 28). Zatem niepewność jest pochodną sytuacji. Natomiast według badań empirycznych, wewnętrzna aktywność dialogowa ma związek z neurotycznością oraz z samooceną i klarownością koncepcji siebie (negatywny) (Talik, Bąk, 2011). A to oznacza, iż istnieją predyspozycje psychiczne do prowadzenia dialogu wewnętrznego wynikające z genetycznego podłoża konstrukcji osobowości (częściowo wrodzone podłoże cech i samooceny). Warto dodać, że do predyspozycji nie należy (niski) poziom ekstrawersji, czyli zwiększona aktywność kory mózgowej (Oleś, Puchalska-Wasył, w druku).

Drugą tezę dotyczy samoświadomości i autorefleksji. Pośredniego wsparcia teorii dialogowej dostarcza socjobiologia. Jeśli słuszna jest hipoteza, że połączenie dwu strategii adaptacyjnych: rywalizacji i koopera-

cji, odegrało istotną rolę w genezie samoświadomości, to przecież polegało ono na symulowaniu i odczytywaniu dwu alternatywnych scenariuszy działań, zarówno u siebie, jak i u partnerów interakcji (Gallup, 1997). Zmiana punktu widzenia, maskowanie rzeczywistych intencji, wyobrażenie, jakie procesy zachodzą w umyśle partnera — wszystko to znakomicie oddaje istotę dialogowości i doskonale wpisuje się w ideę dyskursywnego funkcjonowania umysłu. Według Katarzyny Stemplewskiej-Żakowicz (2004), dyskursywny umysł funkcjonuje na poziomie racjonalnym i automatycznym, stąd modułowej organizacji koncepcji siebie na poziomie świadomym może odpowiadać analogiczna organizacja na poziomie automatycznym. Neurobiologia dialogowego Ja zaczyna się dopiero rozwijać (Lewis, 2002; Linell, 2007), niemniej modułowa organizacja Ja potwierdzona na poziomie neurobiologicznym (LeDoux, 2002) może stanowić pośredni argument na rzecz istnienia potencjalnych podstaw dialogowości.

Trzecia ważna teza teorii dialogowego Ja ma związek z dialogami temporalnymi. Istotny wzrost poczucia sensu życia w wyniku przeprowadzenia dialogu temporalnego jest moderowany przez dwa czynniki. Są nimi: (1) osiągnięcie integracji temporalnych punktów widzenia reprezentowanych w dialogu oraz (2) wyjściowy poziom poczucia sensu życia — im niższy na początku, tym większy przyrost poczucia sensu życia (Sibińska, 2011). Rezultat odpowiada teorii — integracja pozycji Ja w wyniku dialogu przyczynia się do tworzenia zdrowego Ja (Dimaggio, Hermans, Lysaker, 2010).

Dialog temporalny implikuje zmianę punktu widzenia. Badania Ellen Langer (2009), spektakularnie nazwane *counterclockwise study*, dowodzą, że zmiana perspektywy temporalnej, oznaczająca przeniesienie się w wyobraźni do wcześniejszego okresu życia, skutkuje istotną zmianą jakości funkcjonowania. Osoby starsze „przeniesione” w świat swej młodości wykazywały poprawę pamięci (bieżącej), samopoczucia, słuchu, apetytu. Wszystko to efekty uchwytnie empirycznie, mierzalne. Zmiana temporalnej pozycji Ja prowadzi do odzyskania niektórych sprawności i funkcji. Wykazano także, że trening określonego nastawienia mentalnego dzięki ćwiczeniom na sprawnych i „popsutych” symulatorach lotniczych — powiedzielibyśmy: utworzenie nowej pozycji Ja — wpływa na doraźną poprawę ostrości widzenia (Langer, Djikic, Pirson, Madenci, Donohue, 2010). Również wcześniejsze badania nad zmianą przekonań, postaw i zachowań wobec grup mniejszościowych, na skutek zmiany punktu widzenia (Langer, 1997), odpowiadają podejściu dialogowemu.

Krótko o tym, czego nie wiemy

Teoria dialogowego Ja i badania nią inspirowane są stosunkowo młode. Niektóre zjawiska udało się przebadać, w tym nawet dialogowe relacje między autorem powieści a postaciami z dzieła literackiego (Żurawska-Żyła, 2011; Żurawska-Żyła, Chmielnicka-Kuter, Oleś, w druku), inne wciąż czekają na zainteresowanie badaczy oraz nowe metody badań. Kilka pytań, które wydają się szczególnie ciekawe z obecnej perspektywy poznawczej, to na przykład:

- Jak dochodzi do przekształcenia dialogowej wymiany emocjonalnej między dzieckiem a matką w mowę wewnętrzną?
- Jak głosy postaci, partnerów dialogu, przekształcają się w głosy naszego Ja?
- Jak dochodzi do zjawiska wykluczenia w ramach społeczności naszego umysłu?
- Dlaczego niektórych głosów nie da się wykluczyć, na przykład głosu „wewnętrznego krytyka”?
- Czy nasilenie wewnętrznej aktywności dialogowej ma związek z inteligencją emocjonalną i umiejętnościami psychospołecznymi?
- Co oznaczają dialogi toczone w naszych snach?
- Czy dialogom świadomościowym odpowiadają dialogi automatyczne?

Nie jest to oczywiście pełna lista pytań, a jedynie pewien ich wybór. Myśląc o dalszych badaniach, warto też sprawdzić, jaką rolę odgrywa wewnętrzna aktywność dialogowa we wglądowej psychoterapii (Chmielnicka-Kuter, w druku; Pollard, 2008).

Dialogowe Ja i adaptacja

W książce *Przekleństwo Ja* Mark Leary (2004) dowodzi, iż obok wielu adaptacyjnych funkcji Ja, jak planowanie, samokontrola, autorefleksja czy zdolność do przyjmowania punktu widzenia innej osoby, samoświadomość powoduje wiele mało adaptacyjnych konsekwencji: „[...] wszyscy żyjemy w zgiełku wewnętrznych głosów, których spora część wykrzykuje treści negatywne [...], a większość jest całkowicie bezużyteczna” (Haidt, 2007, s. 358—359). Kiedy nasze wewnętrzne głosy tworzą zgiełk, nad którym trudno zapanować? Kiedy dialogi wewnętrzne są adaptacyjne, a kiedy nie? Badania pozwalają na postawienie kilku hipotez, zgodnych z doświadczeniem klinicznym i naturalną intuicją.

Dialog wewnętrzny prowadzony zgodnie z filozofią dialogu, a ta zakłada równość i współdziałanie partnerów w dążeniu do uzgodnień i odkrywania prawdy, wzajemną akceptację, wrażliwość i otwartość³, dialog respektujący „podmiotowy charakter” pozycji, bez wątplenia może być dialogiem adaptacyjnym. Prawdziwy dialog jest osadzony w poczuciu wartości spotkania, zakłada wolność artykułowania różnych punktów widzenia. Jest innowacyjny, ma określone ramy tematyczne, pozwala wyjaśniać nieporozumienia, uwzględnia różnice w sile zaangażowanych pozycji (i argumentacji), przybiera zmienne formy, może oddziaływać na szersze obszary świadomości, ale też pozostawia miejsce na ciszę i milczenie (Hermans, Hermans-Konopka, 2010).

Możliwość wyartykułowania ważnych potrzeb, niezależnie od ich oceny, sprzyja zdrowiu i może pełnić funkcję neutralizowania lub przepracowania emocji; jeśli czegoś nie tłumimy, to możemy świadomie sobie z tym radzić. W pracy terapeutycznej z „krytykiem wewnętrznym” zasada tolerancji i otwartości dobrze się sprawdza, a „krytyk” okazuje się kierować podobnymi wartościami, jak adresat krytyki (Whelton, Greenberg, 2004). Świadomość podzielenia wartości — fundament filozofii dialogu — pozwala z krytykiem konwersować i współdziałać. Wewnętrzny głos paraliżujący motywację lub odbierający radość życia staje się głosem ostrzegającym i mobilizującym.

Dialogi wewnętrzne są adaptacyjne, kiedy służą rozpoznawaniu nowości, pomagają rozumieć innych ludzi i sprzyjają decentracji, to jest odchodzeniu (na chwilę) od własnego punktu widzenia. Również wtedy, gdy przyczyniają się do samopoznania, pozwalając na stawianie sobie pytań z perspektywy *alter ego* i odpowiadanie na nie; albo gdy służą samoregulacji i samokontroli, pomagają przewidywać skutki działań, dzięki zmianie punktu widzenia i symulowaniu reakcji innych ludzi. Oczywiście również wtedy, kiedy przyczyniają się do generowania nowych rozwiązań i kwestionowania stereotypowych przekonań. John Bargh (1999) wyznaje, iż nie doszedłby do rozwiązania o równoległości procesów racjonalnych i automatycznych, gdyby nie postawił sobie pytania podważającego jego wcześniejszy pogląd.

Dialogi wewnętrzne miewają też autoterapeutyczny charakter, na przykład pozwalają kontynuować przerwana więź. Podtrzymywanie

³ Dialogicy: Martin Buber i Emmanuel Levinas, traktują dialog jako spotkanie, w którym obie strony oczekują bezpośredniego kontaktu równoprawnych osób, autonomicznych i świadomych swej podmiotowości i godności. Podstawą dialogu między Ja a Ty jest gotowość rozumienia i współpracy w odkrywaniu prawdy i dochodzeniu do uzgodnień. Z psychologicznego punktu widzenia implikuje to uważne słuchanie i jasne przedstawianie swych racji z wiarą, iż partner zechce je zrozumieć i wziąć pod uwagę — a są to zarazem warunki dobrego kontaktu interpersonalnego (Opoczyńska, 2007).

w myślach kontaktu psychicznego, kiedy nie jest już fizycznie możliwy, pozwala radzić sobie z emocjami powstałymi w wyniku rozstania. Tak dzieje się w przypadku tęsknoty, miłości, troski, żalu po stracie. Robert Neimeyer (1999) dowodzi, że dialog z osobą zmarłą pozwala kontynuować więź, domknąć sprawy niezakończone i zrozumieć znaczenie drugiego człowieka w życiu osoby cierpiącej; ale nade wszystko pozwala opanować emocje i kontakt stopniowo przekształcić w wartościową pamięć. Warunkiem adaptacyjnego charakteru większości innych dialogów wewnętrznych jest sprawdzanie od czasu do czasu, czy ich treść nie odbiega zasadniczo od rzeczywistości. Jak? W rozmowie z drugim człowiekiem.

A kiedy dialogi wewnętrzne są nieadaptacyjne? Ogólna zasada: kiedy są sprzeczne z filozofią dialogu, a więc kiedy jedna pozycja silnie dominuje na innymi, kiedy nie służą dochodzeniu do uzgodnień, a jedynie wykładaniu i uzasadnianiu racji jednej ze stron, kiedy są li tylko ekspresją emocji... Dialogi wewnętrzne nie są adaptacyjne, kiedy zastępują działanie lub je blokują nadmiarem wątpliwości, ani też wtedy, gdy są pozbawione otwartości i poszukiwania, a służą jedynie umocnieniu jednego punktu widzenia; gdy utrwalają nieprawdziwe przekonania albo stanowią tylko formę ekspresji myśli i uczuć, nie prowadząc do uzgodnień i nowych treści. Również dialogi ruminacyjne, służące rozpamiętywaniu przykrych spraw, nie są na ogół adaptacyjne. Podobnie usztywnienie w dialogu konfrontacyjnym, trwała dominacja jednej pozycji nad innymi albo zerwanie dialogu między dwiema pozycjami Ja nie spełniają kryterium adaptacji.

Na czym polega patologia dialogów wewnętrznych? Przybiera ona co najmniej cztery postaci: wewnętrzna pustka (brak głosów i dialogu między nimi), kakofonia, typowa dla zaburzeń typu schizofrenicznego lub maniакаlnych, trwała dominacja jednego punktu widzenia (na przykład Ja paranoidalne lub Ja wielkościowe), izolowane głosy lub pozycje Ja adresujące do siebie nawzajem wypowiedzi, ale bez próby dialogu i porozumienia (Lysaker, Lysaker, 2002).

Integracja i terapia

Wewnętrzny dialog stanowi panaceum na odczuwane rozbieżności między kontrastującymi częściami Ja (Dimaggio, Hermans, Lysaker, 2010). „Dialogi okazują się narzędziem adaptacji. By było całkiem jasne: wielorakie Ja może prowadzić do dysfunkcji, jeśli nie jest chronione przez dialog i negocjacje między jego częściami” (s. 391, tłum. — P.K.O.).

Według teorii Huberta Hermansa (2003), integrację wielogłosowego Ja zapewnia tak zwana metapozycja Ja. Chodzi o zdolność do refleksji nad bogactwem wewnętrznych głosów, podział priorytetów oraz ocenę sensowności różnic zadań i punktów widzenia. W zakresie zdolności do przypisywania innym określonych myśli, przekonań, intencji czy uczuć istotną rolę odgrywa zdolność do metapoznania lub — jak ją określa Albert Bandura (2006) — do metarefleksji. Chodzi o niezafałszowaną projekcją umiejętność wczuwania się w sytuację drugiej osoby, przyjmowania jej punktu widzenia oraz symulowania w wyobraźni uczuć, jakich może doświadczać (Dimaggio, Hermans, Lysaker, 2010). Pochodną tej formy dialogowości jest mądrość, prawdopodobnie niemożliwa, jeśli człowiek nie używa perspektyw poznawczych odmiennych od własnej (Hermans, Oleś, w druku). Jak twierdzą Michael J. Richardson i Monisha Pasupathi (2005): „Tak więc istnieje zgoda co do tego, że mądrość oznacza wysoki poziom wiedzy, świadomość jej niepewności i ograniczeń oraz branie pod uwagę i rozpatrywanie wielu punktów widzenia” (s. 140, tłum. — P.K.O.). Ursula Staudinger, Jessica Dörner i Charlotte Mickler (2001) dodają, iż mądrość implikuje postawę relatywizmu wobec własnych przekonań. Paradoksalnie nadmiar wahań i konkurencyjnych punktów widzenia zauważa się w niektórych postaciach nerwic, chodzi zatem o zdrowy dystans wobec siebie, a nie o lęk przed zwierciadłem społecznym lub trudności decyzyjne. Jeszcze inny dialogowy aspekt mądrości to zdolność do przekraczania perspektywy osobistej dzięki odniesieniu do wartości wyższych (Kunzmann, Baltés, 2005).

Wyobrażone dialogi wykorzystuje się w terapii prowadzonej wedle wielu szkół (Alford, Beck, 1997; Chmielnicka-Kuter, 2011; Dimaggio, Hermans, Lysaker, 2010; Jacobsen, 2007; Pollard, 2008; Sokolova, Burlakova, 2009). Mają służyć (1) wyartykułowaniu i odreagowaniu negatywnych emocji, (2) zwerbalizowaniu ważnych treści osobistych adresowanych do kogoś lub do siebie, (3) pobudzeniu dialogu między izolowanymi częściami Ja. Techniki dialogowe używane są w terapii dzieci i rodzin, przykładowo praca z wykorzystaniem maskotek odgrywających role członków rodziny pozwala wyartykułować obecne w rodzinie głosy, dotrzeć do relacji między członkami rodziny i uzyskać całościowy jej obraz (Verhofstadt-Deneve, 2003). Dalszym krokiem są próby wprowadzania zmian, początkowo w konwencji zabawy. Celem takiej terapii jest przebudowanie relacji w rodzinie.

Terapia dialogowa ma wiele postaci i szeroki zakres zastosowania. Dialog wewnętrzny może być wykorzystany w terapii, ale może też służyć promocji zdrowia i rozwojowi osobowości.

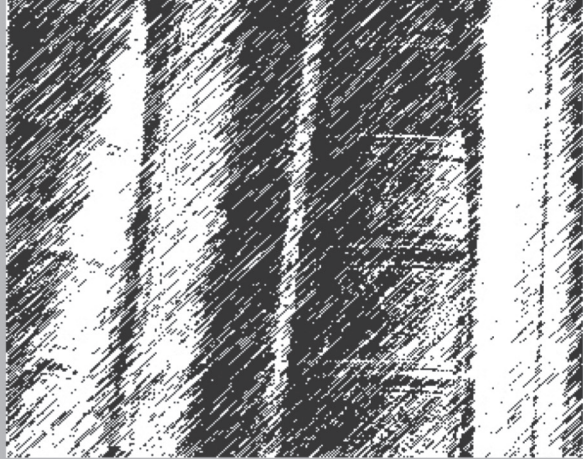
Bibliografia

- Adamczyk A., 2008: *Dialogowe relacje w przestrzeni Ja — analiza psychologiczna*. Katolicki Uniwersytet Lubelski. Wydział Nauk Społecznych. Instytut Psychologii. Praca magisterska. Maszynopis.
- Alford B.A., Beck A.T., 1997: *The integrative power of cognitive therapy*. New York.
- Bachtin M., 1970: *Problemy poetyki Dostojewskiego*. Warszawa.
- Bandura A., 2006: *Toward a psychology of human agency*. "Perspectives on Psychological Science", vol. 1.
- Bargh J.A., 1999: *Automatyzmy dnia powszedniego*. „Czasopismo Psychologiczne”, nr 5.
- Borawski D., 2011: *Wpływ aktywizowania myślenia dialogowego na sytuacyjną samoocенę i emocje*. W: *Dialog z samym sobą*. Red. P.K. Oleś, M. Puchalska-Wasył, E. Brygoła. Warszawa.
- Brygoła E., Batory A., 2011: *Rola wyobrażonych wizji siebie w kształtowaniu tożsamości osobistej*. W: *Dialog z samym sobą*. Red. P.K. Oleś, M. Puchalska-Wasył, E. Brygoła. Warszawa.
- Carver C.S., 2001: *Affect and the functional bases of behavior: On the dimensional structure of affective experience*. "Personality and Social Psychology Review", vol. 5.
- Chmielnicka-Kuter E., 2011: *W dialogu z własną historią — metafora (wielogłosowej) powieści w poradnictwie psychologicznym*. W: *Dialog z samym sobą*. Red. P.K. Oleś, M. Puchalska-Wasył, E. Brygoła. Warszawa.
- Chmielnicka-Kuter E., w druku: *Metody psychoterapii w podejściu narracyjnym i dialogowym*. W: *Psychoterapia. Szkoły i metody*. T. 6. Red. L. Grzesiuk, H. Suszek. Warszawa.
- Cooper M., 2003: *'I-I' and 'I-Me': Transposing Buber's interpersonal attitudes to the intrapersonal plane*. "Journal of Constructivist Psychology", vol. 16.
- Dimaggio G., Hermans H.J.M., Lysaker P.H., 2010: *Health and adaptation in a multiple self: The role of absence of dialogue and poor metacognition in clinical populations*. "Theory & Psychology", vol. 20.
- Dryl E., 2008: *Poczucie osamotnienia a wewnętrzna aktywność dialogowa*. Katolicki Uniwersytet Lubelski. Wydział Nauk Społecznych. Instytut Psychologii. Praca magisterska. Maszynopis.
- Gadamer H.-G., 2003: *Język i rozumienie*. Warszawa.
- Gallup G.G. Jr, 1997: *On the rise and fall of self-conception in primates*. In: *The self across psychology: Self-recognition, self-awareness, and the self concept*. Eds. J.G. Snodgrass, R.L. Thompson. New York.
- Garvey C., 1984: *Children's talk*. Cambridge.
- Haidt J., 2007: *Szczęście. Od mądrości starożytnych po koncepcje współczesne*. Gdańsk.
- Hermans H.J.M., 1996: *Voicing the self: From information processing to dialogical interchange*. "Psychological Bulletin", vol. 119.
- Hermans H.J.M., 2002: *The dialogical self as a society of mind. Introduction*. "Theory and Psychology", vol. 12.
- Hermans H.J.M., 2003: *The construction and reconstruction of a dialogical self*. "Journal of Constructivist Psychology", vol. 16.
- Hermans H.J.M., Dimaggio G., 2007: *Self, identity and globalization in times of uncertainty: A dialogical analysis*. "Review of General Psychology", vol. 11, no. 1.

- Hermans H.J.M., Hermans-Jansen E., 2000: *Autonarracje: Tworzenie znaczeń w psychoterapii*. Warszawa.
- Hermans H.J.M., Hermans-Konopka A., 2010: *The dialogical self: Positioning and counter-positioning in a globalizing society*. Cambridge.
- Hermans H.J.M., Kempen H.J.G., 1993: *The dialogical self: Meaning as movement*. San Diego.
- Hermans H.J.M., Kempen H.J.G., Van Loon R.J.P., 1992: *The dialogical self: Beyond individualism and rationalism*. "American Psychologist", vol. 47.
- Hermans H.J.M., Oleś P.K., w druku: *Dialogical Self Theory in practice: About some interesting phenomena*. In: *Warsaw lectures in personality and social psychology*. Vol. 3: *Personality dynamics: Embodiment, meaning construction, and the social world*. Eds. D. Cervone, M.W. Eysenck, M. Fajkowska, T. Maruszewski. New York.
- Higgins E.T., 1987: *Self-discrepancy: A theory relating self and affect*. "Psychological Review", vol. 94.
- Jacobsen B., 2007: *Invitation to existential psychology. A psychology for the unique human being and its applications in therapy*. Chichester.
- Jankowski T., 2011: *Wewnętrzna aktywność dialogowa a samoświadomość — te same czy odrębne zjawiska*. W: *Dialog z samym sobą*. Red. P.K. Oleś, M. Puchalska-Wasył, E. Brygoła. Warszawa.
- Kawecka K., 2009: *Wewnętrzna aktywność dialogowa u osób o modułowej i sieciowej organizacji systemu Ja*. Katolicki Uniwersytet Lubelski. Wydział Nauk Społecznych. Instytut Psychologii. Praca magisterska. Maszynopis.
- Kobylińska D., Stemplewska-Żakowicz K., Zalewski B., Suszek H., Turowska M., 2009: *Relacyjnie ustrukturalizowany umysł. Badania*. „Przegląd Psychologiczny”, nr 52.
- Kunzmann U., Baltes P.B., 2005: *The psychology of wisdom: Theoretical and empirical challenges*. In: *A handbook of wisdom. Psychological perspectives*. Eds. R.J. Sternberg, J. Jordan. Cambridge.
- Langer E., 1997: *The power of mindful learning*. Massachusetts.
- Langer E., 2009: *Counterclockwise: Mindful health and the power of possibility*. New York.
- Langer E., Djikic M., Pirson M., Madenci A., Donohue R., 2010: *Believing is seeing: Using mindlessness (mindfully) to improve visual acuity*. "Psychological Science", vol. 21.
- Langner K., 2008: *Psychologiczna analiza wewnętrznej aktywności dialogowej: Podejście fenomenologiczne i kwestionariuszowe*. Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej. Wydział Psychologii. Praca magisterska. Maszynopis.
- Leary M.R., 2004: *The curse of the self: Self-awareness, egotism, and the quality of human life*. Oxford.
- LeDoux J., 2002: *Synaptic self: How our brains become who we are*. New York.
- Lewis M.D., 2002: *The dialogical brain. Contributions of emotional neurobiology to understanding the dialogical self*. "Theory & Psychology", vol. 12.
- Lewis M.D., Todd R., 2004: *Toward a neuropsychological model of internal dialogue. Implications for theory and clinical practice*. In: *Dialogical Self in Psychotherapy*. Eds. H.J.M. Hermans, G. Dimaggio. Hove—New York.
- Linell P., 2007: *Dialogicality in language minds and brains: Is there a convergence between dialogism and neuro-biology?* "Language Sciences", vol. 29.
- Linville P., 1987: *Self-complexity as a cognitive buffer against stress-related illness and depression*. "Journal of Personality and Social Psychology", vol. 52.

- Lysaker P.H., Lysaker J.T., 2002: *Narrative structure in psychosis. Schizophrenia and disruptions in the dialogical Self*. "Theory and Psychology", vol. 12.
- Marková I., 2003: *Dialogicality and social representations: The dynamics of mind*. Cambridge.
- Markus H.R., Nurius P., 1986: *Possible selves*. "American Psychologist", vol. 41.
- Mischel W., Shoda Y., Ayduk O., 2008: *Introduction to personality: Toward an integrative science of the person*. 8th ed. New York.
- Młynarczyk M., 2011: *Dialogi rozbieżnych Ja*. W: *Dialog z samym sobą*. Red. P.K. Oleś, M. Puchalska-Wasył, E. Brygoła. Warszawa.
- Neimeyer R.A., 1999: *Narrative strategies in grief therapy*. "Journal of Constructivist Psychology", vol. 12.
- Ogilvie D.M., 1987: *The undesired self: A neglected variable in personality research*. "Journal of Personality and Social Psychology", vol. 52.
- Oleś P., 2005: *Zjawiska dialogowe — od wpływu społecznego po aktywność wewnętrzną*. „Przegląd Psychologiczny”, nr 48.
- Oleś P., Brygoła E., Sibińska M., 2010: *Temporal dialogues and their influence on affective states and the meaning of life*. "International Journal for Dialogical Science", vol. 4.
- Oleś P.K. et al., 2010: *Wewnętrzna aktywność dialogowa i jej psychologiczne korelaty*. „Czasopismo Psychologiczne”, nr 16.
- Oleś P.K., 2008: *O różnych rodzajach tożsamości oraz ich stałości i zmianie*. W: *Tożsamość i jej przemiany a kultura*. Red. P.K. Oleś, A. Batory. Lublin.
- Oleś P.K., 2009a: *Czy głosy umysłu da się mierzyć? Skala Wewnętrznej Aktywności Dialogowej (SWAD)*. „Przegląd Psychologiczny”, nr 52.
- Oleś P.K., 2009b: *Dialogowość wewnętrzna jako właściwość człowieka*. W: *Nowe idee w psychologii*. Red. J. Koziół. Gdańsk.
- Oleś P.K., 2011: *Dialogowe Ja: zarys teorii, inspiracje badawcze, ciekawsze wyniki*. W: *Dialog z samym sobą*. Red. P.K. Oleś, M. Puchalska-Wasył, E. Brygoła. Warszawa.
- Oleś P.K., Puchalska-Wasył M., 2010: *Between nature and culture: Dialogicality as a basic human feature*. In: *Studies in the psychology of language and communication*. Ed. B. Bokus. Warszawa.
- Oleś P.K., Puchalska-Wasył M., w druku: *Dialogicality and personality traits*. In: *Handbook on the Dialogical Self*. Eds. H.J.M. Hermans, T. Gieser. Cambridge.
- Opoczyńska M., 2007: *Dialog innych albo inne monologi*. Kraków.
- Pollard R., 2008: *Dialogue and desire. Mikhail Bakhtin and the linguistic turn in psychotherapy*. London.
- Puchalska-Wasył M., 2001: *Zjawisko wielogłosowego self i jego rola w twórczości literackiej i naukowej*. „Przegląd Psychologiczny”, nr 44.
- Puchalska-Wasył M., 2006: *Nasze wewnętrzne dialogi. O dialogowości jako sposobie funkcjonowania człowieka*. Wrocław.
- Puchalska-Wasył M., Chmielnicka-Kuter E., Oleś P.K., 2008: *From internal interlocutors to psychological functions of dialogical activity*. "Journal of Constructivist Psychology", vol. 21.
- Richardson M.J., Pasupathi M., 2005: *Young and growing wiser: Wisdom during adolescence and young adulthood*. In: *A handbook of wisdom. Psychological perspectives*. Eds. R.J. Sternberg, J. Jordan. Cambridge.
- Schaefer C.E., 1969: *Imaginary companions and creative adolescents*. "Developmental Psychology", vol. 1.

- Sibińska M., 2011: *Zmiana poczucia sensu życia pod wpływem dialogów temporalnych*. Katolicki Uniwersytet Lubelski. Wydział Nauk Społecznych. Instytut Psychologii. Praca doktorska. Maszynopis.
- Sobol-Kwapińska M., Oleś P.K., 2010: *Dialogi temporalne: Ja — w trzech wymiarach czasu*. W: *Życie na czas. Perspektywy badawcze postrzegania czasu*. Red. G. Sędek, S. Bedyńska. Warszawa.
- Sokolova E.T., Burlakova N.S., 2009: *Reconstruction of inner dialogue in the psychotherapeutic process. (A case study)*. In: *Psychology in Russia. State of the art*. Eds. Y.P. Zinchenko, V.F. Petrenko. Moscow.
- Staudinger U.M., Baltes P.B., 1996: *Interactive minds: A facilitative setting for wisdom-related performance?* "Journal of Personality and Social Psychology", vol. 71.
- Staudinger U.M., Dörner J., Mickler Ch., 2001: *Wisdom and personality*. In: *Handbook of midlife development*. Ed. M.E. Lachman. New York.
- Stemplewska-Żakowicz K., 2004: *O rzeczach widywanych na obrazkach i opowiadanych o nich historiach. TAT jako metoda badawcza i diagnostyczna*. Warszawa.
- Sternberg R.J., Grigorenko E.L., Oh S., 2001: *The development of intelligence at midlife*. In: *Handbook of midlife development*. Ed. M.E. Lachman. New York.
- Talik W., Bąk W., 2011: *Struktura systemu Ja a wewnętrzna aktywność dialogowa. Ujęcie z perspektywy rozwojowej*. W: *Dialog z samym sobą*. Red. P.K. Oleś, M. Puchalska-Wasył, E. Brygoła. Warszawa.
- Verhofstadt-Deneve L., 2003: *The psychodramatic 'social atom method': Dialogical self in dialectical atom*. "Journal of Constructivist Psychology", vol. 16.
- Watkins M., 1986: *Invisible guest: The development of imaginal dialogues*. Hillsdale.
- Whelton W.J., Greenberg L.S., 2004: *From discord to dialogue: Internal voices and the reorganization of the self in process-experiential therapy*. In: *The dialogical self in psychotherapy*. Eds. H.J.M. Hermans, G. Dimaggio. Hove—New York.
- Wojciszke B., 2002: *Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej*. Warszawa.
- Ziemnicka A., 2008: *Analiza zmian w systemie Ja pod wpływem aktywności dialogowej*. Katolicki Uniwersytet Lubelski. Wydział Nauk Społecznych. Instytut Psychologii. Praca magisterska. Maszynopis.
- Żurawska-Żyła R., 2011: *Doświadczenie iluzji autonomiczności postaci literackiej — próba empirycznego i teoretycznego opisu*. W: *Dialog z samym sobą*. Red. P.K. Oleś, M. Puchalska-Wasył, E. Brygoła. Warszawa.
- Żurawska-Żyła R., Chmielnicka-Kuter E., Oleś P.K., w druku: *Spatial organization of the dialogical self in creative writers*. In: *Handbook on the Dialogical Self*. Eds. H.J.M. Hermans, T. Gieser. Cambridge.



BOGDAN ZAWADZKI, AGNIESZKA POPIEL

Dynamika relacji między cechami temperamentu a nasileniem objawów pourazowego zaburzenia stresowego (PTSD) po wypadku drogowym Efekt podatności i komplikacji

The dynamics of relations between temperamental traits and intensity of PTSD symptoms after traffic accident. The effect of vulnerability and complication

Abstract: The paper analyses the relationship between temperamental traits and intensity of the symptoms of post-traumatic stress disorder (PTSD) and change of the direction in which both variables influence each other depending on time after the trauma. Longitudinal studies were conducted on about 700 traffic accidents participants: the first assessment took place within 24 months after the accident, the second — 12 months later. The analysis of the cross-lagged effects showed that in the subgroup studied earlier after accident ($N = 362$; after 1—6 months) the crucial role of temperamental traits could be identified indicating “temperamental vulnerability” to PTSD. In the subgroup studied later ($N = 337$; after 12—24 months), the reverse effect of PTSD symptoms on temperamental traits were identified indicating process of “complication”, i.e. temperamental changes caused by PTSD. The role of presented results for the analysis of psychological consequences of trauma was underlined as well as their implications for understanding the “enduring personality change after catastrophic experience” as a diagnostic category in the ICD-10.

Key words: post-traumatic stress disorder (PTSD), temperament, traffic accident.

Wprowadzenie teoretyczne

Doświadczanie traumatycznych wydarzeń wydaje się wpisane w ludzki los. Badania nad ich rozpowszechnieniem wykazują, że większość ludzi doznaje w ciągu życia jakiegoś z tych wydarzeń, np. katastrof, poważnych chorób, urazów ze strony innych osób czy spowodowanych wojną (zob. Lis-Turlejska, 2002). Psychiczne następstwa traumy znane były od dawna, ale dopiero w końcu XX wieku — po tragicznych doświadczeniach II wojny i kolejnych konfliktach zbrojnych — stały się one przedmiotem szerszych badań. Wyrazem tego było wyodrębnienie w latach osiemdziesiątych zaburzeń pourazowych jako nowej kategorii zaburzeń psychicznych, klasyfikowanych jako zaburzenia o charakterze lękowym (zob. APA, 2008; WHO, 1998). Dyskusja nad zasadnością wyodrębniania tych zaburzeń trwa do dziś, co nie zmienia faktu, że moment ten był przełomowy i stał się inspiracją rozwoju badań nad psychicznymi następstwami traumy, w tym zwłaszcza — pourazowym zaburzeniem stresowym (PTSD), rozpoznawanym wówczas, gdy powstały na skutek traumatycznego zdarzenia charakterystyczny zespół objawów utrzymuje się przez co najmniej miesiąc (zob. Popiel, Pragłowska, 2009). Kryteria rozpoznania PTSD według DSM-IV obejmują — jako niezbędny element — bezpośrednią konfrontację ze zdarzeniem zagrażającym życiu lub prowadzącym do doznania urazów ciała (kryterium A1) oraz wzbudzenie silnych emocji negatywnych (jak przerażenie — A2), a w ich następstwie — objawów ciągłego przeżywania traumatycznego wydarzenia (B), unikania bodźców skojarzonych z traumą lub ogólnego odrętwienia (C), ewentualnie utrzymywania się stanu zwiększonego pobudzenia (D). Formuluje się także warunek (E) dotyczący trwałości (przynajmniej miesiąc) oraz konsekwencji objawów (F) w postaci klinicznie znaczącego stanu stresu lub zakłócenia społecznego, zawodowego czy innego obszaru funkcjonowania jednostki. W diagnozie różnicowej zwraca się szczególną uwagę na konieczność odróżnienia PTSD od innych zaburzeń lękowych (zwłaszcza w przypadku niepewności lub braku spełnienia kryterium A), afektywnych, a także od zaburzeń związanych z ostrą reakcją na stres (ASR-ASD; rozpoznawanych w trakcie pierwszego miesiąca po traumie). Uwzględnia się ponadto różne postacie PTSD: postać ostrą, jeżeli objawy utrzymują się krócej niż trzy miesiące, a po przekroczeniu trzymiesięcznego okresu — postać chroniczną. PTSD z opóźnionym początkiem rozpoznaje się wówczas, gdy objawy zaburzenia wystąpiły po upływie co najmniej sześciu miesięcy po urazowym wydarzeniu. Użyteczne klinicznie jest również wyodrębnienie stopni nasilenia zespołu objawów: łagodnego, umiarkowanego i ciężkiego. Ostateczna diagnoza

bieżącej dolegliwości — według DSM IV-TR — może więc brzmieć: „Zaburzenie stresowe pourazowe, ostre/przewlekłe/o opóźnionym początku, o nasileniu łagodnym/umiarkowanym/ciężkim”, a po upływie czasu (np. po leczeniu) można mówić także o stopniu ustąpienia objawów — remisji całkowitej lub częściowej (gdy występują jeszcze niektóre objawy zaburzenia, ale ich liczba i nasilenie nie wystarczyłyby do rozpoznania PTSD).

Badania prowadzone w paradygmacie typologicznym, a więc skoncentrowane na diagnozie zaburzenia, wykazały, że częstość występowania PTSD w grupach, które doświadczyły traumatycznego zdarzenia, zależy od rodzaju tego zdarzenia oraz czasu minionego od traumy. Generalnie częstość rozpoznania jest szacowana na ok. 30% (od kilku do kilkunastu dla katastrof naturalnych, do ponad połowy czy nieomalże wszystkich ofiar przemocy seksualnej czy traum wojennych; podajemy za: Popiel, Pragłowska, 2009). Dowiedziono jednocześnie, że częstość zaburzenia oraz nasilenie objawów (w badaniach zrealizowanych w paradygmacie diagnozy dymensyjnej) obniża się wraz z upływem czasu od traumatycznego zdarzenia — kluczowym przedziałem czasu jest tu okres do 3 miesięcy. Badania te pokazały zatem, że silna początkowa reakcja na traumatyczny stresor jest stosunkowo częsta i w tym sensie naturalna, ale duża liczba osób względnie szybko wraca do normalnego funkcjonowania po doznaniu urazu (Bonanno, 2004). U niektórych osób jednak objawy zaburzenia mogą utrzymywać się przez miesiące lub lata i z tego względu PTSD traktowane jest jako forma zaburzenia wynikającego z niemożności poradzenia sobie z traumą (naturalna wydaje się bowiem rezyliencja na traumę, więc silna reakcja początkowa i później stosunkowo szybki powrót do normalnego funkcjonowania; Popiel, Pragłowska, 2009).

PTSD jako zaburzenie lękowe jest traktowane jako forma zaburzenia o charakterze reaktywnym, a więc wynika z doświadczenia szczególnie stresujących wydarzeń. Wyniki metaanaliz (zob. Brewin, Andrews, Valentine, 2000; Ozer, Best, Lipsey, Weiss, 2003) wskazują przy tym jednoznacznie, że zasadniczym predyktorem rozwoju zaburzenia jest poziom ekspozycji na traumę, obejmujący zagrożenie życia i doznanie urazów ciała (przez ofiarę lub innych uczestników zdarzenia, a więc kryterium A1), wzbudzenie silnych emocji (kryterium A2), a także — nieujmowanych jako kryterium PTSD — doznań dysocjacyjnych podczas urazu (Ozer, Best, Lipsey, Weiss, 2003), a w przypadku katastrof także wielkość strat materialnych (Norris, Friedman, Watson, 2002). Wskazuje się ponadto, że utrzymywanie się lub remisja objawów zaburzenia zależy od wielu czynników środowiskowych, przy czym do najważniejszych z nich zalicza się doświadczenie „wtórnych stresorów”, innych stresujących zmian życiowych czy innych urazowych wydarzeń w okresie po poznaniu traumy (Brewin, Andrews, Valentine, 2000; Norris,

Friedman, Watson, 2002), a także niski poziom wsparcia społecznego (Brewin, Andrews, Valentine, 2000; Ozer, Best, Lipsey, Weiss, 2003). Zazwyczaj w badaniach z tego zakresu pomijana jest jednak rola czynników wyznaczających indywidualną podatność/rezyliencję na traumę, a jeśli nawet jest ona przedmiotem analizy, to wskazuje się zasadniczo na uwrażliwiające znaczenie uprzednich zaburzeń i/lub uprzednich traumatycznych wydarzeń (Lis-Turlejska, 2002). Rola cech osobowości stosunkowo rzadko jest przedmiotem analiz, pomimo iż tezy, że osobowość stanowi zasadniczy czynnik podatności na urazowe wydarzenia, były formułowane już dosyć dawno (podkreślano również ich znaczenie w różnym czasie od traumy; McFarlane, 1989). Jedną z przyczyn niepodjęcia badań nad rolami cech osobowości w podatności na wydarzenia urazowe jest trudność zrealizowania rozstrzygających badań prospektywnych (Williams, 1999), natomiast poprzeczne analizy związku między osobowością a zaburzeniem dla danych uzyskanych *post factum* obciążone są ryzykiem mylenia kierunku zależności, a więc efektu „podatności” (osobowość jest czynnikiem ryzyka PTSD) z efektem „komplikacji” (zaburzenie wpływa na osobowość).

Nieliczne dostępne analizy prospektywne wskazują jednak, że przedurazowa neurotyczność czy unikanie szkody istotnie umożliwiają przewidywanie nasilenia objawów PTSD czy diagnozę zaburzenia w okresie potraumatycznym (Engelhard, van den Hout, Kindt, 2003; Gil, 2005). Do podobnych wniosków prowadziły wyniki polskich analiz poprzecznych, zrealizowanych w okresie potraumatycznym w grupach ofiar powodzi (Zawadzki, 2006; Zawadzki, Kaczmarek, Strelau, 2009). Stwierdzono w nich, że cechy temperamentu: reaktywność emocjonalna, a także żwawość i perseweratywność (cechy charakterystyki czasowej), są powiązane z nasileniem objawów PTSD. Wyniki te zostały potwierdzone również w analizach danych z badań podłużnych, choć w całości zrealizowanych w okresie popowodziowym. Struktura współzmienności w czasie reaktywności emocjonalnej i nasilenia objawów PTSD (Zawadzki, Kaczmarek, Strelau, 2009), jak i współzależność zaburzenia od tej cechy temperamentu (Zawadzki, 2006) wyraźnie potwierdzały hipotezę „podatności” (w tym znaczeniu, że osoby o wyższej reaktywności są bardziej podatne na rozwój objawów zaburzenia). Dane te nie są zaskakujące, jeśli przyjmiemy, że reakcje warunkowe, w tym zwłaszcza warunkowanie reakcji lękowych, przebiegają szybciej (a ich wygaszanie — wolniej) u osób o małych możliwościach przetwarzania stymulacji (Strelau, 1969). Zasadniczym celem prezentowanych badań była zatem weryfikacja **hipotezy o roli cech temperamentu jako czynnika podatności na rozwój objawów zaburzenia stresowego pourazowego** (i replikacja uzyskanych wcześniej w grupie ofiar powodzi wyników

w badaniu uczestników innego traumatycznego zdarzenia). Szczególną rolę przypisano przy tym reaktywności emocjonalnej, która odzwierciedla dużą pobudliwość emocjonalną i wysoki poziom pobudzenia emocjonalnego w odpowiedzi na bodźce, ale także zwawość — odzwierciedlającej plastyczność poziomu pobudzenia, oraz perseweratywności — odzwierciedlającej inercję poziomu pobudzenia (por. Zawadzki, Strelau, 1997; Zawadzki, Kaczmarek, Strelau, 2009). Oczekiwano zatem, że duża reaktywność emocjonalna warunkuje wzbudzenie objawów PTSD, natomiast cechy charakterystyki czasowej, a zwłaszcza duża zwawość i mała perseweratywność, współwyznaczają łatwość zmiany objawów (a zatem są włączone w proces remisji zaburzenia).

Poprzednie analizy wskazały jednak, że teza o temperamentalnej podatności/rezyliencji jest prawdziwa jedynie dla stosunkowo krótkiego czasu po traumie (Zawadzki, Kaczmarek, Strelau, 2009). W analizach podłużnych dla dłuższego czasu po powodzi zarejestrowano efekty zwrotnego wpływu zaburzenia na reaktywność emocjonalną. Wyniki te wskazują, że obok efektu podatności wraz z upływem czasu nabierał znaczenia wpływ nasilenia objawów PTSD na tę cechę temperamentu, co oznacza występowanie zmian w zakresie tej cechy pod wpływem zaburzenia (w kierunku zwiększenia pobudliwości emocjonalnej pod wpływem nasilania się objawów PTSD oraz jej zmniejszenia przy remisji objawów zaburzenia). Drugim zatem celem prezentowanych badań była weryfikacja **hipotezy o wpływie objawów PTSD (występowania efektu komplikacji) na zmianę cech temperamentu** (i replikacja wcześniej uzyskanych wyników w grupie uczestników innego traumatycznego zdarzenia oraz dla obu cech charakterystyki czasowej, a nie tylko dla reaktywności emocjonalnej). Na podstawie danych z poprzednich analiz, sugerujących kluczowe znaczenie czasu upływającego od traumatycznego zdarzenia dla możliwości występowania (a więc i zidentyfikowania) obu efektów, przyjęto, że występują one w różnych momentach czasu: początkowo dominuje efekt „podatności”, a później „kompliakcji”. W sensie operacyjnym zmierzano więc do wykazania, że relacja temperament — PTSD ma dynamiczny charakter i za tym samym związkiem kryje się odmienny kierunek wpływu na siebie obu zmiennych w czasie.

Metoda

Badana grupa

Badania zrealizowano w grupie 887 uczestników wypadków drogowych z terenu aglomeracji warszawskiej. Osoby były badane poprzez ankieterów, a rekrutacja do badań odbyła się głównie na podstawie policyjnego rejestru wypadków i kolizji drogowych za rok 2008. Badania odbyły się w latach 2009—2010, przy czym badanie drugie (pomiar 2) zrealizowano po upływie 12 miesięcy od badania pierwszego (pomiar 1). W odniesieniu do czasu po wypadku uczestnicy zdarzeń drogowych byli badani po upływie miesiąca aż do 24 miesięcy po zdarzeniu. Otrzymali gratyfikację finansową za udział w każdej turze badań.

Ze względu na wprowadzenie do planu badań podłużnych rocznej przerwy, a także dostosowanie ich do schematu analiz zrealizowanych w grupach doświadczających innych traumatycznych wydarzeń (Zawadzki, Kaczmarek, Strelau, 2009) z całej badanej grupy na podstawie kryterium czasu po wypadku wyodrębniono dwie podgrupy:

- grupa A — badani w okresie po 1—6 miesiącach po zdarzeniu (średnio — ok. 3 miesiące po zdarzeniu);
- grupa B — badani 12—24 miesiące po zdarzeniu (średnio — ok. 15 miesięcy po zdarzeniu).

Przy takim założeniu pomiar 2 w grupie A odpowiadał w sensie czasowym pomiarowi 1 w grupie B. W analizach pominięto zatem dane osób badanych w okresie drugiego półrocza pierwszego roku po wypadku ($N = 188$). Charakterystyka demograficzna obu grup jest zamieszczona w tabeli 1 (wraz z informacją o rodzaju zdarzenia; badaniami objęto nie tylko uczestników kolizji samochodów, ale także uczestników innych zdarzeń drogowych, w tym wypadków z udziałem pieszych, motocyklistów i rowerzystów).

Tabela 1
Charakterystyka demograficzna badanej grupy uczestników wypadków drogowych

Grupa	Czas od zdarzenia do pomiaru 1			N	Płeć		Wiek			Wykształcenie [%]	Rodzaj zdarzenia drogowego [%]
	zakres (m-ce)	M	SD		kobiety	mężczyźni	zakres (lata)	M	SD		
A	1—6	3,30	1,91	362	140	222	18—65	35,48	13,46	podstawowe — 2,5, zawodowe — 10,0, średnie — 50,4, wyższe — 37,1	kolizja pojazdów (samochód/motocykl) — 72,9, zderzenie pojazdu z przeszkodą — 11,0, potrącenie pieszego — 11,0, potrącenie rowerzysty — 5,2
B	12—24	15,21	3,01	337	115	222	19—66	36,71	13,35	podstawowe — 5,7, zawodowe — 14,6, średnie — 49,6, wyższe — 30,1	kolizja pojazdów (samochód/motocykl) — 70,9, zderzenie pojazdu z przeszkodą — 12,5, potrącenie pieszego — 11,0, potrącenie rowerzysty — 5,5

Objaśnienie: Badani z grupy poddanej badaniom podłużnym ($N = 887$) nie różnili się istotnie nasileniem objawów PTSD ($t = 0,46$), ale byli starsi wiekiem ($t = 2,38$, $p = 0,02$) od badanych z grupy uczestniczącej w pierwszej turze badań (pomiar 1) ($N = 1\,132$). Grupy: **A** — badani po 1—6 miesiącach po zdarzeniu; **B** — badani po 12—24 miesiącach po zdarzeniu.

Zastosowane narzędzia badawcze oraz procedura analizy danych

Do diagnozy cech temperamentu zastosowano inwentarz FCZ-KT (Zawadzki, Strelau, 1997), przy czym w analizie uwzględniono — na podstawie wcześniejszych danych (Zawadzki, Kaczmarek, Strelau, 2009) oraz po wstępnych analizach regresji — wyniki trzech skal: Żwawości, Perseweratywności i Reaktywności Emocjonalnej, przy czym wyniki zostały skorygowane ze względu na płeć i wiek (w efekcie zastosowania odrębnie w obu grupach liniowej regresji i zapisania ich w formie standaryzowanych reszt). Do diagnozy nasilenia objawów PTSD zastosowano z kolei kwestionariusz PTSD-K (Zawadzki, Bieniek, Strelau, Oniszczenko, Sobolewski, 2002), którego wyniki także zostały skorygowane ze względu na płeć i wiek. W celu wyodrębnienia grup wykazujących fluktuacje czasowe nasilenia objawów wykorzystano analizę skupień (metodą *k*-średnich), z założonym rozwiązaniem 4 skupień, oznaczonych jako wyniki: „niskie” i „wysokie” (niskie/wysokie nasilenie objawów PTSD w obu pomiarach; liczebność w grupie A: 208 i 36, w grupie B: 194 i 34) oraz „spadek” i „wzrost” (znaczący, tj. istotny statystycznie, spadek/wzrost nasilenia objawów w pomiarze 2 w stosunku do pomiaru 1; liczebność w grupie A: 68 i 50, w grupie B: 58 i 51). W podgrupach tych analizowano nasilenie cech temperamentu, przyjmując, że wysokie nasilenie reaktywności emocjonalnej i perseweratywności oraz niskie żwawości w pierwszym pomiarze we wszystkich skupieniach o podwyższonym poziomie objawów PTSD wskazuje na efekt podatności, natomiast zmiany nasilenia tych cech w pomiarze 2 będą wskazywały na efekt komplikacji (zasadniczo następujące w dłuższym czasie po wypadku, a więc w grupie B w podgrupach „spadek” i „wzrost”). Uzasadnienie tego oczekiwania wiąże się tym, że wskaźnikiem efektu podatności powinno być podwyższone nasilenie cech temperamentu w każdej podgrupie wykazującej wysokie nasilenie objawów PTSD, niezależnie od momentu badania, efektu komplikacji zaś — zmiana nasilenia cech temperamentu w efekcie zmiany poziomu objawów PTSD (w stosunku do poziomu początkowego). Ze względu na oczekiwaną dynamikę relacji: temperament — PTSD, wystąpienia efektu komplikacji oczekiwano w dłuższym czasie po traumie, a zatem jedynie w grupie B.

Omawiana analiza miała jednak jedynie dodatkowy charakter, podstawowa analiza dynamiki relacji temperament — PTSD bazowała bowiem na zastosowaniu analizy równań strukturalnych z wykorzystaniem modeli opracowanych do badań podłużnych (zob. Rosel, Plewis, 2008). Modele te pierwotnie zostały opracowane do analizy zmian rozwojowych, ale są także stosowane do analizy współzmienności badanych zmiennych z uwzględnieniem następstwa czasowego oraz stabilności pomiaru tych zmiennych

(tzw. efektów autoregresywnych). Umożliwiając zatem ocenę, która z badanych zmiennych przewiduje zmiany w zakresie drugiej zmiennej, pozwalają na wysnucie wniosków co do kierunku zależności tych zmiennych, a więc są wykorzystywane do tzw. modelowania pseudoprzyczynowego (Pedhazur, Pedhazur-Schmelkin, 1991). Zastosowano dwa modele: z analizą krzyżowych efektów predykcji w czasie (ang. *cross-lagged effects*) oraz analizą efektów jednoczesnych (synchronicznych). W obu modelach zakłada się skorelowanie badanych zmiennych w pomiarze 1 (nie wskazuje się zatem kierunku ich zależności dla tego momentu czasu) i uwzględnia efekty stabilności pomiaru każdej ze zmiennych. W modelu efektów predykcji analizuje się zasadniczo istotność przewidywania zmiennej drugiej w pomiarze 2 na podstawie zmiennej pierwszej w pomiarze 1 i odwrotnie — zmiennej pierwszej w pomiarze 2 na podstawie zmiennej drugiej w pomiarze 1 (dodatkowo, uwzględniając jedynie skorelowanie reszt tych zmiennych w pomiarze 2, bez wskazywania kierunku ich współzależności). Istotność efektu predykcji w czasie wskazuje, że dana zmienna wyznacza zmiany w zakresie drugiej zmiennej, następujące niezależnie od efektu jej stabilności czasowej. Istotność tylko jednego z analizowanych efektów sugeruje przy tym, że dla obu pomiarów przyjęcie założenia o tym, że dana zmienna warunkuje drugą, może być prawdziwe. Istotność obu efektów zaś może oznaczać, że obie zmienne podlegają wzajemnym wpływom nie tylko w pomiarze 2, ale także już w pomiarze 1 (a więc że relacja je łącząca ma charakter dwukierunkowy — recyprokalny). W analizowanych badaniach wynik taki mógłby oznaczać falsyfikację tezy o temperamencie jako czynniku wyznaczającym podatność na PTSD, a przynajmniej znacząco utrudniałby jej potwierdzenie. W modelu efektów synchronicznych przedmiotem analizy są zależności jednoczesne, w tym przypadku — uzyskane dla pomiaru 2 (z pominięciem krzyżowych efektów predykcji w czasie). W modelu tym analizowany jest zatem kierunek zależności zmiennych w pomiarze 2 (przy dopuszczeniu możliwości związku dwukierunkowego), przy czym stwierdzenie, że pierwsza zmienna wpływa na drugą, oznacza, że jej wpływ na zmienną drugą jest pozbawiony efektu krzyżowego tej zmiennej z pomiaru 1 (w tym wypadku pytamy więc przykładowo o wpływ temperamentu na PTSD w danym momencie, uwolniony od ewentualnego wpływu zaburzenia z pomiaru 1). Obie analizy powinny ujawniać zbliżone obrazy zależności, toteż model ten był traktowany jako dodatkowy (i z tego względu nie został zaprezentowany na rysunkach). Model ten jednak także wprowadzono do analizy, ponieważ przy zbliżonych efektach krzyżowych efekt silniejszy może wypierać słabszy (a jest to zależne w dużym stopniu również od liczebności badanej próby), a wówczas wpływ słabszego efektu powinien być widoczny w analizach synchronicznych. Ponadto, gdyby oba efekty krzyżowe były nieistotne, co sugerowałoby, że przerwa mogła być

zbyt długa jak na analizę predykcji w czasie, to model ten powinien być traktowany jako podstawowy.

Wyniki

Analiza wyników została rozpoczęta od obliczenia współczynników korelacji między miarami temperamentu a nasileniem objawów PTSD w obu grupach, zarówno ilustrujących związki jednoczesne, jak i predykcję w czasie (tabela 2).

Tabela 2

Współczynniki korelacji cech temperamentu z nasileniem objawów PTSD

Zmienne		Grupa A		Grupa B	
		pomiar 1	pomiar 2	pomiar 1	pomiar 2
Żwawość	pomiar 1	-0,18*	-0,26*	-0,27*	-0,26*
	pomiar 2	-0,19*	-0,31*	-0,28*	-0,36*
Perseweratywność	pomiar 1	0,25*	0,25*	0,24*	0,22*
	pomiar 2	0,12*	0,18*	0,20*	0,27*
Reaktywność emocjonalna	pomiar 1	0,35*	0,41*	0,36*	0,32*
	pomiar 2	0,21*	0,32*	0,32*	0,39*

Objaśnienie: Współczynniki korelacji istotne na $p < 0,05$ oznaczono gwiazdką. Korelacje krzyżowe oznaczono czcionką pogrubioną. Współczynniki stabilności pomiaru: PTSD — A: 0,76 i B: 0,71, reaktywność emocjonalna, odpowiednio: 0,66 i 0,61, żwawość — 0,53 i 0,63 oraz perseweratywność — 0,66 i 0,61. Grupy: **A** — badani po 1–6 miesiącach po zdarzeniu; **B** — badani po 12–24 miesiącach po zdarzeniu.

Uzyskane wyniki wskazują, że korelacje krzyżowe dla predykcji nasilenia objawów PTSD na podstawie cech temperamentu w grupie A były wyższe niż korelacje dla predykcji cech temperamentu na podstawie poziomu objawów PTSD. Wynik ten wstępnie przemawia za hipotezą „podatności”. Z kolei w grupie B korelacje te miały zbliżoną wielkość, co może sugerować występowanie także efektu „komplikacji”, zwłaszcza przy uwzględnieniu większej stabilności czasowej objawów PTSD niż cech temperamentu. Formalnie istotność tych efektów została jednak uzyskana w analizie strukturalnej (tabela 3). Należy jednak zwrócić uwagę, że korelacje jednoczesne wydają się wzrastać wraz z czasem upływającym od wypadku, co sugeruje nie tyle to, że jeden efekt zastępuje drugi, ile to, że owe efekty nakładają się na siebie, tworząc zależności wzajemnie zwrotne. Interpretacja taka jest zgodna z tezą Arieha Y. Shaleva (1996), iż istotą PTSD jest zaburzenie funkcji samoregulacyjnych, które przejawiają się w powstawaniu wielu procesów pozytywnych sprzężeń zwrotnych, utrwalających patologiczne reakcje.

Tabela 3

**Wskaźniki dopasowania modeli „podatności” i „komplikacji”
do danych z badań podłużnych
dla reaktywności emocjonalnej i żwawości oraz nasilenia objawów PTSD
(analiza efektów predykcji w czasie oraz efektów synchronicznych
w pomiarze 2)**

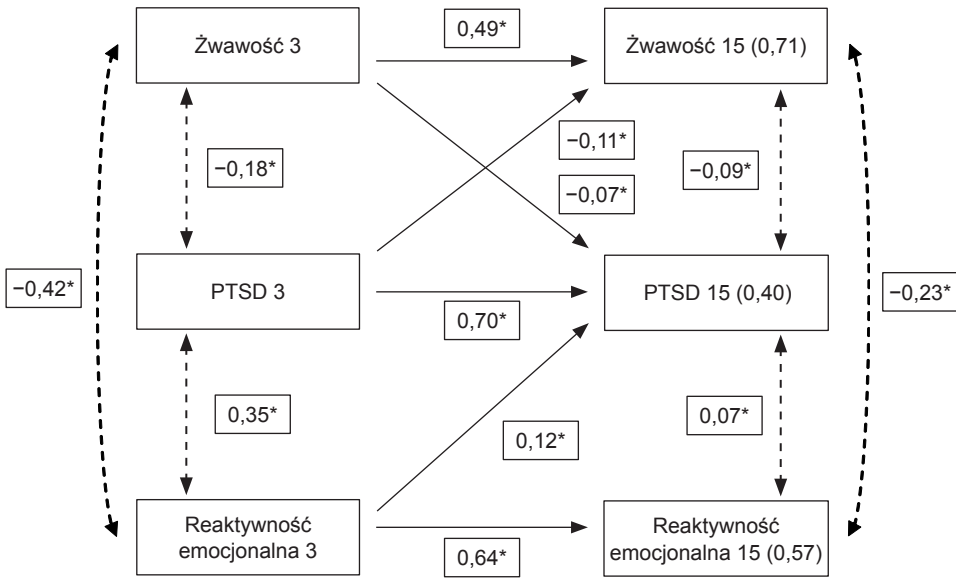
Badana grupa	Model	Chi^2	df	p
Model z efektami predykcji w czasie				
A	Rem → PTSD	0,30	1	0,59
	Żwa → PTSD	0,00	0	1,00
	Model wspólny (Rem → PTSD, Żwa → PTSD)	3,70	3	0,30
A1	Rem → PTSD	0,77	1	0,38
	Żwa → PTSD	1,16	1	0,28
	Model wspólny (Rem + Żwa → PTSD)	4,70	4	0,32
A2	Rem → PTSD	0,03	1	0,87
	Żwa → PTSD	2,70	1	0,10
	PTSD → Żwa	3,77	1	0,052
	Model wspólny (Rem → PTSD; Żwa → PTSD)	2,03	3	0,57
B	PTSD → Rem	2,93	1	0,09
	PTSD → Żwa	3,46	1	0,06
	Model wspólny (PTSD → Rem + Żwa)	7,25	4	0,12
Modele z efektami synchronicznymi				
A	Rem → PTSD	3,20	2	0,59
	Żwa → PTSD	4,70	1	0,03
	Model wspólny (Rem → PTSD, Żwa → PTSD)	8,29	5	0,14
A1	Model wspólny (Rem + Żwa → PTSD)	9,88	6	0,13
A2	Model wspólny (Rem → PTSD; Żwa → PTSD)	3,03	5	0,70
B	PTSD → Rem	0,14	1	0,14
	Żwa → PTSD	0,28	1	0,60
	Model wspólny (Rem → PTSD; PTSD → Żwa)	4,72	5	0,45

Objaśnienia: Chi^2 — wartość testu Chi^2 , df — liczba stopni swobody, p — poziom istotności statystyki Chi^2 , Żwa — żwawość, Rem — reaktywność emocjonalna. Grupy: A — badani po 1–6 miesiącach po zdarzeniu; A1 — badani do 3 miesięcy po zdarzeniu ($N = 200$); A2 — badani od 4 do 6 miesięcy po zdarzeniu ($N = 162$); B — badani po 12–24 miesiącach po zdarzeniu.

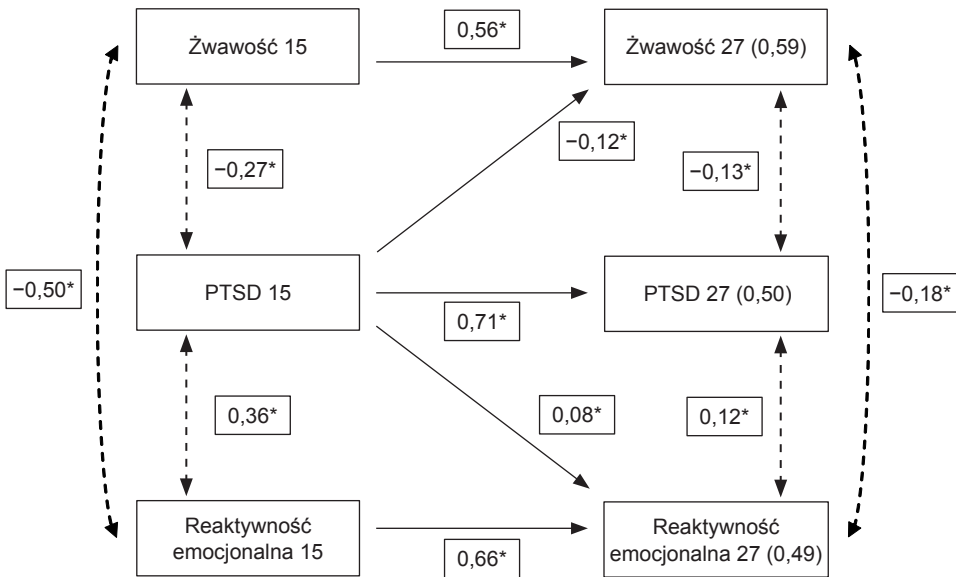
W analizie efektów krzyżowych dla perseweratywności i PTSD nie uzyskano istotnych predykcji w czasie. Modele jednoczesne wskazały przy tym na zasadność rozpatrywania modelu temperamentalnej „podatności” w grupie A ($Chi^2 = 1,99$, $df = 2$, $p = 0,37$) oraz „komplikacji

w grupie B ($Chi^2 = 3,73$, $df = 2$, $p = 0,15$), przy nieistotnych obu efektach synchronicznych analizowanych jednocześnie (falsyfikacja modelu zależności recyprokalnych). Dane te są trudne do interpretacji i zasadniczo wskazują, że (1) perseweratywność jest generalnie słabym predyktorem nasilenia objawów PTSD, (2) przerwa między badaniami była zbyt długa, jak na analizowanie efektów predykcji w czasie obu zmiennych, z czego może wynikać, że (3) związki między obiema zmiennymi mają charakter jednoczesny. Wyniki te są w dużym stopniu zgodne z wynikami poprzednich analiz (Zawadzki, Kaczmarek, Strelau, 2009), które wykazały, że rola tej cechy generalnie obniża się wraz z upływem czasu po traumie i że cecha ta jest zasadniczo powiązana z objawami kategorii B. W tym sensie, przyjmując tezę Edny B. Foa, Elisabeth A. Hembree, Barbary Rothbaum (2007), że kluczowe dla rozwoju i podtrzymywania PTSD są objawy unikania (objawy kategorii C), które dominują wraz z upływem czasu w obrazie psychopatologicznym PTSD i decydują o utrzymywaniu się w czasie tego zaburzenia, wynik ten wydaje się zrozumiały. W odniesieniu do tej cechy oczekiwania teoretyczne nie zostały jednak potwierdzone, w dalszej analizie została ona zatem pominięta.

Dla reaktywności emocjonalnej, która wykazała najsilniejsze związki z objawami PTSD, co jest także zgodne z wynikami wcześniejszych analiz (Zawadzki, Kaczmarek, Strelau, 2009), w grupie A uzyskano istotny krzyżowy efekt predykcji objawów PTSD w czasie, przy odwrotnym efekcie w grupie B. Wynik ten jest zgodny z oczekiwaniami i potwierdza hipotezę temperamentalnej podatności w krótszym czasie po traumie oraz występowania efektu komplikacji w dłuższym czasie po wypadku. Innymi słowy, początkowo zmiany PTSD wynikają z reaktywności emocjonalnej, później zaś zaburzenie powoduje zmiany poziomu reaktywności emocjonalnej. Analiza efektów jednoczesnych wykazała zasadność rozpatrywania identycznego kierunku tej zależności w grupie A, ale w grupie B uzyskano dane wskazujące na zależności dwukierunkowe. Wynik ten wydaje się zatem wskazywać, że pomimo iż następuje zmiana temperamentu pod wpływem objawów PTSD, to jednak nadal zachowuje znaczenie wyjściowy poziom tej cechy, a więc zmiana ta odbywa się niejako w określonym „paśmie” (w sensie statystycznym zaś dominuje wpływ PTSD, tłumiąc efekt temperamentalnej podatności). Wyniki te są zgodne z danymi z poprzednich badań, zrealizowanych w grupie powodźian z terenu Gdańska Oruni (ibidem), sugerujących, że efekt komplikacji dla reaktywności emocjonalnej jest widoczny po upływie dwóch lat po traumatycznym zdarzeniu. Najprawdopodobniej jednak proces ten inicjowany jest już w drugim roku po zdarzeniu, choć możliwy do zidentyfikowania — przy przyjętej procedurze badań — dopiero na początku trzeciego roku (rys. 1 i 2).



Rys. 1. Model relacji pomiędzy reaktywnością emocjonalną, żwawością oraz nasileniem objawów PTSD (z efektami stabilności oraz krzyżowej predykcji w czasie; grupa A). Liniami przerywanymi ze strzałkami w obu kierunkach oznaczono korelacje, liniami ciągłymi ze strzałką jednokierunkową — zakładany efekt wpływu danej zmiennej.



Rys. 2. Model relacji pomiędzy reaktywnością emocjonalną, żwawością oraz nasileniem objawów PTSD (z efektami stabilności w czasie oraz efektami synchronicznymi; grupa B). Liniami przerywanymi ze strzałkami w obu kierunkach oznaczono korelacje, liniami ciągłymi ze strzałką jednokierunkową — zakładany efekt wpływu danej zmiennej.

Dla żwawości oba modele wskazały na istotne efekty obu zmiennych w grupie A. Innymi słowy, wyjściowy poziom tej cechy przewiduje zmiany nasilenia objawów zaburzenia, ale PTSD także prowadzi do zmiany żwawości. Wynik ten nie był oczekiwany i sugerował, że obie zmienne w każdym momencie wzajemnie się warunkują, co praktycznie oznaczałoby możliwość całkowitej falsyfikacji tezy o temperamentalnej podatności. Inna możliwość zakładała jednak, że zmiany żwawości pod wpływem PTSD następują wcześniej niż zmiany reaktywności emocjonalnej. W celu weryfikacji tej tezy grupę A podzielono na dwie podgrupy ze względu na czas po wypadku:

- grupa A1 — do 3 miesięcy po zdarzeniu ($N = 200$),
- grupa A2 — od 4 do 6 miesięcy po zdarzeniu ($N = 162$).

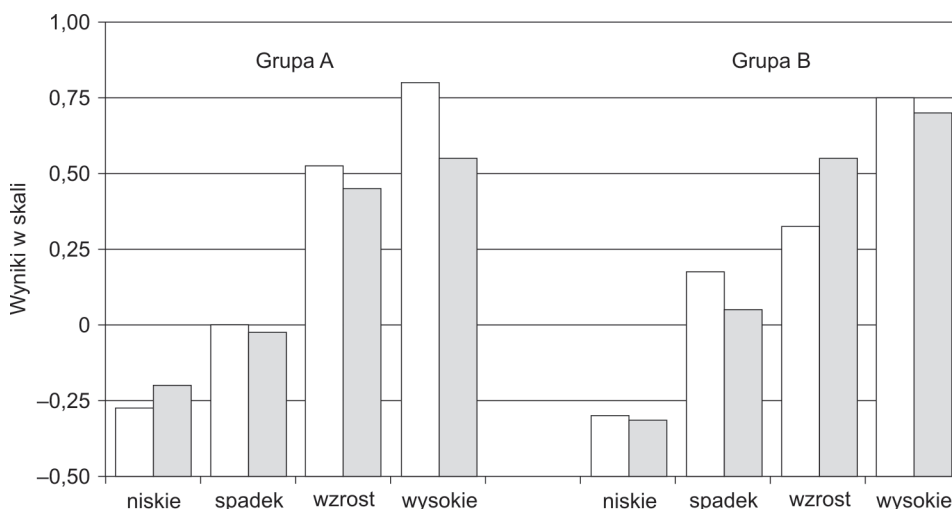
W grupie A1 uzyskano dane wskazujące na istotność efektu predykcji w czasie dla cechy temperamentu; potwierdzono też istotność obu efektów krzyżowych w grupie A2 (podobnie jak efekty recyprokalne w analizie związków synchronicznych). Analizy te wykonano także dla reaktywności emocjonalnej i wykazały one, że w obu podgrupach dane wskazują na efekt „podatności”. Uzyskane wyniki dla żwawości wskazują zatem, że w przypadku tej cechy proces komplikacji jest stosunkowo wcześnie inicjowany — prawdopodobnie już w połowie pierwszego roku po traumatycznym zdarzeniu, a jego efekty są wyraźnie obserwowalne w roku drugim. Jednak w dość krótkim czasie po wypadku może być zidentyfikowany efekt temperamentalnej podatności.

Ze względu na to, że przy analizie efektów krzyżowych dopasowanie modelu dla żwawości i PTSD w całej grupie A było nietestowane (przy $df = 0$), wprowadzono wspólny model dla obu cech temperamentu (bez analizy predykcji, a jedynie przy założeniu skorelowania obu cech). Dla celów porównawczych w dalszych analizach zweryfikowano także wspólne modele dla obu cech; zaprezentowano je tylko na rysunkach. Należy przy tym podkreślić, że dane uzyskane w analizie zależności synchronicznych są zgodne z wynikami analiz krzyżowych — potwierdzono efekt podatności dla reaktywności emocjonalnej oraz zależności recyprokalnych (i istotne oba efekty krzyżowych predykcji w czasie) dla żwawości.

W grupie B, a więc badanej po dłuższym czasie od wypadku, stwierdzono istotny krzyżowy efekt predykcji żwawości na podstawie objawów PTSD (podobnie jak dla reaktywności emocjonalnej) oraz istotne dwukierunkowe związki synchroniczne (efekt żwawości zanikał jednak przy uwzględnieniu reaktywności emocjonalnej). Ogólnie zatem badania wykazały, że dla żwawości efekt podatności jest możliwy do wyodrębnienia jedynie w stosunkowo krótkim czasie po traumatycznym zdarzeniu (i w tym sensie jedynie początkowy obraz tej cechy w ciągu kilku miesięcy wydaje się „niezamaskowany” przez zaburzenie). Dość szybko

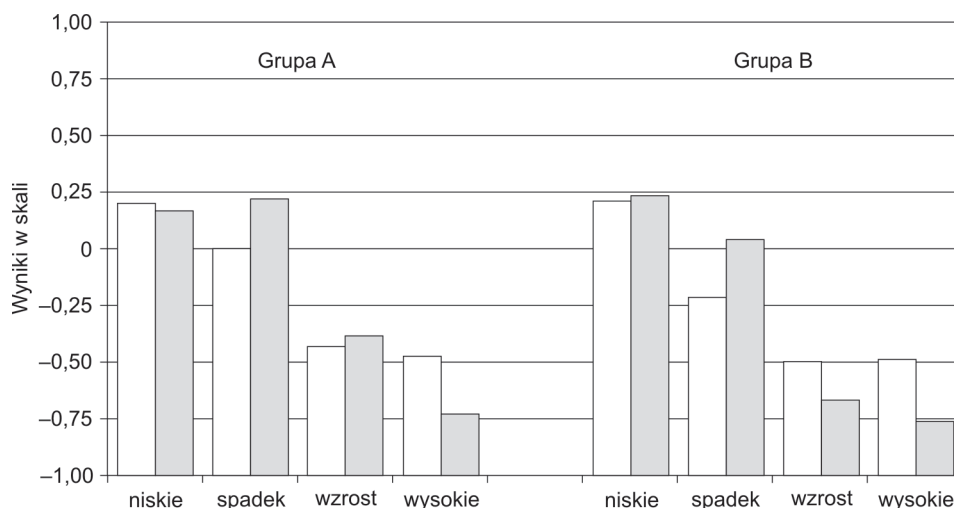
jest bowiem inicjowany proces komplikacji i już na początku drugiego roku po wypadku poziom tej cechy podlega zmianie pod wpływem objawów PTSD, a dalej także nasila się w takim stopniu, że poziom tej cechy temperamentu może być stosunkowo odległy od poziomu wyjściowego. Najprawdopodobniej decydująca jest tu dynamika objawów unikania (kategorii C), co pozostaje w zgodzie z wynikami wcześniejszych analiz, wskazujących na dość silne powiązanie tej cechy właśnie z objawami tej kategorii objawów PTSD (Zawadzki, Kaczmarek, Strelau, 2009), jak i sugestiami powiązania z objawami unikania, występującymi w innych zaburzeniach lękowych (Strelau, Zawadzki, 2011).

W celu zilustrowania obu procesów oraz zademonstrowania wielkości zmian obu cech temperamentu (a także wskazania, że zachodzą one w określonym paśmie poziomu tych cech) wykorzystano wyniki analizy skupień nasilenia objawów PTSD w obu grupach, obliczając średnie wyniki (dla danych standaryzowanych) skal temperamentu dla obu pomiarów (wraz z analizą istotności różnic dla każdego skupienia). Uzyskane wyniki przedstawiono graficznie na rys. 3 (dla reaktywności emocjonalnej) oraz rys. 4 (dla zważności). Należy przy tym podkreślić, że w podgrupach oznaczonych jako „spadek” i „wzrost” nasilenia objawów różnice w poziomie objawów PTSD między pomiarami były istotne statystycznie.



Rys. 3. Poziom reaktywności emocjonalnej (pomiar 1 i 2) w wyodrębnionych podgrupach o różnej postaci zmian nasilenia objawów PTSD (grupa A: $F = 19,80$ i $F = 10,57$, $df = 3/358$; grupa B: $F = 16,28$ i $F = 19,55$, $df = 3/333$, $p < 0,05$); w grupie A: zmiany nieistotne, w grupie B: istotne zmiany w grupie ze wzrostem i ze spadkiem (tendencja) poziomu objawów PTSD. Dane z pomiaru 1 w danej grupie oznaczono kolorem jaśniejszym.

Grupy: A — badani po 1–6 miesiącach po zdarzeniu; B — badani po 12–24 miesiącach po zdarzeniu.



Rys. 4. Poziom żwawości (pomiar 1 i 2) w wyodrębnionych podgrupach o różnej postaci zmian nasilenia objawów PTSD (grupa A: $F=7,17$ i $F=11,00$, $df=3/358$; grupa B: $F=9,85$ i $F=18,99$, $df=3/333$, $p < 0,05$); w obu grupach zmiana istotna przy spadku nasilenia objawów PTSD. Dane z pomiaru 1 w danej grupie oznaczono kolorem jaśniejszym.

Grupy: A — badani po 1—6 miesiącach po zdarzeniu; B — badani po 12—24 miesiącach po zdarzeniu.

Uzyskane wyniki wskazują — zgodnie z modelem podatności — że wszystkie podgrupy, które w jakimś czasie wykazały wysokie nasilenie objawów PTSD, charakteryzują się podwyższonym poziomem reaktywności emocjonalnej. Taki obraz zależności uzyskano jednak nie tylko dla grupy A, ale także dla grupy B, co sugeruje, że pomimo wyników analiz strukturalnych w obrazie tej cechy nadal zachowany jest nie tyle wierny obraz początkowy tej cechy, ile raczej pasmo jej nasilenia (co z kolei wydaje się potwierdzać wynik analiz efektów synchronicznych). Natomiast, zgodnie z wynikami analiz strukturalnych, istotne zmiany tej cechy stwierdzono jedynie w grupie B w podgrupach „wzrost” i „spadek” (zmiany w podgrupie „wysokie” nie są istotne ze względu na małą liczebność tej grupy).

Z kolei — zgodnie z modelem podatności, zakładającym, że cecha ta nie tyle warunkuje wzbudzenie objawów PTSD (rolę tę wydaje się pełnić reaktywność emocjonalna), ile sprzyja zmianie/utrzymywaniu objawów zaburzenia — obniżony poziom cechy żwawości stwierdzono w podgrupie „wysokie” oraz „wzrost” (grupa „spadek” charakteryzowała się stosunkowo wysokim poziomem tej cechy, co wydaje się wskazywać na jej znaczenie dla remisji objawów PTSD). Zmiany poziomu żwawości stwierdzono przy tym zarówno w grupie A, jak i w grupie B (co jest zgodne z wynikami analiz strukturalnych), ale jedynie w grupie wykazującej „spadek” nasilenia objawów (o charakterze wzrostu nasilenia tej cechy).

Dyskusja

Wyniki przeprowadzonych badań wskazują, że — obok czynników środowiskowych, wyjaśniających wzbudzenie oraz utrzymywanie się/zmianę w czasie objawów PTSD, omówionych już we wcześniejszych metaanalizach (Brewin, Andrews, Valentine, 2000; Norris, Friedman, Watson, 2002; Ozer, Best, Lipsey, Weiss, 2003), a także polskich badaniach ofiar powodzi (Zawadzki, 2006; Zawadzki, Kaczmarek, Strelau, 2009) — niezbędne jest uwzględnienie zmiennych indywidualnych — temperamentalnych, warunkujących podatność na rozwój objawów tego zaburzenia, jak i jego zmiany w czasie. Szczególne znaczenie odgrywa w tym procesie reaktywność emocjonalna (podwyższona) oraz żwawość (obniżona), która jednak nie tyle wpływa na wzbudzenie objawów, ile współwyznacza ich utrzymywanie/zmianę w czasie. W tym sensie można też stwierdzić (zob. rys. 3 i 4), że te same cechy wpływają na remisję objawów PTSD (choć zasadnicza rola przypada tu również zmiennym środowiskowym, np. wtórnym stresorom czy wsparciu społecznemu; zob. Brewin, Andrews, Valentine, 2000; Ozer, Best, Lipsey, Weiss, 2003). Porównanie grup o „wysokim” i „obniżającym się” nasileniu objawów PTSD (co pozwala na wnioskowanie o remisji objawów stwierdzanych dla danego momentu) wskazuje, że to właśnie relatywnie niższa początkowa reaktywność emocjonalna oraz wyższa żwawość umożliwiają przewidywanie wycofywania się objawów zaburzenia (traktowanego jako pewna forma „rezyliencji”; zob. Bonanno, 2004). Należy zatem zauważyć, że w tym zakresie wyniki są zgodne z danymi z badań dotyczących wzbudzania i wygaszania reakcji lękowych w zależności od cech temperamentu (Strelau, 1969).

Oczywiście wartość dowodowa zrealizowanych badań jest ograniczona faktem, iż badania wszystkich zmiennych przeprowadzono w okresie potraumatycznym. W pełni rozstrzygające kwestię temperamentalnej „podatności — rezyliencji” byłyby badania prospektywne, w których cechy temperamentalne badano by w okresie przedtraumatycznym. Bez tego jesteśmy skazani jedynie na analizę współzmienności obu zmiennych w czasie, z zastrzeżeniem metodologicznym, aby nie dokonywać ekstrapolacji wniosków poza ramy czasowe badania (Pedhazur, Pedhazur-Schmelkin, 1991). Można zatem sformułować konkurencyjną hipotezę wyjaśniającą, że proces komplikacji rozpoczyna się zaraz po traumatycznym zdarzeniu i każdorazowo przedmiotem badania jest — zmieniony już przez objawy zaburzenia — obraz temperamentu. W takim jednak przypadku już w grupie badanej po krótszym czasie od traumy powinno być możliwe stwierdzenie istotności obu efektów krzyżowych (a przynaj-

mniej synchronicznych), a nie tylko w grupie badanej po dłuższym czasie od traumatycznego zdarzenia. Przeczy temu także początkowe nasilenie cech temperamentu w grupie wykazującej „wzrost” nasilenia objawów: poziom objawów w momencie badania był bowiem względnie niski, czemu — zgodnie z taką hipotezą interpretacyjną — powinno towarzyszyć raczej niskie nasilenie reaktywności emocjonalnej i wysoki poziom zwałości. Faktycznie jest jednak dokładnie odwrotnie. Najprawdopodobniej w tej grupie są zatem osoby wykazujące temperamentalną podatność na rozwój objawów zaburzenia występującego w efekcie konfrontacji nie tylko z traumą, z którą początkowo radzą sobie stosunkowo dobrze, ale raczej z nasilonymi wtórnymi stresorami powypadkowymi (jak problemy ubezpieczeniowe czy prawne) i słabym wsparciem społecznym (por. Zawadzki, 2006). Wreszcie, takiej hipotezie przeczy stwierdzenie niskich korelacji cech temperamentu ze wskaźnikami ekspozycji na traumę, pozostającymi z kolei w silnym związku z poziomem objawów PTSD (Zawadzki, Kaczmarek, Strelau, 2009). Nawet przy przyjęciu hipotezy mediacyjnej, zgodnie z którą zależność ta przebiega w sekwencji wpływów: poziom ekspozycji → objawy PTSD → temperament, korelacje bezpośrednie między wskaźnikami poziomu ekspozycji a temperamentem są — dla wczesnego czasu badania — niższe od wartości oczekiwanych dla efektu mediacji. Ich wartość narasta jednak w czasie upływającym od traumatycznego zdarzenia, co sugeruje występowanie efektu komplikacji. Efekt ten jest jednak stwierdzany dopiero po upływie stosunkowo długiego czasu od traumatycznego zdarzenia, a uzyskane wyniki wskazują, że możliwe jest zidentyfikowanie go bezpośrednio już w analizach strukturalnych.

Możliwość wystąpienia zmian osobowości pod wpływem zaburzeń potraumatycznych sugerowana jest już w ICD-10 (WHO, 1998), podkreśla się jednak, że aby zaszły zmiany osobowości, traumatyczne doświadczenie musi mieć wyjątkowo katastroficzny i długotrwały charakter. W literaturze niewiele jest jednak opisów badań, których wyniki tak jednoznacznie dokumentowałyby efekt komplikacji (zob. Williams, 1999), jak to stwierdzono w prezentowanych analizach. Godny uwagi jest zwłaszcza fakt, że według ICD-10 zmiany osobowości można stwierdzić, gdy charakterystyczne objawy utrzymują się przez co najmniej dwa lata, a zatem najwcześniej po dwóch latach od urazu. Proces ten jednak musi się rozpoczynać wcześniej, by jego efekty były możliwe do stwierdzenia w okresie ponad dwóch lat. Dane uzyskane dla reaktywności emocjonalnej wyraźnie sugerują takie ramy czasowe — wpływy zwrotne zaburzenia na temperament rozpoczynają się prawdopodobnie w drugim roku i są możliwe do stwierdzenia na początku roku trzeciego po zdarzeniu. Uzyskane dane wskazują jednak, że dla zwałości proces ten rozpoczy-

na się znacznie wcześniej — prawdopodobnie w połowie pierwszego roku, a dominuje już w drugim roku. Trudno wyjaśnić, dlaczego dla reaktywności emocjonalnej w dłuższym czasie — tak jak dla żwawości w czasie krótszym — nie udało się stwierdzić istotności obu efektów krzyżowych (a jedynie istotne efekty synchroniczne). Prawdopodobnie decyduje o tym zbyt mała liczebność badanej próby (symulacje pokazują, że oba efekty byłyby istotne przy zwiększeniu grupy o ok. 100 osób badanych), a także czas badania (jest możliwe, że taką istotność efektów krzyżowych ujawniłoby badanie powtórne w drugim półroczu drugiego roku). Podobnie na podstawie zebranych danych trudno jest wskazać precyzyjnie ramy czasowe inicjacji i dominacji efektu komplikacji. Najprawdopodobniej oba procesy współwystępują od samego początku (choć różnią się nasileniem w kolejnych okresach; por. Zawadzki, Kaczmarek, Strelau, 2009), a tempo narastania znaczenia procesu komplikacji zależy od stopnia traumatyzacji badanej grupy, w tym również od nasilenia objawów PTSD. Rozstrzygnięcie tej kwestii wymagałoby jednak badania bardzo licznych grup w każdym miesiącu po wypadku (i zrealizowania analiz strukturalnych, jeśli nie w każdej z tych grup odrębnie, to przynajmniej w planie analiz „kroczących”) oraz uwzględnienia krótszych przedziałów czasowych między badaniami — jeśli nie kilkukrotnych badań podłużnych.

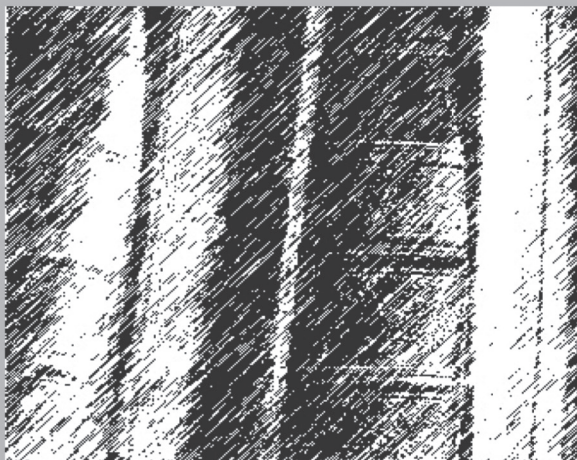
Uzyskanie wyników wskazujących, że przeżycie traumatyczne zdarzenia — a dokładniej: wzbudzenie/remisja objawów zaburzeń potraumatycznych — prowadzi do zmiany cech temperamentu, ma jednak większe znaczenie niż tylko stwierdzenie osobliwości teoretycznej (na marginesie wyjaśniającej jednak zróżnicowanie cech temperamentu u osób, które zgłaszają się na terapię w różnym czasie po wypadku drogowym; Zawadzki, Popiel, 2011). Jeśli przyjmiemy tezę o biologicznym uwarunkowaniu cech temperamentu, wówczas wyniki te będą sugerowały występowanie zmian również na poziomie fizjologicznym, a ich sekwencja czasowa stwierdzona dla obu analizowanych cech — na zaburzenie się kolejnych mechanizmów, uwikłanych w proces regulacji stymulacji. Wreszcie, zakładając, że temperament jest jednym z czynników warunkujących obniżony poziom funkcjonowania szkolnego i zawodowego, a także jednym z czynników ryzyka zaburzeń psychicznych i somatycznych (Strelau, 2006), występowanie zmian temperamentu (pomimo iż wielkość zarejestrowanych w tych badaniach zmian nie wydaje się szczególnie duża; zob. rys. 3 i 4) może oznaczać nabywanie czynnika ryzyka złego funkcjonowania zadaniowego i społecznego oraz czynnika podatności na rozwój kolejnych zaburzeń, w tym zwłaszcza zaburzeń osobowości (zob. Popiel, Pragłowska, 2009).

Bibliografia

- APA (American Psychiatric Association), 2008: *Kryteria diagnostyczne według DSM-IV-TR*. Wrocław.
- Bonanno G., 2004: *Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events?* "American Psychologist", vol. 59.
- Brewin C.R., Andrews B., Valentine J.D., 2000: *Meta-analysis of risk factors for posttraumatic stress disorder in trauma-exposed adults*. "Journal of Consulting and Clinical Psychology", vol. 68.
- Engelhard I.M., van den Hout M.A., Kindt M., 2003: *The relationship between neuroticism, pre-traumatic stress, and post-traumatic stress: A prospective study*. "Personality and Individual Differences", vol. 35.
- Foa E.B., Hembree E.A., Rothbaum B.O., 2007: *Prolonged exposure therapy for PTSD*. Oxford.
- Gil S., 2005: *Pre-traumatic personality as a predictor of post-traumatic stress disorder among undergraduate students exposed to terrorist attack: A prospective study in Israel*. "Personality and Individual Differences", vol. 39.
- Lis-Turlejska M., 2002: *Stres traumatyczny. Występowanie, następstwa, terapia*. Warszawa.
- McFarlane A.C., 1989: *The aetiology of post-traumatic morbidity: Predisposing, precipitating and perpetuating factors*. "British Journal of Psychiatry", vol. 154.
- Norris F.H., Friedman M.J., Watson P., 2002: *60,000 disaster victims speak: Part II. Summary and implications of the disaster mental health research*. "Psychiatry", vol. 65.
- Ozer E.J., Best S.R., Lipsey T.L., Weiss D.S., 2003: *Predictors of posttraumatic stress disorder and symptoms in adults: A meta-analysis*. "Psychological Bulletin", vol. 129.
- Pedhazur E.J., Pedhazur-Schmelkin L., 1991: *Measurement, design, and analysis: An integrated approach*. Hillsdale, NJ.
- Popiel A., Prąglowska E., 2009: *Psychopatologia zaburzeń potraumatycznych*. W: *Psychiczne konsekwencje traumy: uwarunkowania — terapia*. Red. J. Strelau, B. Zawadzki, M. Kaczmarek. Warszawa.
- Rosel J., Plewis I., 2008: *Longitudinal data analysis with structural equations*. "European Journal of Research Methods for the Behavioral and Social Sciences", vol. 4.
- Shalev A.Y., 1996: *Stress versus traumatic stress. From acute homeostatic reaction to chronic psychopathology*. In: *Traumatic stress: The effects of overwhelming experience on mind, body, and society*. Eds. B.A. van der Kolk, A.C. McFarlane, L. Weisaeth. New York—London.
- Strelau J., 1969: *Temperament a typ układu nerwowego*. Warszawa.
- Strelau J., 2006: *Temperament jako regulator zachowania. Z perspektywy półwiecza badań*. Gdańsk.
- Strelau J., Zawadzki B., 2011: *Fearfulness and anxiety in research on temperament: Temperamental traits are related to anxiety disorders*. "Personality and Individual Differences", vol. 50.
- WHO (Światowa Organizacja Zdrowia), 1998: *Klasyfikacja zaburzeń psychicznych i zaburzeń zachowania w ICD-10. Badawcze kryteria diagnostyczne*. Kraków.
- Williams R., 1999: *Personality and post-traumatic stress disorder*. In: *Post-traumatic stress disorders. Concepts and therapy*. Ed. W. Yule. Chichester.

- Zawadzki B., 2006: *Uwarunkowania zaburzenia stresowego pourazowego (PTSD) w grupie ofiar powodzi: rola charakterystyki zdarzenia i jego długotrwałych materialnych następstw oraz reaktywności emocjonalnej*. „Przegląd Psychologiczny”, nr 49.
- Zawadzki B., Bieniek A., Strelau J., Oniszczenko W., Sobolewski A., 2002: *Kwestionariusz PTSD — wersja kliniczna (PTSD-K): konstrukcja narzędzia do diagnozy zespołu stresu pourazowego*. „Przegląd Psychologiczny”, nr 45.
- Zawadzki B., Kaczmarek M., Strelau J., 2009: *Reaktywność emocjonalna a nasilenie objawów zaburzenia stresowego pourazowego (PTSD) u ofiar powodzi: efekt atoplastyczności, spektrum, podatności czy komplikacji? W: Konsekwencje psychiczne traumy: uwarunkowania i terapia*. Red. J. Strelau, B. Zawadzki, M. Kaczmarek. Warszawa.
- Zawadzki B., Popiel A., 2011: *Temperamental predictors of PTSD and psychotherapy effectiveness*. Referat na konferencji międzynarodowej ISSID, Londyn, lipiec 2011. Maszynopis w posiadaniu Autorów artykułu.
- Zawadzki B., Strelau J., 1997: *Formalna Charakterystyka Zachowania — Kwestionariusz Temperamentu (FCZ-KT)*. Podręcznik. Warszawa.

Artykuł opracowany w ramach Programu PL0088: „Psychologiczne przyczyny i następstwa wypadków drogowych”, finansowanego przez Mechanizm Finansowy Islandii, Liechtenstein i Norwegii poprzez Mechanizmy Finansowe EOG oraz Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego.



EWA CZERNIAWSKA

Czy psychologia powinna mieć węch w nosie?

Should the sense of smell be something to sneeze at for psychology?

Abstract: Psychologists' interest in human olfactory functions seems marginal. Many psychologists hold the opinion that olfaction is a minor sense. New data shows that this opinion is unjustified. The paper starts with the information about the influence of odors on human's functioning, including emotions. Next olfactory memory is discussed in relation to general psychological knowledge about memory. Data concerning the Proust effect (the ability of odors to trigger autobiographical memories) are also presented. The role of odors in marketing is discussed, showing controversies between scientists and practitioners. The paper ends with data evidencing the importance of olfactory functions diagnosis in different somatic and psychiatric diseases.

Key words: olfaction, olfactory memory, Proust effect, marketing, olfactory disorders.

„Nie ma drugiego urządzenia odbiorczego o wrażliwości równej zmysłowi węchu, jest on niezwykle precyzyjny, dokładny, a także wyjątkowo pamiętliwy” (Smith, 1983, s. 440). „Węch jest podświadomym królem ludzkich zmysłów, uwodzi nas i bierze w niewolę, fascynuje i podnieca, lecz niekiedy również zniechęca” (Konopski, Koberda, 2003, s. 85). Te dwa krótkie cytaty wskazują, że niektórzy badacze uważają węch za bardzo ważny zmysł. Dlaczego więc w większości podręczników psychologii jest tak mało informacji na temat węchu i pamięci węchowej? Czy psychologowie mają węch w nosie? Niniejszy tekst dowodzi, że warto zajmować się funkcjami węchowymi człowieka.

Znaczenie węchu dla człowieka

Człowiek poznaje świat przede wszystkim za pomocą wzroku i słuchu. Ale poza tymi dwoma niezwykle ważnymi, dominującymi zmysłami, są też inne: dotyk, równowaga, czucie wewnętrzne, smak i zapach. Te ostatnie dwa zmysły są określane jako chemiczne (Sadowski, 2001).

Węch oznacza wrażliwość na bodźce chemiczne rozproszone w postaci drobnych cząsteczek w powietrzu lub wodzie. Ma wysoki stopień czułości. Oszacowanie liczby zapachów występujących w środowisku napotyka na duże trudności i budzi kontrowersje. Powodów jest wiele, chociażby fakt, że ta sama substancja w zależności od stężenia może mieć inny zapach, np. indol, benzopiroł, gdy jest silnie rozcieńczony ma zapach jaśminu, gdy zaś jest stężony — fekaliiów. Należy jednak zaznaczyć, że głównie związki siarki, a nie indol czy skatol, odpowiadają za niezbyt przyjemny zapach odchodów (Gilbert, 2010). Inny powód trudności wynika ze złożoności tego, co odbieramy jako zapachy, np. zapach banana zawiera około 350 substancji lotnych, a zapach kawy — 500—800 substancji lotnych. Jednak nie wszystkie substancje lotne są ważne dla danego zapachu, np. wystarczy kilkanaście substancji, aby odtworzyć zapach kawy (ibidem).

U licznych zwierząt węch odgrywa ważną rolę życiową. Dzięki niemu wykrywają pokarmy, wyczuwają wrogów, osobników tego samego gatunku, partnerów seksualnych, otrzymują ostrzeżenie przed trującym lub nieświeżym pokarmem; węch pozwala także na orientację w otoczeniu. Z uwagi na znaczenie węchu zwierzęta dzielimy na makrosmatyczne, dla których zmysł węchu stanowi najważniejsze narzędzie poznawania świata (głównie są to zwierzęta prowadzące naziemny i wodny tryb życia), mikrosmatyczne, dla których wrażenia węchowe są mniej ważne (głównie

zwierzęta nadrzewne i latające oraz człowiek) oraz anosmatyczne, u których nie występuje nabłonek węchowy (morświn, delfin czy wieloryb).

Zastanawiający jest fakt, że prawie 1% genów człowieka służy percepcji węchowej, czyli duża liczba genów ma udział w — teoretycznie — mało istotnym aspekcie percepcji (Konopski, Koberda, 2003; Sadowski, 2001). Fakt ten pośrednio wzmacnia przypuszczenie o silniejszej niż uznawana dotąd roli zmysłu węchu u człowieka. Oczywiście to, że w funkcje węchowe zaangażowana jest duża liczba genów, może mieć różne przyczyny, np. wynikać z faktu, że odbiór zapachów wymaga licznych i różnorodnych receptorów. Początkowe etapy odbioru zapachów mają charakter analityczny, dopiero w mózgu dochodzi do połączenia poszczególnych elementów w całość (czyli do syntezy wrażeń).

Jak zapachy wpływają na człowieka? Badania nad wpływem zapachów na samopoczucie i działanie człowieka wykazały, że zapachy lawendy, bazylii, cynamonu i cytrusów sprzyjają odprężeniu; mięta, tymianek i rozmaryn orzeźwiają; zapachy imbiru, lukrecji i czekolady wzbudzają nastrój romantyczny, a zapach róży — przewyższa nastrój depresyjny. Wykazano jednak także, że zapach lawendy pogarsza jakość wykonywania zadań arytmetycznych. Zapachy przyjemne, np. lilii i mięty pieprzowej, powodują wzrost czujności; zapachy kwiatowe i cytryny mają korzystny wpływ na wykonywanie zadań umysłowych (por. Czerniawska, Czerniawska-Far, 2007, 2009).

W pomysłowych badaniach wykazano, że nieświadoma ekspozycja na zapachy cytrusowe wpływa na poznanie i zachowanie (Holland, Hendriks, Aarts, 2005). Jedna grupa badanych przebywała w pomieszczeniu, w którym rozpylano zapach, druga grupa zaś w pomieszczeniu, w którym nie rozpylano żadnego zapachu. W pierwszym eksperymencie badany pokazywano ciągi liter i musieli oni stwierdzić, czy tworzą one sensowne słowo. Badani z grupy eksperymentalnej szybciej identyfikowali słowa związane z czyszczeniem czy sprzątaniami niż badani z grupy kontrolnej, i to niezależnie od tego, czy wyczuli zapach w trakcie badania, czy też nie. W drugim eksperymencie prosiło się badanych o napisanie pięciu czynności, które planują wykonać w trakcie danego dnia. Badani z grupy eksperymentalnej trzy razy częściej wskazywali na zachowania związane z porządkowaniem niż badani z grupy kontrolnej (36% — 11%). W trzecim eksperymencie okazało się, że osoby, które przebywały w pomieszczeniu z zapachem, w trakcie jedzenia znacznie częściej zbierały okruszki ze stołu (3,54% — 1,09%). Z kolei w badaniach przeprowadzonych na Wydziale Psychologii UW stwierdzono, że zapach wanilii przywoływał częściej wspomnienia związane z wypoczynkiem i jedzeniem oraz plany ich dotyczące, natomiast zapach cytrusowy — wspomnienia i plany dotyczące sprzątnięcia (Zawadzki, 2010).

Specyfika węchu

Węch jest pod kilkoma względami unikalny. Jest to jedyny zmysł, w którym występuje bezpośrednio połączenie ośrodkowego układu nerwowego z bodźcami pochodzącymi z zewnątrz. Pomiedzy receptorami i ośrodkami korowymi występuje tylko jedna synapsa, ale czas reakcji na zapach jest stosunkowo długi i wynosi od 600 do 2 000 milisekund, gdyż aksony dróg węchowych nie są zmielinizowane (Morrot, Brochet, Dubourdiou, 2001). Inną ciekawą i unikalną właściwością zmysłu węchu jest to, że neurony węchowe dość szybko ulegają degeneracji, po jednym—dwóch miesiącach. Mają jednak rzadko spotykaną cechę komórek nerwowych — silną zdolność do regeneracji (neurogenezy). Kolejną unikalną cechą zmysłu węchu jest fakt, że większość sygnałów węchowych z receptorów omija wzgórze w drodze do kory mózgowej.

Zmysł węchu łatwo ulega adaptacji i habituacji (Wang et al., 2002). Dodać należy, że gdy jednostka już nie jest świadoma odczuwania danego zapachu (uległa habituacji), receptory nadal przekazują informację węchową do mózgu i mózg później niż nos przestaje czuć zapach (proces adaptacji).

Wiadomo też, że zmysł węchu łatwo ulega warunkowaniu klasycznemu, to znaczy już po jednej próbie może wystąpić awersja na toksyny czy narkotyki, jeśli wystąpiły też mdłości lub inne objawy zatrucia. Co więcej, czas pomiędzy odczuciem zapachu i wystąpieniem negatywnych reakcji organizmu może być dość długi, np. u szczurów do warunkowania może dochodzić nawet w odstępnie 24 godzin pomiędzy obu zdarzeniami (Stockhorst, Pietrowsky, 2004). Należy dodać, że takie warunkowanie jest bardzo trwałe i trudne do wygaszenia.

Zapachy a emocje

Zapachy są przeważnie oceniane przez ludzi w wymiarze przyjemny — nieprzyjemny i dzieje się tak znacznie częściej niż w przypadku bodźców innego rodzaju (Richardson, Zucco, 1989). Zjawisko to ma w dużej mierze charakter mimowolny, co oczywiście nie oznacza braku możliwości świadomej oceny afektywnej. Ludzie przy tym znacznie różnią się między sobą w ocenie tego, który zapach jest przyjemny, a który nieprzyjemny.

Emocjonalne kodowanie zapachów może stanowić pozostałość po wcześniejszej znaczącej roli węchu jako zmysłu istotnego dla przetrwania człowieka jako gatunku. Dane dotyczące fizjologii funkcji węchowych, to, że zapachy są przetwarzane przez układ limbiczny, wyjaśniają powiązania zapachów z emocjami. Dodać trzeba, że w przypadku nieprzyjemnych zapachów czasy reakcji są istotnie krótsze niż w przypadku zapachów przyjemnych; przeważnie stwierdza się również, że zapachy przyjemne są przetwarzane przez lewą półkulę, nieprzyjemne zaś przez prawą (Czerniawska, Czerniawska-Far, 2007, 2009).

Ludzie już od urodzenia oceniają niektóre zapachy jako przyjemne lub nieprzyjemne. Zapach psujących się jaj czy krewetek jest określany przez dorosłych jako obrzydliwy, a niemowlęta krzywią się, gdy podsuwa się im takie zapachy; natomiast zapachy banana, wanilii, czekolady czy miodu określane są przez dorosłych jako przyjemne, a niemowlęta, wąchając je, mają zadowolony wyraz twarzy (Steiner, 1979). Oznacza to, że jako nieprzyjemne oceniane są od urodzenia zapachy sygnalizujące potencjalne zagrożenie dla organizmu. Jednak większość zapachów, szczególnie syntetycznych, nie jest tak jednoznacznie oceniana pod względem ich wartości emocjonalnej. Oceny zapachów są zmienne, ulegają modyfikacji wraz z wiekiem, częstością kontaktu z danym zapachem, w zależności od kontekstu, w którym występują.

Różne czynniki mogą wpływać na emocjonalną ocenę zapachu, np. kolor. Zapach oddziałuje silniej, jeżeli towarzyszy mu kolor z nim skojarzony, np. zielony i niebieski kojarzy się większości ludzi z zapachami czystymi i świeżymi. Zgodność zapachu z kolorem stanowi czynnik ułatwiający rozpoznawanie zapachu, np. zapach cytryny jest łatwiej rozpoznawany, gdy jest zawarty w żółtym płynie niż gdy jest zawarty w płynie czerwonym czy bezbarwnym (Ellen, Bone, 1998). Poza tym znaczenie dla oceny ma także znajomość zapachu, to, na ile uważa się go za bezpieczny, jakie określenia słowne mu towarzyszą, czy jest prezentowany pojedynczo, czy też w serii zapachów (Herz, 2003).

Na zakończenie tej części warto przytoczyć badanie, w którym wykazano, że zapach innego człowieka może wpływać na stan emocjonalny (Chen, Haviland-Jones, 1999). Za pomocą tamponów trzymany pod pachami zebrano zapachy od dziewcząt i chłopców w wieku przed dojrzwaniem, dorosłych kobiet i mężczyzn, studentów oraz starszych kobiet i mężczyzn. Następnie podawano te zapachy do wąchania dużej grupie studentów. Wąchanie zapachów spowodowało istotne pozytywne zmiany nastroju, gdy badany przejawiał przed wąchaniem nastrój depresyjny. Efekt ten wystąpił niezależnie od tego, czy zapach był oceniany jako przyjemny czy nieprzyjemny, intensywny czy mało intensywny. Stwierdzono natomiast zależność od płci i wieku dawcy zapachu: ogólnie

zapachy pobrane od kobiet, zwłaszcza starszych, powodowały silniejszą redukcję depresyjnego nastroju w porównaniu do ekspozycji na zapach mężczyzn.

Pamięć węchowa

Jaka jest pamięć węchowa i jak działa? Odpowiadając na pierwszą część pytania, należy odwołać się do modeli magazynowych. W modelach tych zakłada się, że pamięć dzieli się na trzy magazyny: rejestr sensoryczny (inaczej: magazyn pamięci ultrakrótkotrwałej), pamięć krótkotrwała oraz pamięć długotrwała. Wskazuje się, że pamięć zapachów jest podobna do pamięci w zakresie innych zmysłów i również dzieli się na rejestr sensoryczny, pamięć krótkotrwałą i długotrwałą (np. Walk, Johns, 1984; White, Treisman, 1997). W celu potwierdzenia istnienia węchowego rejestru sensorycznego wykorzystuje się metodę potencjałów wywołanych. Ekspozuje się badanych zapach i mierzy, czy ich mózg zareagował na pojawienie się zapachu. Tego rodzaju badania dowiodły, że w okolicach ciemieniowych występuje negatywna deflacja potencjałów wywołanych po 500—600 milisekundach od prezentacji bodźca (Pause, Krauel, 2000), co sugeruje przeduwagowe przetwarzanie bodźców węchowych.

W literaturze toczyła się przez długi czas debata na temat tego, czy istnieje krótkotrwała pamięć zapachów. Debata ta wynikała ze stwierdzeń empirycznych sugerujących, że taka pamięć nie występuje, gdyż spadek osiągnięć w zakresie pamięci zapachów jest bardzo niewielki po 30 sekundach (Engen, Kuisma, Eimas, 1973), 24 godzinach (Dade, Zatorre, Jones-Gotman, 2002), 28 dniach (Lawless, Cain, 1975) czy 3 miesiącach lub nawet po roku (Engen, Ross, 1973). Uzyskiwane krzywe zapominania zapachów charakteryzują się bardzo spłaszczonym kształtem. Na przykład w jednym z badań spadek osiągnięć w rozpoznawaniu zapachów po 24 godzinach wyniósł zaledwie 4—8% (Dade, Zatorre, Jones-Gotman, 2002). Jednak liczne badania potwierdzają występowanie efektu miejsca w szeregu w przypadku zapachów, co dowodzi istnienia pamięci krótkotrwałej (np. White, Treisman, 1997).

W celu określenia pojemności pamięci krótkotrwałej dla zapachów Christopher Miles i Richard Jenkins (2000) przeprowadzili serię badań nad krótkotrwałą pamięcią węchową i stwierdzili, że zakres pamięci bezpośredniej dla zapachów wynosi około 6 elementów (uzyskano średnią 5,67), czyli mieści się w dolnym przedziale millerowskiej magicznej liczby 7. W przypadku krótkotrwałej pamięci węchowej stwierdza się wystę-

powanie interferencji ze strony innych bodźców. Najsilniejsze pogorszenie występuje wtedy, gdy po prezentacji zapachów do zapamiętania występują inne zapachy, których nie trzeba zapamiętywać (Walk, Johns, 1984). Można uznać za udowodnione istnienie krótkotrwałej pamięci węchowej, podobnej do krótkotrwałej pamięci wzrokowej czy słuchowej.

Badania wykazały, że chociaż ludzie potrafią wyczuwać bardzo niewielkie stężenia zapachów oraz przy porównaniach dokonywać różnic między licznymi zapachami, identyfikacja zapachów jest znacznie trudniejsza. W zadaniach polegających na podawaniu słownego określenia zapachów w niektórych badaniach stwierdzono umiejętność dokonywania poprawnej identyfikacji zaledwie od 10 do 20 zapachów (Richardson, Zucco, 1989) lub około 30% prezentowanych zapachów (Zucco, Aiello, 1996). Jednak dane te wydają się zaniżone, gdyż osiągnięcia w teście UPSIT (University of Pennsylvania Smell Identification Test), jednym z najczęściej stosowanych testów identyfikacji zapachów, są na ogół zdecydowanie wyższe, tzn. osoby zdrowe potrafią prawidłowo wskazać nazwy 40 zapachów.

W przypadku węchu wykazano występowanie efektu „końca nosa”. W jednym z badań (Lawless, Engen, 1977) proszono o wąchanie zapachu do momentu, w którym zaczynał wydawać się badanemu znajomy, ale nie był on jeszcze w stanie podać nazwy. Dawano wówczas do wypełnienia kwestionariusz dotyczący zapachu i jego nazwy. Okazało się, że badani często byli w stanie podać nazwę podobnego zapachu lub wskazać źródło zapachu. Natomiast wielkie trudności sprawiały im odpowiedzi na pytania dotyczące nazwy zapachu, np. na jaką zaczyna się literę, ile ma sylab. Można więc wnioskować, że badani rzeczywiście mieli zapach „na końcu nosa”, a nie jego nazwę „na końcu języka”.

W wiedzy psychologicznej dotyczącej pamięci węchowej nadal występują luki, można jednak sformułować kilka uogólnień. Badania potwierdziły występowanie ultrakrótkotrwałej, krótkotrwałej i długotrwałej pamięci węchowej. Wykazano, że pamięć zapachów jest bardzo trwała. Większość charakterystyk pamięci węchowej jest zbliżona do stwierdzanych w pamięci zmysłowej w zakresie innych zmysłów. Pamięć zapachów podlega interferencji, korzystne efekty daje podwójne kodowanie; w pamięci zapachów występuje efekt końca nosa. W badaniach nad pamięcią węchową wykorzystuje się zadania odwołujące się do pamięci zarówno semantycznej, jak i epizodycznej. Przykładem pierwszego rodzaju badania jest prośba o podanie nazwy zapachu. Natomiast eksperymenty, w których badany ma rozpoznać wcześniej prezentowany zapach, odwołują się do pamięci epizodycznej.

Dowiedziano występowania jawnej i utajonej pamięci węchowej. Co ciekawe, stwierdzono, że zamiar zapamiętania zapachów nie wpływa na

poprawę efektów pamięciowych. Ten fakt mógłby wskazywać na unikalność pamięci węchowej w porównaniu z innymi rodzajami pamięci.

Różnice międzyplciowe i indywidualne

Liczne dane wskazują, że kobiety charakteryzują się lepszym węchem niż mężczyźni. Na przykład James W. Covington, Mark W. Geisler, John Polich i Claire Murphy (1999), dokonując pomiaru wrażliwości węchowej za pomocą potencjalów wywołanych, wykazali występowanie większej wrażliwości węchowej u kobiet, niezależnie od wieku. Kobiety uzyskują wyższe wyniki, gdy zadanie polega na podawaniu nazwy zapachu, gdy analizowana jest poprawność nazywania oraz gdy weryfikowana jest stałość w podawaniu danej nazwy. Także nawaniacze do gazu są łatwiej wyczuwane przez kobiety niż przez mężczyzn (Cain, 1982; Gilbert, Wysocki, 1987).

Różnice zależne od płci ujawniają się bardzo wcześnie w dzieciństwie, wręcz od urodzenia. Dotyczy to w większej mierze zapachów o znaczeniu społecznym, np. dziewczynki i kobiety lepiej od chłopców i mężczyzn rozpoznają po zapachu kolegów czy podkoszulki partnerów (Brand, Millot, 2001; Cain, 1982). Kobiety także lepiej niż mężczyźni potrafią rozpoznać własny zapach. W jednym z badań stwierdzono, że prawie 60% kobiet poprawnie wskazało na podstawie zapachu tampon, który wcześniej trzymały pod pachą. Wśród mężczyzn poprawnych rozpoznań było niewiele ponad 5% (Platek, Burch, Gallup, 2001). Kobiety, lepiej niż mężczyźni, różnicują zapachy dwóch odmiennych osób tej samej płci, identyfikują płeć osoby, której zapach z ust wachają, na podstawie intensywności tego zapachu. Gdy proszono badanych o rozpoznanie po zapachu tamponu trzymanego pod pachą, jakie emocje — pozytywne czy negatywne — przeżywała inna osoba, kobiety uzyskiwały istotnie wyższe wyniki niż mężczyźni (Chen, Haviland-Jones, 2000).

Sformułowano kilka hipotez wyjaśniających różnice międzyplciowe. Kobiety okazują się na ogół lepsze w zadaniach werbalnych. Niektórzy badacze formułują w związku z tym hipotezę, że lepsze osiągnięcia kobiet w zadaniach dotyczących pamięci węchowej wynikają z ich wyższych umiejętności werbalnych (Larsson, Lövdén, Nilsson, 2003). Inni wiążą lepsze osiągnięcia kobiet z charakterystyką funkcjonowania układu hormonalnego (Evans, Cui, Starr, 1995). Wrażliwość węchowa jest u kobiet najwyższa w czasie owulacji, a najniższa w trakcie menstruacji. Pojawiają się sugestie, że wyższe osiągnięcia kobiet w zadaniach węcho-

wych wynikają z tego, że dla kobiet zapachy mają silniejszą wartość emocjonalną (Zucco, Aiello, 1996). Jeszcze inni badacze upatrują źródła niejednakowych wyników w nieco odmiennej budowie aparatu węchowego lub w różnicach dotyczących anatomii i fizjologii ośrodków korowych odpowiedzialnych za przetwarzanie wrażeń węchowych (Brand, Millot, 2001).

Czy osoby pracujące zawodowo „nosem” mają wrodzone czy też wyuczone lepsze umiejętności rozpoznawania zapachów? Wyniki badań, w których porównywano osiągnięcia ekspertów i laików w zadaniach angażujących funkcje węchowe, dowodzą na ogół, że kiperzy uzyskują lepsze rezultaty, chociaż nie wykazują wyższej od przeciętnej wrażliwości węchowej (Bende, Nordin, 1997). Zatem ich osiągnięcia stanowią rezultat długotrwałego treningu z określonym rodzajem bodźców i wyćwiczenia pamięci: są przejawem pamięci eksperckiej. Angus L. Hughson i Robert A. Boakes (2002) wykazali, że eksperci lepiej odtwarzali słowa związane z winami niż nowicjusze, gdy zadanie pamięciowe miało charakter zapamiętywania niezamierzonego. Natomiast w sytuacji zapamiętywania zamierzonego efekt wyższości ekspertów ujawnił się tylko wtedy, gdy słowa były pogrupowane tak, by tworzyć opisy win. Uzyskane wyniki potwierdzają znaczenie posiadania właściwych określeń słownych oraz umiejętności ich stosowania w odniesieniu do określonego materiału. Węchowe osiągnięcia eksperckie, nieco wyższe niż u przeciętnych ludzi, wynikają z licznych i intensywnych kontaktów ekspertów z określonymi rodzajami zapachów, ale nie podlegają generalizacji na inne sytuacje (Bende, Nordin, 1997).

Funkcje węchowe w późnej dorosłości

Wyniki badań potwierdzają potoczny pogląd, że z wiekiem funkcje węchowe ulegają pogorszeniu. Wymienia się różne aspekty, w których notuje się obniżenie efektywności funkcjonowania. Z wiekiem ulega podwyższeniu próg rozpoznawania zapachów, próg wrażliwości węchowej (Covington, Geisler, Polich, Murphy, 1999); pogarsza się umiejętność dokonywania oceny intensywności zapachów (Evans, Cui, Starr, 1995); obniża się umiejętność werbalnej identyfikacji zapachów, ich nazywania (Covington, Geisler, Polich, Murphy, 1999); pogorszeniu ulega umiejętność różnicowania zapachów (Evans, Cui, Starr, 1995); występuje silniejsza adaptacja i habituacja węchowa, czyli starsze osoby szybciej przestają czuć zapach (Hummel, Barz, Pauli, Kobal, 1998);

słabsza staje się pamięć rozpoznawcza (Covington, Geisler, Polich, Murphy, 1999; Evans, Cui, Starr, 1995); notuje się znaczny spadek wrażliwości na bodźce aktywizujące nerw zarówno węchowy, jak i trójdzielny (Frasnelli, Hummel, 2003).

Badacze podają różne granice wiekowe, od których rozpoczyna się naturalne pogorszenie pamięci węchowej: od 20. do 40. roku życia albo dopiero po 70. roku życia, oraz wskazują na odmienne tempo spadku poszczególnych umiejętności. Najczęściej jednak daje się słyszeć pogląd, że węch działa najlepiej u osób w wieku 20—50 lat i zaczyna ulegać pogorszeniu po 60. roku życia (Elsner, 2001). Szacuje się, że około 50% osób w wieku pomiędzy 65 a 80 lat cierpi na upośledzenie węchu, a odsetek ten wzrasta do 75% u osób powyżej 80. roku życia (Frank, Dulay, Gesteland, 2003).

Pogorszenie funkcji węchowych z wiekiem nie u wszystkich jest silne, czego dowodzą badania Roberta J.F. Elsnera (2001), który mierzył próg wrażliwości węchowej, rozpoznawanie, różnicowanie i identyfikację zapachów w grupie stulatków. Okazało się, że pogorszenie progów wrażliwości węchowej było mniejsze niż oczekiwano na podstawie danych o pogarszaniu się węchu z wiekiem. Zdecydowana większość badanych dokonała poprawnego rozpoznania zapachów. Również identyfikacja zapachów okazała się u większości badanych poprawna.

Wskazuje się na różne przyczyny zmian funkcji węchowych z wiekiem: postępująca deterioracja neuronów m.in. w hipokampie, ciele migdałowatym oraz płacie skroniowym (Covington, Geisler, Polich, Murphy, 1999); zmiany wzorców aktywacji mózgu w trakcie wykonywania zadań węchowych (Cerf-Ducastel, Murphy, 2003); szybka habituacja i adaptacja do bodźców węchowych, która ulega nasileniu z wiekiem, zwłaszcza u mężczyzn (Brand, Millot, 2001; Evans, Cui, Starr, 1995). Inna hipoteza wskazuje na znaczenie zmian peryferycznych — w błonie śluzowej nosa (Frasnelli, Hummel, 2003). Przyczyną pogorszenia węchu może być zmniejszanie się powierzchni nabłonka węchowego (Paik et al., 1992 — podają za: Kovács, 2004). Wraz z wiekiem ulega również obniżeniu ilość komórek opuszki węchowej: dorosły w wieku 25 lat ma około 60 000 komórek mitralnych, podczas gdy u osoby w wieku 95 lat pozostaje ich jedynie 14 500 (Bhat Nagar et al., 1987 — podają za: Kovács, 2004).

Zdecydowana większość osób w podeszłym wieku, zarówno zdrowych, jak i mających objawy otępienne, nie ma świadomości występujących u nich deficytów (Nordin, Monsch, Murphy, 1995). A jeśli nawet mają tę świadomość, to w powszechnej opinii zmysł węchu jest mało ważny i ubytki w tym zakresie nie mają znaczenia. Ten pogląd jest błędny. Z powodu zaburzeń funkcji węchowych osoby w podeszłym wieku

są szczególnie narażone na zatrucia gazem czy nieświeżym pokarmem. Jedną z poważnych konsekwencji obniżenia funkcjonowania węchowego stanowią zaburzenia odżywiania, które z kolei pogarszają jakość życia, mogą prowadzić do chorób i przedwczesnej śmierci. Ciekawych danych dostarczyły badania nad związkiem między pokarmową neofobią (niechęć do próbowania nowych pokarmów lub niechęć do zapachu nowego pokarmu) i wiekiem (Pelchat, 2000). Dowiedziano w nich, że starsze osoby, zwłaszcza te z niskimi osiągnięciami węchowymi, chętniej niż młodszy dorośli spożywały nowe, nieznanne im wcześniej pokarmy, ale i pokarmy o nieprzyjemnym zapachu.

Zapachy a przywoływanie wspomnień

Większość ludzi jest przekonanych, że zapachy potrafią wskrzesić dawne, pozornie zapomniane zdarzenia, a przy tym przywoływane z ich pomocą wspomnienia charakteryzują się dużą wyrazistością, siłą i żywością. Takie zjawisko jest określane w psychologii jako efekt Prousta. Efekt Prousta jest opisywany w odniesieniu do pamięci węchowej i smakowej; nazwa tego efektu stanowi odwołanie do słynnej sceny, w której bohater powieści *W poszukiwaniu straconego czasu* macza w herbacie ciasteczko (magdalenkę), a doznawany smak i zapach przywołują niezwykle żywe wspomnienia.

Przeprowadzono liczne badania, aby przekonać się, czy rzeczywiście zapachy mają „magiczną” moc przywoływania wspomnień. Pierwszy rodzaj badań polega na tworzeniu sytuacji eksperymentalnych, w których podawany jest jakiś materiał do zapamiętania i towarzyszą mu zapachy rozpylone w pomieszczeniu, przeważnie niezwiązane z materiałem do zapamiętania. W drugim rodzaju badań sprawdza się, czy zapachy wspomagają wydobywanie autentycznych wspomnień autobiograficznych.

Czy zapach po prostu występujący w pomieszczeniu, w którym odbywa się zapamiętywanie, może wspomóc przypominanie? Dwaj badacze pamięci węchowej, Arnie Cann i Debra A. Ross (1989), sprawdzali w sytuacji mimowolnego zapamiętywania serii zdjęć wpływ obecności zapachów na efekty rozpoznawania. Gdy po dwóch dniach badani rozpoznawali zdjęcia w obecności tego samego zapachu, uzyskiwali lepsze efekty, niż gdy obecny był inny zapach. Eksperymenty dotyczące wpływu zapachu na zapamiętywanie przeprowadził także Frank R. Schab (1990); stwierdził, że zapach obecny w trakcie zapamiętywania i odtwarzania sprzyja wydobywaniu listy słów; w sytuacji, gdy zapamiętywanie i przy-

pominanie przebiegało w warunkach bez zapachu lub gdy zapach występował tylko w trakcie jednej z faz badania, przypomnienie było procesem trudniejszym. Uzyskane wyniki można wyjaśnić za pomocą zasady specyficzności kodowania. Jeżeli zapamiętujemy coś w pomieszczeniu mającym jakieś charakterystyczne cechy, wówczas te cechy mogą pomóc nam przypomnieć sobie zapamiętany materiał w późniejszym czasie.

Ciekawsze, ale i znacznie trudniejsze do zbadania jest to, czy zapachy mogą służyć jako wskazówki do wydobywania autentycznych wspomnień autobiograficznych. Wspomnienia autobiograficzne są bardzo zróżnicowane, indywidualne, unikatowe. W jednym z pierwszych badań na ten temat David C. Rubin, Elisabeth Groth i Debra J. Goldsmith (1984) porównali efektywność wskazówek zapachowych i słownych dla przywoływania wspomnień z osobistej przeszłości. W eksperymencie użyto 15 znajomych zapachów, np. zapachu kawy, cynamonu, cebuli, zasyпки dla niemowląt, dymu z papierosów, banana, czekolady, oraz przytoczono, dla porównania, ich słowne określenia. Badanym zadawano pytania na temat wspomnień przywołanych za pomocą zapachów i słów. Biorący udział w eksperymencie twierdzili, iż mniej rozmyślali lub mówili przed badaniem o wspomnieniach, które wywołał w nich zapach, niż o tych wywołanych przez słowa. Wspomnienia wywołane przez zapachy były oceniane jako dotyczące zdarzeń bardziej przyjemnych niż wspomnienia wywołane przez słowa. Potwierdziło się, że wspomnienia wywołane przez zapachy były dla badanych „nowe”, co oznacza, że zapachy powodują przywoływanie wspomnień pozornie zapomnianych. Inni badacze, Simon Chu i John J. Downes (2002), stwierdzili, że wspomnienia wydobyte dzięki zapachom różnią się jakościowo i ilościowo od wspomnień wydobytych dzięki innym wskazówkom, np. słowom czy obrazkom; wspomnienia węchowe cechuje silniejsze nasycenie emocjonalne oraz istotnie większa liczba przytaczanych szczegółów.

Innym interesującym zagadnieniem związanym z pamięcią autobiograficzną jest tzw. reminiscencja w pamięci autobiograficznej. To intrygujące zjawisko występuje u osób w wieku powyżej 50 lat i polega na tym, że przywoływanych jest relatywnie więcej wspomnień z drugiej i trzeciej dekady życia niż z pozostałych. Zwykle w badaniach nad tym zjawiskiem wykorzystuje się wskazówki słowne, jednak w jednym z poszukiwań odwołano się także do zapachów. S. Chu i J.J. Downes (2000) porównali efektywność słów i zapachów dla wywoływania wspomnień autobiograficznych u osób dorosłych (w wieku od 65 do 83 lat, średnia prawie 70 lat). Badania potwierdziły wcześniejsze doniesienia, że występuje szczyt ilościowy dla wspomnień z wieku od 11 do 25 lat, gdy są one wywoływane przez słowa. Natomiast szczyt dla ilości wspomnień wywołanych przez zapachy wystąpił wcześniej i dotyczył wspomnień z wieku

6—10 lat. Analogiczne dane uzyskano w badaniach przeprowadzonych niedawno w Szwecji (Willander, Larsson, 2007, 2008).

Zapachy są przetwarzane w układzie limbicznym, czym tłumaczy się to, że wzbudzają emocje i mogą służyć jako wskazówki pamięciowe. To zjawisko ulega nasileniu w przypadku wydobywania wspomnień autobiograficznych. Tok rozumowania jest następujący: gdy zapachy służą do wydobywania autentycznych wspomnień, następuje odwołanie przede wszystkim do pamięci epizodycznej i aktywizacji ulegają te obszary, które (1) służą do przywoływania osobistych wspomnień; (2) służą do przetwarzania informacji zapachowej i (3) współuczestniczą w przetwarzaniu afektywnym, czyli mamy do czynienia ze wzajemnym wzmacnianiem aktywizacji obszarów mózgowych przez dwa czynniki: zapachy i emocje.

Zapachy w marketingu

Zarówno konsumenci, jak i prasa popularna wyrażają przekonanie, że zapachy nie tylko są często wykorzystywane w marketingu, ale że ich oddziaływanie jest bardzo silne. Czy badania psychologiczne potwierdzają, że zapachy mają silny wpływ na zachowania zakupowe? Paula Fitzgerald Bone i Pam Scholder Ellen (1999) dokonały analizy literatury naukowej na ten temat i stwierdziły, że w większości badań, w ponad 60%, nie stwierdzono, aby zapachy miały wpływ na zachowania konsumenckie. Badania, w których porównywano wpływ obecności zapachu na nastrój konsumentów, w większości nie wykazały występowania takich efektów, natomiast stosunkowo liczne badania potwierdziły wpływ obecności zapachu na reakcje afektywne wobec produktów. Obecność zapachu powodowała przeważnie skrócenie czasu poszukiwania informacji na temat produktu, ale podwyższała subiektywną ocenę czasu spędzanego w sklepie, co z punktu widzenia marketingowego nie jest zjawiskiem korzystnym. Jeżeli klienci mają wrażenie, że spędzili w sklepie więcej czasu, to przeważnie są z tego powodu niezadowoleni. Z przeglądu badań wynika zatem, że rola zapachów dla zachowań konsumenckich nie doczekała się silnego potwierdzenia w dociekaniach naukowych.

Co najmniej dwa aspekty zapachu produktu mogą mieć znaczenie, gdy analizuje się wpływ zapachu na ocenę produktu. Pierwszy aspekt to wartość afektywna zapachu, drugi — dopasowanie zapachu do produktu. Kwestia dopasowania zapachu do produktu pojawiła się w badaniu P.S. Ellen i P.F. Bone (1998), które stwierdziły, że zapach niepasujący do reklamy wywarł silny negatywny wpływ na ocenę reklamy i produk-

tu, natomiast zapach dopasowany do reklamy nie podwyższył tych ocen. Potwierdzają to także inne badania. Eric R. Spangenberg, Bianca Grohmann i David E. Sprott (2005) sprawdzali, czy dopasowanie zapachu i muzyki charakterystycznych dla Bożego Narodzenia wpływa na ocenę otoczenia sklepowego oraz produktów. Okazało się, że wpływ zapachu bożonarodzeniowego zależał od rodzaju towarzyszącej mu muzyki. Oceny konsumentów były wyższe, gdy zapachowi towarzyszyła muzyka związana z Bożym Narodzeniem, natomiast niższe, gdy muzyka nie była związana z Bożym Narodzeniem.

Wyniki badań, zarówno tych przeprowadzonych w warunkach naturalnych, w prawdziwych sklepach, czy centrach handlowych, jak i tych przeprowadzonych w warunkach laboratoryjnych, przemawiają za tym, że zapachy mogą rzeczywiście mieć wpływ na oceny produktów i otoczenia sklepowego. Na przykład Jean-Charles Chebat i Richard Michon (2003) w głównym przejściu centrum handlowego przez kilka dni rozpylali lekki zapach cytrusowy, a klienci wypełniali kwestionariusze mierzące jakość produktów, otoczenia sklepowego, nastroj. Badacze stwierdzili, że obecność zapachu spowodowała podwyższenie ocen jakości produktów i otoczenia.

Czy więc musimy bać się „wodzenia za nos” zapachami? Wszystko wskazuje na to, że rzeczywiście zapachy wpływają na człowieka. Jednak przy podejmowaniu decyzji zakupowych ludzie kierują się bardzo różnymi motywami, z których wiele ma charakter bardziej racjonalny lub mniej ulotny niż zapach produktu lub otoczenia.

Zaburzenia funkcji węchowych

Analiza danych na temat różnorodności zaburzeń węchowych oraz duża liczba chorób, w których stwierdza się zaburzenia funkcji węchowych, może budzić zaskoczenie.

Najczęściej dysfunkcje węchowe dzieli się na osiem różnych zaburzeń:

- anosmia — to zaburzenie węchu polegające na całkowitym nieodczuwaniu zapachów,
- częściowa (selektywna) anosmia — zaburzenie polegające na nieodczuwaniu niektórych zapachów,
- hyposmia (zwana również mikrosmią) — słabsze, obniżone działanie funkcji węchowych,
- hiperosmia — zbyt silne odczuwanie zapachów,

- dysosmia (zwana również cacosmią, parosmią oraz troposmią) — zaburzone lub odmienne odczuwanie zapachów,
- fantosmia (znana też jako halucynacje węchowe) — doświadczanie wrażeń węchowych przy braku występowania bodźców węchowych,
- agnozja węchowa — sytuacja, w której osoba chora, często po udarze, nie jest świadoma bodźca węchowego, chociaż ani przetwarzanie zapachu, ani język, ani inne funkcje poznawcze nie są u niej zaburzone,
- presbiosa — zaburzenia węchu o nieznannej etiologii u osób w podeszłym wieku.

Prawidłowe, adekwatne odczuwanie zapachu (w normie) nosi nazwę normosmii (Fix, 2002; Janczewski, 2005; Murphy, Doty, Duncan, 2003).

Według danych z ostatnich lat (por. Frasnelli et al., 2004) około 1% populacji cierpi na anosmię, a od 5% do 8% ma zredukowane funkcje węchowe. Jednak liczba osób dotkniętych różnego rodzaju problemami z węchem stale rośnie (Landis, Hummel, 2006). Trzeba przy tym podkreślić, że w grupach osób mających różnego rodzaju schorzenia neurodegeneracyjne ten odsetek jest o wiele wyższy.

Z uwagi na rodzaj uszkodzenia zaburzenia węchu można podzielić na trzy główne klasy: zaburzenie w przewodzeniu informacji węchowej (spowodowane nieżytem górnych dróg oddechowych, polipami); zaburzenie sensoryczno-neuronalne spowodowane uszkodzeniem nabłonka węchowego (z powodu kontaktu z wirusami lub substancjami toksycznymi) oraz ogólne zaburzenie węchu z powodu uszkodzenia ośrodkowego układu nerwowego (na skutek guzów, chorób neurodegeneracyjnych) (Murphy, Doty, Duncan, 2003).

Choroby o charakterze neurodegeneracyjnym, w których mamy do czynienia z zaburzeniami węchu, to — według typologii zaburzeń węchu Mott i Leopold (1991 — podają za: Westervelt et al., 1997) — zaburzenia neuronalne, czyli te, które zostały spowodowane uszkodzeniem komórek receptorowych oraz pasm węchowych. Szczególnie dobrze udokumentowane są zaburzenia węchu w chorobie Alzheimera, chorobie Parkinsona oraz zespole Korsakowa.

Wykazano liczne inne przyczyny dysfunkcji węchowych obok już tu wspomnianych. Zaburzenia funkcji węchowych występują w takich jednostkach chorobowych, jak: infekcje górnych dróg oddechowych (najczęstsza — obok urazów głowy i kataru — przyczyna anosmii lub hiposmii); inne niż katar choroby nosa oraz operacje nosa; guzy mózgu; wrodzona anosmia — nieodczuwanie jednego lub kilku zapachów lub też całkowita anosmia (nieodczuwanie żadnego zapachu — bardzo rzadkie), lub selektywna anosmia (nieodczuwanie kilku konkretnych zapachów);

schorzenia endokrynologiczne (m.in. zaburzenie Addisona, zespół Turnera, syndrom Cushinga oraz zespół Kallmana; choroby układowe, jak niewydolność nerek, marskość wątroby, awitaminozy, cukrzyca; zaburzenia psychiczne (schizofrenia, chroniczna psychoza z halucynacjami, afektywne zaburzenie sezonowe, zaburzenie jedno- i dwubiegunowe, jadłowstręt psychiczny (*anorexia nervosa*); węchowy syndrom odniesienia (*olfactory reference syndrome*); zespół Downa; zakażenie wirusem HIV oraz AIDS; a także: padaczka, urazy mózgu, płasawica Huntingtona, choroba Picka, stwardnienie rozsiane, stwardnienie boczne zanikowe (*Amyotrophic Lateral Sclerosis*), zespół Fostera Kennedy'ego (oponiak zlokalizowany w okolicy bruzdy węchowej), glejaki i ropnie płata czołowego, zapalenie opon mózgowo-rdzeniowych; złożona nietolerancja na chemikalia.

Właściwie trudno znaleźć choroby, którym nie towarzyszyłyby takie lub inne zaburzenia funkcji węchowych. Dysfunkcje węchu i pamięci węchowej należy traktować dużo poważniej niż zwykle się to czyni w środowisku psychologów i lekarzy. Problemy z odczuwaniem czy rozpoznawaniem zapachów mogą m.in. wskazywać na rozwój poważnych schorzeń ośrodkowego układu nerwowego.

Podsumowanie

Przedstawiony przegląd danych z literatury przedmiotu dowodzi, że zapachy są dla człowieka ważniejsze niż mogłoby to wynikać z informacji podręcznikowych. Mogą wpływać na stan emocjonalny, myślenie i działanie. Lepsze poznanie sposobów funkcjonowania pamięci węchowej może przyczynić się do dokładniejszej charakterystyki działania pamięci jako takiej. W badaniach uzyskano potwierdzenie tezy, że zapachy zdolne są przywołać dawne wspomnienia autobiograficzne. Na dokładniejsze badania czeka ciągle rozległy obszar zastosowań praktycznych zapachów, w tym zastosowań zapachów w marketingu, aromaterapii oraz przemyśle perfumeryjnym (te ostatnie nie zostały omówione w artykule z uwagi na ograniczenia objętości tekstu). Wykazano także, że w różnych jednostkach chorobowych występują zaburzenia funkcji węchowych. Wydaje się uzasadniony postulat włączania diagnozy funkcji węchowych w odniesieniu do wielu chorób.

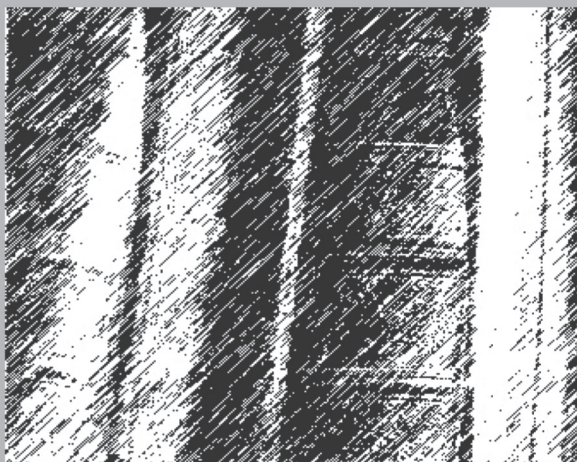
Na zakończenie należy dodać, że zapachy mogą i powinny być wykorzystywane w różnorodnych badaniach psychologicznych jako bodźce prezentowane nie tylko świadomie, ale i sublimalnie.

Bibliografia

- Bende M., Nordin S., 1997: *Perceptual learning in olfaction: professional wine testers versus controls*. "Physiology and Behavior", vol. 62.
- Bone P.F., Ellen P.S., 1999: *Scents in the marketplace: Explaining a fraction of olfaction*. "Journal of Retailing", vol. 75.
- Brand G., Millot J.-L., 2001: *Sex differences in human olfaction: Between evidence and enigma*. "The Quarterly Journal of Experimental Psychology", vol. 54(B).
- Cain W.S., 1982: *Odor identification by males and females: Predictions vs performance*. "Chemical Senses", vol. 7.
- Cann A., Ross D.A., 1989: *Olfactory stimuli as context cues in human memory*. "American Journal of Psychology", vol. 102.
- Cerf-Ducastel B., Murphy C., 2003: *FMRI brain activation in response to odors is reduced in primary olfactory areas of elderly subjects*. "Brain Research", vol. 986.
- Chebat J.-C., Michon R., 2003: *Impact of ambient odors on mall shoppers' emotions, cognition, and spending. A test of competitive causal theories*. "Journal of Business Research", vol. 56.
- Chen D., Haviland-Jones J., 1999: *Rapid mood change and human odors*. "Physiology & Behavior", vol. 68.
- Chen D., Haviland-Jones J., 2000: *Human olfactory communication of emotion*. "Perceptual and Motor Skills", vol. 91.
- Chu S., Downes J.J., 2000: *Long live Proust: the odor-cued autobiographical memory bump*. "Cognition", vol. 75.
- Chu S., Downes J.J., 2002: *Proust nose best: odors are better cues of autobiographical memory*. "Memory & Cognition", vol. 30.
- Covington J.W., Geisler M.W., Polich J., Murphy C., 1999: *Normal aging and odor intensity effects on the olfactory event-related potential*. "International Journal of Psychophysiology", vol. 32.
- Czerniawska E., Czerniawska-Far J.M., 2007: *Psychologia węchu i pamięci węchowej*. Warszawa.
- Czerniawska E., Czerniawska-Far J.M., 2009: *Człowiek w świecie zapachów*. Warszawa.
- Dade L.A., Zatorre R.J., Jones-Gotman M., 2002: *Olfactory learning: convergent findings from lesion and brain imaging studies in humans*. "Brain", vol. 125.
- Ellen P.S., Bone P.F., 1998: *Does it matter if it smells? Olfactory stimuli as advertising executional cues*. "Journal of Advertising", vol. 27.
- Elsner R.J.F., 2001: *Odor threshold, recognition, discrimination and identification in centenarians*. "Archives of Gerontology and Geriatrics", vol. 33.
- Engen T., Kuisma J.E., Eimas P.D., 1973: *Short-term memory of odors*. "Journal of Experimental Psychology", vol. 100.
- Engen T., Ross B.M., 1973: *Long-term memory of odors with and without verbal descriptions*. "Journal of Experimental Psychology", vol. 100.
- Evans W.J., Cui L., Starr A., 1995: *Olfactory event-related potentials in normal human subjects: Effects of age and gender*. "Electroencephalography and Clinical Neurophysiology", vol. 95.
- Fix J.D., 2002: *Neuroanatomia*. Wrocław.
- Frank R.A., Dulay M.F., Gesteland R.C., 2003: *Assessment of the Sniff Magnitude Test as a clinical test of olfactory function*. "Physiology & Behavior", vol. 78.

- Frasnelli J. et al., 2004: *Clinical presentation of qualitative olfactory dysfunction*. "European Archives of Otorhinolaryngology", vol. 261.
- Frasnelli J., Hummel T., 2003: *Age-related decline in intranasal trigeminal sensitivity: is it a peripheral event?* "Brain Research", vol. 987.
- Gilbert A., 2010: *Co wnosi nos? Nauka o tym, co nam pachnie*. Przeł. J. Konieczny. Warszawa.
- Gilbert A.N., Wysocki C.J., 1987: *The Smell Survey results*. "National Geographic", vol. 172.
- Herz R.S., 2003: *The effect of verbal context on olfactory perception*. "Journal of Experimental Psychology: General", vol. 132.
- Holland R.W., Hendriks M., Aarts H., 2005: *Smells like clean spirit. Nonconscious effects of scent on cognition and behavior*. "Psychological Science", vol. 16.
- Hughson A., Boakes R., 2002: *The knowing nose: The role of knowledge in wine expertise*. "Food Quality and Preference", vol. 13.
- Hummel T., Barz S., Pauli E., Kobal G., 1998: *Chemosensory event-related potentials change with age*. "Electroencephalography and clinical Neurophysiology", vol. 108.
- Janczewski G., 2005: *Węch i jego zaburzenia*. W: *Otorynolaryngologia praktyczna. Podręcznik dla studentów i lekarzy*. Red. G. Janczewski. T. 1. Gdańsk.
- Konopski L., Koberda M., 2003: *Feromony człowieka. Środki komunikacji chemicznej między ludźmi*. Warszawa.
- Kovács T., 2004: *Mechanisms of olfactory dysfunction in aging and neurodegenerative disorders*. "Ageing Research Reviews", vol. 3.
- Landis B.N., Hummel T., 2006: *New evidence for high occurrence of olfactory dysfunctions within the population*. "The American Journal of Medicine", vol. 119.
- Larsson M., Lövdén M., Nilsson L.-G., 2003: *Sex differences in recollective experience for olfactory and verbal information*. "Acta Psychologica", vol. 112.
- Lawless H., Engen T., 1977: *Associations to odors: interference, mnemonics, and verbal labeling*. "Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory", vol. 3.
- Lawless H.T., Cain W.S., 1975: *Recognition memory for odors*. "Chemical Senses and Flavor", vol. 1.
- Miles C., Jenkins R., 2000: *Recency and suffix effects with immediate recall of olfactory stimuli*. "Memory", vol. 8 (3).
- Morrot G., Brochet F., Dubourdieu D., 2001: *The color of odors*. "Brain and Language", vol. 79.
- Murphy C., Doty R.L., Duncan H.J., 2003: *Clinical disorders of olfaction*. In: *Handbook of olfaction and gustation*. Ed. R.L. Doty. New York—Basel.
- Nordin S., Monsch A.U., Murphy C., 1995: *Unawareness of smell loss in normal aging and Alzheimer's disease: discrepancy between self-reported and diagnosed smell sensitivity*. "The Journal of Gerontology", vol. 50.
- Pause B.M., Krauel K., 2000: *Chemosensory event-related potentials (CSERP) as a key to the psychology of odors*. "International Journal of Psychophysiology", vol. 36.
- Pelchat M.L., 2000: *You can teach an old dog new tricks: olfaction and responses to novel foods by the elderly*. "Appetite", vol. 35.
- Platek S.M., Burch R.L., Gallup Jr. G.G., 2001: *Sex differences in olfactory self-recognition*. "Physiology & Behavior", vol. 73.
- Richardson J.T.E., Zucco G.M., 1989: *Cognition and olfaction: a review*. "Psychological Bulletin", vol. 105.

- Rubin D.C., Groth E., Goldsmith D.J., 1984: *Olfactory cuing in autobiographical memory*. "The American Journal of Psychology", vol. 97.
- Sadowski B., 2001: *Biologiczne mechanizmy zachowania się ludzi i zwierząt*. Warszawa.
- Schab F.R., 1990: *Odors and the remembrance of things past*. "Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition", vol. 16.
- Smith A., 1983: *Ciało*. Przeł. H. Wasylkiewicz. Warszawa.
- Spangenberg E.R., Grohmann B., Sprott D.E., 2005: *It's beginning to smell (and sound) a lot like Christmas: the interactive effects of ambient scent and music in the retail setting*. "Journal of Business Research", vol. 58.
- Steiner J., 1979: *Human facial expressions in response to taste and smell stimulation*. In: *Advances in child development and behavior*. Vol. 13. Eds. H. Reese, L.P. Lipsitt. New York.
- Stockhorst U., Pietrowsky R., 2004: *Olfactory perception, communication, and the nose-to-brain pathway*. "Physiology & Behavior", vol. 83.
- Walk H.A., Johns E.E., 1984: *Interference and facilitation in short-term memory for odors*. "Perception and Psychophysics", vol. 36.
- Wang L. et al., 2002: *The correlation between physiological and psychological responses to odour stimulation in human subjects*. "Clinical Neurophysiology", vol. 113.
- Westervelt H.J. et al., 1997: *Longitudinal analysis of olfactory deficits in HIV infection*. "Archives of Clinical Neuropsychology", vol. 12.
- White T.L., Treisman M., 1997: *A comparison of the encoding of content and order in olfactory memory and in memory for visually presented verbal materials*. "British Journal of Psychology", vol. 88.
- Willander J., Larsson M., 2007: *Olfaction and emotion: the case of autobiographical memory*. "Memory and Cognition", vol. 35.
- Willander J., Larsson M., 2008: *The mind's nose and autobiographical odor memory*. "Chemosensory Perception", vol. 1.
- Zawadzki P., 2010: *Utajony afekt jako wskazówka pamięciowa dla pamięci prospektywnej i retrospektywnej*. Uniwersytet Warszawski. Wydział Psychologii. Praca magisterska. Maszynopis.
- Zucco G.M., Aiello L., 1996: *Gender differences in the recall of autobiographical memories cued by olfactory stimulation*. Referat przedstawiony na XXVI International Congress of Psychology, Montreal, Quebec, August 16—21, 1996.



TOMASZ ZALEŚKIEWICZ

Symboliczna natura pieniędzy Ujęcie psychologiczne*

The symbolic nature of money. A psychological perspective

Abstract: The main goal of this paper is to review studies showing the dual nature of money: instrumental versus symbolic. Results from both cultural anthropology and social or economic psychology are presented. They indicate that money is not fungible, i.e., people use it depending on its source. Other experiments show that money regulates social behavior and helps people to cope with existential anxieties. One of the studies indicates that money changes social behavior not only among adults but also among children who do not possess knowledge about its main economic functions.

Key words: money, social behavior, existential anxiety, children.

* Artykuł przygotowano w ramach realizacji grantu badawczego MNiSW nr NN106133237.

Wprowadzenie

Pieniądz towarzyszy człowiekowi od niepamiętnych czasów. Choć zmieniały się jego postaci i funkcje, to niemal zawsze był stałym elementem społecznych interakcji. Na ślady poglądów dotyczących pieniądza natrafiamy w literaturze pięknej, malarstwie czy tekstach popularnych piosenek (Hörisch, 2010; Eagleton, Williams, 2007; Santambrogio, 2005; Zaleśkiewicz, 2011). O roli, jaką pieniądz może odgrywać w naszym codziennym życiu, dowiadujemy się również z licznych przysłów (np. „Licząc cudze pieniądze, nikt się nie wzbogaci”, „Pieniądze szczęścia nie dają” lub „Chciwy dwa razy traci”). Nic zatem dziwnego, że problematyką pieniądza interesuje się także nauka. Wiodącą dziedziną w tym zakresie — co oczywiste — była przez lata ekonomia, w której stworzono formalne teorie pieniądza (zob. Galbraith, 2011; Mishkin, 2001). Jednak w ostatnich latach badania nad rolą odgrywaną przez pieniądze w życiu człowieka podjęły również inne dyscypliny, jak: antropologia kulturowa, socjologia, psychologia, czy nawet neurobiologia.

Podstawowym celem tej pracy jest krótkie podsumowanie niektórych rezultatów tych badań oraz skonfrontowanie postrzegania pieniądza w ekonomii i innych naukach społecznych.

Ekonomia pieniądza

Jeden z popularnych podręczników ekonomii podaje następującą definicję pojęcia „pieniądz”: „Pieniądz jest to pewien powszechnie akceptowany towar, za pomocą którego dokonujemy płatności za dostarczone dobra lub wywiązujemy się z zobowiązań (np. spłata długu). Inaczej mówiąc, jest to środek wymiany” (Begg, Fischer, Dornbusch, 1996, s. 95). Zwróćmy uwagę, że zacytowana definicja koncentruje się na tym, iż pieniądz pośredniczy w procesie wymiany ekonomicznej. Również definicja podana w popularnym słowniku *The Oxford Dictionary of Economics* już w pierwszym zdaniu utożsamia pieniądz ze środkiem wymiany i przechowywania wartości. Oznacza to, że — zdaniem ekonomistów — pieniądz jest swego rodzaju instrumentem, którym ludzie posługują się we wzajemnym przekazywaniu sobie towarów i usług. Nie powinien zatem w żadnych okolicznościach stawać się celem samym w sobie. Jest to jednak taki sposób widzenia pieniądza, który zostaje zakwestionowany

w badaniach prowadzonych w obrębie innych nauk społecznych (w tym psychologii), o czym dokładniej napiszę w dalszej części tej pracy.

Gdy analizuje się historię pieniądza, można zauważyć, że przyjmowane przez niego postaci ewoluowały w taki sposób, aby wymiana (transakcja handlowa) stawała się coraz łatwiejsza (zob. Eagleton, Williams, 2007; Galbraith, 2011). Najstarszym znanym rodzajem pieniądza jest pieniądz towarowy (np. produkty rolne, muszle); jego używanie z pewnością nie przyczyniało się do sprawnego przeprowadzania transakcji handlowych. Dlatego też pieniądz towarowy został wyparty najpierw przez pieniądz kruszcowy (srebro, złoto), a w późniejszym okresie przez pieniądz symboliczny (monety, banknoty), którym posługujemy się do dnia dzisiejszego. Jeszcze bardziej praktyczny okazał się pieniądz bezgotówkowy (np. czek), a współcześnie także pieniądz elektroniczny. Każda kolejna, w sensie historycznym, postać pieniądza przyczyniała się do tego, że wymiana zyskiwała na prostocie i szybkości, co wydaje się potwierdzać tezę o tym, iż pieniądz jest przede wszystkim instrumentem służącym do przeprowadzania transakcji.

Trudno zaprzeczyć temu, że pieniądz w swej instrumentalnej naturze stanowi rzeczywiście część świata ekonomii. W takim rozumieniu jest on przez różnych autorów nazywany: „rynkowym” (Zelizer, 2008), „przynależnym sferze profanum” (Belk, Wallendorf, 1990), „narzędziem” (Lea, Webley, 2006). A jednak, jak podkreślają antropolodzy i psycholodzy, pieniądz przeniknął również do świata społecznego, przyjmując nowe znaczenia: symboliczne i rytualne. O takich właśnie znaczeniach pieniądza będzie mowa w następnych częściach tego artykułu.

Symbolika pieniądza Badania antropologiczne

Badania prowadzone przez antropologów wydają się świadczyć o tym, że poza traktowaniem pieniądza w kategoriach instrumentalnych (ekonomicznych, profanicznych) ludzie przypisują mu również znaczenie sakralne. Obszerną analizę sakralnego znaczenia pieniądza przeprowadzili Russell W. Belk i Melanie Wallendorf (1990; Belk, 1999). Z jednej strony we współczesnych uprzemysłowionych społeczeństwach większość przedmiotów jest oceniana wyłącznie w kategoriach ich ekonomicznej (użytkowej) wartości. Wartość tych dóbr wyraża się bezpośrednio w pieniądzu. Natomiast z drugiej strony pewne dobra — na przykład otrzy-

mane podarki lub zgromadzone kolekcje — stanowią specjalne wartości, nieprzekładalne, a przynajmniej niecałkowicie przekładalne, na pieniądze (zob. Belk, 2001). Co ciekawe, w pewnych sytuacjach również same pieniądze mogą nabrać wartości sakralnej. Przykładem może być spadek otrzymany w postaci pewnej sumy pieniędzy (łatwo sobie wyobrazić, że ktoś może mieć opory przed wydaniem dziedzictwa na codzienne potrzeby lub dostarczanie sobie przyjemności) albo prezent ślubny w postaci pieniędzy przeznaczonych na określony cel. R.W. Belk i M. Wallendorf (1990) zwracają też uwagę, że przy zajęciach uważanych za związane z wypełnianiem pewnej misji (ksiądz, artysta, lekarz itp.) pieniądze są traktowane jako coś drugorzędnego — często przekazuje się je nie wprost osobie świadczącej usługę (np. w prywatnych przychodniach pieniądze przyjmuje zwykle sekretarka, a nie sam lekarz).

Wyrazistą ilustracją przypisywania pieniądзом dwoistej natury (profanicznej/instrumentalnej lub sakralnej/emocjonalnej) jest odmienne traktowanie pieniędzy pochodzących z różnych źródeł. Wiele przykładów zależności między wydatkowaniem pieniędzy a źródłami ich pochodzenia podaje w swoich pracach Viviana A. Zelizer (2008, 2010). Pierwszy przykład opisuje zachowania ekonomiczne prostytutek, które część pieniędzy zdobywają ze źródeł nielegalnych lub co najmniej nieetycznych (prostyucja), a inną część — ze źródeł legalnych (np. zasiłki). Jak pisze Zelizer: „W przeciwieństwie do *pieniędzy uczciwie zarobionych brudne pieniądze* splamione są swym etycznie wątpliwym pochodzeniem. Stąd też owa powszechnie używana metafora prania pieniędzy” (Zelizer, 2008, s. 289, tłum. — T.Z.). Jest zatem jasne, że niektóre pieniądze zarabiane przez prostytutki są „etyczne”, a inne nie. Badania dowiodły, że te pieniądze, które prostytutki otrzymują w postaci zapomóg społecznych, zasiłków zdrowotnych oraz innych „etycznych” dochodów, są przez nie dokładnie księgowane i przeznaczone na takie cele, jak czynsz za mieszkanie, rachunki i „uczciwe życie”. Pieniądze zarobione dzięki prostytucji są natomiast szybko wydawane na rozrywki: alkohol, narkotyki i kosztowne ubrania. Co ciekawe, badania wskazują, że nawet jeśli prostytutki przepuszczają ogromne kwoty na huczne zabawy i drogie błyskotki, to nierzadko jest im trudno zaspokoić inne, bardziej przyziemne potrzeby. Dzieje się tak dlatego, że w opinii tych kobiet pieniądze, które można uznać za nieczyste, splamione czy „nieetyczne” (czyli profaniczne), nie wolno mieszać z pieniędzmi czystymi i etycznymi (czyli sakralnymi).

Inny przykład rozróżniania pieniędzy „etycznych” i „nieetycznych” dotyczy ich wydawania przez przestępców, którzy również mogą je gromadzić w legalny lub nielegalny sposób. V.A. Zelizer (2008) przytacza wypowiedź członka jednego z filadelfijskich gangów, który twierdzi, że na ofiarę w kościele mógłby przeznaczyć tylko i wyłącznie pieniądze

zdobyte w uczciwy sposób (np. pieniądze otrzymane od matki), ale nigdy pieniądze pochodzące z kradzieży. Te ostatnie są bowiem splamione i „nieetyczne”, a więc nie mogą podobać się Bogu. To kolejny przykład starannego oddzielania przez ludzi pieniędzy sakralnych od pieniędzy profanicznych.

Nadawanie pieniądzom pochodzącym z różnych źródeł znaczeń religijnych (sakralnych) nie jest jedynym przejawem silnie symbolicznej natury tych pieniędzy. W pewnych społecznościach wytworzyły się rytuały, zgodnie z którymi różne rodzaje pieniądza mogą być używane tylko przez ściśle określone grupy ludzi. Przejaw takiego zjawiska stanowi wyodrębnienie „pieniędzy żeńskich” i „pieniędzy męskich” (zob. Zelizer, 2008; 2010). Na niewielkiej wyspie Rossel zlokalizowanej na południowo-zachodnim Pacyfiku monety cechujące się niewielką wartością zostały zarezerwowane wyłącznie dla kobiet. Podobnie stało się na innej wyspie stanowiącej część archipelagu karolińskiego na zachodnim Pacyfiku, a mianowicie na wyspie Yap; tam pieniądzem kobiecym były muszle związane sznurkiem, a pieniądzem męskim — ogromne kamienie (dodajmy — bardziej wartościowe od muszli).

Przytoczone przykłady zachowań ludzi w sytuacjach związanych z pieniędzmi świadczą o tym, że pieniądz nie jest spostrzegany wyłącznie jako uniwersalny środek wymiany, gdyż ludzie wytwarzają sobie rozmaite rytuały regulujące, w jakich sytuacjach można wykorzystywać określone jego postaci. Sposób wydawania pieniędzy silnie zależy od tego, jak je zdobyto. Pieniądz nabiera także rozmaitych znaczeń sakralnych. Wydaje się jednak, że najciekawszym i najbardziej intrygującym przykładem nieekonomicznego traktowania pieniądza jest interpretowanie go nie w kategoriach środka, lecz w kategoriach celu. Z ekonomicznego punktu widzenia pieniądz ma dla nas wartość, ponieważ stanowi środek do zdobywania określonych dóbr. Z perspektywy psychologicznej jest jednak możliwe, a nawet całkiem naturalne, że ów środek zamienia się w cel. Georg Simmel zauważa, że: „Nigdy żaden przedmiot, który swą wartość zawdzięcza wyłącznie pośredniczeniu, zamienialności na wartości bardziej definitywne, nie przekształcił się tak gruntownie i bezwzględnie w pewną psychologiczną absolutność wartości, w cel końcowy całkowicie wypełniający praktyczną świadomość” (Simmel, 1997, s. 203). W następnej części tej pracy dokonam przeglądu badań psychologicznych, które wydają się potwierdzać pogląd wyrażony przez Simmela.

Pieniądze jako zasób społeczny Eksperymenty psychologiczne

Przełomowe badania ujawniające to, jak pieniądze wpływają na relacje społeczne, zostały przeprowadzone przez Kathleen Vohs, Nicole L. Mead i Mirandę R. Goode (2006). Autorki udowodniły, że nawet subtelna, peryferyczna aktywacja idei pieniądza w umyśle człowieka może wyrzucić ogromne skutki dla jego gotowości do udzielania i przyjmowania pomocy.

Ogólna idea przyświecająca wszystkim eksperymentom przeprowadzonym przez K. Vohs i jej współpracowniczkę była taka sama: w jednej grupie uczestników (grupie eksperymentalnej) stosowano manipulację w celu wzbudzenia w umyśle kategorii pojęciowych dotyczących pieniędzy¹. Tę manipulację realizowano na różne sposoby. Osoby badane układały łamigłówki słowne, których treść dotyczyła pieniędzy, siedziały przed monitorem komputerowym z tapetą zawierającą obrazki banknotów, czytały głośno esej na temat finansów itd. W grupie kontrolnej analogiczne zadania dotyczyły treści neutralnych (np. tapeta na monitorze komputera zawierała obrazki z rybkami). W każdym przypadku celem manipulacji było torowanie skojarzeń z pieniędzmi.

Po przejściu przez zadania wstępne (manipulację) osoby badane wykonywały zadania dotyczące relacji interpersonalnych. Zadania te, w zależności od eksperymentu, dotyczyły udzielania pomocy, akceptowania oferty pomocy od innych, wpłacania pieniędzy do funduszu charytatywnego itd. W dwóch pierwszych eksperymentach badani rozwiązywali dość trudne zagadki logiczne i w razie potrzeby mogli poprosić o pomoc inną osobę. W trzech następnych eksperymentach testowano gotowość do udzielania pomocy: osoba badana była proszona przez innego uczestnika o odpowiedź w rozwiązywaniu problemu; obok badanego komuś rozsypywały się kredki i sprawdzano, jak chętnie będzie on pomagać w ich zbieraniu; do pomieszczenia wchodził człowiek zbierający datki pieniężne w akcji charytatywnej i każdy uczestnik eksperymentu mógł dokonać wpłaty. W ostatnich trzech eksperymentach osoby badane decydowały, czy chcą wykonywać różne zadania samodzielnie, czy też wspólnie z innymi uczestnikami. Sprawdzano także, w jakiej odległości od innych ludzi będą sobie wybierać miejsce badani z obu grup (eksperymentalnej i kontrolnej).

W opisanym projekcie badawczym testowano najróżniejsze przejawy zachowań społecznych, a zatem można się było dość dokładnie przekonać,

¹ Autorki piszą o „aktywacji idei pieniądza” (*activating the concept of money*).

jak subtelna aktywacja idei pieniądza wpływa na nasze relacje z innymi ludźmi. Badania Vohs i jej współpracowniczek (Vohs, Mead, Goode, 2006; 2008) ujawniły, że osoby, u których torowano myślenie o pieniądzach (w porównaniu z uczestnikami z grupy kontrolnej):

- mniej chętnie akceptowały pomoc w rozwiązywaniu problemów logicznych oferowaną przez innych uczestników badania, tzn. dłużej próbowały samodzielnie poradzić sobie z zadaniem,
- mniej chętnie oferowały pomoc innym osobom (średni czas przeznaczony na udzielenie pomocy w grupie eksperymentalnej wyniósł 67 sekund, w grupie kontrolnej — 147 sekund),
- były mniej skłonne pomagać w zbieraniu rozsypanych kredek (w grupie eksperymentalnej podnoszono średnio 18 kredek, a w grupie kontrolnej — 20 kredek),
- wpłacały niższe kwoty do funduszu charytatywnego (średnio 0,77 dolara w grupie eksperymentalnej i średnio 1,34 dolara w grupie kontrolnej),
- siadały w większej odległości od innych uczestników badania (około 118 cm w grupie eksperymentalnej i około 80 cm w grupie kontrolnej);
- wolały rozwiązywać zadania samodzielnie niż wspólnie z innymi osobami (średnia proporcja osób preferujących samodzielną pracę wyniosła 83% w grupie eksperymentalnej i 28% w grupie kontrolnej).

Wyniki tych badań dość jednoznacznie wskazują, iż nawet subtelna aktywacja idei pieniądza bardzo radykalnie zmienia relacje społeczne. Gdy w grę wchodzi kwestie finansowe, stajemy się bardziej introwertyczni, mniej gotowi do pomagania innym oraz wykazujemy mniejszą skłonność do akceptowania takiej pomocy. Dlaczego pieniądze aż tak bardzo nas odmieniają? Istnieje mnóstwo pomysłów rozwiązania tej intrygującej zagadki. Być może jest tak dlatego, że myśląc o pieniądzach, stajemy się bardziej egoistyczni i silniej dbamy o własne interesy? Według autorek przytoczonych badań, takie wyjaśnienie należy odrzucić, ponieważ uczestnicy eksperymentów nie tylko mniej chętnie pomagali, ale też nie chcieli przyjmować pomocy, która przecież zwiększyłaby ich szansę osiągnięcia sukcesu. Przyczyną nie jest zatem egoizm. Może chodzi więc o emocje? Taka hipoteza również nie znalazła empirycznego wsparcia, ponieważ pomiary stanów afektywnych w grupach eksperymentalnych i kontrolnych nie różniły się między sobą.

K.D. Vohs, N.L. Mead i M.R. Goode (2006, 2008) twierdzą, że aktywacja idei pieniądza wywołuje w naszym umyśle „stan samowystarczalności” (*self-sufficiency*). Ten stan przejawia się w dążeniu jednostki do samodzielnego wybierania i wykonywania zadań, bez jakiegokolwiek ingerencji innych ludzi. Dlaczego symbolika pieniędzy wywołuje taki

właśnie skutek w odniesieniu do naszych zachowań? Prawdopodobnie wynika to z faktu, że pieniądze same w sobie przyjęły charakter zasobu społecznego (zob. Baumeister, DeWall, Mead, Vohs, 2008; Zhou, Gao, 2008; Zhou, Vohs, Baumeister, 2009). Kiedy dysponujemy zasobami materialnymi (czyli różnymi przejawami pieniędzy), możemy wpływać na kształtowanie się świata społecznego, nawiązując i zrywając relacje interpersonalne. Jeżeli takie wyjaśnienie jest trafne, to powinno być możliwe empiryczne wykazanie bardziej bezpośredniego wpływu pieniądza na stosunek człowieka do kreowania i rozwiązywania relacji z innymi ludźmi.

Serię eksperymentów testujących rolę czynnika finansowego w świecie społecznym przeprowadzili Xinyue Zhou, Kathleen D. Vohs i Roy F. Baumeister (2009). Ich badania koncentrowały się na następujących teoretycznych problemach: Czy wykluczenie społeczne wzmacnia potrzebę posiadania pieniądza i czyni pieniądze bardziej atrakcyjnymi? Czy aktywacja idei pieniądza osłabia poczucie bólu odczuwanego przez człowieka wykluczonego z grupy społecznej? Czy utrata zasobów finansowych wywołuje silniejsze poczucie zagrożenia polegającego na wykluczeniu społecznym? Dalej opisuję kilka wybranych rezultatów eksperymentów przeprowadzonych przez X. Zhou, K.D. Vohs i R.F. Baumeistera (2009), które wydają się odpowiadać na postawione pytania:

1. Odrzucenie społeczne (informacja, że nikt nie chciał z osobą badaną współpracować) powodowało spostrzeganie pieniędzy jako bardziej wartościowych i pożądanых.
2. Aktywacja idei pieniądza w umyśle osoby badanej sprawiała, że wykluczenie społeczne (w grze komputerowej nikt nie chciał współpracować z osobą badaną) było mniej dotkliwe.
3. Aktywacja idei tracenia pieniędzy w umyśle osoby badanej (stworzenie listy wydatków z ostatnich 30 dni) powodowała odczuwanie wykluczenia społecznego (w grze komputerowej nikt nie chciał współpracować z osobą badaną) jako bardziej dotkliwego.

Przedstawioną listę wyników należy jeszcze uzupełnić o dwie informacje. Po pierwsze, podobnie jak we wcześniejszych badaniach, jakakolwiek aktywacja idei pieniądza nie miała wpływu na stan emocjonalny badanych (brak różnic w stanie afektywnym między grupą eksperymentalną a grupą kontrolną). Po drugie, stwierdzono, że torowanie myśli związanych z pieniędzmi wzmacniało u badanych poczucie siły² w porównaniu z grupą kontrolną. A zatem pieniądze rzeczywiście mogą być interpretowane w kategoriach zasobu społecznego, którego ludzie używają

² Poczucie siły mierzone za pomocą skali PANAS (zob. Watson, Clark, Tellegen, 1988).

w celu nawiązywania i zrywania relacji interpersonalnych. Kiedy dysponujemy pieniędzmi, wykluczenie społeczne nie jest aż tak bolesne, ponieważ wiemy, że i tak sami poradzimy sobie z rozwiązywaniem rozmaitych problemów. Pieniądze dodają nam swego rodzaju psychologicznej mocy, która uniezależnia nas od przychylności lub niechęci ze strony innych ludzi.

Interesującym zadaniem badawczym w kontekście omówionych eksperymentów wydaje się testowanie tego, czy, a jeśli tak, to w jaki sposób pieniądź reguluje zachowania społeczne małych dzieci, które nie dysponują jeszcze kompetencjami w zakresie rozumienia jego ekonomicznych funkcji. Seria takich badań została przeprowadzona przez Agatę Gąsiorowską, Tomasza Zaleśkiewicza i Sandrę Wygrab (2012). Eksperymenty były skonstruowane analogicznie do tych, które w swoim projekcie z udziałem dorosłych osób zastosowały K.D. Vohs, N.L. Mead i M.R. Goode (2006). W pierwszym kroku (badanie 1) przeprowadzono procedurę polegającą na torowaniu symboli związanych z pieniędzmi, a w drugim (badanie 2) zapraszano dzieci do udziału w zadaniach, których celem było przetestowanie postaw i zachowań społecznych.

W badaniu 1 dzieci z grupy eksperymentalnej liczyły monety lub banknoty, a dzieci z grupy kontrolnej przeliczały kartki papieru lub guziki. Następnie proszono dzieci o udzielenie pomocy (odnalezienie w pudełku z kredkami jak największej liczby kredek określonego koloru). Okazało się, że dzieci, które wcześniej liczyły pieniądze (dzieci z grupy eksperymentalnej), ujawniały znacznie słabszą chęć udzielenia pomocy niż dzieci przypisane do warunku kontrolnego. Innymi słowy, te pierwsze wyszukiwały w pudełku mniej kredek niż te drugie. Można zatem powiedzieć, że ekspozycja bodźców związanych z pieniędzmi osłabiła gotowość dzieci do działania prospołecznego.

Celem badania 2 była analiza preferencji ujawnianych przez dzieci w dokonywaniu przez nie wyborów w prostych grach alokacyjnych (tzn. grach polegających na podziale rzeczywistych dóbr — naklejek). W zastosowanych w badaniu grach dziecko miało za zadanie podzielić naklejki między siebie a inne, anonimowe dziecko. Wybory mogły być dokonywane w sposób prospołeczny (np. dziecko grające zatrzymuje dla siebie jedną naklejkę, a drugą przekazuje innemu, anonimowemu dziecku) lub egoistyczny (np. dziecko grające zachowuje obie naklejki dla siebie, nie pozostawiając drugiemu dziecku ani jednej). Podstawowe pytanie badawcze brzmiało: czy dzieci z grupy eksperymentalnej (ekspozycja bodźców związanych z pieniędzmi) będą dokonywały bardziej egoistycznych wyborów i, w związku z tym, w mniejszym stopniu ujawniały preferencje zorientowane społecznie? Wyniki eksperymentu przyniosły pozytywną odpowiedź na tak postawione pytanie. Okazało się,

że preferencje zorientowane społecznie częściej ujawniały dzieci z grupy kontrolnej niż dzieci z grupy eksperymentalnej. Innymi słowy, torowanie symboli związanych z pieniędzmi nasiliło egoizm w dokonywanych wyborach ekonomicznych.

Wydaje się, iż opisane rezultaty dwóch eksperymentów w dużym stopniu uzupełniają naszą wiedzę o socjalizacji ekonomicznej, a w szczególności o tym, jak dzieci reagują na symboliczne aspekty pieniędzy. Nawet wtedy, gdy dzieci nie dysponują wiedzą o ekonomicznych funkcjach pieniądza, a takie właśnie dzieci brały udział w opisanych badaniach, to ich zachowanie jest modyfikowane pod wpływem bodźców symbolizujących pieniądze. Socjalizacja w zakresie reagowania na symboliczną naturę pieniądza wydaje się rozpoczynać szybciej niż socjalizacja w zakresie poznawania jego natury instrumentalnej. Nie można też wykluczyć, że ta pierwsza ma wpływ na tempo i sposób przebiegu tej drugiej.

Pieniądze jako bufor chroniący przed lękiem egzystencjalnym Eksperymenty psychologiczne

Najnowsze badania psychologiczne testujące symboliczną naturę pieniędzy dowodzą, że nie tylko stanowią one formę zasobu społecznego, ale mogą też chronić człowieka przed odczuwaniem egzystencjalnego lęku — lęku przed śmiercią. Psychologowie reprezentujący przede wszystkim nurt humanistyczny (np. Fromm, 2007; Maslow, 2010) od dawna podkreślali, że gromadzenie pieniędzy i dóbr materialnych może wynikać z dążenia człowieka do opanowania trwogi przed nieuchronnością śmierci. Podobny pogląd na znaczenie symbolicznej natury pieniędzy można odnaleźć w pracach autorów teorii opanowywania trwogi (TMT). Teoria ta głosi (Pyszczynski, Greenberg, Solomon, Koole, 2010), iż świadomość własnej śmiertelności generuje wszechogarniający lęk, z którym ludzie radzą sobie, budując poczucie własnej wartości oraz identyfikując się z ważnymi dla siebie wartościami (kulturowymi, religijnymi itd.). Te wartości są swego rodzaju buforem ochronnym, oferującym człowiekowi poczucie sensu istnienia i bezpieczeństwo. Wydaje się, iż we współczesnym świecie zachodnim częścią znaczącego systemu wartości są pieniądze i dobra materialne (zob. Dittmar, 2010; Kasser, 2003; Kasser, Ryan, Couchman, Sheldon, 2004). Pieniądze umożliwiają podniesienie statusu społecznego, są również postrzegane jako symbol siły, władzy

i sukcesu (Zaleśkiewicz, 2011). W tym sensie dają ochronę przed egzystencjalną trwogą. W dotychczasowych badaniach eksperymentalnych stwierdzono na przykład, że w warunkach wzbudzonego lęku przed śmiercią ludzie deklarowali większą chciwość i wyższe oczekiwania finansowe (Kasser, Sheldon, 2000), a także w większym stopniu ujawniali postawy konsumpcjonistyczne i materialistyczne (Arndt, Solomon, Kasser, Sheldon, 2004; Solomon, Greenberg, Pyszczynski, 2004).

Badania eksperymentalne, w których bezpośrednio testowano wpływ świadomości własnej śmiertelności na percepcję i wartościowanie pieniędzy, przeprowadzili Tomasz Zaleśkiewicz, Agata Gąsiorowska, Aleksandra Łuszczynska, Pelin Kesebir i Tom Pyszczynski (Zaleśkiewicz et al., w recenzji). W dwóch eksperymentach dzielono uczestników na grupy eksperymentalną i kontrolną. Celem manipulacji było wzbudzenie myśli o śmierci, a następnie zastosowanie procedury, która powoduje przeniesienie tych myśli na poziom nieświadomy. W kolejnym kroku uczestnicy badania wykonywali zadania związane z wartościowaniem pieniędzy. Okazało się, że wzbudzenie lęku przed śmiercią spowodowało przypisywanie większej symbolicznej wartości pieniądзом i formułowanie bardziej wygórowanych oczekiwań w stosunku do bycia osobą bogatą.

W innym eksperymencie ci sami autorzy (Zaleśkiewicz et al., w recenzji) najpierw aplikowali procedurę torowania bodźców związanych z pieniędzmi (w grupie eksperymentalnej), a następnie dokonywali pomiaru lęku przed śmiercią. Okazało się, że nasilenie tego lęku w grupie kontrolnej było wyższe niż w grupie eksperymentalnej. Ten wynik wydaje się świadczyć o tym, iż pieniądze nie tylko mogą być interpretowane jako zasób społeczny, ale także jako zasób, który daje ochronę przed lękiem egzystencjalnym i oferuje symboliczne poczucie nieśmiertelności.

Podsumowanie

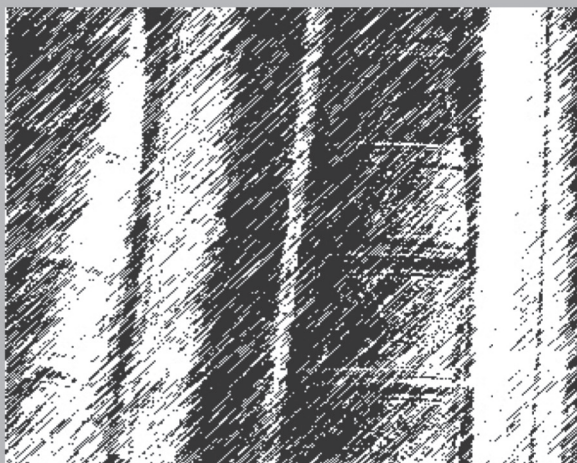
Wyniki przedstawionych w tej pracy analiz i badań dowodzą, że interpretowanie pieniądza jako środka wymiany, dla którego charakterystyczne są wyłącznie instrumentalne funkcje ekonomiczne, jest sporym uproszczeniem. Pieniądz wydaje się mieć także naturę symboliczną i emocjonalną, przez co wpływa regulacyjnie na zachowania społeczne oraz uczucia doznawane przez człowieka. Działanie w kontekstach związanych z pieniędzmi wywołuje poszukiwanie większej niezależności od

innych, ale jednocześnie osłabia działanie lęków egzystencjalnych. Wyniki badań eksperymentalnych sugerują nawet, że pieniądze mogą dawać człowiekowi symboliczne poczucie nieśmiertelności. Co więcej, ekspozycja bodźców związanych z pieniędzmi wpływa na preferencje i zachowania małych dzieci, które dysponują stosunkowo niewielką wiedzą o świecie ekonomii i słabo radzą sobie z wykorzystywaniem pieniędzy w praktycznych sytuacjach (np. popełniają liczne błędy w ocenie nabywczej wartości pieniądza). Może być zatem tak, że specyficzne reagowanie na symboliczną naturę pieniądza rozwija się szybciej niż rozumienie jego funkcji ekonomicznych.

Bibliografia

- Arndt J., Solomon S., Kasser T., Sheldon K.M., 2004: *The urge to splurge: A terror management account of materialism and consumer behavior*. "Journal of Consumer Psychology", vol. 14.
- Baumeister R.F., DeWall C.N., Mead N.L., Vohs K.D., 2008: *Social rejection can reduce pain and increase spending: Further evidence that money, pain, and belongingness are interrelated*. "Psychological Inquiry", vol. 19.
- Begg D., Fischer S., Dornbusch R., 1996: *Ekonomia*. T. 1—2. Warszawa.
- Belk R.W., 1999: *Money*. In: *The Elgar Companion to Consumer Research and Economic Psychology*. Eds. P.E. Earl, S. Kemp. Chaltenham, UK.
- Belk R.W., 2001: *Collecting in a consumer society*. London.
- Belk R.W., Wallendorf M., 1990: *The sacred meaning of money*. "Journal of Economic Psychology", vol. 11.
- Dittmar H., 2010: *Consumer culture, identity and well-being: The search for the 'good life' and the 'body perfect'*. New York.
- Eagleton C., Williams J., 2007: *Money: A history*. Tonawanda, NY.
- Fromm E., 2007: *Mieć czy być?* Poznań.
- Galbraith J.K., 2011: *Pieniądz. Pochodzenie i losy*. Warszawa.
- Gąsiorowska A., Zaleśkiewicz T., Wygrab S., 2012: *Would you do something for me? The effects of money activation on social behavior and social preferences in young children*. "Journal of Economic Psychology", vol. 33 (3).
- Hörisch J., 2010: *Orzeł czy reszka. Poezja pieniądza*. Kraków.
- Kasser T., 2003: *The high price of materialism*. Cambridge, MA.
- Kasser T., Ryan R.M., Couchman C.E., Sheldon K.M., 2004: *Materialistic values: Their causes and consequences*. In: *Psychology and consumer culture*. Eds. T. Kasser, A.D. Kanner. Washington, DC.
- Kasser T., Sheldon K.M., 2000: *Of wealth and death: Materialism, mortality salience, and consumption behavior*. "Psychological Science", vol. 11.
- Lea S.E.G., Webley P., 2006: *Money as tool, money as drug: The biological psychology of a strong incentive*. "Behavioral and Brain Sciences", vol. 29.
- Maslow A., 2010: *Motywacja i osobowość*. Warszawa.

- Mishkin F.S., 2001: *Ekonomika pieniądza, bankowości i rynków finansowych*. Przeł. A. Mincewicz. Warszawa.
- Pyszczyński T., Greenberg J., Solomon S., Koole S.L., 2010: *Experimental existential psychology: Coping with the facts of life*. In: *Handbook of social psychology*. Eds. S.T. Fiske, D.T. Gilbert, G. Lindzey. 5th ed. Hoboken, NJ.
- Santambrogio G., 2005: *Barwy pieniądza*. Kielce.
- Simmel G., 1997: *Filozofia pieniądza*. Poznań.
- Solomon S., Greenberg J., Pyszczyński T., 2004: *Lethal consumption: Death-denying materialism*. In: *Psychology and consumer culture*. Eds. T. Kasser, A.D. Kanner. Washington, DC.
- Vohs K.D., Mead N.L., Goode M.R., 2006: *The psychological consequences of money*. "Science", vol. 314.
- Vohs K.D., Mead N.L., Goode M.R., 2008: *Merely activating the concept of money changes personal and interpersonal behavior*. "Current Directions in Psychological Science", vol. 17.
- Watson D., Clark L.A., Tellegen A., 1988: *Development and validation of brief measures of Positive and Negative Affect: The PANAS scales*. "Journal of Personality and Social Psychology", vol. 54.
- Zaleśkiewicz T. et al., w recenzji: *Money and immortality: Effects of mortality salience on the valuation of money*.
- Zaleśkiewicz T., 2011: *Psychologia ekonomiczna*. Warszawa.
- Zelizer V.A., 2008: *The social meaning of money*. In: *Reading in economic sociology*. Ed. N.W. Biggart. New York.
- Zelizer V.A., 2010: *Economic lives: How culture shapes the economy*. Princeton.
- Zhou X., Gao D-G., 2008: *Social support and money as pain management mechanisms*. "Psychological Inquiry", vol. 19.
- Zhou X., Vohs K.D., Baumeister R.F., 2009: *The symbolic power of money: Reminders of money alter social distress and physical pain*. "Psychological Science", vol. 20.



KRYSTYNA SKARŻYŃSKA

Psychologiczne źródła rozwoju społeczeństwa obywatelskiego Percepcja relacji społecznych, jej socjalizacyjne korelaty i konsekwencje dla zachowań obywatelskich

Psychological sources of the development of the civic society

A perception of social relations, its socializing correlations and consequences for civic behaviours

Abstract: A starting point for the research presented in the article is a low social and political activity of Poles diagnosed in many different research projects. A psychological explanation of this phenomenon proposed by the author is a negative perception of the present-day social and political world which discourages people from engaging in the activity in favour of some common good. The source of the negative perception could be parental attitudes and a general family atmosphere. The aim of the two own studies; the first of which was conducted among the students ($N = 197$), while the second among a representative of adult Poles ($N = 850$), was to check the relationship between mothers' and fathers' attitudes (diagnosed via the questionnaire on parental attitudes) and a general family atmosphere (measured by an author's scale) and such negative beliefs about the world as social Darwinism, materialism, life as a zero-sum game, the world as a danger on the part of other people.

Key words: civic activity, mistrust, social Darwinism, materialism, a zero-sum game, danger on the part of others, parental attitudes, family atmosphere.

Wstęp

Od kilku lat obserwatorzy życia społecznego zastanawiają się, czy zmiany sposobu życia, będące konsekwencją zmiany systemowej (zwłaszcza indywidualizacja i „urynkowienie” wielu sfer życia), nie doprowadzą do kryzysu społeczeństwa. W ostatniej dekadzie różne badania wykazują, iż Polacy mają słabsze więzi z ludźmi (spoza rodziny), mniej kontaktów społecznych oraz są mniej aktywni jako obywatele niż inni Europejczycy (por. dane: *Diagnoza społeczna*, 2009, 2011; European Values Study; European Social Study). Na podstawie dwóch badań własnych przedstawię, czy, a jeśli tak, to jak różne formy zaangażowania obywatelskiego wiążą się z percepcją świata i jak schematy percepcyjne dorosłych Polaków (przekonania, że relacje społeczne są antagonistyczne, rywalizacyjne lub/i zagrażające) są kształtowane w dzieciństwie — poprzez różne postawy rodziców.

Spółeczeństwo obywatelskie

Idea społeczeństwa obywatelskiego, obecna w nowoczesnych koncepcjach życia zbiorowego, wymaga społecznej samoorganizacji, bezpośrednich relacji między obywatelami, którzy dobrowolnie i świadomie tworzą stowarzyszenia i aktywnie działają, dążąc do realizacji wspólnych celów. Ważną kwestią teoretyczną, wokół której spierają się różni badacze społeczeństwa obywatelskiego, jest relacja między takim społeczeństwem (i tworzonymi przez nie stowarzyszeniami i organizacjami) a państwem i jego instytucjami. W krajach wychodzących z komunizmu demokratyczne społeczeństwo obywatelskie było przeciwstawiane autorytarnemu totalitarnemu państwu (Ash, 1989; Kuroń, 1989; Ost, 1990, 1991; Szacki, 1994; Wnuk-Lipiński, 2005). Takie przeciwstawienie społeczeństwa obywatelskiego państwu było „wytworem swojego czasu” (Szacki, 1994).

W państwach demokratycznych społeczeństwo obywatelskie jest dzisiaj rozumiane jako istotne dopełnienie i uzupełnienie państwa (Kennedy, 2006; Perez-Diaz, 1992; Putnam, 1995, 2008; Skarżyńska, 2005; Wnuk-Lipiński, 2005). W ostatnich miesiącach ubiegłego roku potrzebę silnego społeczeństwa obywatelskiego postulują także konserwatywni politycy zachodni i konserwatywni socjologowie. Przykładem wagi społeczeństwa obywatelskiego w naszych czasach jest koncepcja Big

Society, lansowana ostatnio przez polityków w Wielkiej Brytanii, a zaproponowana przez Jessego Normana (2010). Jego zdaniem, między państwem a jednostką istnieje wielka sfera instytucji społecznych, znacznie bardziej efektywnych niż niewidzialna ręka rynku czy macki omnipotentnego państwa. Warunek istnienia tak rozumianego społeczeństwa stanowi społeczna aktywność obywateli, którzy widzą nie tylko czubek własnego nosa, ale — wchodząc w liczne związki z innymi ludźmi — poznają ich potrzeby, dostrzegają wspólne cele i chcą wspólnie z innymi działać, by je realizować. Obywatel uczestniczący w dzisiejszej demokracji rynkowej ma więc być bardziej aktywny niż ten, jakiego sobie kiedyś wyobrażano. Ma nie tylko wybierać swoich przedstawicieli w demokratycznych wyborach, ale także poddawać ciągłej kontroli istniejące instytucje państwowe, reagować na nieprzestrzeganie procedur, odchodzenie od umów, działać na rzecz lokalnej społeczności, tworzyć instytucje czy stowarzyszenia w celu rozwiązania konkretnych problemów. Innymi słowy — ma nie tylko korzystać z biernego i aktywnego prawa wyborczego, ale współdziałać z innymi.

Jak jednak społeczeństwo ma wspierać państwo, skoro współczesne demokracje europejskie przeżywają kryzys legitymizacji? Coraz więcej społeczeństw dostrzega, że ich państwa i legitymizowane przez nie instytucje nie działają według zasady *fair play*, odchodzą od liberalnej zasady wynagradzania indywidualnego wysiłku i zasług. Właściwe kapitalizmowi reguły wolnego rynku doprowadziły w wielu krajach do wielkich nierówności, niszczących więzi społeczne i poczucie wspólnoty. Obserwowane w ostatnich miesiącach zachowania młodych londyńczyków, mieszkańców Madrytu, Aten i innych europejskich miast, dewastujących i grabiących wszystko, co nie jest ich własnością, są interpretowane jako dowód na to, że coś w demokratycznych społeczeństwach pękło (Hutton, 2010; Judt, 2011; Norman, 2010). Will Hutton, Tony Judt i Jesse Norman sugerują, że rynek i jego prawa nie są w stanie przewyciężyć światowego kryzysu, że potrzebne jest ustalenie akceptowanych celów i nowych reguł ich osiągnięcia. Koncentracja na problemach funkcjonowania społeczeństwa jako całości i uruchomienie społecznej energii społeczeństwa wydają się dzisiaj ważniejsze niż sprawy czysto gospodarcze. Clintonowski slogan: „Gospodarka, głupcze”, jest więc dzisiaj coraz częściej wypierany przez hasło: „Społeczeństwo, głupcze”.

Jak w Polsce *Anno Domini* 2011 wygląda społeczna legitymizacja aktualnego porządku ekonomiczno-politycznego? Czy Polacy uważają, że aktualny porządek jest moralnie słuszny, a polityka wspiera realizację celów służących polepszeniu jakości życia całego społeczeństwa? Czy społeczeństwo chce wspierać ten system własnym wysiłkiem, tworząc pozarządowe instytucje i stowarzyszenia, i działaniem w nich współtworzyć

społeczeństwo obywatelskie? Jakie są psychologiczne źródła aktywności i bierności społecznej? Czy bierność to jest brak poczucia związku z państwem i istniejącym ustrojem, czy brak zasobów, kapitału społecznego i ludzkiego, niezbędnych do współdziałania z innymi? Innymi słowy, należy zadać pytanie o to, czy przejawiana przez Polaków aktywność społeczna ma rzeczywiście charakter obywatelski, czy raczej stanowi wyraz indywidualnych różnic psychologicznych (zwłaszcza w zasobach kapitału ludzkiego i społecznego).

Pytanie z drugiej grupy dotyczy socjalizacyjnych źródeł aktywności: Jak doświadczenia dzieciństwa: klimat rodziny i postawy rodziców wobec dziecka, różnicują psychologiczny potencjał społecznej aktywności osób dorosłych? To pytania o znaczenie pewnych charakterystyk funkcjonowania rodziny jako źródła słabości lub siły społeczeństwa obywatelskiego. Z dotychczasowych badań wynika, że wiele utrwalonych przekonań na temat świata społecznego ma swoje źródła w indywidualnych doświadczeniach z dzieciństwa (Adorno, Frenkel-Brunswik, Levinson, Sanford, 1950; Bowlby, 1982, 1988; Deci, Ryan, 2000; Eisenberg, 1992; Frączek, 1997; Growiec, 2011; Marcia, 1980; Skarżyńska, 1981; Skarżyńska, Radkiewicz, 2009, 2011; Vollhardt, 2009). Opisywane w literaturze psychologicznej sposoby traktowania dziecka przez rodziców są analogiczne do kategorii, z pomocą których analizuje się systemy makrospołeczne. Mianowicie sposoby traktowania dziecka są bardziej lub mniej demokratyczne, w różnym stopniu dają dziecku autonomię, otwierają dzieci na problemy i radości innych lub zamykają im świat, chroniąc przed obcymi, którzy spostrzegani są jako egocentryczni, źli, zagrażający. Szczególnie cenne dla wyjaśniania kształtowania u ludzi takiego poczucia szerszej wspólnoty oraz takich społecznych identyfikacji, które pozwalają zachować autonomię, są koncepcje socjalizacji rodzinnej pokazujące, jak dziecko nabywa zdolność do określania granic Ja — My, czyli jak definiuje stopień dopuszczalnej zależności od innych oraz czy, a jeśli tak, to jak dba o zachowanie własnej odrębności i podmiotowości. Ważne wydają się więc te oddziaływania i postawy rodziców, które uczą jednostkę „bezpiecznej tożsamości”, pewnej równowagi między Ja indywidualnym a Ja społecznym. Pozwala to na bezpieczne nawiązywanie bliskich relacji z ludźmi, bez lęku przed utratą autonomii czy wykorzystaniem (Bowlby, 1988; Anderson, Sabatelli, 1999; Deci, Ryan, 2000; Marcia, 1980; Płopa, 2008). Przyjmujemy, że relacje społeczne wydają się bardziej bezpieczne takim osobom, które w swoim dzieciństwie miały więcej doświadczeń efektywności, autonomii, zaufania i wsparcia od osób najważniejszych, czyli od matek i ojców. Doświadczenia takie są konsekwencją określonych postaw rodzicielskich. Nawiązując do modelu tworzenia równowagi

między potrzebą autonomii (indywidualizacją) a potrzebą przynależności (identyfikacją), stworzono koncepcję pięciu wymiarów tych postaw (Plopa, 2008). Koncepcja ta opisuje konsekwencje postaw: akceptacji, autonomii, nadmiernych wymagań, nadmiernej ochrony i niekonsekwencji. Rodzicielskie postawy — postawy matek i ojców — kształtują także pewien określony społeczny klimat rodziny, który jest prototypem sposobu spostrzegania relacji społecznych w dorosłym życiu. Trzy wymiary tego klimatu wydają się mieć wpływ na kształtowanie schematu świata społecznego:

- bezpieczeństwo i troska *versus* zagrożenie i brak zainteresowania,
- otwartość *versus* zamkniętość na innych ludzi, oraz
- zaufanie *versus* nieufność.

Materiał empiryczny

Przedstawię tu analizy danych pochodzących z dwóch badań własnych: z 2010 i 2011 roku (wiosna).

Badanie 1

Ogólnopolska próba studentów ($N = 197$), wylosowana z próby studentów 30 państwowych uczelni wyższych z całej Polski. Kobiety stanowiły 65% próby. Wiek uczestników: od 19 do 28 lat; średnia wieku: 22; $SD = 2,02$. Badanie prowadzono on-line przy użyciu internetowego serwisu badawczego www.Qlabo.eu. Do wylosowanych osób docierałam za pośrednictwem 54 uczelnianych Biur Karier, które poinformowały studentów o prowadzonym badaniu, jego temacie oraz podawały adres serwisu WWW. Po potwierdzeniu rejestracji i zalogowaniu się w serwisie student zapoznawał się z instytucją oraz zasadami udziału w badaniu. Po wyrażeniu zgody na uczestnictwo mógł wypełniać załączone tam kwestionariusze. W trakcie badania uczestnicy mieli zapewnione wsparcie techniczne i merytoryczne (e-mail oraz telefon). Badanie trwało od 30 do 45 minut.

Badanie 2

Próba ogólnopolska reprezentatywna pod względem wieku, płci, poziomu wykształcenia, wielkości miejsca zamieszkania i dochodu dla dorosłej ludności Polski ($N = 850$). Badanie przeprowadzono metodą bezpośredniego wywiadu ankietarskiego z użyciem komputera (CAPI). Czas trwania badania: 40—50 minut. Badanie prowadzono w marcu 2011 roku w ramach grantu NN 106176738 (realizowanego w Instytucie Psychologii PAN).

Wiele zmiennych w obu badaniach mierzono tymi samymi technikami, dlatego kolejne narzędzia pomiarowe będą opisane wspólnie dla obu badań, z zaznaczeniem różnic.

Miary aktywności

W badaniu 1 uczestnicy proszeni byli o wskazanie, jak często (w skali od 1 — „nigdy” — do 5 — „bardzo często”) angażują się w każdą z 3 grup aktywności: (1) polityczną (spotkania z politykami, udział w manifestacjach, w wyborach); (2) organizacyjną (wolontariat w instytucjach charytatywnych, organizacjach religijnych, sportowych, artystycznych); (3) pomocową (indywidualne pomaganie innym ludziom, sąsiadom, dalszej rodzinie, nieznanym).

W badaniu 2 uczestnicy otrzymywali listę 9 rodzajów aktywności obywatelskiej (np.: kontakt z politykiem, urzędnikiem na szczeblu rządowym czy samorządowym; działanie w partii politycznej lub organizacji podejmującej aktywność społeczną lub polityczną; noszenie lub umieszczanie w widocznym miejscu znaczka/nalepki propagującej jakąś kampanię lub akcję; podpisywanie petycji; udział w legalnej manifestacji; przekazywanie datków pieniężnych na rzecz organizacji niepolitycznej lub politycznej; działanie w stowarzyszeniu). Badani proszeni byli o wskazanie, które z wymienionych działań były podejmowane przez nich w ciągu ostatnich 12 miesięcy. Liczba wskazanych aktywności stanowiła wskaźnik aktywności obywatelskiej. Mógł on przyjmować wartość od 0 do 9.

W badaniu 2 pytano także o aktywność na rzecz społeczności lokalnej. Podobnie jak przy pomiarze aktywności obywatelskiej, uczestnicy otrzymywali listę 9 aktywności, które ukierunkowane są na (mają na celu) to, „by w swoim sąsiedztwie mieszkać i żyć wygodniej i bezpieczniej”, np. załatwienie czegoś dla sąsiadów (w przychodni, na poczcie, w sklepie); udział w sprzątaniu okolicy; urządzenie terenu zabaw dla dzieci; zakładanie jakiejś wspólnej instalacji (np. łącza internetowego); zwracanie się razem z innymi o coś do administracji). Liczba wskazanych aktywności, jakie uczestnik badania podjął w ostatnich 12 miesiącach, stanowiła wskaźnik aktywności lokalnej. Mógł on przyjmować wartość od 0 do 9. Kolejność zadawanych pytań była rotowana.

Miary stosunku obywateli do systemu ekonomiczno-politycznego w Polsce

Poziom moralnej legitymizacji ekonomiczno-politycznego *status quo* w Polsce mierzono w obu badaniach za pomocą Skali Usprawiedliwiania Systemu (ang. Social Justification Scale, SJS), autorstwa Aarona C. Kaya i Johna T. Josta (2003). Jest to 8-pozycyjna skala typu Likerta, w której każda pozycja oceniana jest od 1 („zdecydowanie nie zgadzam się”) do 6 („zdecydowanie zgadzam się”). Wyższa punktacja w tej skali oznacza silniejszą moralną legitymizację systemu, czyli silniejsze przekonanie, że jest on sprawiedliwy, że w społeczeństwie przestrzegane są reguły *fair play*, że polityka służy ludziom, którzy otrzymują tyle, ile zasługują (swoim wysiłkiem, wkładem pracy, zdolnościami). Przykładowe pozycje: „System polityczny w Polsce działa tak, jak powinien”; „Ogólnie rzecz biorąc, nasze społeczeństwo urządzone jest sprawiedliwie”; „Organizacja naszego społeczeństwa wymaga radykalnej zmiany” (kodowanie odwrócone). Skala wielokrotnie stosowana w badaniach w USA i w Polsce (w moim tłumaczeniu), wystarczająco rzetelna: α Cronbacha = 0,77.

Stosunek do demokracji mierzono jednym pytaniem: „Czy podoba Ci się demokracja w Polsce?” (skala od 1 — „zdecydowanie nie podoba mi się” — do 5 — „zdecydowanie podoba mi się”).

Stosunek do kapitalizmu mierzono analogicznie, jednym pytaniem: „Czy podoba Ci się polski kapitalizm?” (skala od 1 do 5). Im wyższa punktacja, tym bardziej pozytywna ocena demokracji i kapitalizmu w Polsce. Te dwa pytania zadawano tylko w badaniu 1.

Miary kapitału społecznego

Zaufanie do ludzi mierzono Skalą Zgeneralizowanego Zaufania, autorstwa Toshio Yamagishi i Midori Yamagishi (1994). Składa się ona z 7 twierdzeń opisujących postępowanie większości ludzi, np.: „Większość ludzi skłamała, jeżeli dzięki temu będzie mogła coś zyskać”, „Jeśli ktoś prawi ci komplementy, to oznacza to, że czegoś od ciebie chce”. Każda pozycja oceniana jest przez uczestników badania na skalach od 1 („zdecydowanie zgadzam się”) do 5 („zdecydowanie nie zgadzam się”). Wyższa punktacja oznacza większe zaufanie do ludzi. Skala rzetelna: α Cronbacha = 0,86. Skala stosowana w obu badaniach.

Wsparcie społeczne mierzono zmodyfikowaną Skalą Wsparcia Społecznego (Cieślak, 1995). Skala składa się z 6 pozycji, w tym 3 dotyczących wsparcia praktycznego (np.: „W jakim stopniu możesz liczyć, że ktoś zaangażuje się, aby ci pomóc w konkretny sposób”) oraz 3 dotyczących wsparcia emocjonalnego (np.: „W jakim stopniu możesz liczyć, że w trudnych dla ciebie chwilach znajdziesz pocieszenie i zrozumienie znajomych”). Każda pozycja oceniana na skali od 1 („w bardzo małym stopniu”) do 5 („w bardzo dużym stopniu”). Skala okazała się rzetelna: dla 6 pozycji α wynosi 0,89. Wyższa punktacja oznacza większe wsparcie. Zmienna kontrolowana tylko w badaniu 1.

Subiektywny bilans doświadczeń z ludźmi mierzono narzędziem zaproponowanym przez Janusza Grzelaka (2005). Składa się ono z dwóch pytań: „Ile dobrego zrobili Tobie inni ludzie?” oraz „Ile złego zrobili Tobie inni ludzie?”. Odpowiedzi udzielano na 8-stopniowych skalach, od 0 („nic”) do 7 („bardzo dużo”). Zmienna kontrolowana tylko w badaniu 1.

Doświadczenia z osobami znaczącymi, mającymi władzę mierzono w obu badaniach skalą własnego autorstwa. Składa się ona z 6 pozycji, opisujących poczucie zawodu czy rozczarowania wobec różnych ważnych osób: rodziców, nauczycieli, profesorów, kolegów, urzędników państwowych i polityków (np. „Moi profesorowi rozczarowują mnie swoim postępowaniem”). Każda pozycja oceniana jest na skali od 1 („niemal nigdy”) do 5 („niemal zawsze”). Wyższy wynik oznacza więcej negatywnych doświadczeń z osobami znaczącymi. Rzetelność skali jest umiarkowana: α Cronbacha wynosi 0,56 (w badaniu 1) oraz 0,63 (w badaniu 2).

Miary kapitału ludzkiego: akceptacji przekonań o świecie społecznym oraz cech osobowości

Przekonanie, że świat społeczny jest zagrażający, mierzono w obu badaniach skalą autorstwa Johna Duckitta i Kirstin Fisher (2003). Skala składa się z 10 pozycji, np.: „Świat społeczny, w którym żyjemy, jest w gruncie rzeczy niebezpiecznym i nieprzewidywalnym miejscem, gdzie wartości i sposób życia przyzwoitych ludzi są zagrożone i atakowane przez złych ludzi”, „Z każdym dniem rośnie społeczne bezprawie i brutalność, a ryzyko, że zwykły człowiek zostanie obrabowany,

napadnięty, a nawet zamordowany, staje się coraz większe”. Każda pozycja oceniana jest na skali od 1 („zdecydowanie nie zgadzam się”) do 6 („zdecydowanie zgadzam się”). Wyższa punktacja w tej skali świadczy o silniejszym natężeniu przekonania, że świat jest zagrażający. Rzetelność skali jest wysoka: $\alpha = 0,86$.

Darwinizm społeczny, czyli przekonania o bezwzględnej rywalizacji i egoizmie ludzkim wraz z akceptacją cynicznych, dehumanizujących innych ludzi reguł w relacjach społecznych, w obu badaniach mierzono Skalą Darwinizmu Społecznego autorstwa J. Duckitta i K. Fisher (Duckitt, Fisher, 2003; Duckitt, Birum, Wagner, du Plessis, 2002). Skala ta składa się z 15 pozycji, opisujących cynizm i bezwzględność w relacjach z innymi. Każda pozycja oceniana jest na skali od 1 („zdecydowanie nie zgadzam się”) do 6 („zdecydowanie zgadzam się”). Wyższy wynik w tej skali oznacza większą akceptację przekań o cynicznej naturze człowieka i bezwzględnej rywalizacji, wykorzystującej słabości innych. Przykładowe pozycje: „Jeśli ktoś w danej sytuacji posiada władzę, to powinien ją wykorzystać w taki sposób, aby osiągnąć swoje cele”, „Pieniądze, bogactwo i luksus to jest to, co naprawdę liczy się w życiu”, „W życiu o wiele ważniejsze jest uczciwe postępowanie z ludźmi niż zdobywanie pieniędzy i władzy” (kodowanie odwrócone). Skala jest wystarczająco rzetelna: α Cronbacha = 0,69.

Wewnętrzne/zewnętrzne poczucie kontroli mierzono tylko w badaniu 1, zadając pytanie: „Czy Pana(-i) zdaniem, to, co przydarza się w Pana(-i) życiu, zależy w większości od: 1 — całkowicie od losu do 5 — całkowicie od Pana(-i)?”. Wyższa punktacja oznacza bardziej wewnętrzne poczucie kontroli.

Cechy osobowości mierzono jedynie w badaniu 1. Uwzględniono cechy opisane w modelu „Wielkiej Piątki” (Costa, McCrae, 1992): neurotyczność, ekstrawersja, otwartość na doświadczenie, ugodowość i sumienność. Nasilenie tych cech mierzono inwentarzem osobowości NEO-FFI autorstwa Paula T. Costy, Roberta M. McCrae w polskiej adaptacji (Zawadzki, Strelau, Szczepanik, Śliwińska, 1998). Uwzględniono wyniki 3 skal (każda po 12 pozycji): ekstrawersji, otwartości na doświadczenie i ugodowości. Wszystkie te skale okazały się wystarczająco rzetelne (odpowiednie wartości α Cronbacha: 0,77, 0,67 i 0,78).

Miary postaw rodzicielskich (zmiennie mierzone w badaniu 2)

Postawy rodzicielskie matek i ojców w ocenie dorosłych dzieci mierzono skróconą wersją Kwestionariusza Postaw Rodzicielskich — KPR-Roc (Plopa, 2008). Skrócenia dokonano na podstawie wyników pilotażu: wybrano po 5 pozycji z każdej podskal (każdego z wymiarów), które najsilniej korelowały z danym czynnikiem. Przykładowe pozycje poszczególnych wymiarów postaw rodzicielskich i wskaźniki rzetelności całych podskal są następujące:

- skala akceptacji: „Gdy potrzebowałem(-am) pomocy, to poświęcał(-a) mi wiele czasu i uwagi”, „Dawał(-a) do zrozumienia, że mnie kocha”; postawa matek: $\alpha = 0,85$; postawa ojców: $\alpha = 0,89$;
- skala autonomii: „Liczył(-a) się z moim zdaniem”, „Gdy jego (ją) przekonywałem, że nie ma racji, ustępował(-a) mi”; postawa matek: $\alpha = 0,72$; postawa ojców: $\alpha = 0,80$;
- skala nadmiernych wymagań: „Uważał(-a), że nie mam prawa mu (jej) się sprzeciwiać”, „Wymagał(-a) ode mnie, abym zawsze go (jej) słuchał(-a)”; postawa matek: $\alpha = 0,73$; postawa ojców: $\alpha = 0,82$;
- skala nadmiernej ochrony: „Chciał(-a) zawsze wiedzieć, gdzie przebywam i co robię”, „Niepokoił(-a) się o mnie, jak o małe dziecko”; postawa matek: $\alpha = 0,70$; postawa ojców: $\alpha = 0,79$;
- skala niekonsekwencji: „Gdy był(-a) zdenerwowany(-a), trudno było przewidzieć, jak się zachowa”, „Gdy miał(-a) zły dzień, to krzyczał(-a) na mnie bez powodu”; postawa matek: $\alpha = 0,82$; postawa ojców: $\alpha = 0,89$.

W obu badaniach kontrolowano także zmiennie społeczno-demograficzne: płeć, wielkość miejscowości, w której respondent kończył szkołę średnią, oraz subiektywną ocenę sytuacji finansowej („Jak oceniasz swoją sytuację finansową?”). W badaniu 2 (prowadzonym na ogólnopolskiej próbie osób dorosłych) pytano również o poziom wykształcenia oraz dochody.

Wyniki

Aktywność obywatelska

W obu badaniach poziom deklarowanej aktywności obywatelskiej okazał się niski (tabela 1). Wśród studentów (badanie 1) najniższy jest poziom aktywności *stricte* politycznych, nieco wyższy — aktywności społecznej, sportowej czy kulturalnej w organizacjach, a najwyższy — indywidualnej aktywności pomocowej. Interkorelacje między wskaźnikami tych trzech aktywności okazały się słabe: α Cronbacha = 0,48. Dlatego w kolejnych analizach osobno traktowano te 3 rodzaje aktywności.

Tabela 1

Wskaźniki aktywności obywatelskiej

Rodzaje aktywności	Badanie 1 (próba studentów) skala 1—5		Badanie 2 (próba ogólnopolska) skala 0—9	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Polityczna	1,58	0,85	—	—
Obywatelska	—	—	0,99	1,42
W organizacjach	2,37	1,26	—	—
Lokalna	—	—	2,83	2,30
Pomoc indywidualna	3,55	0,83	—	—

W próbie ogólnopolskiej także aktywność obywatelska polityczna jest słabsza niż aktywność pomocowa. Na uwagę zasługuje fakt, że 51% ogólnopolskiej próby osób dorosłych deklaruje, że w ciągu ostatniego roku nie podjęła żadnej aktywności obywatelskiej, pozalokalnej. Oba wskaźniki aktywności obywatelskiej są istotnie skorelowane ($r = 0,36$, $N = 845$; $p < 0,001$): im ktoś jest bardziej aktywny w środowisku lokalnym, tym więcej przejawia aktywności obywatelskich pozalokalnych.

Kolejne analizy ukierunkowane były na szukanie istotnych predyktorów poszczególnych rodzajów aktywności. Przeprowadzono serię hierarchicznych analiz regresji, uwzględniających w kolejnych krokach zmienne społeczno-demograficzne, kapitał społeczny i kapitał ludzki (cechy osobowości — w badaniu 1 i przekonania — w obu badaniach). W kolejnych tabelach podają wyniki finalnych równań w badaniu 1 (tabela 2) oraz w badaniu 2 (tabela 3).

Tabela 2

Wyniki analiz regresji (współczynniki β) dla zmiennej: aktywność (badanie 1)

Predyktory	Aktywność polityczna ($F = 1,90^*$; $R^2 = 0,15$)	Aktywność organizacyjna ($F = 3,29^{**}$; $R^2 = 0,24$)	Aktywność pomocowa ($F = 5,26^{**}$; $R^2 = 0,33$)
Otwartość	0,26**	0,21**	0,22**
Legitymizacja	0,19*	0,17*	—
Darwinizm społeczny	—	-0,22**	—
Pozytywne doświadczenia	—	—	0,26**
Ugodowość	—	—	0,21**

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

Tabela 3

Wyniki analiz regresji (współczynniki β) dla zmiennej: aktywność (badanie 2)

Predyktory	Aktywność obywatelska ($F = 29,98^{**}$; $R^2 = 0,17$)	Aktywność lokalna ($F = 2,70^*$; $R^2 = 0,05$)
Wykształcenie	0,19**	0,14**
Płeć	-0,09*	—
Wiek	0,11**	—
Materializm	-0,19**	-0,08*

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

Okazało się, że spośród zmiennych związanych ze stosunkiem do systemu politycznego, tylko poziom moralnej legitymizacji okazał się istotnym predyktorem aktywności politycznej i organizacyjnej, i to tylko w próbie studentów (w badaniu 1). Silnym pozytywnym predyktorem 3 mierzonych form aktywności obywatelskiej wśród studentów okazała się otwartość na doświadczenia. Natomiast darwinistyczne przekonania o naturze relacji społecznych (cynizm i dehumanizacja relacji) obniża aktywność. W próbie dorosłych Polaków stosunek do ekonomiczno-politycznego *status quo* w naszym kraju nie wyjaśnia poziomu aktywności obywatelskiej. Co więcej, wszystkie uwzględnione w badaniu zmienne wyjaśniają niewielki procent wariacji aktywności obywatelskiej (zwłaszcza lokalnej) dorosłych Polaków. Wygląda na to, że jest ona uwarunkowana czynnikami społeczno-demograficznymi (wiek, płeć, wykształcenie) albo czynnikami osobowościowymi (które w tym badaniu nie były mierzone), albo specyficzną konstelacją czynników sytuacyjnych.

Moralna legitymizacja systemu

W kolejnych analizach regresji poszukiwano istotnych predyktorów poziomu moralnej legitymizacji systemu, mierzonego Skalą Usprawiedliwiania Systemu. W tabeli 4 przedstawiono wyniki analiz regresji, w których uwzględniono wszystkie wcześniej opisane zmienne z 3 kategorii: społeczno-demograficzne, kapitału społecznego i kapitału ludzkiego (przekonań o świecie społecznym i osobowości).

Tabela 4

**Wyniki analiz regresji (współczynniki β) dla zmiennej:
moralna legitymizacja systemu (badania 1 i 2)**

Predyktory	Badanie 1 ($N = 197$, F (df : 13/197) = 6,15**, $R^2 = 0,32$)	Badanie 2 ($N = 845$, F (df : 8/837) = 44,28**, $R^2 = 0,33$)
Zagrażający świat	-0,41***	-0,37***
Darwinizm społeczny	0,15*	0,08**
Zawiedzione zaufanie	-0,23**	—
Ugodowość	0,20	—
Życie — gra o sumie zerowej	—	-0,31***
Materializm	—	0,14***
Wiek	—	0,13***

* $p < 0,05$; ** $p < 0,001$; *** $p < 0,0001$.

W obu badaniach uwzględnione zmienne pozwalają wyjaśnić podobny procent wariancji poziomu legitymizacji systemu (32% — w badaniu studentów, 33% — w badaniu dorosłych Polaków). Najsilniejszym negatywnym predyktorem poziomu legitymizacji systemu okazało się przekonanie o tym, że świat społeczny jest pełen zagrożeń i niepewności. Im silniejsze to przekonanie, tym słabsza moralna legitymizacja ekonomicznego i politycznego *status quo* w Polsce. Kolejnymi zmiennymi obniżającymi poziom legitymizacji są zawiedzione zaufanie (w badaniu 1) oraz przekonanie, że życie społeczne jest grą o sumie zerowej (w badaniu 2). Natomiast darwinizm społeczny (przekonania o bezwzględnej rywalizacji i akceptacja cynicznych reguł gry) oraz materializm (czyli przekonania dehumanizujące relacje społeczne i nastawienie na sukces materialny) okazały się sprzyjać wyższej legitymizacji aktualnego porządku. Im silniejszy materializm i darwinizm, tym wyższa moralna legitymizacja tego porządku. Warto w tym miejscu przypomnieć, że darwinizm społeczny znacząco obniża aktywność obywatelską. Mamy więc do czynienia

z pewną sprzecznością między psychologicznym źródłem legitymizacji systemu a psychologicznym podłożem aktywności obywatelskiej.

Socjalizacja jako źródło przekonań o świecie społecznym

Z obu badań wynika, że aktywność obywatelska i legitymizacja systemu mają wyraźne związki z pewnymi przekonaniami o świecie. Kolejnym krokiem jest więc szukanie źródeł tych przekonań w charakterystykach postaw rodzicielskich oraz klimacie rodziny, w jakim dorastamy. Empiryczną bazę tych analiz stanowią wyniki badania 2, prowadzonego na ogólnopolskiej próbie osób dorosłych.

Przedstawione wcześniej teorie dotyczące socjalizacji rodzinnej pozwalają na sformułowanie następujących hipotez dotyczących związku postaw rodzicielskich i ogólnego klimatu rodziny, w jakiej dorastamy, z akceptacją określonych przekonań o świecie społecznym. Przypuszczamy, że:

1. Rodzicielskie postawy akceptacji i autonomii — ponieważ łączą się z zaspokojeniem potrzeby podmiotowości, niezależności i efektywności dziecka — sprzyjają większemu zaufaniu do ludzi, natomiast obniżają akceptację negatywnych, antagonistycznych schematów świata społecznego (przekonania, że życie społeczne jest grą o sumie zerowej, darwinizmu społecznego i schematu zagrożenia ze strony innych).
2. Rodzicielskie postawy nadmiernych wymagań, niekonsekwencji i nadmiernej ochrony powinny obniżać poziom zaufania do ludzi, natomiast powinny sprzyjać wyższej akceptacji negatywnych antagonistycznych schematów świata społecznego.
3. Wyższy poziom wykształcenia dorosłych dzieci sprzyja percepcji postaw rodziców jako bardziej autonomicznych oraz niższej akceptacji schematów o antagonistycznej naturze świata społecznego.

Nim dokonam statystycznej weryfikacji tych hipotez, przedstawię statystyki deskryptywne, charakteryzujące rozkłady poszczególnych postaw w całej próbie (tabela 5).

Okazuje się, że w opinii dorosłych Polaków ich rodzice byli bardziej akceptujący i zapewniający dzieciom autonomię i nadmierną ochronę niż nadmiernie wymagający i niekonsekwentni. Postawy matek wydają się bardziej akceptujące i pozwalające zarówno na większą autonomię, jak i nadmiernie chroniące dziecko niż postawy ojców. Większe zróżnicowanie ocen (wskaźnikowane wielkością odchylenia standardowego) zaobserwowano w ocenie postaw ojców niż analogicznych postaw matek.

Tabela 5

**Statystyki opisowe zmiennych: postawy rodzicielskie matek i ojców
(rozpiętość wszystkich skal: od 1 do 5; N= 840)**

Rodzaj postawy rodzica	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Mo</i>	Skośność rozkładu
Postawy matek				
Akceptacja	4,28	0,73	4,00	0,07
Autonomia	4,00	0,65	3,90	0,08
Nadmierna ochrona	4,05	0,79	4,15	0,09
Nadmierne wymagania	3,20	0,87	3,50	0,06
Niekonsekwencja	2,34	0,96	3,00	-0,09
Postawy ojców				
Akceptacja	3,85	0,94	3,60	0,09
Autonomia	3,80	0,81	3,90	0,07
Nadmierna ochrona	3,63	1,00	3,80	0,10
Nadmierne wymagania	3,19	1,02	3,00	0,09
Niekonsekwencja	2,44	1,12	2,67	0,08

Poszczególne rodzaje postaw rodzicielskich są w różnym stopniu powiązane (por. dane w tabeli 6).

Tabela 6

**Związki między różnymi postawami rodzicielskimi matek i ojców —
wartości współczynników korelacji *r* Pearsona (N= 840)**

Rodzaj postawy rodzica	Akceptacja	Autonomia	Nadmierna ochrona	Nadmierne wymagania	Niekonsekwencja
Postawy matek					
Akceptacja	1,00	0,69**	0,35**	-0,13**	-0,25**
Autonomia	0,69**	1,00	0,16**	-0,30**	-0,33**
Nadmierna ochrona	0,35**	0,16**	1,00	0,31**	0,15**
Nadmierne wymagania	-0,13**	-0,30**	0,31**	1,00	0,62**
Niekonsekwencja	-0,25**	-0,33**	0,15**	0,62**	1,00
Postawy ojców					
Akceptacja	1,00	0,77**	0,39**	-0,23**	-0,34**
Autonomia	0,77**	1,00	0,24**	-0,33**	-0,37**
Nadmierna ochrona	0,39**	0,24**	1,00	0,35**	0,15**
Nadmierne wymagania	-0,23**	-0,33**	0,35**	1,00	0,69**
Niekonsekwencja	-0,34**	-0,37**	0,15**	0,69**	1,00

** $p < 0,001$.

Postawy akceptacji matek i ojców silnie pozytywnie korelują z postawą autonomii, nieco słabiej — z nadmierną ochroną. Natomiast negatywne korelacje związane są z postawami niekonsekwencji i nadmiernych wymagań. Postawy ojców są silniej wzajemnie skorelowane niż postawy matek. Kolejne analizy pokazują związki między poszczególnymi postawami matek i ojców a ogólnym klimatem rodziny (ocenianym retrospektywnie przez dorosłe dzieci). Analiza czynnikowa wykryła 3 główne składowe klimatu rodziny: bezpieczeństwo i troska, otwartość na innych oraz nieufność. Na podstawie wyników tej analizy zbudowano 3 odpowiednie wskaźniki spostrzeganego klimatu rodziny, następnie policzono współczynniki korelacji między każdym z nich a poszczególnymi postawami rodzicielskimi matek i ojców. Wielkości tych współczynników (r Pearsona) przedstawiono w tabeli 7.

Tabela 7

Związki między postawami rodzicielskimi a klimatem rodziny — wartości współczynników korelacji r Pearsona ($N = 840$)

Rodzaj postawy rodzica	Spostrzegrany klimat rodziny		
	bezpieczeństwo i troska	otwartość na innych	nieufność
Postawy matki			
Akceptacja	0,50**	0,43**	0,15*
Autonomia	0,42**	0,37**	0,07*
Nadmierna ochrona	0,17**	0,19**	0,21**
Nadmierne wymagania	-0,20**	-0,08*	0,30**
Niekonsekwencja	-0,33**	-0,18**	0,20**
Postawy ojca			
Akceptacja	0,37**	0,33**	0,15*
Autonomia	0,33**	0,28**	0,13*
Nadmierna ochrona	0,11**	0,17**	0,24**
Nadmierne wymagania	-0,26**	-0,12*	0,18**
Niekonsekwencja	-0,35**	-0,19**	0,13*

* $p < 0,001$; ** $p < 0,0001$.

Okazuje się, że postawy akceptacji i autonomii matek oraz ojców są dość silnie pozytywnie związane z klimatem bezpieczeństwa i otwartości na ludzi. Postawa nadmiernej ochrony także sprzyja (choć słabiej) tym pozytywnym klimatom rodziny. Natomiast nadmierne wymagania oraz niekonsekwencja negatywnie korelują z klimatami bezpieczeństwa i otwartości, a pozytywnie — z klimatem nieufności. Jednak klimat silniejszej nieufności jest również związany z innymi postawami rodzicielskimi.

Ostatnia seria analiz statystycznych to krokowe analizy regresji, ukierunkowane na testowanie hipotez o roli postaw rodziców i klimatu w rodzinie w kształtowaniu przekonań o świecie społecznym. W kolejnych 5 analizach (dla poszczególnych rodzajów przekonań jako zmiennych wyjaśnianych) zastosowano tę samą kolejność wprowadzania zmiennych wyjaśniających. W pierwszym kroku wprowadzano zmienne społeczno-demograficzne: wykształcenie, wiek, dochód *per capita* w rodzinie, płeć; w drugim — zmienne klimatu; w trzecim kroku — postawy rodzicielskie matek i ojców. W tabelach 8—12 podają dane liczbowe tylko dla zmiennych, które okazały się istotnymi predyktorami w ostatnim kroku analiz (przy uwzględnieniu wszystkich zmiennych).

Przy kontroli innych zmiennych najsilniejszym predyktorem poziomu zaufania do ludzi wśród dorosłych Polaków okazał się klimat nieufności w rodzinie generatywnej: zaufanie jest tym mniejsze, im bardziej wyraźny jest klimat nieufności w rodzinie, czyli podkreślanie przez rodziców złych cech innych ludzi oraz uczenie dużej ostrożności w kontaktach z obcymi. Sprzyjają nieufności także postawy ojców: nadmierna ochrona i niekonsekwencja w ich postępowaniu z dzieckiem, oraz starszy wiek respondenta. Wyższy poziom wykształcenia i wyższy dochód sprzyjają natomiast większemu zaufaniu do ludzi.

Zgeneralizowane zaufanie okazało się dobrze wyjaśniane zmiennymi socjalizacyjnymi: uwzględnione w naszych analizach zmienne wyjaśniają 40% wariancji zaufania (tabela 8).

Tabela 8

**Wyniki analizy regresji dla zmiennej: zaufanie do ludzi
(model wyjaśnia 40% wariancji)**

Predyktory	β	t	$p <$
Klimat nieufności w rodzinie	-0,34	-7,30	0,0001
Wykształcenie	0,26	4,99	0,0001
Wiek	-0,15	-3,19	0,0020
Dochód w rodzinie	0,11	2,34	0,0200
Nadmierna ochrona ze strony ojca	-0,10	-2,29	0,0220
Niekonsekwencja ojca	-0,09	-2,04	0,0420

Uwzględnione w analizie zmienne wyjaśniają 20% zmienności akceptacji zespołu przekonań o tym, że świat jest pełen społecznych zagrożeń ze strony innych ludzi. Przy kontroli innych zmiennych najsilniejszymi predyktorami poziomu akceptacji tych przekonań są: nieufny klimat w rodzinie (sprzyja silniejszej akceptacji tych przekonań) oraz wykształcenie (im wyższy jego poziom, tym słabsza ich akceptacja). Ponadto istotnymi

predyktorami przekonania o zagrożeniach społecznych są: nadmierna ochrona ze strony ojca (sprzyja akceptacji tego przekonania) oraz dochód w rodzinie (im wyższy, tym słabsza akceptacja) (tabela 9).

Tabela 9

Wyniki analizy regresji dla zmiennej: świat jako zagrożenie

Predyktory	β	t	$p <$
Klimat nieufności w rodzinie	0,22	4,07	0,0001
Wykształcenie	-0,20	-3,53	0,0001
Nadmierne wymagania ojca	0,14	2,58	0,0100
Dochód w rodzinie	-0,14	-2,55	0,0110

Kolejnym zespołem negatywistycznych przekonań o świecie, którego przyczyn akceptacji lub odrzucenia szukałam, jest darwinizm społeczny, czyli przekonania o bezwzględnej rywalizacji, cynicznie dehumanizujące relacje między ludźmi. Uwzględnione w badaniu zmienne pozwoliły wyjaśnić 27% zmienności poziomu akceptacji tej grupy przekonań. Przy kontroli pozostałych zmiennych niskiej akceptacji tych przekonań sprzyja rodzinny klimat bezpieczeństwa i troski o dziecko, wyższy poziom wykształcenia oraz mieszkanie w większym mieście. Natomiast wyższej akceptacji społecznego darwinizmu sprzyjają niekonsekwentne postawy rodzicielskie matek i ojców oraz — w mniejszym stopniu — akceptacja dziecka przez matki (tabela 10).

Tabela 10

**Wyniki analizy regresji dla zmiennej: darwinizm społeczny
(model wyjaśnia 27% wariancji)**

Predyktory	β	t	$p <$
Miejsce zamieszkania	-0,18	-3,47	0,001
Klimat bezpieczeństwa i troski	-0,19	-3,13	0,002
Niekonsekwencja matki	0,18	3,06	0,002
Niekonsekwencja ojca	0,17	2,99	0,003
Wykształcenie	-0,15	-2,78	0,006
Akceptacja ze strony matki	0,14	2,37	0,018

Akceptacja przekonań o antagonistycznej naturze relacji społecznych, czyli przekonań, zgodnie z którymi nie ma żadnego dobra wspólnego, zawsze czyjaś wygrana jest przegraną czy stratą kogoś innego, okazały się najlepiej wyjaśniane nadmiernymi wymaganiami ojców i klimatem nieufności w rodzinie oraz dochodem i wykształceniem. Przy kontroli pozo-

stałych zmiennych akceptacji tych przekonań sprzyjają nadmierne wymagania ojca i nieufność w rodzinie, natomiast obniża akceptację tych przekonań wyższy poziom wykształcenia i większy dochód. W sumie uwzględnione w analizach zmienne wyjaśniają 22% zmienności przekonań o tym, że życie społeczne jest grą o sumie zerowej (tabela 11).

Tabela 11

**Wyniki analizy regresji dla zmiennej:
życie społeczne jako gra o sumie zerowej
(model wyjaśnia 22% wariancji)**

Predyktory	β	t	$p <$
Dochód w rodzinie	-0,18	-3,24	0,001
Nadmierne wymagania ojca	0,18	3,39	0,001
Klimat nieufności wobec obcych	0,16	3,00	0,003
Wykształcenie	-0,17	-2,79	0,006
Wiek	0,09	1,78	0,070

Ostatnim zespołem przekonań, których uwarunkowań szukałam w niniejszym badaniu, jest materializm, rozumiany jako orientacja na gromadzenie dóbr materialnych, przy lekceważeniu celów społecznych oraz potrzeb i celów innych ludzi. Przeprowadzone analizy regresji dowodzą, iż najsilniejszym predyktorem materializmu jest wykształcenie: im jest ono wyższe, tym słabsza akceptacja materializmu. Natomiast klimat nieufności w rodzinie, niekonsekwentne postawy rodzicielskie ojców oraz nadmierne wymagania matek sprzyjają silniejszej akceptacji materializmu. Uwzględnione w analizach zmienne wyjaśniają 27% zmienności tego zespołu przekonań (tabela 12).

Tabela 12

**Wyniki analizy regresji dla zmiennej: materializm
(model wyjaśnia 27% wariancji)**

Predyktory	β	t	$p <$
Wykształcenie	-0,26	-7,41	0,0001
Klimat nieufności w rodzinie	0,19	5,20	0,0001
Niekonsekwencja ojca	0,13	2,48	0,0100
Nadmierne wymagania matki	0,10	1,88	0,0400

Podsumowanie i dyskusja wyników

Zarówno badanie prowadzone na reprezentatywnej próbie dorosłych Polaków, jak i badanie studentów pokazały niską aktywność obywatelską w naszym społeczeństwie. Zwłaszcza w sferze politycznej Polacy są bierni: 51% dorosłych deklaruje, że w ciągu roku nie podjęli żadnej takiej aktywności. Częściej natomiast działają na rzecz lokalnego środowiska, w którym mieszkają. W obu badaniach okazało się, że istotnymi predyktorami poziomu obywatelskiego zaangażowania są przekonania o świecie społecznym: materializm, darwinizm społeczny oraz moralna legitymizacja ekonomiczno-politycznego *status quo* w Polsce i otwartość na doświadczenia (dwa ostatnie istotnie różnicują poziom aktywności tylko w próbie studentów). Wyższa akceptacja materializmu i darwinizmu społecznego — czyli przekonań dehumanizujących relacje społeczne — obniża aktywność obywatelską, wyższy poziom moralnej legitymizacji i większa otwartość na doświadczenia sprzyjają natomiast aktywności studentów. W próbie ogólnopolskiej bardziej aktywni są także lepiej wykształceni niż gorzej wykształceni. Wygląda na to, że aktywność obywatelska Polaków ma podłoże raczej w indywidualnych różnicach przekonań i osobowości niż w stosunku do demokracji i kapitalizmu.

Stwierdziłam, że legitymizacja *status quo* jest również istotnie związana z akceptacją określonych przekonań o świecie: silnie obniża ją przekonanie, iż świat obfituje w społeczne zagrożenia, a relacje społeczne są antagonistyczną grą o sumie zerowej, w której nie ma dobra wspólnego, oraz poczucie zawiedzionego zaufania ze strony osób znaczących, mających władzę. Natomiast materializm i darwinizm społeczny sprzyjają legitymizacji ekonomiczno-politycznego *status quo* w Polsce. To ważny wynik, który — po pierwsze — można interpretować jako wskaźnik skrajnie indywidualistycznej wizji polskiej wersji kapitalizmu: porządek ekonomiczno-społeczny w Polsce jest uważany za bardziej sprawiedliwy, a polityka bardziej akceptowana przez osoby akceptujące darwinistyczne reguły gry społecznej. Po drugie, wynik ten wyjaśnia, dlaczego mimo legitymizacji systemu Polacy rzadko angażują się w działania obywatelskie: jeżeli bowiem nasz system stanowi realizację indywidualistycznych reguł gry, wówczas zachowania prospołeczne są mało sensowne, nie mają społecznej wartości. Wpadliśmy w pułapkę indywidualizacji wartości i form społecznego życia. Z jednej strony wierzymy, że indywidualistyczne wartości sprzyjają rozwojowi (por. Grondona, 2003; Inglehart, 2003; Reykowski, 1996), ale z drugiej — coraz wyraźniej dostrzegamy, że niszczą motywację do kooperacji i solidarności z jakąś szerszą wspólnotą. Parafrazując tytuł ostatniej książki Tony'ego Judta (2011), „źle

ma się społeczeństwo”, gdy zasobność portfela określa wartość człowieka, a bezwzględne reguły rynku zastępują zasady sprawiedliwości.

Ludzie kształtują swoje przekonania o świecie społecznym już od wczesnego dzieciństwa. Nasze badania pokazują, że ogólny klimat rodziny generatywnej, w jakiej dojrzewamy, oraz rodzaj postaw rodzicielskich matek i ojców istotnie różnicują poziom akceptacji tych przekonań, które współdecydują o moralnych ocenach porządku ekonomiczno-politycznego i skłaniają do aktywności bądź bierności obywatelskiej.

Uwzględnione przez nas zmienne związane z socjalizacją rodzinną wyjaśniają od 20% do 40% zmienności różnych przekonań na temat świata społecznego. Zwłaszcza zaufanie do ludzi ma silne uwarunkowania socjalizacyjne (40% wariacji zaufania wyjaśniają te właśnie zmienne). Klimat nieufności w rodzinie, czyli podkreślanie złych cech innych ludzi, częste ostrzeganie przed ludzką chciwością, zazdrością, złośliwością i pokazywanie niebezpieczeństw wynikających z wchodzenia w bliskie relacje, a także nadmierna ochrona i niekonsekwencja ojców skutkują zgeneralizowaną nieufnością wobec ludzi i materializmem, czyli obojętnością na sprawy społeczne i egoistyczną orientacją na pomnażanie dóbr. Klimat nieufności jest również jednym z najsilniejszych predyktorów poziomu akceptacji innych negatywnych przekonań o świecie społecznym: o zagrożeniu ze strony innych ludzi i o tym, że świat jest grą o sumie zerowej. Przypominam, że obie te zmienne najsilniej wyjaśniają poziom aktywności obywatelskiej.

Okazało się, że postawy rodzicielskie ojców mają większe znaczenie dla kształtowania przekonań o świecie ich dorosłych dzieci niż postawy matek. Dzieje się tak prawdopodobnie dlatego, że to ojcowie — częściej niż matki — dostarczają dorastającym dzieciom informacji o zewnętrznym świecie, o relacjach w miejscu pracy, w kraju i na świecie. Badania pokazują, że mężczyźni mają bardziej rozbudowaną sieć relacji społecznych niż kobiety, które po założeniu rodziny znacząco zmniejszają liczbę swoich kontaktów (często ograniczając je do spotkań z rodziną) (Gro-wiec, 2011). Skoro tak, to właśnie ojcowie mogą dostarczać swoim dzieciom wzorców postaw czy przekonań, które są szeroko podzielane społecznie. Ponadto, moje badania pokazały większą wewnętrzną spójność rodzicielskich postaw ojców niż analogicznych postaw matek. To także może sprzyjać większej skuteczności oddziaływań postaw ojców w porównaniu z postawami matek.

Przekonania o świecie są znacząco modyfikowane przez poziom wykształcenia. Osoby lepiej wykształcone są bardziej ufne niż osoby gorzej wykształcone, natomiast słabiej akceptują negatywistyczne przekonania o świecie społecznym, które osłabiają aktywność obywatelską. Można więc oczekiwać, że wyższy poziom wykształcenia całego społeczeństwa

będzie sprzyjał odrzuceniu negatywnej wizji świata. Edukacja służy poznawaniu świata, wzbudzaniu ciekawości, a redukowaniu lęku. Może zatem kompensować te oddziaływania rodzicielskie, które nastawione są na ochronę dziecka przed „złym światem”.

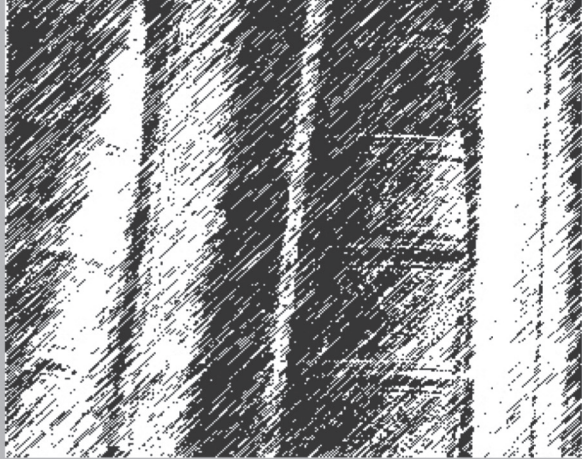
Bibliografia

- Adorno T., Frenkel-Brunswick E., Levinson D., Sanford N., 1950: *The authoritarian personality*. New York.
- Anderson S., Sabatelli R., 1990: *Differentiating, differentiating and individuation: Conceptual and operational challenges*. "American Journal of Family Therapy", vol. 18.
- Anderson S., Sabatelli R., 1999: *Family interaction*. New York.
- Ash T., 1989: *The Polish revolution. Solidarity 1980—1981*. London.
- Bar-Tal D., 2000: *Shared beliefs in a society*. Thousand Oaks.
- Bartholomew K., Horowitz L., 1991: *Attachment styles among young adults: A test of a four-category model*. "Journal of Personality and Social Psychology", vol. 61.
- Boski P., 1995: *Humanizm, indywidualizm-kolektywizm a rozumienie i preferencje ładu demokratycznego*. W: *Potoczne rozumienie demokracji*. Red. J. Reykowski. Warszawa.
- Boski P., 2009: *Komunizm jako źródło cynizmu i braku zaufania społecznego — czynników sprawczych niskiego dobrostanu*. W: *Między przeszłością a przyszłością. Szkice z psychologii politycznej*. Red. U. Jakubowska, K. Skarżyńska. Warszawa.
- Bowlby J., 1982: *Attachment and loss*. Vol. 1. New York.
- Bowlby J., 1988: *A secure base: parent — child attachment and healthy human development*. New York.
- Catlin G., Epstein S., 1992: *Unforgettable experiences: The relation of life events to basic beliefs about self and world*. "Social Cognition", vol. 2.
- Cieślak R., 1995: *Problemy pomiaru wsparcia społecznego*. *Skala Wsparcia Społeczne-go*. „Ergonomia”, vol. 18.
- Collins N., Read S., 1990: *Adult attachment, working models, and relationships quality in dating couples*. "Journal of Personal and Social Psychology", vol. 58.
- Costa P., Jr., McCrae R., 1992: *Four ways five factors are basic*. "Personality and Individual Differences", vol. 13.
- Deci E., Ryan R., 2000: *The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and self-determination of behavior*. "Psychological Inquiry", vol. 4.
- Duckitt J., Birum I., Wagner C., Plessis I. du, 2002: *The psychological bases of ideology and prejudice: Testing a dual process model*. "Journal of Personality and Social Psychology", vol. 83.
- Duckitt J., Fisher K., 2003: *The impact of social threat on world view and ideological attitudes*. "Political Psychology", vol. 2.
- Eisenberg N., 1992: *The caring child*. Cambridge.
- Frączek A., 1993: *Socjalizacja a intrapsychiczna regulacja agresji interpersonalnej*. W: *Socjalizacja a agresja*. Red. A. Frączek, H. Zumkley. Warszawa.

- Frańczek A., 1997: *Agresja i przemoc wśród dzieci i młodzieży*. „Remedium”, nr 11.
- Fukuyama F., 1997: *Zaufanie: kapitał społeczny i droga do dobrobytu*. Warszawa.
- Fukuyama F., 2003: *Kapitał społeczny*. W: *Kultura ma znaczenie* Red. L. Harrison, S. Huntington. Poznań.
- Grondona M., 2003: *Kulturowa typologia rozwoju gospodarczego*. W: *Kultura ma znaczenie* Red. L. Harrison, S. Huntington. Poznań.
- Growiec K., 2011: *Kapitał społeczny a zadowolenie z życia i tendencje autorytarne*. Warszawa.
- Grzelak J., 2005: *Czy stajemy się lepsi? O nieoczekiwanym uspołecznieniu Polaków*. W: *Jak Polacy przegrywają, jak Polacy wygrywają?* Red. M. Drogosz. Gdańsk.
- Grzelak J., 2007: *Wpływ orientacji społecznych i orientacji kontroli na percepcję świata społecznego*. W: *Konflikty międzygrupowe*. Red. K. Skarżyńska, U. Jakubowska, J. Wasilewski. Warszawa.
- Hazan C., Shaver Ph., 1994: *Attachment as an organizational framework for research on close relationships*. „Psychological Inquiry”, vol. 5.
- Henne K., Jasińska-Kania A., Skarżyńska K., 2011: *Zadowolenie z życia a zaufanie do ludzi w Polsce i w różnych regionach Europy*. W: *Zmiany wartości w Europie*. Red. A. Jasińska-Kania. Warszawa.
- Hutton W., 2010: *Them and Us. Changing Britain — Why we need a fair society*. London.
- Hybiak D., 1999: *Samoocena i wiara w człowieka a zadowolenie z życia*. Uniwersytet Gdański. Wydział Nauk Społecznych. Instytut Psychologii. Praca magisterska. Maszynopis.
- Inglehart R., 2003: *Kultura a demokracja*. W: *Kultura ma znaczenie*. Red. L. Harrison, S. Huntington. Poznań.
- Jasińska-Kania A., Skarżyńska K., 2009: *Zaufanie do ludzi i instytucji w Polsce: uwarunkowania psychologiczne i społeczno-polityczne*. W: *Wartości, polityka, społeczeństwo*. Red. M. Zahorska, E. Nasalska. Warszawa.
- Judt T., 2011: *Żle ma się kraj. Rozprawa o naszych współczesnych bolączkach*. Wołowiec.
- Kay A., Jost J., 2003: *Complementary justice: Effects of “poor but happy” and “poor but honest” stereotype exemplars on system justification and implicit activation of the justice motive*. „Journal of Personality and Social Psychology”, vol. 5.
- Kennedy K.J., 2006: *Towards a conceptual framework of understanding active and passive citizenship*. In: *Active citizenship in INCA countries: Definitions, policies, practices, and outcomes*. Eds. J. Nelson, P. Kerr. London.
- Kuroń J., 1989: *Wiara i wina. Do i od komunizmu*. Londyn.
- Leung K., Bond M.H., 2004: *A model of social beliefs in multicultural perspective*. In: *Advances in experimental social psychology*. Vol. 36. Ed. M. Zanna. San Diego.
- Leung K., Bond M.H., 2008: *Psychological aspects of social axioms*. New York.
- Marcia J., 1980: *Identity in adolescence*. In: *Handbook of adolescence psychology*. Ed. J. Adelson. New York: Wiley.
- Mazur M., 2002: *Orientacje społeczne*. W: *Jednostka i społeczeństwo*. Red. M. Lewicka. Gdańsk.
- Norman J., 2010: *The big society. The anatomy of the new politics*. Buckingham.
- Ost D., 1990: *Solidarity and the politics of anti-politics: Opposition and reform in Poland since 1968*. Philadelphia.
- Ost D., 1991: *The crisis of liberalism in Poland*. „Telos”, vol. 89.
- Perez-Diaz V., 1992: *Civic society and the state: Rise and fall of the state and the bearer of a moral project*. «La Revue Tocqueville», n° 2.

- Pinker S., 2005: *Tabula rasa. Spory o naturę ludzką*. Gdańsk.
- Płopa M., 2005: *Więzi w małżeństwie i rodzinie. Metody badań*. Kraków.
- Płopa M., 2008: *Kwestionariusz Retrospektywnej Oceny Postaw Rodziców (KPR-Roc)*. Podręcznik. Warszawa.
- Putnam R., 1995: *Demokracja w działaniu*. Kraków.
- Putnam R., 2008: *Samotna gra w kregle. Upadek i odrodzenie wspólnot lokalnych w Stanach Zjednoczonych*. Warszawa.
- Radkiewicz P., Skarżyńska K., 2006: *Dobro bliskich czy ogółu?* „Studia Psychologiczne”, vol. 44.
- Radkiewicz P., Skarżyńska K., 2011: *Style przywiązania, postawy rodzicielskie a schematy świata społecznego*. [Raport z badań]. Warszawa.
- Rahn W., Transue J., 1998: *Social trust and value change: The decline of social capital in American youth, 1976—1999*. „Political Psychology”, vol. 3.
- Reykowski J., 1996: *Poziom politycznego myślenia a rozwiązywanie społecznych zadań koordynacyjnych*. „Czasopismo Psychologiczne”, T. 2, nr 1.
- Różycka J., Wojciszke B., 2009: *Dlaczego ludzie myślą, że życie jest grą o sumie zerowej? Uwarunkowania i konsekwencje społeczno-ekonomiczne w Polsce i na świecie*. W: *Przekonania w życiu jednostek, grup o społeczności*. Red. A. Cisłak, K. Henne, K. Skarżyńska. Warszawa.
- Skarżyńska K., 1981: *Spostrzeganie ludzi*. Warszawa.
- Skarżyńska K., 2004: *Poszukiwać przyjaciół, czy zdobywać majątek?* „Roczniki Psychologiczne”, nr 1.
- Skarżyńska K., 2005: *Człowiek a polityka. Zarys psychologii politycznej*. Warszawa.
- Skarżyńska K., 2008: *Lęk a życie społeczne*. W: *Czego się boimy?* Red. W. Pawluczuk, S. Zagórski. Łomża.
- Skarżyńska K., 2009: *Doświadczenia a przekonania o świecie społecznym*. „Studia Psychologiczne”, nr 47.
- Skarżyńska K., 2011: *Zawiedzione zaufanie i deficyt pozytywnych doświadczeń a negatywna wizja świata*. W: *W kręgu psychologii społecznej*. Red. J. Czarnota-Bojarska, I. Zinserling. Warszawa.
- Skarżyńska K., Henne K., 2011: *Lewicowość — prawicowość autoidentyfikacji politycznych a przekonania i kapitał społeczny elektoratów PO, PIS, PSL i LiD*. „Studia Socjologiczne”, nr 2.
- Skarżyńska K., Henne K., 2011: *Studenci jako obywatele. Psychospołeczne predyktory stosunku do demokracji i kapitalizmu*. Raport z badań. Warszawa.
- Skarżyńska K., Kulesza W., 2005: *Co daje ludziom wykształcenie? Studia psychologiczne a kapitał społeczny studentów*. „Zamojskie Studia i Materiały”, nr 1.
- Skarżyńska K., Radkiewicz P., 2007: *Zakres zaufania do ludzi a przekonania o świecie i doświadczenia społeczne*. „Kolokwia Psychologiczne”, nr 16.
- Skarżyńska K., Radkiewicz P., 2009: *Style przywiązania do ludzi u osób dorosłych. Psychologiczny realizm konstrukt w świetle jego związków z wybranymi właściwościami osobowości i psychospołecznej mentalności jednostki*. W: *Spoleczeństwo w czasach zmiany. Badania Polskiego Generalnego Sondażu Społecznego 1991—2009*. Red. P. Radkiewicz, K. Skarżyńska. Warszawa.
- Skarżyńska K., Radkiewicz P., 2011: *Co wzmacnia/osłabia społeczny darwinizm?* „Psychologia Społeczna”, nr 1.
- Szacki J., 1994: *Liberalizm po komunizmie*. Kraków.
- Sztompka P., 2000: *Trauma wielkiej zmiany. Społeczne koszty transformacji*. Warszawa.
- Sztompka P., 2007: *Zaufanie*. Kraków.

- Vollhardt J., 2009: *Altruism born of suffering and prosocial behavior following adverse life events: A review and conceptualization*. "Social and Justice Research", vol. 22.
- Wnuk-Lipiński E., 2005: *Socjologia życia publicznego*. Warszawa.
- Wojciszke B., Baryła W., Różycka J., 2009: *Wiara w życie jako grę o sumie zerowej. W: Między przeszłością a przyszłością. Szkice z psychologii politycznej*. Red. U. Jakubowska, K. Skarżyńska. Warszawa.
- Yamagishi L., Yamagishi M., 1994: *Trust and commitment in the United States and Japan*. "Motivation and Emotion", vol. 18.
- Zawadzki B., Strelau J., Szczepanik P., Śliwińska M., 1998: *Inwentarz Osobowości Neo-FFI Costy i McCrae*. Warszawa.



EUGENIA MANDAL

Władza i wywieranie wpływu w bliskich związkach

The power and influence tactics in close relationships

Abstract: The article presents the problem of the power in close relationships and its importance for undertaking different tactics of influence on partner in marriage. Two types of power in marriage were identified: the power based on physical attractiveness and the power based on financial resources. The results of the study in which questionnaire methods were used on a group of 92 married couples aged from 22 to 82 years old were presented. The results showed that the power wielded by husbands based on financial resources correlated positively with the tendency to use coercion and silent treatment tactic and the fact that wives who stayed under their husbands' financial resources power correlated negatively with undertaking the coercion tactic. The wives' power based on physical attractiveness correlated positively with the preference of coercion tactic and in husbands' case it correlated positively with the preference of silent treatment tactic and negatively with the preference of reason tactic.

Key words: power, social influence, marriage, close relations, marriage satisfaction, attractiveness.

Władza w psychologii definiowana jest jako zdolność do wpływania na rodzaj i jakość rezultatów zachowań innych ludzi oraz jako kontrola zasobów, które dostarczają człowiekowi posiadającemu władzę potencjału do wywierania wpływu, to znaczy zmiany zachowań innych ludzi (Cartwright, Zander, eds., 1968; Kipnis, 1972; Fiske, 1993; Anderson, Berdahl, 2002 i inni). W ostatnich latach popularność zdobyła teoria pojmowania władzy jako swoistego systemu dążenia-hamowania (*the approach/inhibition theory of power*) (Keltner, Gruenfeld, Anderson, 2003). W teorii tej zakłada się, iż władza powoduje u podmiotu zachwianie równowagi pomiędzy behawioralnym systemem dążenia-hamowania (zbliżania się lub ucieczki), wpływając na procesy poznawcze, emocjonalne i behawioralne podmiotu. Posiadanie władzy powoduje uruchomienie głównie systemu dążenia polegającego na wzroście różnego rodzaju aktywności podmiotu, a osłabieniu systemu hamowania. Wynika to z faktu, że ludzie posiadający władzę mają świadomość, że nie doświadczają większych przeszkód w swoim działaniu ze strony innych ludzi, wiedzą, że nikt „nie staje im na drodze” do osiągnięcia pożądaných przez nich celów. Ludzi mających władzę charakteryzuje wysoka aktywność, niska kontrola zachowania, przewaga pozytywnych emocji, a ich poznanie ma charakter automatyczny i jest skupione na uzyskiwaniu nagród. Władza związana jest z uzyskiwaniem głównie takich nagród, jak: dobra materialne, pieniądze, autorytet, przychylność, podziw.

Podleganie władzy uruchamia natomiast system hamowania, a osłabia system dążenia. Powoduje to bierność i wysoką kontrolę zachowania u podmiotu, związane jest z doświadczaniem wielu negatywnych emocji oraz poznawczym funkcjonowaniu skupionym na unikaniu. Podlegający władzy obawiają się utraty przychylności lub odwetu tych, którzy władzę posiadają. Nie mają strategicznych zasobów lub nagród, ewentualnie mają ich niewiele.

Władza jest fenomenem obecnym w wielu sferach życia społecznego. Istnieje także w bliskich związkach. W bliskim związku władzę określa się jako zdolność danej osoby do stawiania drugiej osobie wymagań i ich egzekwowania, zdolność do przeprowadzenia swojej woli, nawet jeśli pojawia się opór ze strony tej drugiej osoby. Władza w bliskim związku to zdolność takiego wpływania na swojego partnera, aby uzyskiwać to, czego się pragnie (Beckman, Harvey, Satre, Walker, 1999; Mandal, 2008).

We wszystkich relacjach społecznych geneza władzy jest złożona. Wynika z licznych grup uwarunkowań. Po pierwsze, uwarunkowaniami władzy są zmienne indywidualne. Pośród nich bardzo ważną okazuje się siła fizyczna. Badania pokazują, że u mężczyzn takie cechy, jak: wysoki wzrost, rozwinięta muskulatura, „przywódca” kształt twarzy, wskazują-

ce na fizyczną siłę, są powiązane z posiadaniem władzy (Mueller, Mazur, 1997). W związkach damsko-męskich mężczyźni zatem dysponują władzą opartą na sile fizycznej. Inne istotne indywidualne uwarunkowania władzy to cechy osobowościowe, które okazują się powiązane z władzą: ekstrawersja, skłonność do dominacji, makiawelizm, wysoki poziom zdolności społecznych oraz ogólna charyzma (por. Keltner, Gruenfeld, Anderson, 2003).

Po wtóre, uwarunkowania władzy związane są z cechami dwojga osób tworzących relację społeczną — diady. Chodzi tutaj o takie czynniki, jak: posiadane zasoby, interesy, inwestycje, zaangażowanie. Władza w diadzie zależy też od tego, czy w sytuacji, gdy jedna osoba posiada kontrolę nad jakimiś zasobami (np. materialnymi), druga osoba jest w stanie zdobyć te zasoby w alternatywny sposób (Rusbult, 1983). W bliskich związkach możliwość zerwania (wycofania własnego zaangażowania) zwiększa władzę, zwłaszcza gdy druga osoba jest bardzo zakochana (zaangażowana).

Po trzecie, uwarunkowaniami władzy są zmienne wewnątrzgrupowe. Określają je głównie role grupowe. W związkach damsko-męskich (np. w rodzinie) role społeczne mężczyzn związane są głównie z pracą zawodową, a role kobiet — z opieką nad dziećmi i domem.

Po czwarte, uwarunkowania władzy tworzą też międzygrupowe zmienne, które decydują o tym, że pewne grupy różnią się zakresem kontroli dostępu do zasobów i możliwości karania. Klasy społeczne, grupy narodowe, zawodowe różnią się istotnie pod tym względem. W relacjach damsko-męskich międzygrupowy układ sił daje większą władzę mężczyznom niż kobietom poprzez różną dostępność do wielu ważnych zasobów, np. do wysokich stanowisk i zarobków, możliwości podejmowania politycznych decyzji i aktywności (Keltner, Gruenfeld, Anderson, 2003).

W bliskich związkach, podobnie jak w innych relacjach społecznych, istnieją też wszystkie rodzaje władzy opisane przez Johna N. Frencha Jr. i Bertrama Ravena (1959): władza przymusu — polegająca na możliwości stosowania kar; władza nagradzania — oparta na możliwości stosowania nagród; władza legitymacyjna (prawomocna) — zależna od zaakceptowania przez daną osobę praw i obowiązków wynikających z funkcjonowania w związku, władza referencyjna — pochodząca z pragnienia identyfikowania się z bliską osobą; władza ekspercka — zależna od posiadanej wiedzy i umiejętności, oraz władza informacyjna — związana z posiadanymi informacjami i wiedzą. W każdym bliskim związku zwykle przenika się kilka rodzajów władzy, niekiedy jeden z rodzajów władzy może być przeważający.

Władza w bliskim związku ma charakter relacyjny, czyli odnosi się bardziej do cech samego związku niż do cech jednostki, charakteryzuje

się dynamiką. Przewaga jednej osoby nad drugą w jakimś obszarze może być kompensowana uległością w innej sferze, wtedy ogólna współzależność może być symetryczna.

Władza w bliskim związku dotyczyć może głównych decyzji wpływających na podstawowe aktywności (strategiczny aspekt władzy), jak i decyzji związanych z realizowaniem tych zadań (wykonawczy aspekt władzy). Jednocześnie sposoby sprawowania władzy w bliskim związku mogą przybierać różne formy — od delikatnych sugestii do brutalnej przemocy (Rodman, 1972; Nęcki, 1990; Mandal, 2008).

Jednym z najważniejszych czynników wpływających na układ władzy w bliskim związku jest przejawiana przez partnerów psychiczna zależność od drugiej osoby i tworzonego związku. Osoba mniej zaangażowana, mniej zainteresowana kontynuowaniem związku ma w nim większą władzę. Stanowi o tym reguła mniejszego zainteresowania (*least interest principle*) (Waller, Hill, 1951). Ważnym aspektem władzy w związku jest też liczba alternatywnych możliwości zmiany partnera. Osoby bardziej adorowane mają większą władzę niż te, których wybór jest ograniczony (Dwyer, 2005).

W bliskich związkach różnice międzyplciowe dotyczą najczęściej siły fizycznej i dóbr ekonomicznych. Mężczyźni są silniejsi fizycznie, częściej zarabiają więcej od kobiet i zajmują wysokie stanowiska społeczne. W konsekwencji mają większą władzę opartą na kontroli dóbr materialnych. Posiadają też władzę przymusu opartą na możliwości wykorzystywania siły fizycznej (Carli, Paniceia, 1999). Władza w bliskim związku zależy też od norm społecznych i kulturowych dotyczących ról płciowych oraz oczekiwań kierowanych wobec małżonków i rodziny. Pomimo tych różnic w większości społeczeństw mężczyźni posiadają formalną władzę rodzinną, uważani są za głowy rodzin, dzieci i żony przyjmują ich nazwisko.

W bliskich związkach ważną rolę odgrywa atrakcyjność fizyczna i związana z nią atrakcyjność seksualna. Atrakcyjność fizyczna jest jednym z ważniejszych zasobów, jakimi może dysponować podmiot w kontaktach z innymi ludźmi (zwłaszcza płci przeciwnej). Psychologowie ewolucyjni twierdzą, że piękno przekazuje biologiczną informację na temat doboru naturalnego, stanowi „wabik” świadczący o wysokim potencjale rozrodczym. Badania międzykulturowe pokazują, że uroda kobiet okazuje się ważniejsza w wyborze stałego partnera niż uroda mężczyzn. Dla kobiet częściej istotniejsze od męskiej urody są zasoby materialne lub cechy świadczące o tym, że te zasoby uda się mężczyźnie zdobyć. Atrakcyjność fizyczną mężczyzn postrzega się przede wszystkim poprzez cechy kojarzone z siłą, ze statusem i z władzą (Buss, 1990).

W analizach władzy w bliskich związkach ważny jest także podział wykonywanej pracy. W tradycyjnym modelu rodziny mężowie zajmują się

zapewnieniem bytu materialnego, a żony opiekują się domem i dziećmi. Ten tradycyjny podział nie ma charakteru całkowicie rozłącznego. Nawet w bardzo tradycyjnej rodzinie mężczyźni mogą spędzać wiele czasu w domu, np. przed telewizorem, a żony podejmować wiele aktywności poza domem, np. podczas zakupów czy spotkań z krewnymi i sąsiadami. W tradycyjnych rodzinach zasobami finansowymi dysponują mężowie. Jednakże nawet w takiej rodzinie dostęp żony do tych zasobów może być wysoki, kiedy mężowie oddają całe zarobki do dyspozycji żonom. Podział sfer aktywności małżonków jest oczywiście znacznie bardziej złożony w rodzinach mniej tradycyjnych, gdy oboje małżonków pracuje zawodowo i zajmuje się domem (Mandal, 2008).

Okazuje się także, że władza w bliskim związku wiąże się z poziomem satysfakcji odczuwanej przez każdego z partnerów. Badania pokazują, że małżeńska satysfakcja jest większa, kiedy każdy z partnerów może podejmować decyzje dotyczące ważnych dla niego spraw (Beach, Tesser, 1993; Blood, Wolfe, 1960; Rodman, 1972).

Wywieranie wpływu w bliskich związkach

Władza jest fenomenem silnie powiązany z wpływem społecznym. Wpływ społeczny albo definiuje się jako istotę władzy, czyli zdolność do zmiany zachowań, myślenia i uczuć innych ludzi, albo też ujmuje jako konsekwencję posiadania władzy (French, Raven, 1959; Kipnis, 1972, 1976; Kipnis, Castell, Gergen, Mauch, 1976; Doliński, 2000, 2005).

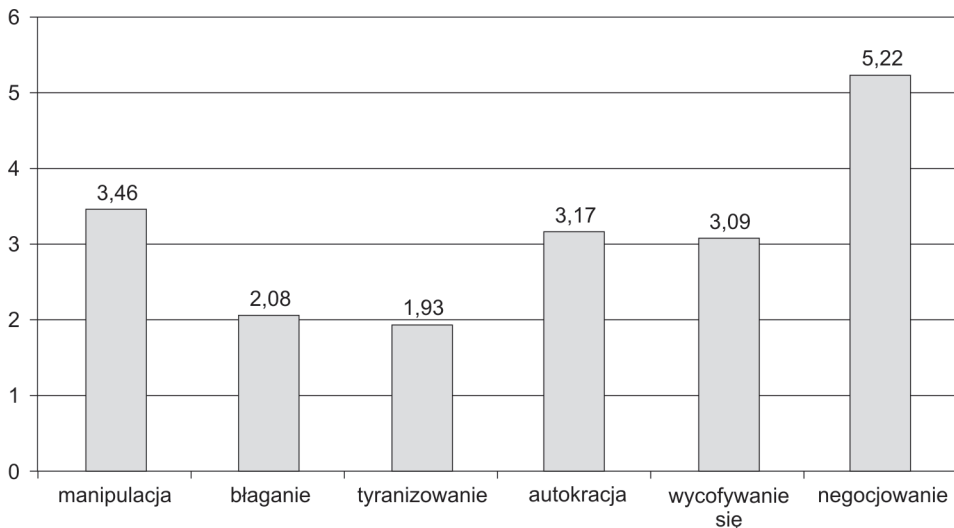
Podejmowanie przez podmiot rozmaitych strategii realizowania wpływu społecznego w istotny sposób związane jest z obecną w każdej interakcji relacją władzy. David Kipnis (1976) twierdzi, że pozycja władzy wiąże się ze stosowaniem „silnych” taktyk (*strong tactic*), pozycja słabości zaś skłania do posługiwania się taktykami „słabymi” (*weak tactics*). Toni Falbo (1977) zauważa, że osoby posiadające władzę wykazują skłonność do posługiwania się taktykami „bezpośrednimi” (*direct*) i „racjonalnymi” (*rational*), a osoby niemające władzy stosują raczej taktyki „pośrednie” (*indirect*) i „nieracjonalne” (*nonrational*).

Kobiety i mężczyźni różnią się w zakresie preferowanych sposobów wywierania wpływu na innych ludzi. Kobiety chętniej stosują taktyki „pośrednie”, wykorzystujące bezradność i osobiste zasoby strategii wpływu społecznego, natomiast mężczyźni chętniej posługują się taktykami „bezpośrednimi”, opartymi na zasobach i kompetencjach. Mężczyźni czę-

ściej niż kobiety wywierają wpływ, opierając się na konkretnych zasobach, dysponując bowiem zwykle większą niż kobiety siłą fizyczną i dostępem do zasobów ekonomicznych. Natomiast kobiety wywierają wpływ społeczny oparty raczej na zasobach osobistych (Johnson, 1976; por. Mandal, 2008).

Badania przeprowadzone przez Toniego Falbo i Leticję Peplau (1980) dotyczące par pokazały, że mężczyźni używają więcej strategii „bezpośrednich” i „dwustronnych” (*bilateral*) niż kobiety, które chętniej wskazywały na taktyki „pośrednie” i „jednostronne” (*unilateral*). Osoby z większym poczuciem władzy w związku podawały więcej strategii bezpośrednich i bilateralnych niż osoby z mniejszym poczuciem władzy.

W badania nad taktykami wywierania wpływu w bliskich związkach Judith Howard, Philipa Blumsteina i Peppera Schwartza (1986) wyróżniono 6 taktyk: manipulowanie, błaganie, negocjowanie, wycofywanie się, autokracja, tyranizowanie. Najczęściej preferowanymi okazało się negocjowanie i manipulowanie, najrzadziej zaś — tyranizowanie (rys. 1).



Rys. 1. Taktyki wywierania wpływu na partnera/partnerkę w bliskich związkach (w świetle badań Judith Howard, Philipa Blumsteina i Peppera Schwartz, 1986). Częstość posługiwania się poszczególnymi taktykami wywierania wpływu mierzono w 9-stopniowej skali, od 0 — „nigdy” — do 9 — „zawsze”.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Howard, Blumstein, Schwartz, 1986.

Badania te pokazały, że niższa pozycja w układzie władzy w bliskim związku zwiększa prawdopodobieństwo stosowania wobec silniejszego partnera taktyk „miękkich” (*weak tactics*): błagania i manipulacji,

a wyższa — taktyk „twardych” (*strong tactics*): autokracji i tyranizowania. Taktykami niezwiązanymi z władzą w związku okazały się taktyki negocjacji i wycofywania się. Okazało się, że zamężne kobiety niepracujące zawodowo częściej niż kobiety pracujące zawodowo są postrzegane przez swoich partnerów jako stosujące taktyki „twarde”. Tłumaczono to tradycyjnym charakterem związku małżeńskiego, w którym to fakt bycia żoną dostarczać może kobietom wystarczającego uzasadnienia do posługiwania się taktykami twardymi, a mężowie zależnych od nich, niepracujących zawodowo żon odczuwać mogą — większe niż mężowie żon niezależnych finansowo — poczucie zobowiązania (Howard, Blumstein, Schwartz, 1986).

Badania dowodzą, że w bliskim związku wywieranie wpływu zależy od odczuwanego w nim poczucia satysfakcji. Yukie Aida i Toni Falbo (1991) wykazali, że małżonkowie szczęśliwi w niewielkim stopniu są skłonni stosować wobec partnera „pośrednie” taktyki wpływu. Żony w związkach tradycyjnych deklarowały jednak bardziej intensywne stosowanie „pośrednich” strategii niż ich mężowie.

Taktyki wywierania wpływu w bliskich związkach zależą od kultury. Ogólnie w kulturach tradycyjnych pozycja społeczna kobiet postrzegana jest jako niższa od pozycji mężczyzn. Kobiety posiadają tam mniejszą od mężczyzn władzę także w relacjach damsko-męskich, dotyczy ona zwłaszcza inicjowania aktywności seksualnej. Natomiast w rodzinie kobiety mają pozycję równie wysoką lub wyższą od mężczyzn. Badania pokazują, że w krajach tradycyjnych kobiety niemające władzy ekonomicznej nierzadko stosują wobec małżonków „silne” taktyki wpływu (Belk et al., 1988; Beckman, Harvey, Satre, Walker, 1999).

W bliskich związkach kobiety i mężczyźni podejmują bardzo różne zachowania związane z wywieraniem wpływu społecznego. Stanowią je zarówno zachowania „pozytywne” — miłe i przyjemne dla partnera, jak i zachowania „negatywne” — przykre, upokarzające, budzące strach i przerażenie.

David Buss, Mary Gomes, Dolly Higgins i Karen Lauterbach (1987) w swoich badaniach nad bliskimi związkami wyróżnili kilka rodzajów taktyk manipulacji stosowanych w bliskich związkach. Są to zachowania wykorzystujące: powód (przyczynę) (*reason*), urok osobisty (*charm*), ciche traktowanie (*silent treatment*), przymus (*coercion*), regresję (*regression*) i poniżanie siebie (*debasement*). Badacze zwrócili uwagę na dwa przeciwne w bliskich związkach cele wywierania wpływu na partnera: nakłanianie (wywoływanie) (*instigation*) — gdy chcemy, aby partner coś zrobił, zachęcanie go do czegoś (lub nawet tzw. podpuszczanie) — oraz powstrzymywanie (hamowanie) (*termination*) — gdy chcemy, aby partner przestał coś robić (ograniczanie, zniechęcanie, odwodzenie go od cze-

goś). W swoich badaniach par studentów D. Buss, M. Gomes, D. Higgins i K. Lauterbach pokazali, że osoby te najchętniej sięgają do zachowań wskazujących na ważne powody, a najrzadziej stosują poniżanie siebie. W sytuacjach związanych z nakłanianiem nieco częściej stosują taktyki „pozytywne”, czyli zachowania polegające na wykorzystywaniu własnego uroku, natomiast w sytuacjach związanych z powstrzymaniem partnera od czegoś chętniej sięgają do taktyk „negatywnych” — cichego traktowania i przymusu.

Wywieranie wpływu w małżeństwie Badania własne

Większość badań psychologicznych nad taktykami wpływu w bliskich związkach to badania nad osobami młodymi, zwykle studentami, tworzącymi bliskie związki polegające na spotykaniu się, byciu parą, chodzeniu ze sobą. Związki takie nie zawsze oparte są na dużej bliskości i zaangażowaniu, nie zawsze są długotrwałe, charakteryzują się znacznym poczuciem wolności i możliwości zerwania. Takie poczucie może dawać partnerom świadomość posiadania władzy bardziej niż świadomość podlegania władzy w związku. Małżeństwa to najczęściej związki o długim stażu, w których poczucie zaangażowania jest wysokie. Poczucie posiadania lub podlegania władzy w bliskim związku może być inne w związku małżeńskim niż w związku nieformalnym.

Celem przedstawianych badań własnych była analiza taktyk wpływu podejmowanych w związkach formalnych — w małżeństwach¹. W badaniach tych założono, że wywieranie wpływu w bliskich związkach łączy się z różnymi „pozytywnymi” i „negatywnymi” zachowaniami. W nawiązaniu do opisywanych w literaturze różnych zachowań w bliskim związku (Buss, Gomes, Higgins, Lauterbach, 1987) wyróżniono 6 taktyk wywierania wpływu w bliskich związkach: (1) taktyka czarowania — akcentowanie uroku, wdzięku, seksapilu, bycie miłym i romantycznym wobec partnera; (2) taktyka błagania — zachowywanie się w sposób uległy, pełen pokory, usłużności wobec partnera, proszenie go, płacz; (3) taktyka argumentowania — podawanie konkretnych powodów, zadawanie

¹ Przedstawiane tutaj badania własne zostały przeze mnie szerzej opisane w kontekście innych badań własnych oraz problematyki władzy i wywierania wpływu w związkach nieformalnych i formalnych w książce: *Miłość, władza i manipulacja w bliskich związkach*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2008.

bezpośrednich pytań, wyjaśnianie, tłumaczenie, pokazywanie dobrych i złych stron danego zachowania; (4) taktyka dąsania — robienie „kwaśnych min” i pokazywaniu „humorów”, „fochów”; (5) taktyka nieodzywania się — milczenie, nieodzywanie się do partnera, ignorowanie go, niejako „mrożenie” go swoim zachowaniem; potocznie w języku polskim podobne zachowania określane są jako „ciche dni”; (6) taktyka wymuszania — formułowanie bezpośrednich, kategorycznych żądań, krzyczenie, przeklinanie, stosowanie gróźb i przemocy wobec partnera.

W badaniach postawiono hipotezę, że wybór różnych taktyk wywierania wpływu na współmałżonka zależy przede wszystkim od rodzaju posiadanej władzy. Analizowano następujące zmienne związane z układem władzy w małżeństwie: poczucie własnej atrakcyjności, ocena atrakcyjności partnera, relacja finansowa (zarobki: mąż — żona), relacja atrakcyjności fizycznej (poczucie atrakcyjności własnej — poczucie atrakcyjności partnera). Badano subiektywne poczucie szczęścia małżeńskiego u małżonków.

Metoda badań

W badaniach do pomiaru taktyk wpływu w bliskim związku wykorzystano kwestionariusz Taktyki Manipulacji (*Tactics of Manipulation*) autorstwa Davida Bussa i jego współpracowniczek (Buss, Gomes, Higgins, Lauterbach, 1987) w adaptacji własnej (Mandal, 2005). Adaptacja polegała na przetłumaczeniu skali oraz na wybraniu spośród 35 itemów tej skali opisujących różne zachowania związane z wywieraniem wpływu (manipulowaniem partnerem/partnerką) 24 itemów opisujących zachowania o najwyższym ładunku czynnikowym w strukturze czynnikowej tej skali (por. Buss, Gomes, Higgins, Lauterbach, 1987). Taktykę czarowania, taktykę argumentowania i taktykę wymuszania mierzyło odpowiednio po 5 zachowań, taktykę nieodzywania się — 4 zachowania, taktykę błagania — 3 zachowania, taktykę dąsania się — 2 zachowania. W adaptacji własnej zmieniono nieco instrukcję, bo w oryginalnej wersji kwestionariusza badani odpowiadali na 2 osobne pytania: dotyczące sytuacji nakłaniania i sytuacji powstrzymywania partnera, natomiast w polskiej wersji osoby badane odpowiadały na jedno wspólne pytanie: „Kiedy chcesz, aby Twój partner/Twoja partnerka coś dla Ciebie zrobił(-a) lub przestał(-a) robić, co wtedy robisz?”. W odpowiedzi na to pytanie proszono badanych, by ustosunkowali się do 24 możliwych rodzajów zachowań opisujących 6 wyróżnionych taktyk wywierania wpływu

na partnera/partnerkę. Osoby te określały swoje zachowanie na skali: od 1 — „nigdy tego nie robię” — do 7 — „najczęściej to robię”.

Zastosowano metodę własną: **ankietę** zawierającą 10 pytań dotyczących danych osobowych, takich jak: płeć, wiek, staż małżeński, liczba posiadanych dzieci, sytuacja finansowa, wykonywany zawód, płeć. W ankiecie osoby badane oceniały także atrakcyjność fizyczną własną i atrakcyjność partnera. Dokonywały ocen na 7-punktowych skalach: od 1 — „mało atrakcyjny” — do 7 — „bardzo atrakcyjny”.

W przedstawianych badaniach władzę opartą na zasobach finansowych operacjonalizowano jako relację dochodów (zarobków lub emerytur) mąż — żona. Mierzono ją poprzez ustosunkowanie się badanych do twierdzenia na temat zarobków własnych i małżonka, czyli wybranie jednej z możliwych relacji finansowych pomiędzy małżonkami: (1) Mój partner nie pracuje zarobkowo; (2) Ja zarabiam dużo więcej od partnera; (3) Ja zarabiam więcej od partnera; (4) Nasze zarobki są podobne; (5) Mój partner zarabia więcej; (6) Mój partner zarabia dużo więcej ode mnie; (7) Ja nie pracuję zarobkowo. Przyjęto, że punktacja od 1 do 3 oznacza władzę finansową nad partnerem, 4 — taki sam układ władzy finansowej pomiędzy małżonkami, natomiast 5—7 punktów — podleganie władzy finansowej partnera. Im więcej punktów osiągnął badany, tym bardziej podlegał władzy finansowej współmałżonka.

Władzę opartą na fizycznej atrakcyjności operacjonalizowano jako relację atrakcyjności fizycznej mąż — żona. Mierzono ją jako wynik odejmowania ocen dokonanych przez małżonków w 2 itemach: atrakcyjność własna (oceniona w skali 1—7) i atrakcyjność małżonka (od 1 do 7). Od oceny własnej atrakcyjności fizycznej odejmowano ocenę atrakcyjności fizycznej współmałżonka. Dodatni wynik odejmowania (do 6) oznaczał poczucie władzy (przewagi) w zakresie atrakcyjności fizycznej nad małżonkiem, wynik ujemny zaś — poczucie podlegania władzy małżonka w zakresie atrakcyjności fizycznej. Im więcej punktów, tym większa władza nad małżonkiem.

Badaniami objęto 184 osoby tworzące 92 pary małżeńskie w wieku od 22 do 82 lat. Były to pary małżeńskie rekrutujące się spośród pozostających w związkach małżeńskich studentów różnych kierunków studiów Uniwersytetu Śląskiego oraz członków ich rodzin (głównie rodziców i dziadków), a także grona znajomych. Udział wszystkich osób w badaniu był anonimowy i dobrowolny. Średnia wieku żon wynosiła $M = 43,36$ lat ($SD = 16,44$), a średnia wieku mężów to $M = 45,9$ lat ($SD = 16,58$). Najkrótszy objęty badaniami związek małżeński trwał 3 miesiące, a najdłuższy — 56 lat. Średni czas trwania małżeństwa wynosił $M = 21,13$ lat ($SD = 16,54$). Małżonkowie mieli średnio 1 dziecko ($M = 1,36$), a najwięcej — 4 dzieci.

Rezultaty badań

Badania pokazały, że sytuację żon częściej niż sytuację mężów określić można było jako sytuację podlegania władzy finansowej. Średnia dla żon: $M = 4,99$, to odpowiedź (5): „Mój partner zarabia więcej ode mnie”, średnia mężów zaś: $M = 3,02$, to odpowiedź (3): „Ja zarabiam więcej od partnerki”, $t(182) = 9,42$, $p < 0,00001$, $z = 8,08$, $p < 0,00001$.

Natomiast mężowie istotnie bardziej niż żony znajdowali się w sytuacji podlegania władzy opartej na atrakcyjności fizycznej. Wynikało to z tego, że zarówno żony, jak i mężowie wyżej oceniali atrakcyjność współmałżonka niż własną: średnia samooceny atrakcyjności własnej u badanych żon wynosiła $M = 4,79$, a średnia ich ocen atrakcyjności współmałżonka to $M = 5,30$; średnia samoocena atrakcyjności własnej u badanych mężów to $M = 4,67$, a średnia atrakcyjności współmałżonki wynosiła $M = 5,641$. Mężowie istotnie statystycznie wyżej ($t(182) = 2,51$, $p < 0,01$) oceniali atrakcyjność fizyczną swoich żon niż własną (średnio o $M = -0,97$ na swoją niekorzyść) niż żony atrakcyjność swoich małżonków (średnio o $M = -0,51$, także na swoją niekorzyść) (na 7-punktowej skali). Porównania pokazały, że mężowie oceniali atrakcyjność fizyczną swoich żon nieco wyżej niż czyniły to żony, oceniając atrakcyjność swoich mężów ($t(182) = -1,74$, $p < 0,08$, $z = -1,83$, $p < 0,07$, tendencja statystyczna) (por. tabela 1).

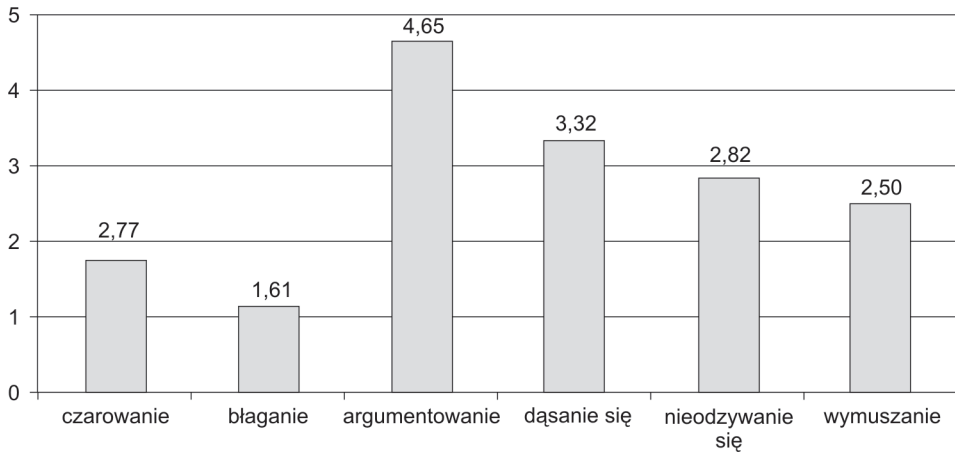
Tabela 1

Posiadanie władzy opartej na zasobach finansowych i władzy opartej na atrakcyjności fizycznej w grupie badanych żon i mężów

Zmienna	Żony		Mężowie		$t(182)$	p	z	p
	M	SD	M	SD				
Relacja własnej sytuacji finansowej w stosunku do sytuacji finansowej małżonka	4,99	1,43	3,02	1,41	9,42	0,0001	8,08	0,0001
Atrakcyjność fizyczna własna	4,79	1,21	4,67	1,04	0,72	0,72	1,28	0,20
Atrakcyjność fizyczna małżonka	5,30	1,34	5,64	1,29	-1,74	0,08	-1,83	0,07
Relacja własnej atrakcyjności w stosunku do atrakcyjności małżonka	-0,51	1,16	-0,97	1,30	2,51	0,01	2,80	0,01

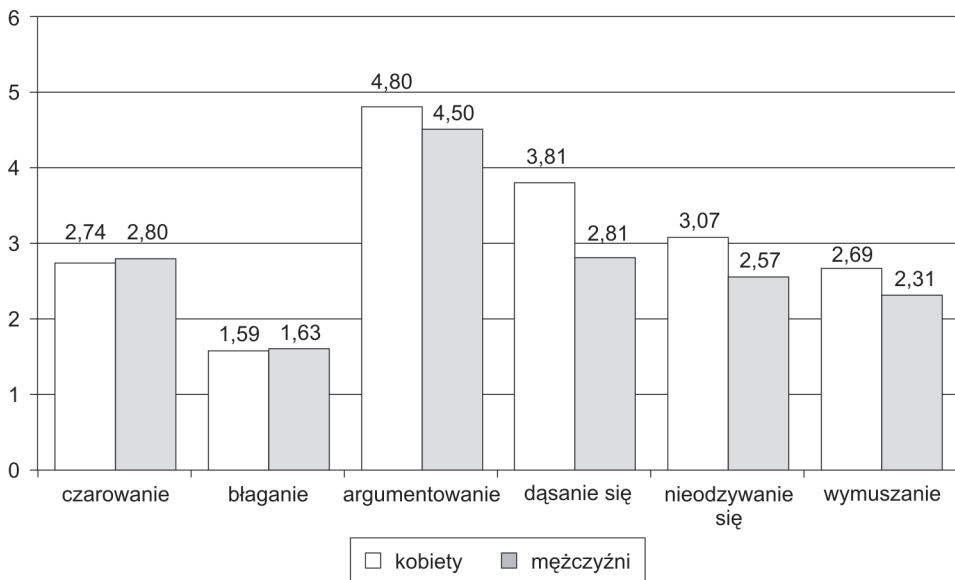
Władza oparta na zasobach finansowych: im więcej punktów, tym większe podleganie władzy finansowej małżonka.

Władza oparta na atrakcyjności fizycznej: wynik dodatni odejmowania ocen (atrakcyjność fizyczna własna — atrakcyjność fizyczna partnera) oznacza władzę nad małżonkiem, wynik ujemny — podleganie władzy małżonka w zakresie atrakcyjności fizycznej.



Rys. 2. Taktyki wywierania wpływu na współmałżonka w małżeństwie. Częstość posługiwania się poszczególnymi taktykami wywierania wpływu mierzono w 7-stopniowej skali, od 0 — „nigdy” — do 7 — „zawsze”.

Źródło: Opracowanie własne.



Rys. 3. Taktyki wywierania wpływu w małżeństwie preferowane przez żony i mężów. Częstość posługiwania się poszczególnymi taktykami wywierania wpływu mierzono w 7-stopniowej skali, od 0 — „nigdy” — do 7 — „zawsze”.

Źródło: Opracowanie własne.

W badaniach okazało się, że w zakresie taktyk wywierania wpływu na współmałżonka preferowano taktykę argumentowania ($M = 4,65$,

$SD = 1,23$). Kolejno chętnie wybieranymi okazały się: taktyka dąsania się ($M = 3,32$, $SD = 1,82$), taktyka nieodzywania się do partnera ($M = 2,82$, $SD = 1,51$), taktyka czarowania ($M = 2,77$, $SD = 1,21$), taktyka wymuszania ($M = 2,50$, $SD = 1,24$), a najmniej chętnie wybraną okazała się taktyka błagania ($M = 1,61$, $SD = 1,74$) (por. rys. 2).

W porównaniach taktyk wywierania wpływu stosowanych przez żony i mężów odnotowano kilka istotnych statystycznie różnic. Dotyczyły one taktyki dąsania chętniej wybieranej przez żony ($M = 3,82$) niż przez mężów ($M = 2,82$) ($t(182) = 3,85$, $p < 0,0001$, $z = 3,82$, $p < 0,001$), taktyki nieodzywania się stosowanej częściej też przez żony ($M = 3,07$) niż przez mężów ($M = 2,57$) ($t(182) = 2,27$, $p < 0,02$, $z = 2,49$, $p < 0,01$) oraz taktyki wymuszania także preferowanej raczej przez żony ($M = 2,69$) niż przez mężów ($M = 2,31$) ($t(182) = 2,09$, $p < 0,04$, $z = 2,13$, $p < 0,03$) (por. rys. 3).

W porównaniach taktyk wywierania wpływu w małżeństwie z perspektywy władzy opartej na zasobach finansowych okazało się, że u żon podleganie władzy męża było istotnie ujemnie skorelowane tylko z jedną taktyką wywierania wpływu — z taktyką wymuszania ($R = -0,24$, $p < 0,02$). Natomiast u mężów podlegających władzy finansowej swoich żon przeciwnie — odnotowano dodatnią korelację ze skłonnością do stosowania wobec żon taktyki wymuszania ($R = 0,31$, $p < 0,01$). W tej grupie mężów ujawniła się także dodatnia korelacja z taktyką nieodzywania się do żony ($R = 0,25$, $p < 0,02$) (tabela 2).

Tabela 2

**Rodzaj posiadanej w małżeństwie władzy
a taktyki wywierania wpływu na współmałżonka
(wartości współczynników korelacji R -Spearmana)**

Taktyka wpływu	Posiadanie władzy opartej na zasobach finansowych		Posiadanie władzy opartej na fizycznej atrakcyjności	
	żony	mężowie	żony	mężowie
Czarowanie	0,14	0,19+	-0,12	-0,01
Błaganie	0,11	0,08	-0,04	0,01
Argumentowanie	-0,02	0,12	-0,08	-0,19+
Nieodzywanie się	-0,03	0,25*	0,12	0,19+
Dąsanie się	-0,07	0,17	0,11	0,15
Wymuszanie	-0,24*	0,31**	0,21*	0,14

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, + tendencja statystyczna.

W porównaniach taktyk wywierania wpływu w małżeństwie z perspektywy władzy opartej na fizycznej atrakcyjności u żon zauważono

dotatnią korelację pomiędzy władzą opartą na atrakcyjności fizycznej i taktyką wymuszania ($R = 0,21, p < 0,04$). W grupie mężów odnotowano dwie tendencje statystyczne polegające na tym, że posiadanie władzy nad żoną w zakresie fizycznej atrakcyjności było dodatnio powiązane ze skłonnością do stosowania taktyki nieodzywania się ($R = 0,19, p < 0,07$) oraz mniejszą skłonnością do stosowania taktyki argumentowania ($R = -0,19, p < 0,07$) (por. tabela 2).

Dyskusja

Prezentowane tutaj badania własne pokazują, że w małżeństwie istnieją różne rodzaje władzy. W badanych małżeństwach mężowie częściej posiadali władzę opartą na zasobach finansowych, a żony — władzę opartą na fizycznej atrakcyjności własnej. W bliskich związkach preferowane są „bezpośrednie” i „pozytywne” taktyki wywierania wpływu. W wywieraniu wpływu badani małżonkowie najbardziej skłonni byli stosować taktykę argumentowania, nieco rzadziej taktykę dąsania się, taktykę nieodzywania się do partnera, taktykę czarowania i taktykę wymuszania. Najmniej chętnie wybieraną okazała się taktyka błagania. Taktyka argumentowania jest „bezpośrednia”, bo polega na przedstawianiu wprost powodów pożądanego zachowania partnera. Taktyka czarowania jest taktyką „pozytywną”, bo wiąże się z prezentowaniem zachowań przyjemnych i miłych dla partnera, podnoszących jego samoocenę. Natomiast niechętnie przez małżonków wskazywana była taktyka błagania, która łączy się z ujawnianiem słabości, deprecjonowaniem siebie i niesie zagrożenie dla samooceny podmiotu. Zapewne dlatego badani jej unikali.

Badania własne dowodzą, że w małżeństwie istnieją różnice pomiędzy żonami i mężami w zakresie preferowanych taktyk wpływu na współmałżonka. Różnice te dotyczyły częstszego wybierania przez żony niż mężów „pośrednich” taktyk: dąsania się i nieodzywania się do partnera. Wynika to prawdopodobnie z tego, że taktyka dąsania bardziej pasuje do stereotypu kobiety niż mężczyzny. Ogólnie te rezultaty potwierdzają liczne ustalenia wskazujące na częstsze posługiwanie się taktykami „pośrednimi” przez kobiety niż przez mężczyzn w realizowaniu wpływu społecznego.

W przedstawionych tutaj badaniach taktykę wymuszania chętniej wskazywały badane żony niż mężowie. Podobne rezultaty uzyskano w opisanych wcześniej badaniach amerykańskich (Howard, Blumstein, Schwartz, 1986), które pokazały, że kobiety pozostające w związkach

małżeńskich są skłonne posługiwać się „twardymi” taktykami wpływu. Kobiety w związku małżeńskim posiadają bowiem poczucie władzy nad swoim partnerem. Prawdopodobnie wynika ona z formalnego charakteru związku małżeńskiego oraz z przekonania, że małżeństwo zobowiązuje mężów do lojalności.

Badania własne pokazały, że podleganie władzy finansowej współmałżonka u kobiet związane było z unikaniem taktyki wymuszania, a u mężczyzn — z jej stosowaniem. Unikanie stosowania przez żony taktyki wymuszania wyjaśnia relacja władzy, pokazująca, że osoby podlegające władzy nie preferują stosowania taktyk „bezpośrednich”. Natomiast przeciwne do zachowań żon zachowania mężów wyjaśnić można posiadaniem przez nich władzy opartej na sile fizycznej. Jednocześnie wskazywać to może na fakt, że przewaga finansowa żon nad mężami jest przez mężczyzn trudna do zaakceptowania, a to może sprzyjać preferowaniu „twardych” taktyk wywierania wpływu. Posiadanie władzy finansowej w małżeństwie tradycyjnie jest związane z rolą męską. Współcześnie takie tradycyjne relacje często ulegają zmianom. Małżonkowie osiągają podobne dochody lub żony zarabiają więcej od swoich mężów, a nierzadko mężowie pozostają bez pracy, podczas gdy ich żony utrzymują rodzinę. Uzyskane w badaniach dane zdają się sugerować, że mężczyźni nie akceptują podlegania władzy finansowej żon i w takiej sytuacji w wywieraniu wpływu skłonni są stosować zachowania polegające na taktyce wymuszania. Kobiety zaś w sytuacji podlegania władzy współmałżonka przeciwnie — zachowań związanych z przymusem unikają.

Mężowie podlegający władzy finansowej swoich żon skłonni są stosować „silne” taktyki wywierania wpływu: taktykę wymuszania i taktykę nieodzywania się. Obie taktyki mają charakter „negatywny” i stanowią formę „bezpośredniej” i „pośredniej” agresji. Jednocześnie mężowie ci skłonni są jednak podejmować „pozytywną” taktykę wpływu polegającą na czarowaniu swoich bardziej od nich zasobnych finansowo żon. Taktyki te stanowią element zestawu różnych zachowań wynikających z posiadanej przez mężów władzy związanej z karaniem i nagradzaniem.

Przedstawiane badania pokazały, że władza oparta na fizycznej atrakcyjności w małżeństwie związana była z podejmowaniem „silnych” taktyk wpływu, zwłaszcza u żon. W grupie badanych żon ten rodzaj władzy nad małżonkiem związany był z większą gotowością do stosowania „silnej” taktyki wymuszania. Natomiast mężowie posiadający władzę nad żonami opartą na własnej wysokiej fizycznej atrakcyjności ujawniali skłonność do stosowania taktyki „pośredniej” polegającej na nieodzywaniu się oraz niechętni byli wykorzystywaniu „bezpośredniej” taktyki argumentowania. Można przypuszczać, że w małżeństwie poczucie przewagi w zakresie fizycznej atrakcyjności nad żoną może być negatywnie

odczuwane przez mężów, którzy zwykle wysoko sobie cenią urodę własnych żon. Uroda kobiet jest bowiem bardziej niż uroda mężczyzn społecznie wysoko ceniona, a i tradycyjnie traktuje się ją jako swoisty posąg wnoszony przez kobiety do małżeństwa. Posiadanie brzydkiej żony może się stawać źródłem niezadowolenia w małżeństwie.

Podsumowanie

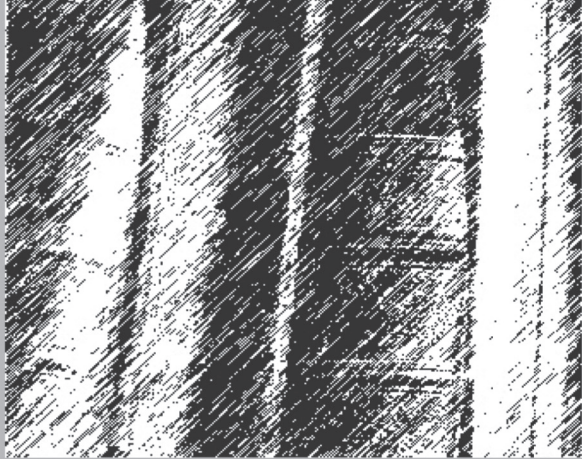
Rezultaty przedstawionych tutaj badań dowodzą, że władza w małżeństwie może być oparta na atrakcyjności fizycznej (ten rodzaj władzy częściej posiadają żony) oraz na ekonomicznych zasobach (ten rodzaj władzy częściej posiadają mężowie). Posiadanie obu rodzajów władzy związane jest z większą skłonnością do stosowania taktyk „twardych”, a podleganie władzy — z ich unikaniem.

Przegląd badań światowych i przedstawione tutaj wnioski z badań własnych pokazują, że w bliskich związkach preferowane są „bezpośrednie” i „pozytywne” taktyki wywierania wpływu, a taktyki wywierania wpływu w małżeństwie okazują się silnie powiązane z obecną w nim relacją władzy.

Bibliografia

- Aida Y., Falbo T., 1991: *Relationships between marital satisfaction, resources, and power strategies*. „Sex Roles”, vol. 24.
- Anderson C., Berdahl J.L., 2002: *The experience of power: Examining the effects of power on approach and inhibition tendencies*. „Journal of Personality and Social Psychology”, vol. 83, no. 6.
- Beach S.R.H., Tesser A., 1993: *Decision making power and marital satisfaction; A self-evaluation maintenance perspective*. „Journal of Social and Clinical Psychology”, vol. 12.
- Beckman L.J., Harvey S.M., Satre S.J., Walker M.A., 1999: *Cultural beliefs about social influence strategies of Mexican immigrant women and their heterosexual partners*. „Sex Roles”, vol. 40, 11—12.
- Belk S. et al., 1988: *Power strategy use in the intimate relationships of women and men from Mexico and United States*. „Personality and Social Psychology Bulletin”, vol. 14.
- Blood R.O. Jr., Wolfe D.M., 1960: *Husbands and wives*. New York.
- Blumstein P., Schwartz P., 1983: *American couples: money, work, sex*. New York.

- Buss D.M., 1990: *International preferences in selecting mates. A study of 37 cultures*. "Journal of Cross-Cultural Psychology", vol. 21.
- Buss D.M., Gomes M., Higgins D.S., Lauterbach K., 1987: *Tactics of manipulation*. "Journal of Personality and Social Psychology", vol. 52, 6.
- Carli R., Paniceia R.M., 1999: *Psicologia della formazione*. Bologna.
- Cartwright D.W., Zander A., eds., 1968: *Group dynamics: Research and theory*. 3rd ed. New York.
- Doliński D., 2000: *Psychologia wpływu społecznego*. Wrocław.
- Doliński D., 2005: *Techniki wpływu społecznego*. Warszawa.
- Dwyer D., 2005: *Bliskie relacje interpersonalne*. Gdańsk.
- Falbo T., 1977: *The multidimensional scaling of power strategies*. "Journal of Personality and Social Psychology", vol. 35.
- Falbo T., Peplau L.A., 1980: *Power strategies in intimate relationship*. "Journal of Personality and Social Psychology", vol. 38.
- Fiske S.T., 1993: *Controlling other people: The impact of power on stereotyping*. "American Psychologist", vol. 48.
- French J.R.P. Jr., Raven B., 1959: *The bases of social power*. In: *Studies in social power*. Ed. D. Cartwright. Ann Arbor, MI.
- Howard J.A., Blumstein P., Schwartz P., 1986: *Sex, power, and influence tactics in intimate relationships*. "Journal of Personality and Social Psychology", vol. 51.
- Johnson P., 1976: *Women and power. Toward a theory of effectiveness*. "Journal of Social Issues", vol. 32.
- Keltner D., Gruenfeld D.H., Anderson C., 2003: *Power, approach, and inhibition*. "Psychological Review", vol. 110, 2.
- Kipnis D., 1972: *Does power corrupt?* "Journal of Personality and Social Psychology", vol. 24.
- Kipnis D., 1976: *The power holders*. Chicago.
- Kipnis D., Castell P.J., Gergen M., Mauch D., 1976: *Metamorphic effects of power*. "Journal of Applied Psychology", vol. 61.
- Kipnis D., Schmidt S., Wilkinson I., 1980: *Intraorganizational influence tactics: Explorations in getting one's way*. "Journal of Applied Psychology", vol. 65.
- Mandal E., 2005: *Skala Taktyki Manipulacji w Bliskim Związku. Tłumaczenie i adaptacja skali Tactics of Manipulation Davida Bussa*. Materiały niepublikowane w posiadaniu Autorki artykułu.
- Mandal E., 2008: *Miłość, władza i manipulacja w bliskich związkach*. Warszawa.
- Mueller U., Mazur A., 1997: *Facial dominance in Homo sapiens as honest signaling of male quality*. "Behavioral Ecology", vol. 8.
- Necki Z., 1990: *Wzajemna atrakcyjność*. Warszawa.
- Peplau L.A., Cochran S., Rook K., Padesky C., 1978: *Loving women: Attachment and autonomy in lesbian relationships*. "Journal of Social Issues", vol. 34, 7—27.
- Rodman H., 1972: *Marital power, and the theory of resources in cultural context*. "Journal of Comparative Family Studies", vol. 3.
- Rusbult C.E., 1983: *A longitudinal test of the investment model: The development (and deterioration) of satisfaction and commitment in heterosexual involvements*. "Journal of Personality and Social Psychology", vol. 45.
- Waller W.W., Hill R., 1951: *The family, a dynamic interpretation*. New York.



BARBARA KOŻUSZNIK

Czy psychologia może wspierać innowacyjność? Rola kompetencji psychologicznych

**Is psychology able to support innovativeness?
The role of psychological competences**

Abstract: In the rapidly changing technology in the global world and rising expansion of Asia, our postindustrial civilization to survive must make a shift towards emphasis on creativity and empathy and human ability to adapt to changes to meet the challenges of new consumption based on values and the infuse of values into economy. To flourish and develop the organizations must give way to inventiveness, empathy and meaning. That means that psychological knowledge and skills are crucial in the process in innovation creation, transfer and adaptation (as Poland is characterized by low level of innovativeness should take it into account). Psychology, and especially psychology of organization and innovation, offers models and practical suggestions to make innovativeness processes more successful. Nevertheless, as the research results indicate, there are still psychological barriers in the process of innovation which should be broken by psychologists and their competences to know how to use theoretical knowledge in organizational practice.

Key words: innovation, invention, adaptation of innovations, psychological competencies.

Wstęp

W gospodarce krajów rozwiniętych prawie aksjomatem jest stwierdzenie, że innowacja stanowi klucz do sprostania wyzwaniom XXI wieku: wyzwaniom postępu technologicznego, zmian społecznych, globalizacji, a teraz globalnego kryzysu finansowego. Decydującym czynnikiem, który podważył ekonomiczne prawo malejącego zwrotu i przyczynił się do „eksplozji” materialnego dobrobytu ludzkości, była innowacja. Istotnie, obecnie innowacja odpowiada za więcej niż połowę wzrostu ekonomicznego (*Thanksgiving for innovation*, 2002, s. 13). Nic więc dziwnego, że kluczowym w sferze polityki gospodarczej i społecznej pytaniem jest dzisiaj pytanie o to, jak kształtować w społeczeństwie, w gospodarce, w organizacjach warunki tak, aby promować innowacje.

W nadchodzących latach sukces cywilizacyjny i gospodarczy świata, Europy, a w niej naszego kraju w stopniu daleko większym niż w przeszłości zależeć będzie od innowacyjności i kreatywności nauki i gospodarki. Innowacja jest wynikiem konwersji wiedzy i pomysłów w korzyści uzyskiwane w sektorze publicznym lub komercyjnym, a korzyści te mogą zostać osiągnięte poprzez wdrożenie nowych produktów, procesów i usług. Niestety, wysokość budżetowych i pozabudżetowych wydatków na działalność badawczo-rozwojową w Polsce kształtuje się niekorzystnie w porównaniu np. do innych państw Unii Europejskiej (w Polsce ok. 0,6%, podczas gdy w Szwecji — 4,27%, w Finlandii — 3,46%). Dodatkowym czynnikiem osłabiającym innowacyjność polskiej gospodarki jest niedocenywanie, a nawet brak uwzględniania roli psychologicznych czynników w tych procesach, czyli roli człowieka i jego możliwości oraz ograniczeń, czynników natury psychologicznej, które z jednej strony przyczyniają się do pobudzenia zdolności twórczych pracowników, a z drugiej wywołują i podtrzymują motywację do kreowania, przyswajania i dyfuzji innowacji. Chociaż za oczywiste uznaje się, że wiedza i rozwój potencjału tzw. zasobów ludzkich stanowi jeden z kluczowych czynników warunkujących innowacyjność przedsiębiorstw, a innowacje są zjawiskiem złożonym i systemowym, w strategiach zmian na poziomie kraju, regionu i przedsiębiorstwa z obrazu tej złożoności zazwyczaj usuwa się czynnik **ludzki** (*Program Innowacyjna Gospodarka; Oslo Manual*; por. też Schumpeter, 1960). Widoczne jest niedocenywanie problemów związanych z procesami wdrażania i przyswajania innowacji oraz niedostateczne wykorzystanie wpływu czynników społecznych.

Wybrane modele innowacji

Philipp Herzog (2008) dokonał przeglądu modeli innowacji w gospodarce i organizacjach, a Ronald Bledow ze swymi współpracownikami (Bledow et al., 2009) zaproponował ich „dialektyczną” perspektywę. Według ich analizy, najbardziej rozpowszechnione są „biznesowe” modele innowacji, oparte na modelu i teorii wzrostu gospodarczego Josepha Aloisa Schumpetera (1942) i charakteryzujące się skupieniem przede wszystkim na komercyjnym i organizacyjnym aspekcie innowacji. Opiszano też innowacje w kategoriach czasowych: „trajektorii”, którymi się poruszają, momentu, w którym pojawia się wytwarzanie pomysłów i dostrzeganie możliwości, poziomu liniowości i formalności tego procesu, organizacyjnych struktur, które wspomagają ten proces, a także w kategoriach wymaganych zasobów i kompetencji (Leifer et al., 2000). Allan Afuah (1998) połączył wiedzę technologiczną oraz wiedzę o rynku i jego uczestnikach prowadzące do innowacji. Clayton M. Christensen, Scott D. Anthony i Erik A. Roth (2004) wyliczyli wagę zasobów (posiadanych przez firmę), procesów (sposobów wykonywania zadań przez firmę) i wartości (co firma pragnie zrobić); na tej podstawie stworzyli teorię R (*resources*), P (*processes*) i V (*values*), która określa siły i słabości organizacji w odniesieniu do procesu innowacyjnego.

Na podstawie tego, co stwierdzili David H. Cropley i Arthur Cropley (2010), można powiedzieć, że wskazane modele opisują innowację poprzez ich funkcje biznesowe i procesy wymagane do tego, by pomysł przekształcić w produkt komercyjny. W biznesowych modelach innowacji zwraca się uwagę na proces zarządzania innowacją w obrębie organizacji, biorąc pod uwagę otoczenie fizyczne, w którym innowacja ma miejsce, strukturę organizacji, w której wprowadzana jest innowacja, oraz tradycje organizacji. Richard Luecke i Ralph Katz (2003) opracowali narzędzie „Workplace Assessment Checklist”, które umożliwia badanie m.in. stylu kierowania organizacją, różnorodności stylów myślenia i uczenia się wśród pracowników, właściwości zespołów pracowniczych, psychologicznego otoczenia i istoty fizycznego środowiska pracy — wszystko po to, aby ocenić, czy te właściwości wspomagają innowacyjne możliwości organizacji czy też hamują je.

James M. Higgins (1995) zastosował do diagnozy organizacji podejście oparte na badaniu siedmiu wymiarów — *Skills* (umiejętności), *Strategy* (strategia), *Structure* (struktura), *Systems* (systemy), *Style* (styl), *Staff* (pracownicy), *Shared Values* (wartości).

Opisane modele procesu innowacyjnego zasadniczo skupiają się zjawiskach organizacyjnych i otoczeniu. Jednakże, uwzględniając zarówno

gospodarke, jak i biznes, Tony Buzan powiązał innowację i uczestniczących w niej ludzi; stwierdził, że „w chwili obecnej każda jednostka, firma czy państwo, jeśli chce przeżyć w wieku XXI, musi rozwinać możliwości ludzkiego mózgu w kierunku tworzenia i innowacyjności” (Buzan, 2007, s. v, tłum. — B.K.).

Psychologiczne modele innowacji

W ostatnich latach w związku ze wzrostem zainteresowania psychologicznym podejściem do innowacji dyskusje w literaturze na temat zjawiska twórczości znacznie zbliżyły się do zagadnień praktycznych i większą uwagę skupiono na konkretnych wynikach procesów twórczych. Na przykład Mark N. Horenstein (2002, s. 2) podkreślił użyteczną twórczość (*useful creativity*) obejmującą „środki, urządzenia lub systemy wykonujące zadania lub rozwiązujące problemy”. M. David Burghardt (1995, s. 4; podaję za: Cropley, Cropley, 2010) dokonał jeszcze bardziej wyraźnego rozróżnienia: określił twórczość w zakresie inżynierii lub technologii jako „twórczość o określonym celu”, podczas gdy twórczość w sztukach pięknych i tym podobnych to — według niego — „twórczość bez funkcjonalnego celu”. Twórczość o określonym celu ma znaczenie, jeśli chodzi o powstawanie nowych produktów, maszyn, struktur, metod i procesów w takich dziedzinach, jak inżynieria, produkcja, marketing, finanse, opieka zdrowotna, rolnictwo, a nawet wzmocnienie prawa, jest ważna dla powstawania innowacji.

Psychologiczne modele dla modeli na przykład ekonomicznych nie stanowią „konkurencji”, ale ich uzupełnienie. Psychologia innowacji to część psychologii organizacji zajmującej się badaniem zachowania człowieka w organizacji w sytuacji wzajemnego oddziaływania uczestnika i organizacji; bada relacje między jednostką a organizacją, z uwzględnieniem procesu innowacyjnego i jego najważniejszych elementów.

Psychologia dysponuje różnymi teoretycznymi modelami, które mogą pomóc we wspieraniu innowacji w organizacjach.

Zainteresowanie psychologii problematyką innowacji i zmian związane jest z pojawieniem się nowego sposobu rozumienia efektywności organizacji. Warren G. Bennis (1966) zaproponował, żeby do oceny efektywności zarówno organizacji, jak i pracownika stosować takie kryteria, jak: możliwość przystosowywania się do zmian, zdolność rozwiązywania problemów i plastycznego reagowania odpowiednio do wymagań otoczenia, poczucie tożsamości członków organizacji (świadomość i wiedza dotycząca

celów i istoty działalności organizacji, stopień identyfikacji pracowników z celami organizacji) oraz zdolność do rzetelnej oceny (spostrzegania, dokładnej interpretacji właściwości otoczenia, a szczególnie tych jego obszarów, które związane są z funkcjonowaniem organizacji, a więc otwartość na informację zwrotną). Założenia te oparte na znaczeniu czynników psychologicznych spowodowały przyjęcie za oczywisty fakt, że każda organizacja, która nie będzie innowacyjna i nie będzie się zmieniać, nie będzie też efektywna, a podtrzymywanie *status quo*, czy to świadome, czy też nie, w sposób nieunikniony pozwoli wygrać konkurencji. Konieczność bezustannej zmiany i ciągłego przystosowywania się do niej przyjęto za wyzwanie i nowy kontekst rozumienia efektywności organizacji.

Edgar Schein (1988) proponuje badać efektywność organizacyjną z uwzględnieniem czynników psychologicznych, opierając się na cyklu organiczno-adaptacyjnym; oto kolejne etapy tego cyklu: (1) odczucie zmiany w otoczeniu zewnętrznym lub „wewnętrznym”; (2) dostarczenie wartościowych informacji o zmianie do tych komórek organizacji, które mogą podjąć własne działanie; (3) zmiana produkcji lub procesów przetwarzających w ramach organizacji odpowiednio do uzyskanej informacji; (4) stabilizacja zmian wewnętrznych podczas równoczesnej redukcji produkcji ubocznej (zmian niepożądanych); (5) eksportowanie nowych produktów, usług itp. już „po linii” zmian w otoczeniu, (6) otrzymanie informacji zwrotnej dotyczącej powodzenia zmiany i poziomu integracji otoczenia „wewnętrznego”.

Aby organizacyjne działanie było efektywne, konieczne jest uwzględnienie procesów psychologicznych na każdym z wymienionych etapów: możliwości zebrania i przekazywania informacji w sposób solidny i niezafałszowany, wewnętrznej plastyczności i twórczości w celu wprowadzenia zmian wymaganych przez otoczenie (zgodnie z otrzymanymi informacjami), integracji i zgodności co do celu organizacji oraz źródła zmiany, wewnętrznego klimatu stwarzającego brak poczucia zagrożenia dla członków organizacji.

W literaturze na temat innowacji wyróżnić można następujące kierunki badań psychologicznych (Damanpour, 1991; Kozusznik, 2010): modele i badania kreatywności, badania dyfuzji i transferu innowacji oraz modele i badania procesu przyswajania innowacji, a także diagnoza właściwości psychologicznych jednostki.

Modele podkreślające rolę kreatywności

Badacze proponują psychologiczne podejście do kreatywności w organizacji — tzw. 4Ps — w którym skupiają się na: jednostce (*Person*),

produkcje (*Product*), procesie (*Process*) i wpływie otoczenia (*Press*). Zaproponowali to podejście Frank Barron (1955) i Mel Rhodes (1961). D.A. Cropley i A. Cropley (2010) stwierdzili, że element „Person” jest tu potraktowany zbyt ogólnikowo, gdyż w procesie kreacji dużą rolę odgrywają takie właściwości, jak cechy osobowości (pewność siebie, otwartość na nowości, brak ortodoksyjnego podejścia), stany motywacyjne (pragnienie podejmowania ryzyka, dążenie do kończenia zadań i zamknięcia, tolerancja niepewności) i emocje (przyjemne oczekiwanie wobec niepewności, optymizm *versus* pesymizm, pragnienie „ścigania się” *versus* bojaźń). Ich zdaniem, badania potwierdzają, że oddziaływanie tych czynników w sytuacji innowacyjnej trzeba brać pod uwagę oddzielnie, a nie „wrzucać do jednego worka”. Ravenna Helson (1999) na podstawie swoich trzydziestoletnich badań longitudinalnych wykazał, że takie cechy osobowości, jak otwartość i elastyczność, sprzyjają kreatywności, jeśli towarzyszy im tolerancja niepewności i optymizm. Istnieje zresztą wiele dowodów empirycznych cytowanych w literaturze na potwierdzenie faktu, że kreatywność jest powiązana z cechami osobowości (Batey, Furnham, 2006), motywacją (Kasof, Chen, Himself, Greenberger, 2007) oraz emocjami/nastrojem (np. Baas, De Dreu, Nijstad, 2008).

Wśród badań kreatywności można wyróżnić też badanie procesu dochodzenia przez pracowników do innowacyjnych rozwiązań i pomysłów (np. Altszuller, 1972; Gibb, 1958; Nęcka, 1992, 1994; Pietrasiński, 1971; Whitfield, 1975), nastawione na analizę jednostkowej i zespołowej twórczości oraz ich uwarunkowań (np. Osborn, 1959; Cottrell, 1972; Robson, 1993).

Modele podkreślające rolę dyfuzji i transferu innowacji

Badania obejmują na przykład diagnozę procesu dyfuzji innowacji w organizacji, czyli powiększania się grupy ludzi podejmujących decyzje o stosowaniu nowości (np. Rogers, 1962), oraz badanie mechanizmów transferu innowacji, w których podkreśla się znaczenie „kompetencji transferowych” (Argyris, 1984). Podejście Everetta Rogersa do procesu dyfuzji innowacji wskazuje na konieczność uwzględnienia akceptacji nowych technologii przez konsumentów, jak również niespodziewanych wyników rozprzestrzeniania się innowacji. Ważne w procesie dyfuzji innowacji są umiejętności komunikowania w trudnych i ryzykownych sytuacjach, współpraca z mediami oraz komunikacja między twórcami a biznesem (Rogers, 1962).

Modele podkreślające rolę procesu przyswajania innowacji

Badania procesu przyswajania innowacji i oporów wobec zmian (np. Zaltman, Duncan, Holbek, 1973; Argyris, 1970; Ratajczak, 1980) to między innymi badanie kierowania zmianą i niepewnością (Sotiriou, Wittmer, 2001). Badania nad mechanizmami psychologicznymi opierają się na różnych modelach. Przykładami są badania zagrożeń i lęków.

Niezwykle ważnym przykładem zmiany jest taka zmiana, która przekształca sytuację organizacyjną jednostki i jej zespołu w sytuację innowacyjną. Stanowi ona dla członków zespołu przypadek sytuacji stresowej i obejmuje wiele czynników zakłócających funkcjonowanie jednostki i zagrożających jej (Gowler, Legge, 1975). Pracownicy mogą odczuwać zagrożenia zaspokojenia potrzeb ekonomicznych, bezpieczeństwa, afiliacji, prestiżu lub zagrożenie zaspokojenia potrzeby osiągnięć (np. lęk przed zmniejszeniem zarobków, lęk przed zmniejszeniem premii, lęk przed zwolnieniem, strach przed utratą cenionych więzi społecznych, lęk przed krytyką w pracy w nowych warunkach, lęk przed nudą i monotonią etc.; Johns, 1973).

Kurt Lewin (1952) zaproponował podział procesu wprowadzania innowacji w organizacji na trzy fazy: fazę odmrażania (uświadomienie potrzeby zmiany, odczucie zmiany, możliwe poczucie zagrożenia), fazę zmieniania (poszukiwanie informacji i wsparcia, podejmowanie nowych zachowań, rozwiązań) oraz fazę zamrażania (ustabilizowanie zmienionej sytuacji). Z punktu widzenia indywidualnego pracownika przyswajającego innowację wyróżnić można dwa etapy: etap „inicjacji” oraz etap „wprowadzania w czyn”. Wielu badaczy ogranicza analizę procesu innowacji do stadium inicjacji (podjęcia przez kierownictwo decyzji o wprowadzeniu innowacji), nie zastanawiając się nad tym, jak pod wpływem innowacji zmieniać się będzie zachowanie członków organizacji, czy w ogóle struktura samej organizacji. Jack L. Walker (1969) zwraca uwagę na jedną z najważniejszych spraw: wprowadzenie innowacji wiąże się nie tylko z podstawowym podjęciem decyzji przez władzę ustawodawczą, czy też kierownictwo, lecz ze specyficznymi procesami podejmowania decyzji, które zachodzą na wyróżnionych etapach przyswajania innowacji. Za Géraltem Zaltmanem, Robertem Dunca-nem i Jonnym Holbkiem (1973) wyróżniamy trzy etapy przyswajania innowacji: etap inicjacji, etap wprowadzania w czyn, kontrola procesu innowacyjnego.

Z kolei badania reakcji oporu wobec innowacji obejmują reakcje oporu wobec zmian na różnych etapach procesu innowacyjnego. Siły oporu mogą się pojawiać na więcej niż jednym poziomie. G. Zaltman, R. Du-

can i J. Holbek (1973) badali reakcje oporu na poszczególnych etapach procesu innowacyjnego:

1. Etap spostrzegania — innowacja musi być najpierw spostrzeżona przez jednostkę, aby nastąpiło ewentualne przyswojenie.
2. Etap motywacji — naturalny krok w kierunku przezwyciężenia naturalnego oporu wobec zmian.
3. Etap kształtowania postaw — rozwijają się one na bazie informacji otrzymanej o innowacji (np. czytanie ogłoszeń, kontakty społeczne). Typem oporu, jaki tutaj występuje, jest złudzenie nieudolności.
4. Etap szukania poparcia — jednostka, przyswajając lub odrzucając innowację, szuka poparcia, uzasadnienia dla swoich poczynań, usankcjonowania ich w oczach współpracowników, zwierzchników.
5. Etap próby — jednostki na tym poziomie indywidualnie „testują” innowację, wchodzą w okres próbnego jej zastosowania. Równocześnie, gdy jednostce brak wiary we własne siły, zawodzi pozytywny przebieg tego etapu.
6. Etap oceny — jest to niezbędny krok formalny pomiędzy etapem próbnym a etapami przyswojenia. Jednostka rozpatruje wszystkie za i przeciw innowacji. Niepewność lub regresja mogą spowodować, że jednostka — mimo pozytywnego przebiegu poprzednich kroków — zlekceważy ich efekty, gdyż na przykład stan poprzedni, przed wprowadzeniem innowacji, wydaje jej się jednak bardziej atrakcyjny. Reakcją taką może spowodować niepokój, gdyż w nowym zachowaniu tkwi pewne potencjalne zagrożenie.
7. Etap przyswojenia lub odrzucenia — stadium to reprezentuje pełne zaangażowanie się jednostki. Prowadzi to w kierunku powstawania wartości — im większe zaangażowanie jednostki w przyswojenie, tym większe znaczenie ma osiągnięta wartość.

Modele podkreślające rolę właściwości psychologicznych jednostki

Badanie właściwości mniej lub bardziej innowacyjnych pracowników i zespołów obejmuje między innymi: diagnozę zdolności uczenia się jako kompetencji innowacyjnej (Pietrasiński, 1970), diagnozę plastyczności innowacyjnej człowieka (ibidem), diagnozę motywacji jednostki w sytuacji innowacyjnej (Parsons, 1969), diagnozę partycypacji w podejmowaniu decyzji oraz efektywności w zarządzaniu konfliktem (West, 2002), diagnozę budowania poczucia bezpieczeństwa w zespole, badanie znaczenia mniejszości w organizacji, klimatu innowacyjnego (Gaertner, Dovidio, 2000), diagnozę znaczenia nieformalnych relacji i zaspokojenia

indywidualnych potrzeb w sytuacji innowacyjnej (Peiro, Melia, 2003; Kożusznik, 1985, 1996) oraz znaczenia samego zarządzania w zespole (Mathusamy, Wheeler, Simmons, 2005), roli kreatywności i elastyczności pracowników oraz struktur sprzyjających innowacyjności — np. funkcjonowania zespołów projektowych (West, 2002).

Teoretyczne modele psychologiczne innowacji i podejścia badawcze ujmują proces innowacyjny od różnych stron i etapów, niemniej jednak analizują go fragmentarycznie, gdyż dotyczą najczęściej wybranego zjawiska związanego z procesem innowacyjnym (np. opór wobec zmian, kreatywność pracowników, kierowanie innowacjami). W tym też może leżeć przyczyna, po pierwsze, niestosowania psychologicznego podejścia do innowacji, po drugie, braku wiedzy praktyków i przedstawicieli innych dyscyplin na temat podejścia psychologicznego. Jest rzeczą zrozumiałą, że sama wiedza nie oznacza umiejętności zastosowania jej w praktyce.

Kompetencje psychologów a procesy innowacyjne

Dysponujemy obecnie bogatą wiedzą i wynikami badań psychologicznych dotyczącymi wspierania, pobudzania i wdrażania innowacji. Niestety, dorobek teoretyczny psychologii w tym zakresie nie jest do końca wykorzystany. Dlaczego tak się dzieje? Czy oznacza to, że ta wiedza jest niepotrzebna? Wręcz przeciwnie, czynnikiem osłabiającym innowacyjność polskiej gospodarki jest niedocenywanie, a nawet nieuwzględnianie roli psychologicznych czynników w tych procesach, czyli roli człowieka i jego możliwości oraz ograniczeń, czynników natury psychologicznej, które z jednej strony przyczyniają się do pobudzenia zdolności twórczych pracowników, a z drugiej wywołują i podtrzymują motywację do kreowania, przyswajania i dyfuzji innowacji. Widoczne jest niedocenywanie problemów związanych z procesami wdrażania i przyswajania innowacji oraz niedostateczne wykorzystanie wpływu czynników społecznych i instytucjonalnych na innowacyjność firm. Inwestowanie w kadrę rozumiane jako wyposażenie jej w wiedzę wyłącznie organizacyjną i technologiczną nie przynosi wystarczających efektów. Innowacyjność w głównej mierze kojarzona jest z doskonaleniem procesów technologicznych, tworzeniem nowych produktów czy usług, kreowaniem nowych lub udoskonalaniem już istniejących działań marketingowych. Praktyki związane ze stymulowaniem innowacyjności poprzez zarządzanie ludźmi w organizacjach wydają się rozwijać w zdecydowa-

nie wolniejszym tempie (np. porażki we wdrożeniach tak wartościowych innowacji organizacyjnych, jak TQM, koła jakości, niektóre technologie komputerowe, *reengineering*, *Group Problem Solving*). Najczęściej innowacje traktowane są jako zjawiska zaburzające, irytujące i zagrażające *status quo*, czyli standardowym procedurom, standardowym efektom, wdrażane *ad hoc*. Pracownikom i kadrom zarządzającym brakuje świadomości dotyczącej roli innowacyjności w grze rynkowej, jak również samoświadomości własnych możliwości i ograniczeń. Przedsiębiorstwa te wobec konkurencyjności na rynku preferują stosowanie takich środków, jak zmniejszenie kosztów poprzez redukcje personelu, obniżenie jakości produktów i usług, zmniejszanie wydatków na szkolenia i rozwój pracowników. Zbyt mało przedsiębiorstw reaguje w sytuacji konkurencyjności twórczo i proaktywnie, stymulując i wykorzystując twórczy potencjał pracowników.

Jedną z przyczyn takiego stanu rzeczy jest także niedostateczna umiejętność samych psychologów w zakresie wykorzystywania psychologicznej wiedzy i dorobku teoretycznego w praktyce. Psychologie przygotowani są do swojej pracy tradycyjnymi metodami kształcenia i rzadko mają okazję obserwować na przykład procesy innowacyjne w czasie praktyk, rzadko też zdarza się, że studenci psychologii uczestniczą aktywnie w takich procesach, zbierając informacje, przeprowadzając wywiady, interwencje etc. Rozwiązaniem tej kwestii może być kształtowanie kompetencji psychologicznych, a więc zdolności do stosowania wiedzy, umiejętności i właściwości osobistych i społecznych, które są niezbędne w pracy psychologa między innymi na rzecz innowacji.

Kształcenie psychologów — kształtowanie kompetencji

System kształcenia w uczelniach wyższych, w tym system kształcenia psychologów, zmienia się obecnie w kierunku kształcenia kompetencji (tzw. ramy kwalifikacyjne). Efekty kształcenia, również na studiach psychologicznych, definiowane będą w kategoriach wiedzy, umiejętności oraz kompetencji personalnych i społecznych. Przez wiedzę rozumie się tu efekt przyswajania informacji w toku uczenia się, nabywania umiejętności — zdolności do stosowania wiedzy i korzystania z *know-how* w celu rozwiązywania problemów i wykonywania zadań, a przez kompetencje — zdolność do stosowania wiedzy, umiejętności oraz zdolności osobistych,

społecznych i metodologicznych, które są okazywane w pracy lub nauce oraz w trakcie kariery zawodowej i osobistej (Ziółek, 2008). Określenie kompetencji w odniesieniu do kompetencji psychologów pracy i organizacji jest niezwykle ważne, także ze względu na wykorzystanie tychże kompetencji we wsparciu innowacji.

Trwają prace nad wprowadzeniem w życie Europejskiego Dyplomu Psychologa (European Certificate in Psychology, tzw. EuroPsy), który miałby stanowić model kształcenia psychologów w Europie i wyznaczać jego standardy (Bartram, Roe, 2005). Model EuroPsy jest odpowiedzią na potrzebę posiadania przez absolwentów europejskich uczelni dyplomów i zaświadczeń, opisujących przebieg edukacji i czas jej trwania, jak również posiadane kompetencje (Roe, 2002). EuroPsy ma też służyć jako punkt odniesienia — ma definiować kategorie zawartości programów studiów i ustanawiać elastyczne granice, dzięki którym możliwa będzie ocena, czy absolwent/student posiada niezbędną wiedzę, umiejętności i postawy. Otrzymanie przez absolwenta psychologii dyplomu EuroPsy oznacza, że posiadał on kompetencje w zakresie psychologii pracy i organizacji na poziomie podstawowym.

Istnieje też potrzeba zaświadczenia posiadania kompetencji w zakresie psychologii pracy i organizacji na poziomie zaawansowanym, zaświadczenie takie opiera się na modelu European Network Organizational Psychologists (ENOP), potwierdza kompetencje psychologów pracy i organizacji, które do tej pory „rozmywały” się, nie były „nazwane po imieniu”, a teraz, w kontekście wymagań chociażby dotyczących innowacyjności, nabierają ogromnego znaczenia. Czas, aby psychologowie pracy i organizacji uświadomili sobie, że posiadają takie kompetencje lub że powinni je zdobyć w procesie kształcenia.

Dyskusja na temat kompetencji psychologów pracy i organizacji toczy się już od dłuższego czasu wokół pytań: jakie kompetencje psychologowie pracy i organizacji powinni posiadać? Czy istnieją też takie kompetencje, które są wspólne dla wszystkich psychologów, i w jaki sposób moglibyśmy te kompetencje oceniać i na jakiej podstawie kształtować? Dyskusje odbywają się w kręgu pracowników nauki i praktyki, szczególnie gdy dotyczą aplikacyjnej strony psychologii pracy i organizacji. Opinie teoretyków i praktyków często są sprzeczne, ale też jedni i drudzy podkreślają znaczenie takich specyficznych dla psychologów pracy i organizacji kompetencji, jak umiejętność dokonywania analizy potrzeb organizacji czy wprowadzania systemu ocen. Zgodnie ze standardami ENOP (European Network of Psychologist) oraz European Association of Work and Organizational Psychology (EAWOP), które zaproponowało Advanced Diploma in W&O Psychology, wyróżniamy następujące specyficzne dla psychologów pracy kompetencje (Roe, 2009):

1. Kompetencje pierwotne (*primary competences*):

a) określenie celu:

- analiza potrzeb (zbieranie informacji: wywiady i analiza dokumentów w organizacji; określanie potrzeb klienta i ich analiza),
- ustalanie celu (proponowanie i negocjowanie celów z klientem; ustalanie celów i kryteriów);

b) ocena:

- ocena jednostek (przeprowadzanie wywiadów, testów, obserwacji w organizacji),
- ocena grup i zespołów (wywiady grupowe, obserwacja grupy, analiza ról grupowych),
- ocena organizacji (ankietowanie pracowników, analiza komunikacji, kultury organizacyjnej; ocena: strukturalna, efektywności pracy),
- ocena sytuacji (analiza pracy, analiza miejsca pracy, przeglądy i ankietowanie pracowników);

c) rozwój:

- określanie produktów lub usług i analiza wymagań (stosowanie testów, ankiet, kwestionariuszy, procedur HR, systemów i polityk, narzędzi pracy i metod, planów czasu, rozkładów czasu, *time schedule*, struktur organizacyjnych, schematów komunikacji, schematów zmian organizacyjnych),
- projektowanie lub adaptacja produktów (projektowanie lub adaptacja wymienionych produktów),
- sprawdzanie (testowanie) produktów lub usług (badanie realności, rzetelności, trafności etc.),
- ewaluacja produktów lub usług (badanie użyteczności, satysfakcji klienta, przyjazności produktu, kosztów użytkowania);

d) interwencja:

- planowanie interwencji (opracowanie planu interwencji osobistej lub sytuacyjnej w organizacji),
- interwencja ukierunkowana bezpośrednio na jednostkę (selekcja, szkolenie, planowanie kariery, interwencje grupowe, rozwój organizacji),
- interwencja ukierunkowana bezpośrednio na sytuację (wdrażanie nowych narzędzi, metod, procedur, schematów; wprowadzanie zmian w środowisku pracy),
- interwencja pośrednia (doradzanie lub szkolenie menedżerów lub pracowników w organizacji),
- wdrażanie usług lub produktów (wdrażanie narzędzi pracy, metod, planów, schematów etc.);

- e) ewaluacja:
 - planowanie ewaluacji (plan oceny selekcji, szkolenia, rozwoju kariery etc.),
 - pomiar ewaluacji (ocena kryteriów produktywności, efektywności, wydajności, dobrostanu),
 - analiza wyników ewaluacji (analiza efektywności interwencji);
 - f) informacja:
 - udzielanie informacji zwrotnej (dostarczanie ustnej informacji zwrotnej klientowi indywidualnemu, przygotowywanie prezentacji dla grupy),
 - kompetencja pisania raportu (raporty dotyczące oceny, projektowanego produktu, interwencji i ewaluacji).
2. Kompetencje uprawniające (*enabling competences*):
- a) strategia zawodowa — wybór odpowiedniej strategii zajmowania się problemami;
 - b) praktyka w zarządzaniu — zależnie od wielkości przedsiębiorstwa, formy własności, sektora, działu organizacji;
 - c) ciągły rozwój zawodowy;
 - d) relacje zawodowe;
 - e) zapewnienie jakości;
 - f) wiedza na temat zachowań etycznych w zawodzie.
3. Kompetencje podstawowe (*basic competences*):
- a) zarządzanie sobą;
 - b) praca z informacjami;
 - c) komunikacja;
 - d) praca zespołowa;
 - e) kompetencje akademickie.
4. Kompetencje badawcze (*research competences*):
- a) projektowanie badania naukowego;
 - b) zbieranie danych;
 - c) analiza statystyczna danych;
 - d) analiza jakościowa danych;
 - e) pisanie raportów z badań;
 - f) dostarczanie informacji zwrotnej z badań.

Wymienione kompetencje wynikają z funkcjonalnej analizy działania psychologa pracy i organizacji w praktyce (Bartram, Roe, 2005). Kompetencje te odnoszą się do wszelkich procesów organizacyjnych oraz procesów pracy. W niniejszym artykule skoncentrowałam się na procesach innowacyjnych. Efektywność procesu innowacyjnego zależy od opanowania przez psychologów kompetencji wspierania procesów innowacyjnych. Powstaje kolejne pytanie: w jaki sposób przygotować studentów, późniejszych absolwentów psychologii, do tego, by potrafili wspierać

innowacje w praktyce? Przegląd dotychczasowych psychologicznych podejść do innowacji ukazuje, że psychologowie posiadają wartościowe wyniki badań i przekładają je na teoretyczne modele, jednak słabością jest brak przełożenia teorii na praktyczne zalecenia. Wskazuje to na konieczność zmiany sposobów kształcenia, opracowania — jak to nazwałam dalej — „kompetencyjnego” podejścia do procesu innowacji i jego uwarunkowań.

Kompetencyjne podejście do procesu innowacji i jego psychologicznych uwarunkowań

Kompetencje psychologiczne psychologa pracy i organizacji wiążą się z różnymi działaniami w organizacji oraz z różnymi fazami działań. Podejście kompetencyjne psychologa służy uświadomieniu, że jego działanie w organizacji może dotyczyć pojedynczego elementu (np. doboru personelu), ale zawsze powinno być oparte na zrozumieniu całego procesu i celów organizacji. Nie wystarczy więc przyswojenie nawet najdoskonalszych podejść teoretycznych ani samo opanowanie metod o wysokich parametrach trafności czy rzetelności. Należy umożliwić studentom opanowanie „obsługi” wiedzy i zastosowania metod. W procesie kształcenia psychologów pracy i organizacji warto więc stosować podejścia, które umożliwiają wykorzystanie kompetencji psychologicznych i pozwalają na adekwatny dobór odpowiednich do wymagań sytuacji organizacyjnej działań.

Podejście „kompetencyjne” do procesu innowacyjnego od strony psychologicznej oferują nam niektóre podejścia wywodzące się z praktycznego rozpoznania problemów innowacyjnych w organizacjach i proponujące szersze aniżeli dotychczasowe modele rozumienie procesów innowacji z jednoczesnym wykorzystaniem teoretycznych podejść opisanych przez badaczy. Dalej przytoczę wyniki badań, które co prawda nie wyczerpują wiedzy na temat psychologicznych stymulatorów i hamulców innowacyjności, mają jednak jeden walor: są wynikiem wywiadów i opowieści kadry kierowniczej na temat uwarunkowań i problemów procesów innowacyjnych. Jak pisze Daniel Pink (2009), niezwykle ważne jest to, że byśmy w erze konceptualnej opanowali umiejętności dostrzegania faktów w różnych kontekstach i umieli je później wykorzystywać w praktyce. Pink nazywa to umiejętnością **opowiadania** (*stories*). Tak więc dane uzyskane w opisanych dalej badaniach są „żywe” i przesycone emocjami osób z kadry kierowniczej, bardzo przejętych znaczeniem problemu, zaangażowanych i pragnących doskonalenia w tym zakresie.

Podstawą omówionych podejść badawczych jest model badacz-praktyk (Baker, 2000; Belar, 2000; Peterson, 2000), który opiera się na założeniu istnienia potrzeby budowania mostów pomiędzy „teoretycznym” światem akademickim a „praktycznym” światem organizacji, potrzeby stworzenia wspólnego języka oraz czerpania z osiągnięć i doświadczeń obu „światów”. Konkretnym przykładem współpracy teoretyków i praktyków może być rozwiązywanie konkretnych problemów zarządzania organizacją i przyjmowanie rozwiązań zgodnych z wynikami najnowszych badań z dziedziny psychologii pracy i organizacji. Może być to również utrzymywanie przez badaczy bliskiego kontaktu z firmami w celu poznania ich realiów i problemów; wyniki takich obserwacji mogą później stanowić podstawę naukowych badań opartych na rzeczywistych i aktualnych potrzebach organizacji.

Zgodnie z założeniami modelu badacz-praktyk (*scientist-practitioner*), każdy zawód powinien mieć swoje oparcie w danej dziedzinie nauki, a profesjonalny psycholog powinien być zarówno badaczem, jak i praktykiem (Baker, 2000); psychologowie powinni być kształceni w sposób, który integruje naukę i praktykę — powinni zatem najpierw poznać teorie oraz zasady i narzędzia interwencji, a następnie prowadzić własne badania oraz interwencje psychologiczne, w obu przypadkach pod okiem opiekuna naukowego i opiekuna praktyk. Jest to dobra droga, która prowadzi do budowania kompetencji zawodowych.

W kształceniu zgodnie z modelem *scientist-practitioner* przygotowuje się studentów do wyciągania twórczych wniosków na podstawie relacji pomiędzy praktyką a teorią. Praktycy podejmować będą o wiele bardziej trafne i twórcze rozwiązania, jeśli podstawy ich decyzji będą miały swoje źródło w literaturze i osiągnięciach naukowych. Z kolei teoretycy będą rozwijać naukę w sposób bardziej kreatywny, jeśli czerpać będą inspirację do nowych badań z potrzeb praktyki. W zawodzie psychologa niezwykle ważne jest prowadzenie praktyki opartej na dowodach naukowych oraz kreatywność w wykrywaniu obecnych i przyszłych potrzeb w dziedzinie pracy i organizacji.

Przykłady interwencji psychologów w procesy innowacyjne

James Shanteau i Clarence C. Rohrbaugh (2000) w swoim psychologicznym modelu proponują szersze podejście obejmujące wszystkie

osiem etapów procesu innowacyjnego. Na każdym z etapów powstają konkretne problemy psychologiczne i szanse powodzenia innowacji. Etapy te niekoniecznie są sekwencyjnie ustawione, gdyż, jak piszą autorzy, proces innowacyjny nie zawsze zachodzi zgodnie z sekwencją przewidywalnych kroków. Zwróćmy uwagę, że poszczególne etapy ukazują specyfikę kompetencji psychologicznych potrzebnych w danej fazie procesu innowacyjnego, zgodnie z opisanym wcześniej proponowanym modelem kompetencyjnym psychologa pracy i organizacji.

Psychologiczny model procesu innowacji technologicznej (Shanteau, Rohrbaugh, 2000) składa się z następujących etapów: (1) generowanie idei; (2) ocena idei; (3) ustalanie priorytetów idei; (4) wybór idei wiodącej; (5) alokacja zasobów; (6) badanie i rozwój; (7) prototyp i testowanie; oraz (8) wdrażanie innowacji.

Autorzy uważają, że cztery pierwsze etapy procesu innowacyjnego są najważniejsze, a występujące bariery psychologiczne mogą mieć decydujące znaczenie w powodzeniu procesu innowacyjnego.

Analiza wyników badań dotyczących problemów procesu innowacyjnego ukazuje, że w opinii kadry kierowniczej procesy te mają charakter psychologiczny i w dużym stopniu ich powodzenie zależy od pokonania blokad, barier i hamulców natury psychologicznej.

Na podstawie wyników badań nad przebiegiem procesów innowacyjnych można przytoczyć szereg najczęściej występujących psychologicznych barier innowacji, które można zidentyfikować na każdym etapie procesu innowacyjnego.

J. Shanteau i C. Rohrbaugh (2000) stwierdzili w toku badań przeprowadzonych przeważnie w przedsiębiorstwach małego biznesu, że najwięcej blokad i barier występuje na poziomie podejmowania decyzji. Uzyskane przez badaczy wyniki ukazują psychologiczne przeszkody występujące na każdym etapie procesu innowacyjnego.

Autorzy badań stwierdzają, że w procesie innowacyjnym występują tzw. wąskie gardła (*choke points*). W firmie mamy do czynienia z kilkoma osobami (czasem dwiema, czasami nawet jedną osobą), które kontrolują decyzje podejmowane przez organizację. Wszystkie najważniejsze sprawy przechodzą przez ich ręce. Osoby te są niezwykle zajęte i przez większość czasu koncentrują się na sprawach bieżących, krótkoterminowych. Tak więc zamiast dokonywać większych zmian w produktach lub procesach, menedżerowie mają czas na myślenie o niewielkich adaptacjach, korektach, czasem zmianach kosmetycznych. Autorzy badań cytują wypowiedzi zanotowane podczas wielogodzinnych wywiadów przeprowadzonych z ponad 40 menedżerami małego biznesu: „Większość czasu zabiera ugaszanie codziennych pożarów”; „Analizowanie, paraliżowanie”; „Nie podejmuję decyzji, dopóki nie mam powodów, aby ją podjąć”; „Dokonyuję tylko takich

zmian, jakie rozumiem”; „Rynek nie jest gotowy na zmiany”; „Ten nowy produkt nie jest nasz, to nie to, co my robimy”; „Jesteśmy za mali, aby dokonywać dużych zmian”; „Póki się nie zawali, nie naprawiamy”; „Moja generacja jest analogowa. Innowacja dzisiaj jest cyfrowa”; „Kto ma na to czas? Jestem zbyt zajęty wypchnięciem naszego produktu”; „Powinniśmy unikać zbytniego angażowania się, zarabiamy pieniądze — i w czym problem?”.

Autorzy badania przeanalizowali najczęściej występujące bariery i ułożyli je w następujące grupy: (1) ryzyko i niepewność; (2) ograniczenia czasowe; (3) niezgodność z priorytetami; (4) brak zasobów; (5) brak opłacalności (*payback*); (6) złe podejmowanie decyzji; (7) opór organizacyjny; (8) brak lidera; (9) historia przeszłych, dawnych porażek.

Trzy pierwsze bariery w ocenie badanych mają wpływ na proces innowacyjny praktycznie na wszystkich jego szczeblach. Są to bariery o charakterze psychologicznym, które wstrzymują innowacje na wszystkich jej etapach. Postrzeganie ryzyka i odczuwanie niepewności dotyczy większości ludzi i jest to czynnik w pierwszym rzędzie powstrzymujący innowacyjność. Zmiana wywołuje napięcie, gdy innowacja staje się koniecznością dla firmy, aby ta mogła przetrwać na rynku. Ograniczenia czasowe, presja czasu wynikają z faktu obciążenia bieżącymi sprawami, na działalność innowacyjną kierownikom pozostaje go niewiele, a przyswojenie innowacji wymaga sporo czasu — planowania i namysłu. Większość kierowników nieustannie „gasi pożary”, czyli zajmuje się mnóstwem spraw, które nie cierpią zwłoki. Dlatego tak trudno znaleźć czas na zajęcie się innowacjami.

Podejście, które zastosowali James Shanteau i Clarence C. Rohrbau (2000), ukazuje możliwości interwencji psychologów odpowiednio do fazy procesu innowacyjnego i diagnozowanych problemów. Kompetencje innowacyjne psychologów znajdują zastosowanie w kolejnych fazach procesu innowacyjnego; na przykład na etapie generowania idei ważne są kompetencje oceny indywidualnych zdolności twórczych, twórczości zespołowej oraz umiejętności diagnozy sytuacji organizacyjnej pod kątem ewentualnych barier twórczości; na etapie oceny idei z kolei ma znaczenie kompetencja definiowania potrzeb organizacji i odpowiedniego do nich produktu lub usług; z kolei na etapie wdrażania innowacji niezbędne są kompetencje wdrażania nowych narzędzi, usług, produktów, szkolenie menedżerów i kompetencje komunikacyjne.

W badaniach przeprowadzonych w Polsce w organizacjach przemysłu elektroenergetycznego i wydobywczego (Kozusznik, 2008, 2009) przyjąłam, że psychologiczny model innowacyjności składa się z następujących elementów:

1. Kreatywność indywidualna i zespołowa.
2. Umiejętności transferu kreatywności do organizacji (transfer inwencji i pojawienie się innowacji).

3. Wdrażanie (przyswajanie innowacji przez organizację).

Model ten oparty jest na założeniu, że na każdym z jego etapów występują psychologiczne blokady, a ich identyfikacja i przezwyciężanie mogą stanowić szansę zwiększenia innowacyjności: (1) na pierwszym etapie — kreatywności — główne blokady to: brak samoświadomości (np. świadomości własnych możliwości twórczych), niski poziom kreatywności, lęk przez ekspozycją społeczną etc.; (2) na etapie transferu barierami mogą być: słaba komunikacja, stereotypy w spostrzeganiu różnych aktorów procesu innowacyjnego (np. twórców, naukowców oraz przedstawicieli biznesu i gospodarki); (3) w fazie wdrażania główne blokady to braki w kierowaniu procesem innowacyjnym w taki sposób, aby niwelować opory wobec zmian. Należy podkreślić, że ważne jest całościowe podejście do procesu innowacji w przedsiębiorstwie uwzględniające wszystkie fazy tego procesu. Analiza opartych na wywiadach z ponad 500 przedstawicielami kadry kierowniczej w Polsce (firm elektroenergetycznych i przemysłu wytwórczego) wyników badań (Kozusznik, 2004, 2008, 2009) pokazuje, że mogą one dostarczyć wglądu w pewne sposoby podejścia kadry kierowniczej do problemów innowacyjności i jej barier. Pomysły i propozycje pojawiające się w trakcie tych wywiadów mogą inspirować i podsuwać pewne rozwiązania problemów. Poglądy i opinie kierowników są interesujące i ważne ze względu na pozycję i rolę tej grupy w realizacji polityki firmy, w odnoszeniu przez nią sukcesów i ponoszeniu porażek.

Wypowiedzi badanych podzielono na następujące grupy tematyczne ze względu na bariery najczęściej pojawiające się w odpowiedzi na pytanie o to, co przeszkadza zmianom i co hamuje innowacyjność. Są to następujące grupy barier innowacji: indywidualne, zespołowe, kierownicze, problemy komunikacji i motywacji.

Bariery indywidualne — to obawa wyjścia przed szereg, „torpedowanie” pomysłów, brak młodych ludzi, a najbardziej „młodych wilczków”; fakt, że ludzie „wożą się” na pracy innych, czują się niedocenieni, brakuje im poczucia sensu i znaczenia zmiany, nie wiedzą dokładnie, po są zmiany te są wprowadzane i przekonani są, że zmiany te często niczego nie wnoszą. Ludzie nie są pewni, co z nimi będzie, nie wierzą już w skuteczność zmian, pracownicy nie wiedzą też, co owe zmiany przyniosą. Pracownicy, a szczególnie specjaliści zaczynają się obawiać się o swoją przyszłość, o swoje zatrudnienie i czują się zagrożeni.

Bariery zespołowe — polegają na nieumiejętności prowadzenia dyskusji zespołowych, braku umiejętności grupowego rozwiązywania problemów, w tym problemów wymagających podejścia twórczego, braku znajomości technik grupowego rozwiązywania problemów, metod stymulujących twórczość grupową, rywalizacji między zespołami w organizacji,

braku tolerancji dla grup mniejszości w organizacjach i funkcjonowaniu stereotypów dotyczących innych zespołów.

Bariery kierownicze — ten typ barier to między innymi brak partnerskich relacji z przełożonymi (wysokim kierownictwem) oraz fakt, iż przełożeni nie traktują poważnie zdania pracownika i podważają jego decyzje. Pracownicy mają świadomość braku samodzielności decydowania oraz poczucie, że w ścisłym kierownictwie „przesiadują dinozaury, które bronią się ze wszystkich sił przed zepchnięciem na boczny tor”. Kolejną barierą jest zarządzanie ludźmi za pomocą presji i chamstwa, bardzo słabe umiejętności zarządzania, brak wiedzy i umiejętności. Jest to również kierowanie oparte na starych nawykach, praca w dawnym stylu — traktowanie współpracownika i podwładnego jak petenta, biurokratyczne podejście do wykonywania zadań, brak konsekwencji we wdrażaniu rozwiązań, szczególnie w zakresie zarządzania ludźmi, a w końcu ciągle zmiany koncepcji rozwiązań oraz nieumiejętność przeciwstawienia się związkowi zawodowemu.

Bariery w komunikacji — w praktyce bariery te polegają na przykład na tym, iż informacja przepływa, lecz brakuje spotkań pracowników ze zwierzchnikami oraz bezpośrednich rozmów na temat tego, co się dzieje w firmie i wyjaśniania na bieżąco i regularnie różnych niejasności i wątpliwości. Badani przytaczali takie oto przykłady: pracownicy usytuowani są w zamkniętych pokojach jak w „dziuplach”, a w ich świat wkracza się jak w odrębne państwo, w takich warunkach trudno o dobry przepływ informacji. Ponadto, informacje przekazywane są za wolno i za mało intensywnie, a bardzo często plotka to w firmie pierwsza informacja. Należy zaznaczyć, iż trudność w komunikacji wynika również często z samego języka komunikacji: stosowane pojęcia, nowe określenia i skróty, nierzadko prowadzą do trudności we wzajemnym zrozumieniu.

Bariery w motywacji — w tym przypadku źródło barier leży w braku powiązania między wysiłkiem a gratyfikacją za ten wysiłek. Pracownicy uważają, iż średnia płaca nie jest zła, złe natomiast jest to, że mają oni świadomość dużych rozbieżności w płacach, braku systemu motywacji, braku jasnych reguł motywowania, a także świadomość uprzywilejowania niektórych pracowników, którym oferowane są lepsze płace, wyjazdy, udział w szkoleniach, etc. Brakuje przejrzystych zasad motywacji, jasności, kto i za co dostał nagrodę lub premię.

W podsumowaniu przytoczonych wyników wywiadów z kadrą kierowniczą na temat barier innowacyjności warto wskazać na wyraźny psychologiczny charakter tych barier i ich hierarchię: (1) brak poczucia bezpieczeństwa; (2) brak poczucia sensu zmiany; (3) możliwa strata pozycji i relacji społecznych; (4) niedogodności i obciążenia; (5) niechęć do poddawania się nowej lub dodatkowej władzy; (6) nieprzewidziane ne-

gatywne skutki zmian; (7) zagrożenie dla wpływów osób lub grup, oraz (9) niepełna informacja i poczucie niepewności.

Kompetencje psychologów powinny być więc wykorzystane do zdiagnozowania barier i problemów w organizacji zgodnie z ich hierarchią.

Kolejnym przykładem, bardzo interesującym, podejścia „kompetencyjnego” do procesu innowacyjnego jest koncepcja Davida H. Cropleya i Arthura J. Cropleya (2010). Istotę tego podejścia stanowi przyjęcie, że proces innowacyjny jest procesem fazowym. Kolejne fazy procesu innowacyjnego to: przygotowanie (*preparation*), aktywacja, generowanie (*generation*), iluminacja, weryfikacja, komunikacja, walidacja.

Badacze zakładają, że w poszczególnych fazach zaangażowane są procesy psychologiczne: (1) generowanie idei; (2) ocena idei; (3) ustalanie priorytetów idei; (4) wybór idei wiodącej; (5) alokacja zasobów; (6) badanie i rozwój; (7) prototyp i testowanie; oraz (8) wdrażanie innowacji.

W fazie aktywacji i generowania pomysłów myślenie dywergencyjne jest niezwykle ważne, lecz w fazach weryfikacji i walidacji znaczenia nabiera myślenie konwergencyjne. Podobnie w fazie komunikacji i walidacji znaczenie może mieć kierowanie dyrektywne, ale w fazie generowania czy komunikacji może ono mieć działanie hamujące.

Analiza wymagań w poszczególnych fazach procesu innowacyjnego — według D.H. Cropleya i A.J. Cropleya (2010) — uświadamia, że występuje sekwencja faz w procesie innowacyjnym, różne właściwości psychologiczne mają centralne znaczenie w różnych fazach, w zależności od fazy paradoksalnie wartościowe mogą się okazać przeciwstawne właściwości psychologiczne (np. w fazie generowania pomysłów nowatorstwo i proaktywność, natomiast w fazie oceny konserwatyzm i rutynowość). Omawiane podejście do procesu innowacyjnego łączy kilka ważnych założeń:

1. Zaplanowanie konkretnych działań organizacyjnych w poszczególnych fazach procesu innowacyjnego.
2. Identyfikacja psychospołecznych wymiarów sprzyjających innowacji w danej fazie.
3. Diagnoza sił i słabości organizacji w poszczególnych „węzłach”, czyli w powiązaniu, czynników sytuacyjnych z poszczególnymi czynnikami psychologicznymi.
4. Analiza i optymalizacja aktywności maksymalizujących wyniki każdej z faz (Cropley, Cropley, 2010).

Należy podkreślić, że opisane podejścia oparte na praktycznych doświadczeniach badaczy pozwalają na wykorzystanie psychologicznych kompetencji, po pierwsze, zgodnie z sekwencją procesu innowacyjnego, ale też, po drugie, zgodnie ze swego rodzaju sekwencyjnością kompetencji psychologicznych (od identyfikacji celu, planowania działań, poprzez interwencję, aż do ewaluacji i udzielenia informacji zwrotnej).

Podejście kompetencyjne zakłada, że psycholog w swojej pracy nie posługuje się utartymi i utrwalonymi schematami, lecz „buduje”, „tworzy” swoją aktywność, opierając się na fazach i krokach. Nie ma tu stałych reguł, gdyż sytuacje organizacyjne są różne, a w szczególności różne są sytuacje związane z procesem organizacyjnym. Psycholog, posługując się swoimi kompetencjami, dokonuje diagnozy fazy procesu, celu działania, dobiera sposoby i metody, a potem dokonuje interwencji. „Kompetencyjny” sposób działania psychologa w dużym stopniu przypomina sekwencyjne podejście do procesu innowacyjnego i identyfikację odpowiednich sposobów działania, barier i szans etc. Kształcenie psychologów jako kształtowanie ich kompetencji opiera się na założeniu, że nie istnieją idealne, modelowe rozwiązania, które można wykorzystać w każdej sytuacji, a studentów przygotowuje się do samodzielności i brania odpowiedzialności za własne działania.

Zakończenie

Powodzenie procesów innowacyjnych nie zależy tylko od kreatywności i kreatywnych pracowników. Zależy także od pracy na wszystkich etapach procesu innowacyjnego, gdyż powodzenie procesu innowacyjnego uwarunkowane jest uwzględnieniem uczestnictwa w nim innych ludzi — ich potrzeb, ich wartości i możliwości adaptacyjnych (Denning, 2004). Ważne zadanie dla psychologii polega na włączeniu się do stymulowania i prawidłowego realizowania procesów innowacyjnych oraz uświadamiania znaczenia i roli czynników psychologicznych dla powodzenia innowacji. Nawet najlepsze wykreowane pomysły, inwencje wymagają tego, aby ludzie zechcieli je przyswoić. Wymagają więc wyteżonej pracy, jak pisze Peter Ferdinand Drucker (1985), i włączenia się psychologów do pracy nad przebiegiem procesów innowacyjnych i zadbaniem o prawidłowy pod względem psychologicznym przebieg poszczególnych etapów tego procesu.

Włączenie się psychologów w proces wspierania innowacji wymaga innego niż dotąd podejścia do przygotowania i kształcenia psychologów pracy i organizacji. Nie istnieją bowiem gotowe modele i idealne „wzory” procesów innowacyjnych. Teoretyczne podejścia mają oczywiście swoje znaczenie, ale przede wszystkim znaczenie ma znajomość procedur, następstwa faz, umiejętności sporządzania dobrego planu, umiejętności określania celu i potrzeb organizacji, świadomości znaczenia całości procesu innowacyjnego. Opanowanie tych umiejętności możliwe jest dzięki oparciu kształcenia na budowaniu kompetencji psychologicznych, które łączą opanowanie wiedzy z umiejętnościami jej wdrażania w praktyce. Kompetencje te

oparte są też na indywidualnych właściwościach psychologów, którzy muszą prezentować postawę aktywną i ukierunkowaną na poszukiwanie jak najlepszych rozwiązań między innymi w obszarze innowacji.

W obliczu wyzwań innowacyjności psychologowie, a szczególnie psychologowie pracy i organizacji, zadają sobie pytanie: Czy sprostamy tym wyzwaniom? Z przeprowadzonego wśród członków międzynarodowego towarzystwa psychologii organizacji (IAAP) badania wynika, że psychologowie mają wiele obaw co do szans powodzenia swoich działań i znalezienia swojego miejsca w zawłaszczonych przez specjalistów innych dziedzin organizacjach (Kozusznik, 2007). Nasze formalne miejsce i znaczenie w hierarchii władzy, w procesach decyzyjnych i polityce nie jest znaczące. Nie jesteśmy uznani przez inżynierów i ekonomistów za silną i wpływową grupę specjalistów. Dzieje się nawet tak, że to przedstawiciele innych dyscyplin sami aplikują zalecenia psychologiczne. Kończy się to najczęściej niepowodzeniem, gdyż tylko wiedza psychologiczna i umiejętności są dobrą podstawą efektywnego stosowania tych zaleceń. Niestety, wyniki badań świadczą też o tym, że psychologowie organizacji są zamknięci w „mikroświecie” swoich organizacji, najczęściej nie zajmują stanowisk decydentów, są bardziej zaangażowani w osiąganie indywidualnych sukcesów aniżeli włączanie się w sprawy szersze, dotyczące opracowywania strategii i wpływające na decyzje polityczne. Taki stan rzeczy może wynikać między innymi z braku specjalistycznego, opartego na opanowaniu kompetencji psychologicznych przygotowania do pełnienia zawodu psychologa i rozwiązywania praktycznych problemów w organizacji.

Rozwiązaniem tych problemów może być lepsze przygotowanie psychologów w procesie kształcenia i opanowanie przez nich kompetencji, które umożliwią elastyczne dostosowanie się do wymagań praktyki, a równocześnie korzystać będą z najnowszej psychologicznej wiedzy specjalistycznej i ogólnej. Będzie to pewnie związane z przełamywaniem wielu oporów w środowisku samych psychologów i uczelni przyzwyczajonych do określonego sposobu kształcenia opartego na tradycyjnych i najczęściej oderwanych od praktyki metodach. Wymagać to będzie od samych studiujących otwartości na nowe doświadczenia i gotowości do uczenia się przez całe życie, a także podejścia twórczego i innowacyjnego do własnej pracy, akceptacji niepewności i faktu, że nie ma rozwiązań stałych i rutynowych. Sytuacje innowacyjne w szczególności wymagają takiego podejścia ze strony psychologów.

Z perspektywy historii obserwujemy wielką rolę innowacji i nowych odkryć, a psychologia oferuje wiele pomysłów i nowych odkryć naukowych dotyczących kreowania i wdrażania innowacji. Badania wskazują na blokady i bariery oraz na konieczność wprowadzenia nowych sposobów zarządzania i nowych proinnowacyjnych programów edukacyjnych również

dla psychologów. Można powiedzieć, że wiedza i umiejętności z zakresu psychologii organizacji i innowacji same w sobie stanowią innowację. Warto podjąć wysiłek promowania i stosowania wiedzy oraz narzędzi psychologicznych do kreowania i wdrażania innowacji w gospodarce, a także wprowadzenia i upowszechnienia proinnowacyjnych programów edukacyjnych (w tym programów dla psychologów), gdyż dzięki takim działaniom może się zwiększyć poczucie satysfakcji i tożsamości w zawodzie psychologa pracy i organizacji, a przede wszystkim poprawić innowacyjność gospodarki i całego społeczeństwa.

Bibliografia

- Aburdene P., 2005: *Megatrends 2010: The rise of conscious capitalism*. Charlottesville, VA.
- Afuah A., 1998: *Innovation management: Strategies, implementation and profits*. New York.
- Altshuller G.S., 1983: *Elementy teorii twórczości inżynierskiej*. Warszawa.
- Altszuller G.S., 1972: *Algorytm wynalazku*. Warszawa.
- Argyris Ch., 1962: *Integrating individuals and organizations*. New York.
- Argyris C., 1970: *Intervention theory and method: A behavioral science view*. Reading, Mass.
- Argyris Ch., 1984: *Increasing leadership effectiveness*. Malabar, Fla.
- Auhagen A.E., 2002: *Psycho-soziale Faktoren von Innovationen*. „Gruppendynamik und Organisationsberatung“ Jg. 33, Nr. 3.
- Baas M., De Dreu C., Nijstad B.A., 2008: *A meta-analysis of 25 years of mood-creativity research: Hedonic tone, activation or regulatory focus?* „Psychological Bulletin”, vol. 134.
- Baker D.B., 2000: *The affirmation of the scientist-practitioner. A look back at Boulder*. „American Psychologist”, vol. 55 (2).
- Barron F., 1955: *The disposition towards originality*. „Journal of Abnormal and Social Psychology”, vol. 51.
- Bartram D., Roe R., 2005: *Definition and assessment of competencies in the context of the European Diploma in Psychology*. „European Psychologist”, vol. 10 (2).
- Batey M., Furnham A., 2006: *Creativity, intelligence and personality: A critical review of the scattered literature*. „Genetic, Social and General Psychology Monographs”, vol. 132.
- Belar C.B., 2000: *Scientist-practitioner ≠ science + practice. Boulder is bolder*. „American Psychologist”, vol. 55 (2).
- Bennis W.G., 1966: *Changing organizations*. New York.
- Bledow R. et al., 2009: *A dialectic perspective on innovation: Conflicting demands, multiple pathways, and ambidexterity*. „Industrial and Organizational Psychology”, vol. 2.
- Borowska T., 2008: *Godność jako wartość egzystencjalnie kreatywna, jej wymiary wśród innych wartości oraz wpływ na poczucie sensu życia*. „Chowanna”, T. 1 (30).

- Brojak-Trzaskowska M., 2006: *Uwarunkowania innowacyjności jako źródła rozwoju przedsiębiorstw na przykładzie województwa zachodniopomorskiego*. Konferencja *Management Forum 2020: Nowoczesne koncepcje i metody zarządzania strategicznego*. Warszawa, 12—14 maja 2006 r. Tryb dostępu: http://www.sgh.waw.pl/katedry/ktz/mf2020/referaty/uwarunkowania_innowacyjnosci_jako_zrodla_rozwoju_przedsiębiorstw_na_przykładzie_województwa_zachodniopomorskiego.pdf. Dostęp: 3.09.2010 r.
- Burghardt M.D., 1995: *Introduction to the engineering profession*. New York.
- Buzan T., 2007: *Foreword*. In: *CATS: The nine lives of innovation*. Eds. S.C. Lundin, J. Tan. Spring Hill, Queensland.
- Canton J., 2006: *The extreme future: The top trends that will reshape the world in the next 5, 10, and 20 years*. New York.
- Christensen C.M., Anthony S.D., Roth E.A., 2004: *Seeing what's next: Using the theories of innovation to predict industry change*. Boston, MA.
- Cottrell N.B., 1972: *Social facilitation*. In: *Experimental social psychology*. Ed. C.G. McClintock. New York.
- Cropley D.H., Cropley A.J., 2010: *Understanding the innovation-friendly institutional environment: a psychological framework*. "Baltic Journal of Psychology", vol. 11 (1, 2).
- Damanpour F. 1991: *Organizational innovation*. "Academic Management Journal", vol. 34.
- Denning P.J., 2004: *The social life of innovation*. "Communication of the ACM", vol. 47, no. 4, April.
- Drucker P.F., 1985: *The discipline of innovation*. "Harvard Business Review" [*The Innovative Enterprise*], vol. 63, issue 3. Również w: "Harvard Business Review", vol. 76, issue 6; "Harvard Business Review", vol. 80, issue 8.
- Drucker P.F., 1992: *Innowacja i przedsiębiorczość*. Warszawa.
- Florida R., 2004: *America's looming creativity crisis*. "Harvard Business Review", vol. 82 (10).
- Frankl V., 1984: *Man's search for meaning*. New York.
- Gaertner S.L., Dovidio J.F., 2000: *Reducing intergroup bias: the common ingroup identity model*. Philadelphia.
- Gibb C.A., 1958: *An interactional view of the emergence of leadership*. "Australian Journal of Psychology", vol. 10.
- Gowler D., Legge K., 1975: *Managerial stress*. Essex.
- Graham C., 2005: *The economics of happiness: Insights on globalization from a novel approach*. "World Economics", vol. 6 (3). Tryb dostępu: http://www.publicpolicy.umd.edu/ecocon/details/fall2006/graham_sep22/WEC_00202_00603_Graham.pdf. Data dostępu: listopad 2006 r.
- Handy C., 1999: *The hungry spirit: Beyond capitalism: A quest for purpose in the modern world*. New York.
- Helson R., 1999: *A longitudinal study of creative personality in women*. "Creativity Research Journal", vol. 12.
- Herzog P., 2008: *Open and closed innovation*. Heidelberg.
- Higgins J., 1995: *Innovate or evaporate: Test & improve your organisation's IQ, its innovation quotient*. Winter Park, Florida.
- Horenstein M.N., 2002: *Design concepts for engineers*. Upper Saddle River, NJ.
- Huitt W., 1999a: *Success in the information age: A paradigm shift*. Revision of background paper developed for workshop presentation at the Georgia Independent School Association, Atlanta, Georgia. Tryb dostępu: <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/context/infoage.html>. Dostęp: sierpień 2005 r.

- Huitt W., 1999b: *The SCANS report revisited*. Paper delivered at the Fifth Annual Gulf South Business and Vocational Education Conference, Valdosta State University, Valdosta, GA, April 18, 1997. Tryb dostępu: <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/student/scanspap.html>. Data dostępu: marzec 2007 r.
- Johns E.A., 1973: *The sociology of organizational change*. Oxford.
- Kasof J., Chen C., Himsel A., Greenberger E., 2007: *Values and creativity*. "Creativity Research Journal", vol. 19.
- Katz D., Kahn R.L., 1979: *Spoleczna psychologia organizacji*. Warszawa.
- Konrad R., 2003: *Tech jobs leave U.S. for India, Russia: Jobs exports may imperil U.S. programmers*. Associated Press. Tryb dostępu: <http://www.cnn.com/2003/TECH/biztech/07/14/moves.offshore.ap/index.html>. Data dostępu: marzec 2007 r.
- Kotlikoff L., Burns S., 2004: *The coming generational storm: What you need to know about America's economic future*. Cambridge, MA.
- Kożusznik B., 1981: *Styl kierowania a stosunek pracowników do innowacji*. W: *Materiały XX Zjazdu Polskiego Towarzystwa Psychologicznego*. Poznań.
- Kożusznik B., 1985: *Style kierowania. Uwarunkowania sytuacyjne i psychologiczne*. Katowice.
- Kożusznik B., 1996: *Podmiotowość zespołu pracowniczego w organizacji*. Katowice.
- Kożusznik B., 2004: *Komunikacja w dobie Internetu — wpływ na jednostkę, grupę i otoczenie*. W: *Komunikacja w dobie Internetu*. [Seria: Zarządzanie i Technologie Informacyjne]. Red. B. Kożusznik. Katowice.
- Kożusznik B., 2005: *Wpływ społeczny w organizacji*. Warszawa.
- Kożusznik B., 2007: *Zachowania człowieka w organizacji*. Warszawa.
- Kożusznik B., 2008: *Kompetencje psychologów pracy i organizacji i ich znaczenie dla rozwiązywania problemów współczesnego świata*. W: *Kompetencje a sukces zarządzania organizacją*. Red. S. Witkowski, T. Listwan. Warszawa.
- Kożusznik B., 2009: *Badania psychospołecznego potencjału firm*. Niepublikowane raporty. Katowice. Fundacja CITRUŚ.
- Kożusznik B., 2010: *Kluczowa rola psychologii we wspieraniu i stymulowaniu innowacyjności*. „Chowanna”, T. 2 (35).
- Kożusznik B., Jezierski T., 1984: *Psychologia doskonalenia zespołów*. Katowice.
- Leifer R. et al., 2000: *Radical innovation*. Boston, MA.
- Lewin K., 1952: *Group decisions and social change*. In: *Readings in social psychology*. Eds. Th. Newcomb, E.L. Hartley. New York.
- Luecke R., Katz R., 2003: *Managing creativity and innovation*. Boston, MA.
- Markman A.L., Wood K., 2009: *Tools for innovation*. Oxford.
- Maslow A., 1971: *The farther reaches of human nature*. New York.
- Mathusamy S.K., Wheeler S., Simmons B., 2005: *Self-managing teams: Enhancing organizational innovativeness*. "Organizational Development Journal", vol. 23, no. 3.
- Naisbitt J., 1982: *Megatrends*. New York.
- Nęcka E., 1992: *Trening twórczości*. Olsztyn.
- Nęcka E., 1994: *Twórcze rozwiązywanie problemów*. Kraków.
- Osborn A.F., 1959: *Applied imagination*. New York.
- Oslo Manual. Podręcznik Oslo. Zasady gromadzenia i interpretacji danych dotyczących innowacji*. Tryb dostępu: http://www.nauka.gov.pl/fileadmin/user_upload/43/46/43464/20081117_OSLO.pdf. Data dostępu: 18.12.2012 r.
- Parsons T., 1969: *Szkice z teorii socjologicznej*. Warszawa.
- Peiró J.M., Melia J.L., 2003: *Formal and informal power in organizations: Testing a Bifactorial Model of Power in role-sets*. "Applied Psychology. An International Review", vol. 52, no. 1.

- Peterson D.R., 2000: *Scientist-practitioner or scientific practitioner?* "American Psychologist", vol. 55 (2).
- Pietrasiński Z., 1970: *Ogólne i psychologiczne zagadnienia innowacji*. Warszawa.
- Pietrasiński Z., 1971: *Psychologia wprowadzania innowacji*. „Wektory”, nr 1.
- Pink D., 2005: *A whole new mind: Moving from the Information Age to the Conceptual Age*. New York.
- Pink D., 2009: *Oprah talks to Daniel Pink. Interview with Oprah Winfrey*. Tryb dostępu: http://www.oprah.com/printarticlefull/omagazine/200812_omag_ocut_pink. Data dostępu: 30.07.2009 r.
- Program Innowacyjna Gospodarka*. Tryb dostępu: www.poig.gov.pl.
- Ratajczak Z., 1980: *Człowiek w sytuacji innowacyjnej*. Warszawa.
- Rhodes M., 1961: *An analysis of creativity*. "Phi Delta Kappan", vol. 42.
- Robson M., 1993: *Problem solving in groups*. Aldershot.
- Roe R., 2002: *What makes a competent psychologist?* "European Psychologist", vol. 7.
- Roe R., 2009: *Towards an Advanced Diploma in W&O Psychology. Summary of the proposal development by the EAWOP Task Force*. Wystąpienie: Bruksela, 17 stycznia, w czasie posiedzenia EFPA Workshop EuroPsy.
- Rogers E.M., 1962: *Diffusion of innovations*. New York.
- Schein E., 1988: *Organizational psychology*. New York.
- Schumpeter J.A., 1942: *The theory of economic development*. Cambridge, MA.
- Seligman M., 2002: *Authentic Happiness*. New York.
- Shanteau J., Rohrbaugh C., 2000: *Social/Psychological barriers to successful management of technological innovation*. In: *Risk behavior and risk management in business life*. Eds. B. Green et al. Dordrecht.
- Schumpeter J.A., 1960: *Teoria rozwoju gospodarczego*. Przeł. J. Grzywicka. Warszawa (wyd. 1. — 1911).
- Sotiriou D., Wittmer D., 2001: *Influence methods of project managers: perceptions of team members and project managers*. "Project Management Journal", vol. 32 (3).
- Thanksgiving for innovation*, 2002. „Economist. Technology Quarterly“ (September 21).
- Toffler A., 1981: *The third wave*. New York.
- Toffler A., 1990: *Powershift*. New York.
- Varga K., 1975: *Achievement, power and effectiveness of R + D*. "Human Relations", vol. 28, no. 5.
- Walker J.L., 1969: *The diffusion of innovations among the American States*. "American Political Science Review", vol. 63.
- West M., 2002: *Sparkling fountains or stagnant ponds: An integrative model of creativity and innovation implementation in work group*. "Applied Psychology. An International Review", vol. 51, no. 3.
- Whitfield P.R., 1975: *Creativity in industry*. Harmondsworth.
- Zaltman G., Duncan R., Holbek J., 1973: *Innovation and organization*. New York.
- Ziółek M., 2008: *Efekty kształcenia a zapewnianie i doskonalenie jakości i mobilności*. Wystąpienie na konferencji: *Efekty kształcenia — rola w budowaniu europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego*. Uniwersytet Adama Mickiewicza. Poznań, 18 grudnia 2008 r. Tryb dostępu: http://brjk.amu.edu.pl/_data/assets/pdf_file/0006/46149/5-M.Ziolek-Proces-Bolonski-45-Poznan-18.12.2008.pdf. Data dostępu: 29.12.2012 r.
- Ziółek M., 2009: *Tworzenie programów studiów na bazie efektów uczenia się*. Prezentacja. Dzień Boloński. Europejskie i Krajowe Ramy Kwalifikacji. Warszawa, 24 listopada.



CZESŁAW CZABAŁA

Specjalizacja z psychologii klinicznej — historia zdarzeń i programów

**Specialization in clinical psychology —
the history of occurrences and curricula**

Abstract: The history of the postgraduate training development for clinical psychologists is described. Most influential psychologists are enumerated and their influence on the clinical psychology development in Poland and especially on the clinical psychologists postgraduate training as specialists in the field.

Key words: clinical psychology in Poland, postgraduate training, history.

Na początku lat sześćdziesiątych XX wieku psychologowie kliniczni coraz częściej współpracowali z różnymi placówkami ochrony zdrowia. W większości były to placówki leczenia zaburzeń psychicznych, ale także poradnie i szpitale pediatryczne oraz oddziały neurologiczne. Psychologami klinicznymi byli najczęściej absolwenci Uniwersytetu Jagiellońskiego, Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego i Uniwersytetu Poznańskiego. Prof. Maria Susułowska, prof. Andrzej Lewicki, prof. Zenomena Płużek — to nauczyciele akademicy, którzy w tamtym czasie wprowadzali psychologię kliniczną do programów kształcenia studentów psychologii. Jednocześnie już w latach sześćdziesiątych w Instytucie Psychoneurologicznym powołany został Zakład Psychologii Klinicznej, którego założycielem i pierwszym kierownikiem była dr Jadwiga Ostaszewska. Pracownicy Zakładu mieli prowadzić badania naukowe, organizować szkolenia dla psychologów klinicznych i sprawować nadzór specjalistyczny.

Prof. Susułowska w drugiej połowie lat pięćdziesiątych nawiązała bliską współpracę z Kliniką Psychiatryczną Akademii Medycznej w Krakowie. Była wtedy jedynym zatrudnionym w klinice psychologiem. Praca na pół etatu, jaką tam podjęła, pozwoliła jej zdobyć praktyczne doświadczenia kliniczne, wprowadzić do współczesnej diagnozy i terapii psychiatrycznej elementy wiedzy psychologicznej, nawiązać bliskie i przyjacielskie kontakty z wieloma lekarzami psychiatrami. W tamtym okresie psychologa klinicznego traktowano jako dodatkowe narzędzie diagnostyczne, z pomocy psychologa korzystano, by rozpoznać organiczne tło manifestowanych przez pacjenta zaburzeń bądź stopień upośledzenia umysłowego. Prof. Susułowska zainteresowała psychologów psychoneurologią, psychosomatyką, psychologią sądową, gerontologią i geriatrią. Przyczyniła się wydatnie do organizacji pierwszych (w latach siedemdziesiątych) sympozjów naukowych z zakresu psychologii klinicznej w Modlnicy koło Krakowa; była redaktorem materiałów z czterech sympozjów. Zasadniczy cel sympozjów stanowiło wypracowanie modelu funkcjonowania psychologa w leczeniu psychiatrycznym, neurologii i neurochirurgii, określenie zadań psychologa wobec chorego somatycznie i onkologicznie, a także zadań psychologa w więziennictwie.

Prof. Zenomena Płużek od 1952 roku przez ponad 30 lat pracowała jako psycholog w Szpitalu Psychiatrycznym w Krakowie Kobierzynie (od 1963 roku jako kierownik Pracowni Psychologicznej). W 1958 roku podjęła zajęcia dydaktyczne z psychologii klinicznej i psychologii osobowości na KUL-u. Równocześnie z pracą dydaktyczną na KUL-u kontynuowała praktykę kliniczną w Pracowni Psychologicznej Szpitala Psychiatrycznego w Krakowie Kobierzynie. Utrzymując intensywne kontakty z amerykańskimi oraz europejskimi ośrodkami naukowymi, prof. Zenomena Płużek bezpośrednio przyczyniła się do uwspółcześnienia programu na-

uczania psychologii, zwłaszcza w zakresie psychologii klinicznej i psychologii osobowości. Jej i dr. Chojnowskiemu, który w 1950 roku założył laboratorium psychologiczne, zawdzięczamy pierwsze polskie normalizacje diagnostycznych testów psychologicznych.

Prof. Andrzej Lewicki w roku 1954 rozpoczął badania naukowe z zakresu psychologii klinicznej w ramach specjalistycznego seminarium magisterskiego. 1 listopada 1961 roku został powołany na kierownika utworzonej przez siebie pierwszej w kraju Katedry Psychologii Klinicznej, pełnił tę funkcję do czasu powstania Instytutu Psychologii w roku 1969, w którym aż do śmierci kierował Zakładem Psychologii Klinicznej.

Istotną rolę w rozwoju polskiej psychologii klinicznej zawsze odgrywał Zakład Psychologii Klinicznej Instytutu Psychoneurologicznego, którego pierwszym kierownikiem była dr Jadwiga Ostaszewska, bardzo ściśle współpracująca z wybitnym psychiatrą prof. Janem Jaroszyńskim. Zakład ten istniał do końca 2010, kiedy to decyzją dyrekcji Instytutu Psychiatrii i Neurologii jego działalność została zawieszona.

W latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych istotnie zwiększyła się liczba psychologów klinicznych, a także rozszerzał się zakres ich zadań. Istotne znaczenie dla zmiany funkcjonowania psychologów z roli laborantów diagnostyków miały zmiany w lecznictwie psychiatrycznym, związane z ruchem antypsychiatrycznym, wprowadzaniem zasad społeczności terapeutycznej i związanymi z nimi przekształceniami w systemie ochrony zdrowia psychicznego. Psychologowie kliniczni coraz częściej byli zatrudniani w klinikach chorób somatycznych, neurologicznych i pediatrycznych. Wykształcenie zdobywane na uniwersytetach okazało się niewystarczające dla realizacji tych zadań, pojawiła się potrzeba doskonalenia zawodowego pracujących już psychologów.

Potrzebę doskonalenia zawodowego psychologów już pracujących zauważono w Zakładzie Psychologii Klinicznej Instytutu Psychiatrii i Neurologii. W 1976 roku dr Włodzisław Sanocki powołał tam zespół, który podjął prace na tworzeniu warunków rozwoju zawodowego psychologów klinicznych, które umożliwiałyby im podnoszenie kwalifikacji zawodowych i współpracę specjalistów psychologii klinicznej.

Od jesieni 1976 zaczęto organizować spotkania psychologów, w których uczestniczyli psychologowie kliniczni z uniwersytetów i placówek psychiatrycznych. Ich zadaniem było wypracowanie programu szkoleń specjalizacyjnych. W spotkaniach tych uczestniczyli między innymi: profesorowie psychologowie kliniczni Maria Susułowska, Helena Sękowa, Irena Obuchowska, Małgorzata Kościelska, Maria Lewicka, Lidia Cierpiałkowska; psychologowie kliniczni praktycy: Wanda Badura-Madej, Barbara Bigo, Ryszard Cibor, Teresa Jakubowska, Elżbieta Leśniak, Maryla Misiewicz, Katarzyna Muskat, Wiesława Okła, Danuta Siero-

sławska, Anna Wrońska. W 1980 roku kierownikiem zespołu został Czesław Czabała, ówczesny kierownik Zakładu Psychologii Klinicznej Instytutu Psychiatrii i Neurologii. W 1981 roku Ministerstwo Zdrowia nadało zespołowi oficjalny status: „Grupa Problemowa ds. Psychologii Klinicznej”. Od tej pory Grupa Problemowa stanowiła część Krajowego Zespołu Specjalistycznego w dziedzinie Psychiatrii, do jej zadań należał nadzór specjalistyczny nad pracą psychologów klinicznych.

Po kilku latach pracy Grupy Problemowej ds. Psychologii Klinicznej przygotowano program specjalizacji z psychologii klinicznej, który został w 1983 roku oficjalnie przyjęty przez Ministerstwo Zdrowia. Rok później program został opublikowany przez Centrum Medyczne Kształcenia Podyplomowego, co oznaczało początek realizacji dwustopniowej specjalizacji z psychologii klinicznej. Ministerstwo powołało komisję, kierowaną przez prof. Adama Frączka, której pierwszym zadaniem było wskazanie najbardziej doświadczonych psychologów klinicznych jako kandydatów do nadania przez Ministerstwo Zdrowia tytułu specjalisty psychologa klinicznego. Drugie zadanie to przeprowadzenie pierwszych egzaminów specjalizacyjnych. Osoby, które uzyskały tytuły specjalistów z psychologii klinicznej w wyniku tych egzaminów, i specjaliści mianowani przez Ministerstwo Zdrowia podjęli funkcje kierowników specjalizacji, co pozwoliło na otwarcie szkolenia specjalizacyjnego dla wszystkich psychologów klinicznych.

Program podnoszenia kwalifikacji zawodowych przewidywał dwa stopnie specjalizacji. Specjalizacja pierwszego stopnia miała na celu dostarczenie podstawowej wiedzy o zastosowaniach psychologii klinicznej w czterech obszarach psychologii klinicznej: psychologii klinicznej zaburzeń psychicznych, psychologii klinicznej dzieci i młodzieży, psychologii klinicznej chorego somatycznie i neuropsychologii. Program miał na celu stworzenie możliwości nabycia następujących umiejętności:

- umiejętność zaplanowania, przeprowadzenia i interpretacji wyników psychologicznego postępowania diagnostycznego,
- umiejętność współpracy z innymi uczestnikami procesu diagnostycznego,
- umiejętność stosowania metod pomocy psychologicznej (poradnictwo psychologiczne, interwencja kryzysowa, wsparcie emocjonalne, psychoedukacja) i psychoterapii;
- umiejętność organizowania programów rehabilitacji i leczenia środowiskowego oraz stosowania odpowiednich metod,
- umiejętność stosowania odpowiednich metod leczenia osób uzależnionych od substancji psychoaktywnych,
- umiejętność zaplanowania, przeprowadzenia i interpretacji postępowania orzeczniczego zróżnicowanego ze względu na rodzaj i cele orzeczenia,

— umiejętność stosowania metod promocji zdrowia psychicznego i profilaktyki zaburzeń psychicznych i uzależnień.

Po uzyskaniu pierwszego stopnia specjalizacji psychologowie mogli wybierać dalsze kształcenie specjalizacyjne w jednym z wymienionych obszarów psychologii klinicznej. Szkolenie specjalizacyjne odbywało się przede wszystkim na stażach specjalizacyjnych, prowadzonych przez specjalistów psychologów klinicznych przy udziale kierowników specjalizacji — specjalistów drugiego stopnia. Ponad 1 600 psychologów uzyskało specjalizacje w latach, w których realizowany był program specjalizacji przyjęty przez Ministerstwo Zdrowia w 1983 roku.

Wprowadzanie w szkoleniu specjalizacyjnym lekarzy i osób innych zawodów zmian mających zastosowanie w ochronie zdrowia na kilka lat wstrzymało proces kształcenia specjalizacyjnego w psychologii klinicznej. W tym czasie psychologowie nie mieli możliwości otwierania specjalizacji. Skutki tej sytuacji odczują za kilka lat wszyscy ci, którzy będą realizować nowy program szkolenia. W wyniku wstrzymania procesu specjalizacji starsi, doświadczeni koledzy nie mieli możliwości wykształcenia następców, co spowodowało znaczne ograniczenie miejsc stażowych dla przyszłych pokoleń psychologów klinicznych, którzy rozpoczęli kształcenie specjalizacyjne według nowego programu specjalizacji.

W związku ze zmianami programów specjalizacyjnych lekarzy i specjalistów innych zawodów medycznych zmianie musiał ulec także program szkolenia specjalizacyjnego z zakresu psychologii klinicznej. Taki program przygotował zespół w składzie: prof. Anna Brzezińska, prof. Danuta Kądziaława, prof. Czesław Czabała i prof. Jan Tylka, przy udziale prof. Stanisława Pużyńskiego — krajowego specjalisty w dziedzinie psychiatrii. Program był konsultowany z najważniejszymi specjalistami z psychologii klinicznej i został zatwierdzony przez Ministra Zdrowia w 2003 roku. Był to program jednolity, pięcioletni, poszerzony o nowe treści nauczania, nowe doświadczenia stażowe, nawiązujący do najnowszej wiedzy i praktyki klinicznej. W program wpisano konieczność akredytowania jednostek prowadzących szkolenie specjalizacyjne, co zwiększało odpowiedzialność za jakość realizacji programu przygotowania psychologów klinicznych do zadań zawodowych. Pierwsze akredytacje do prowadzenia szkolenia specjalizacyjnego uzyskały: Instytut Psychiatrii i Neurologii, Collegium Medicum Uniwersytetu Jagiellońskiego, Akademia Medyczna w Poznaniu i w Gdańsku, Szpital im. Rydygiera w Krakowie. W 2010 roku odbyły się pierwsze egzaminy specjalizacyjne absolwentów tych szkoleń. Wyniki tych egzaminów dowiodły znakomitego przygotowania zawodowego specjalistów psychologów klinicznych, co z kolei potwierdza wysoką jakość prowadzonego szkolenia specjalizacyjnego.

Podstawową trudnością prowadzenia szkolenia specjalizacyjnego z zakresu psychologii klinicznej jest system finansowania tego szkolenia. Koszty szkolenia pokrywają jego uczestnicy. Są również kłopoty z uzyskaniem oddelegowania na staże specjalizacyjne; pracodawcy uzasadniają to trudnościami „zawieszenia” prac realizowanych przez psychologów w oddziałach klinicznych, a także koniecznością realizacji kontraktów z NFZ. Mimo tych przeszkód ogromna liczba psychologów aplikuje o zakwalifikowanie ich do szkolenia specjalizacyjnego. Podstawowym zadaniem nadzoru specjalistycznego w dziedzinie psychologii klinicznej jest uzyskanie dofinansowania szkolenia specjalistycznego oraz lepsze kontraktowanie przez NFZ usług świadczonych przez specjalistów psychologii klinicznej.

W związku z trudnościami uzyskania dofinansowania szkolenia i odbywania stażów specjalizacyjnych nadzór specjalistyczny w dziedzinie psychologii klinicznej postanowił znowelizować program szkolenia specjalizacyjnego. Wspomniany wcześniej zespół zaproponował skrócenie specjalizacji z pięciu do czterech lat, skrócono tym samym czas trwania stażów specjalizacyjnych i zmniejszono liczbę godzin zajęć wykładowo-seminaryjnych. Ten znowelizowany program został zatwierdzony przez Ministerstwo Zdrowia i obowiązuje od 2009 roku.

Cele kształcenia w nowym programie szkolenia specjalizacyjnego psychologów klinicznych formułowane są następująco:

1. Rozwój wiedzy z zakresu psychologii klinicznej, nauk medycznych i humanistyczno-społecznych, umożliwiającej rozumienie i rozwiązywanie problemów psychologicznych osób chorych.
2. Nabywanie i doskonalenie umiejętności wykorzystywania wiedzy w działalności diagnostycznej, terapeutyczno-rehabilitacyjnej, eksperckiej, orzeczniczej.
3. Nabywanie i doskonalenie wiedzy i umiejętności potrzebnych do stosowania psychologicznych metod terapii.
4. Rozwój świadomości metodologicznej.
5. Rozwijanie wysokich standardów funkcjonowania zawodowego (etyka zawodowa) w kontakcie z pacjentem i jego rodziną oraz we współpracy z pracownikami służby zdrowia.

Absolwent studiów specjalizacyjnych w dziedzinie psychologii klinicznej uzyska kwalifikacje umożliwiające:

1. Samodzielne definiowanie problemów klinicznych i psychologicznych oraz stawianie klinicznej diagnozy psychologicznej.
2. Wskazywanie i planowanie postępowania terapeutycznego i/lub rehabilitacyjnego w zakresie wyznaczonym psychologiczną diagnozą pacjenta.
3. Stosowanie psychologicznych metod leczenia.

4. Stosowanie psychologicznych metod rehabilitacji.
5. Wydawanie opinii psychologicznych w sprawach cywilnych i karnych.
6. Opracowywanie programów profilaktyki i promocji zdrowia psychicznego.
7. Udzielanie konsultacji.
8. Wystawianie specjalistycznych opinii i zaświadczeń.
9. Konsultacje w kwestiach zdrowia publicznego i polityki społecznej.
10. Edukację personelu medycznego.

Aktualnie w szkoleniu specjalizacyjnym uczestniczy ok. 500 psychologów¹.

Wprowadzenie specjalizacji z psychologii klinicznej pozwoliło na formalne powołanie nadzoru specjalistycznego w dziedzinie psychologii klinicznej. Pierwszym specjalistą krajowym został dr Leszek Mellibruda, a od wielu lat jest nim prof. Jan Tylka, wieloletni pracownik Instytutu Kardiologii w Aninie oraz profesor Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego. W skład Zespołu Specjalistycznego wchodzi specjaliści wojewódzcy. Najbardziej zasłużeni, uczestniczący w pracach nad tworzeniem programu specjalizacyjnego i nad jego realizacją, to między innymi byli i obecni specjaliści wojewódzcy: dr Elżbieta Leśniak, mgr Jadwiga Migaszewska, dr Wiesława Okła, mgr Birute Tomaszewska, mgr Aleksandra Kuhn-Dymecka, dr Bernadetta Izydorzyc, prof. Bogusław Borys, dr Marian Ciesielski. Praca tych osób, kierowników specjalizacji, kierowników staży specjalizacyjnych pozwoliła na osiągnięcie tak wysokiej jakości pracy psychologów klinicznych, których usługi weszły na stałe do katalogu świadczeń zdrowotnych w ochronie zdrowia. Zapotrzebowanie na psychologiczną diagnozę, terapię, rehabilitację jest coraz większe. Specjaliści psychologowie kliniczni są bardzo cenieni w systemie ochrony zdrowia i są pełnoprawnymi członkami zespołów diagnostyczno-terapeutycznych.

Wydaje się, że 25 lat, które minęły od wprowadzenia specjalizacji z psychologii klinicznej, potwierdzają jej znaczenie dla rozwoju tej dziedziny nauki i praktyki w Polsce. Tysiące specjalistów zatrudnionych w bardzo wielu dziedzinach ochrony zdrowia, setki tysięcy chorych objętych opieką specjalistów psychologów klinicznych, wzrost zainteresowania środowiska akademickiego kształceniem psychologów klinicznych i podejmowaniem badań naukowych nad zagadnieniami psychologii klinicznej, uznanie diagnozy i terapii psychologicznej w opinii lekarzy i osób zarządzających zakładami opieki zdrowotnej oraz instytucji finansujących wydatki na ochronę zdrowia — to wszystko mogło się wydarzyć, ponieważ psychologowie kliniczni mieli okazję uzyskać wiedzę i umiejęt-

¹ Stan na 2011 rok.

ności podczas szkoleń specjalizacyjnych, a jednocześnie, podejmując często ogromny wysiłek, doceniali potrzebę takiego szkolenia.

Najważniejsze obecnie są starania o utrzymanie wysokiego poziomu szkoleń specjalizacyjnych i stworzenie lepszych warunków dostępności tych szkoleń, między innymi przez ich finansowanie ze środków Ministerstwa Zdrowia.

W roku 2012 nakładem

Wydawnictwa Uniwersytetu Śląskiego

ukazały się następujące publikacje z dziedziny pedagogiki i psychologii:

Joanna Gruba

Ocena słuchu fonemowego u dzieci w wieku przedszkolnym

Masculinity and femininity in everyday life

Ed. Eugenia Mandal

Anna Nowak

Zagrożenie wykluczeniem społecznym kobiet niepełnosprawnych

Ewa Szadzińska

Podstawy poznawcze procesu kształcenia

Grażyna Szafraniec

Malowanie palcami. Analiza diagnostyczna. Cz. 1. (książka + płyta CD)

Maria Anna Zając

Fenomenologiczne wątki w psychologii poznania. Badania Danuty Gierulanki nad przyswajaniem pojęć i rozumieniem tekstu

Nr indeksu 330566
PL ISSN 0137-706X

Copyright © 2012 by
Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego
Wszelkie prawa zastrzeżone

Redaktor
MAGDALENA STARZYK

Projektant okładki i szaty graficznej
BEATA MAZEPA-DOMAGAŁA

Redaktor techniczny
BARBARA ARENHÖVEL

Skład i łamanie
ALICJA ZAŁĘCKA

Wydawca
Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego
ul. Bankowa 12B, 40-007 Katowice
www.wydawnictwo.us.edu.pl
e-mail: wydawus@us.edu.pl

Wydanie I. Nakład: 230 + 50 egz. Ark. druk. 12,75.
Ark. wyd. 14,0. Papier offset. kl. III, 90 g
Cena 30 zł (+ VAT)

Druk i oprawa: PPHU TOTEM s.c.
M. Rejnowski, J. Zamiara
ul. Jacewska 89, 88-100 Inowrocław

Zasady opracowania materiałów

1. Redakcja przyjmuje teksty, które dotąd nigdzie nie były publikowane.
2. Nadsyłane prace będą recenzowane, a następnie omawiane na posiedzeniach Redakcji, która podejmie decyzję w sprawie zakwalifikowania ich do druku. O decyzji Redakcji Autor zostanie poinformowany. W przypadku niezakwalifikowania artykułu do druku zostanie on zwrócony Autorowi. (Prace realizowane między innymi w ramach grantu powinny być opatrzone informacją o rodzaju, numerze i tytule problemu badawczego).
3. Objętość tekstu nie może przekraczać 16 stron formatu A4, łącznie z bibliografią, przypisami, tabelami, rysunkami. Wyjątek od tej zasady stanowią jedynie artykuły zamówione.
4. Materiały przekazane do Redakcji powinny zawierać:
 - komputerowy wydruk tekstu wraz z bibliografią (uporządkowaną alfabetycznie, w układzie nazwisko/data) oraz CD,
 - tabele, rysunki (wydruk oraz CD),
 - do każdego tekstu abstrakt oraz słowa kluczowe — w języku angielskim (względnie polskim),
 - przypisy: bibliograficzne (podane w tekście głównym, umieszczone w nawiasach w układzie nazwisko/data), rzeczowe (opatrzone cyfrą odpowiadającą numeracji ciągłej przypisów w tekście głównym, napisane na oddzielnej stronie),
 - informacje o Autorze (imię i nazwisko, tytuł, stopień naukowy i zawodowy, specjalność, stanowisko i miejsce pracy, aktualnie pełnione funkcje w stowarzyszeniach i towarzystwach krajowych i zagranicznych, adres do korespondencji, adres domowy, numer telefonu).

Warunki prenumeraty

Warunkiem regularnego otrzymywania „Chowanny” jest złożenie zamówienia na prenumeratę roczną. Cena każdego z tomów wyniesie 36 zł (+ VAT)

Zamówienia prosimy wysyłać pod adresem:

WYDAWNICTWO UNIwersytetu śląskiego
UL. BANKOWA 12B, 40-007 KATOWICE
www.wydawnictwo.us.edu.pl
e-mail: wydawus@us.edu.pl
tel. (32) 359-15-70

Bieżące numery można nabywać bezpośrednio w księgarni Wydawnictwa ul. Bankowa 12 (budynek rektoratu) lub zamawiać korespondencyjnie.

Subscription orders for all the magazines published in Poland available through the local press distributors or directly through the:

Foreign Trade Enterprise
ARS POLONA
Centrala Handlu Zagranicznego ARS POLONA S.A.
ul. Obrońców 25, 03-933 Warszawa

Księgarnia Wysyłkowa „LEXICON”
Maciej Woliński
ul. Dereniowa 2/96, 02-776 Warszawa
e-mail: lexicon@lexicon.net.pl

KOLPORTER S.A.
ul. Zagnańska 61, 25-528 Kielce

Cena 30 zł (+ VAT)