

ISSN 2080-9069

EDUKACJA – TECHNIKA – INFORMATYKA
EDUCATION – TECHNOLOGY – COMPUTER SCIENCE

NUMER SPECJALNY 1/2019



WYDAWNICTWO
UNIwersytetu Rzeszowskiego
RZESZÓW 2019

MIĘDZYNARODOWA RADA NAUKOWA/INTERNATIONAL SCIENTIFIC COMMITTEE

- Dr hab. prof. UR Wojciech Walat – Uniwersytet Rzeszowski (Polska) – przewodniczący
Prof. dr hab. Waldemar Furmanek – Uniwersytet Rzeszowski (Polska) – przewodniczący honorowy
Dr Waldemar Lib – Uniwersytet Rzeszowski (Polska) – sekretarz
- Prof. dr hab. inż. Henryk Bednarczyk – Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu (Polska)
Doc. PhDr. Miroslav Chráska, Ph.D. – Palacký University Olomouc (Czechy)
Dr hab. prof. UR Stanisław Domoradzki – Uniwersytet Rzeszowski (Polska)
Prof. PaedDr. Milan Ďuriš, CSc. – Matej Bel University in Banská Bystrica (Słowacja)
Prof. PhD. Olga Filatova – Vladimir State University Named A&N Stoletovs (Rosja)
Prof. dr Nazik Harutyunyan – Center of Pedagogy and Education Development Department
of Pedagogy Yerevan State University (Armenia)
- Doc. PhD. Slavoljub Hilčenko – College of Vocational Studies for Teacher and Trainers Education in Subotica (Serbia)
Dr. Binbin Jiang – Executive Director for the Division of Global Affairs, Director of CIFAL Atlanta and Professor
of International Education, Leadership and Research, Kennesaw State University (USA)
Dr hab. prof. UP Krzysztof Kraszewski – Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie (Polska)
Prof. dr hab. Stefan M. Kwiatkowski – Komitet Nauk Pedagogicznych PAN w Warszawie (Polska)
Prof. PhD. Oksana Nagorniuk – National Academy of Agrarian Sciences of Ukraine (Ukraina)
Prof. dr hab. Henryk Noga – Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie (Polska)
Prof. dr hab. Mario Plenković – University of Zagreb (Chorwacja)
Dr hab. prof. PK Czesław Plewka – Politechnika Koszalińska (Polska)
Prof. dr hab. Natalia Ridei – National Pedagogical Dragomanov University (Ukraina)
Doc. Ing. Čestmír Serafin, Dr. Ing.-Paed. – Palacký University Olomouc (Czechy)
Prof. dr hab. inż. Wiktoria Sobczyk – AGH Akademia Górniczo-Hutnicza w Krakowie (Polska)
Prof. dr Na Song – Tianjin Conservatory of Music (Chiny)
- Dr hab. prof. APS Maciej Tanaś – Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej (Polska)
Dr Konstantinos Tatsis – Assistant Professor University of Ioannina (Grecja)
Dr hab. Judit Torgyik – Kodolanyi Janos University (KJU) (Węgry)
Ed.D. Jim Wright – Associate Professor of Instructional Technology Bagwell College
of Education Kennesaw State University (USA)

REDAKCJA/EDITORIAL OFFICE

- Dr hab. prof. UR Wojciech Walat (redaktor naczelny/main editor)
Dr Waldemar Lib (z-ca redaktora naczelnego/v-ce editor)

RECENZENCI/REVIEWERS

- Ks. dr hab. prof. UKSW Waldemar Klinkosz – Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego (Polska)
Dr hab. prof. UR Andrzej Łukasik – Uniwersytet Rzeszowski (Polska)
Dr hab. Mieczysław Radochoński – Uniwersytet Rzeszowski (Polska)

KOREKTA/CORRECT

Mgr Bernadeta Lekacz

OPRACOWANIE TECHNICZNE/TECHNICAL ELABORATION

Mgr Arkadiusz Nisztuk
Mgr Beata Nisztuk

© Copyright by Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2019

ADRES REDAKCJI/ADDRESS OF EDITORIAL OFFICE

Wydział Pedagogiczny
Zakład Dydaktyki Ogólnej
i Systemów Edukacyjnych
ul. Ks. Jałowego 24, 35-010 Rzeszów
tel. +48 17 872 1833, e-mail: keti@ur.edu.pl

Centrum Innowacji i Transferu Wiedzy
Techniczno-Przyrodniczej
Pracownia Technologii LLL, Pracownia OTW
ul. Prof. S. Pigonia 1; 35-310 Rzeszów

ISSN 2080-9069

DOI: 10.15584/eti

ADRES WYDAWNICTWA/ADDRESS OF PUBLISHER

WYDAWNICTWO UNIWERSYTETU RZESZOWSKIEGO

35-959 Rzeszów, ul. Prof. S. Pigonia 6, tel. 17 872 13 69, tel./faks 17 872 14 26
e-mail: wydaw@ur.edu.pl; http://wydawnictwo.ur.edu.pl
Wydanie 1; format B5; ark. wyd. 7; ark. druk. 7,125; zlec. red. 36/2020; nakład 60 egz.

Druk i oprawa: Drukarnia Uniwersytetu Rzeszowskiego

SPIS TREŚCI

OD REDAKCJI (ANDRZEJ ŁUKASIK)	7
BOGUSŁAWA BOBER-PŁONKA, MALGORZATA KULETA-KRZYSZKOWIAK, MONIKA WASILEWSKA Funkcjonowanie studentów z ADHD – różnice między mężczyznami i kobietami	11
KATARZYNA BULUK, CELINA TIMOSZYK-TOMCZAK Rozpoznawanie ekspresji emocjonalnej twarzy przez kobiety i mężczyzn – badania porównawcze osób głuchych i słyszących	21
MARIANNA DĄBROWSKA-WNUK Przesady ciążyowe – poczucie koherencji a nasilenie zjawiska mitologizacji ciąży	29
IWONA DUDEK, MALWINA SZPITALAK Komu bardziej przeszkadza dwuznaczność? Różnice międzypłciowe w potrzebie prostej struktury i potrzebie poznawczego domknięcia	38
TOMASZ GOSZTYŁA, ANNA PROKOPIAK, JACEK PASTERNAK Radzenie sobie ze stresem a rozwój potraumatyczny rodziców dzieci ze spektrum autyzmu	46
ANNA LENART Funkcjonowanie dorosłych osób z autyzmem w kontekście różnic międzypłciowych	53
MALGORZATA MARMOLA, ANNA WAŃCZYK-WELC Relacje z matką i ojcem a poczucie sensu życia u adolescentów pochodzących z rodzin rozbitych	60
DANUTA OCHOJSKA, JACEK PASTERNAK Zaburzenia osobowości u kobiet i mężczyzn. Przegląd literatury	68
DANUTA OCHOJSKA, JACEK PASTERNAK Percepcja źródeł stresu i sposoby jego odreagowania w grupie studentów z ADHD	74
JOANNA PAWŁOWSKA Równość szans pracowników i pracowniczek akademickich Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej ze względu na płeć w opinii studentów i studentek oraz nauczycieli i nauczycielek akademickich	80
ANNA M. RĘDZIO Zagrożenie stereotypem: wróg rozwoju dziedzin ścisłych	86

EWA SOSNOWSKA-BIELICZ

Nauczyciel(ka) edukacji wczesnoszkolnej – czy zawód nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej ma płeć? 93

ANNA WAŃCZYK-WELC, ANNA WOLPIUK-OCHOCIŃSKA

Zachowania agresywne a zabawy preferowane przez dzieci w wieku przedszkolnym 99

ANNA WOLPIUK-OCHOCIŃSKA, ANNA WAŃCZYK-WELC

Czy wolontariat angażuje? Zróżnicowanie poziomu zaangażowania organizacyjnego wolontariuszy na przykładzie wolontariuszy z projektu „Szlachetna Paczka” – doniesienie z badań pilotażowych 106

CONTENTS

EDITORIAL (ANDRZEJ ŁUKASIK)	9
BOGUSŁAWA BOBER-PŁONKA, MALGORZATA KULETA-KRZYSZKOWIAK, MONIKA WASILEWSKA Functioning of Students with ADHD – Differences between Men and Women	11
KATARZYNA BULUK, CELINA TIMOSZYK-TOMCZAK Recognition of Emotional Facial Expressions in Men and Women – Differences between Deaf and Hearing People	21
MARIANNA DĄBROWSKA-WNUK Pregnancy Gestures – a Sense of Coherence and the Intensity of the Phenomenon of Pregnancy Mythologization	29
IWONA DUDEK, MALWINA SZPITALAK Who Cares More about Ambiguity? Gender Differences in the Need for Structure and the Need for Cognitive Closure	38
TOMASZ GOSZTYŁA, ANNA PROKOPIAK, JACEK PASTERNAK Coping with Stress and Posttraumatic Growth in Parents of Children with Autism Spectrum Disorders	46
ANNA LENART The Functioning of Adults with Autism in the Context of Gender Differences	53
MALGORZATA MARMOLA, ANNA WAŃCZYK-WELC Relations with Mother and Father and a Sense of Meaning of Life in Adolescents from Broken Families	60
DANUTA OCHOJSKA, JACEK PASTERNAK Personality Disorders in Women and Men. Review of the Literature	68
DANUTA OCHOJSKA, JACEK PASTERNAK Perception of the Stress Sources and the Ways of Responding in the Group of Students with ADHD	74
JOANNA PAWŁOWSKA Gender-based Equal Opportunities for The Maria Grzegorzewska Pedagogical University's Employees in the Opinions of Students and Academics	80
ANNA M. RĘDZIO Stereotype Threat: An Enemy of Stem Developing	86

EWA SOSNOWSKA-BIELICZ

Teacher of Early Childhood Education – Does the Teaching Profession of Early Childhood Education Have Gender? 93

ANNA WAŃCZYK-WELC, ANNA WOLPIUK-OCHOCIŃSKA

Aggressive Behaviour and Games Preferred by Preschool Children 99

ANNA WOLPIUK-OCHOCIŃSKA, ANNA WAŃCZYK-WELC

Does Volunteering Involve? Level of Organizational Commitment on the Example of Volunteers from the „Szlachetna Paczka” Project – a Report from Research 106

OD REDAKCJI

W prezentowanym zbiorze artykułów zamieszczone są teksty pokazujące różnicowanie badawcze i teoretyczne dotyczące kobiet i mężczyzn, mające znaczenie m.in. dla projektowania i realizacji systemów edukacyjnych. Artykuły te są pokłosiem konferencji *Kobiety i mężczyźni. Różnice, podobieństwa* zorganizowanej przez Zakład Psychologii Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Rzeszowskiego w maju 2019 r. Zbiegła się ona z 50. rocznicą istnienia Zakładu Psychologii. Należy dodać, że konferencja *Kobiety i mężczyźni. Różnice, podobieństwa* kontynuowała temat podjęty na wcześniejszej konferencji w maju 2016 r., a której plonem była monografia pod redakcją naukową niżej podpisanego oraz dr Krystyny Węgrzyn-Białogłowicz i mgr Anny Englert-Bator. Tematyka różnic i podobieństw między kobietami i mężczyznami na stałe weszła w tradycję konferencyjną Zakładu Psychologii Uniwersytetu Rzeszowskiego.

Zagadnienie płci jest jednym z elementarnych i uniwersalnych zarazem, jest obecne zarówno w życiu codziennym człowieka z różnych kultur i społeczności, jak i w badaniach naukowych. Percepcja płci człowieka wpływa na obustronną ludzką komunikację, uaktywnia określoną skojarzoną z nią wiedzę, wpływa na szeroko rozumiane zachowania społeczne oraz kształtuje tożsamość jednostki. Płeć jest także niezwykle ważną kategorią towarzyszącą tworzeniu relacji romantycznych. Niestety, w przestrzeni publicznej staje się często podstawą kreowanych ideologicznie podziałów ludzi oraz wzajemnej wrogości.

Kategoria „płeć” stanowi jedną z podstawowych zmiennych, którą badacze biorą pod uwagę, szukając podobieństw między kobietami i mężczyznami w jakiejś kwestii, ale także i różnic. W sławnym i znanym przecież eksperymencie Stanleya Milgrama wykazano, iż ludzie poddają się wpływom autorytetów. Pod ich namową są posłuszni w dozowaniu szoków elektrycznych o napięciu zagrażającym życiu tzw. ucznia – są więc wtedy skłonni do zadawania cierpienia fizycznego. Jednak w badaniach polskich przeprowadzonych pod kierunkiem prof. Dariusza Dolińskiego i opublikowanych w 2017 r. w „*Social Psychological and Personality Science*” wykazano, że zależność tę modyfikuje płeć „ucznia”. W podobnych warunkach eksperymentalnych liczba osób odmawiających dozowania szoków elektrycznych „uczniowi” – a zatem i uciekających od zadawania cierpienia – zwiększa się, gdy rolę „ucznia” pełni kobieta. Jest to jeden z wielu przykładów tego, jak percepcja płci drugiej osoby wpływa na ludzkie zachowania.

Płeć jest różnie definiowana w nauce: albo w kategoriach społecznych, albo czysto biologicznych lub też psychologicznych. To definicyjne zróżnicowanie kategorii płci otwiera jednocześnie szerokie możliwości badań naukowych oraz ścierania się różnych perspektyw teoretycznych i badawczych. Jest to więc niezwykle inspirujące i dlatego zawsze warte dyskusji odrzucającej ideologiczne zacietrzewienie, a wymagającej intelektualnej otwartości i uwagi.

Szanowni Państwo, Szanowne Czytelniczki i Szanowni Czytelnicy. Niezmiernie się cieszę, że możemy oddać do Waszych rąk ten zbiór artykułów. Mam nadzieję, że spotkają się one z Waszym zainteresowaniem i będą przydatne w pracy naukowej i dydaktycznej. Bardzo dziękuję wszystkim, którzy uczestniczyli w powstaniu tego zbioru, w tym także Recenzentom i redakcji czasopisma „Edukacja – Technika – Informatyka”. Zapraszam serdecznie do lektury.

Andrzej Łukasik

EDITORIAL

The presented collection of articles includes texts on the research and theoretical diversity concerning women and men, which are important for designing and implementing these issues in the educational systems. These articles are the result of the Women and Men: Differences, Similarities conference organized by the Department of Psychology of the Institute of Pedagogy of the University of Rzeszów in May 2019. the anniversary of the Psychology Department. It should be added that the conference Women and Men: Differences and Similarities was the continuation of the topic undertaken at an earlier conference in May 2016, which resulted in a monograph edited by the undersigned and Krystyna Węgrzyn-Białogłowicz, PhD and Anna Englert-Bator, MA. The topic of differences and similarities between men and women has become a permanent feature of the conference tradition of the Department of Psychology at the University of Rzeszów.

The problem of gender is one of the elementary and universal at the same time, it is present both in the everyday life of people from different cultures and communities, as well as in scientific research. The perception of the human gender influences mutual human communication, activates specific knowledge associated with it, influences widely understood social behaviour and shapes the identity of an individual. Gender is also an extremely important category accompanying the creation of romantic relationships. Unfortunately, in public space it often becomes the basis for ideologically created divisions of people and mutual hostility.

The category “gender” is one of the main variables that researchers take into account when looking for similarities between women and men on this issue, but also differences. In Stanley Milgram’s famous and well-known experiment, it has been shown that people are influenced by authorities. Under their persuasion they are obedient in dosing electrical shocks of the life threatening voltage of the so-called “free energy” so they are then prone to inflict physical suffering. However, in the Polish research conducted under the direction of Prof. Dariusz Doliński and published in 2017 in ‘Social Psychological and Personality Science’ it has been shown that this relationship modifies the sex of the ‘student’. In similar experimental conditions, the number of people refusing to give electric shocks to a “pupil” – and thus escaping from inflicting suffering – increases when the role of “pupil” is played by a woman. This is one of many examples of how the perception of the other person’s gender influences human behaviour.

Gender is defined differently in science: either in social terms or purely biological or psychological. This definition of the gender category diversity also opens up a wide range of research opportunities and the clash of different theoretical and research perspectives. It is therefore extremely inspiring and therefore always worthy of a discussion that rejects ideological stagnation and requires intellectual openness and attention.

Dear Readers, I'm very happy to hand over this collection of articles to you. I hope that they will meet with your interest and be useful in your scientific and didactic work. I would like to thank everyone who participated in the creation of this collection, including the reviewers and editors of the magazine "Education – Technology – Computer Science". You're welcome to read it.

We cordially invite you to read the collection of these articles.

Andrzej Łukasik



Data wpływu/Received: 9.07.2019

Data przyjęcia do druku/Accepted for printing: 14.11.2019

Data publikacji/Published: 29.12.2019

Licencja/License: CC BY-SA 4.0

BOGUSŁAWA BOBER-PŁONKA¹, **MAŁGORZATA KULETA-
-KRZYSZKOWIAK²**, **MONIKA WASILEWSKA³**

Funkcjonowanie studentów z ADHD – różnice między mężczyznami i kobietami

Functioning of Students with ADHD – Differences between Men and Women

¹ ORCID: 0000-0002-2222-9119, doktor, Uniwersytet Jagielloński, Instytut Psychologii Stosowanej, Polska

² ORCID: 0000-0003-2469-3713, doktor, Uniwersytet Jagielloński, Instytut Psychologii Stosowanej, Polska

³ ORCID: 0000-0003-2039-8872, doktor, Uniwersytet Jagielloński, Instytut Psychologii Stosowanej, Polska

Streszczenie

Artykuł podejmuje zagadnienie występowania ADHD wśród dorosłych kobiet i mężczyzn. W celu wstępnego rozeznania na temat aktualności i wagi tego problemu u osób rozpoczynających dorosłe życie przeprowadzono badania pilotażowe. Przebadano 331 osób (204 kobiety i 127 mężczyzn) – studentów II roku różnych kierunków na Uniwersytecie Jagiellońskim. Z przeprowadzonych analiz wynika, że blisko 1/4 (72) studentów obu płci (18% spośród kobiet i 28% w grupie mężczyzn) wykazuje objawy zaburzeń związane z ADHD, co znacznie utrudnia im funkcjonowanie we wszystkich sferach życia codziennego (nie tylko nauki) w porównaniu z osobami zdrowymi. Na tej podstawie można wnosić o potrzebie kontynuacji badań empirycznych nad ADHD u dorosłych i opracowania skutecznych form pomocy dotkniętym tym zaburzeniem studentom.

Słowa kluczowe: zespół nadpobudliwości psychoruchowej, ADHD, dorośli, różnice międzypłciowe

Abstract

The article focuses on the issue of occurrence of ADHD among adult men and women. A pilot study involving persons entering adulthood has been conducted as means of preliminary assessment of currency and severity of the problem. 331 individuals (204 women and 127 men) who were 2nd

year students enrolled in various courses at the Jagiellonian University have been surveyed. Analysis of the gathered data reveals that nearly 1/4 (72) of students of both genders (18% of women and 28% of men) exhibits symptoms of disorders related to ADHD severe enough to negatively impact all aspects of their lives, not merely studying. These findings suggest a need for continuation of empirical studies on adult ADHD and consequent development of effective means of helping the affected students.

Keywords: attention deficit hyperactivity disorder, ADHD, adults, gender differences

Wstęp

Zespół nadpobudliwości psychoruchowej z zaburzeniami koncentracji uwagi (*Attention-Deficit Hyperactivity Disorder* – ADHD) to chroniczne zaburzenie neurorozwojowe występujące wśród dzieci, młodzieży i dorosłych. Pierwsze prace naukowe na temat tego zaburzenia pojawiły się pod koniec XVIII w., kiedy to w 1775 r. niemiecki lekarz Weikard (za: Gaidamowicz i in., 2018) opisał zakłócenia koncentracji uwagi i zachowania występujące u „niespokojnych” i „nieposłusznych” dzieci, a także – co warto podkreślić – u pełnych „niepokoju psychicznego” dorosłych. Pomimo tak wczesnych wzmianek na temat ADHD u dorosłych jeszcze do niedawna uważano, że ADHD to zaburzenie okresu dziecięcego występujące u chłopców, z którego „się wyrasta”. Traktowano je jako zaburzenie, które jest wynikiem niewłaściwego wychowania przez rodziców i/lub jest kwestią „nieznośnego charakteru”, które „zamienia się” w zaburzenia osobowości lub zaburzenie nastroju albo znika bezpowrotnie w wieku dorosłym.

Cennych wytycznych na temat postępowania dostarcza opublikowana w lutym 2019 r. w „European Psychiatry” najnowsza (uaktualniona z 2010 r.) wersja europejskiego wspólnego stanowiska w kwestii diagnostyki i leczenia ADHD u dorosłych, mająca na celu edukację społeczną i wspieranie klinicystów (Kooij i in., 2019). Wprawdzie obecnie istnienie ADHD u dzieci i dorosłych nie jest kwestią sporną klinicznie i uznaje się je w międzynarodowych klasyfikacjach zaburzeń (jak ICD-10 i DSM-V), to szacuje się, że tylko 40% dzieci i 10% dorosłych otrzymuje właściwe leczenie. Co więcej, o ile jeszcze dzieci i uczniowie do lat 18 mogą liczyć na wsparcie rodziców i pomoc pedagogiczno-psychologiczną, to młodzi dorośli, w tym studenci, są już często pozostawiani sami sobie, co wiąże się ryzykiem kryzysu i załamania linii życiowej. Brak diagnozy, niepodjęcie bądź niepowodzenie w terapii wywołuje poważne skutki, generuje wysokie koszty emocjonalne, materialne i społeczne, zagraża zdrowiu i życiu chorego. Wystarczy przypomnieć, że ADHD jest jednym z bardziej powszechnych zaburzeń psychiatrycznych – częstość jego występowania u dorosłych, jak wynika z różnych źródeł, – waha się w granicach od 1,4–3,6% (Kooij i in., 2019) do 4–5% (Gaidamowicz i in., 2018). Trzeba zrozumieć, jak ważnym problemem w życiu jednostek i całych społeczeństw staje się kwestia leczenia i poprawy funkcjonowania ludzi nim dotkniętych.

Funkcjonowanie osób dorosłych z ADHD

Do objawów kluczowych ADHD zalicza się **deficyty uwagi, impulsywność, nadpobudliwość**. Biorąc pod uwagę nasilenie objawów kluczowych, wyróżnia się trzy typy manifestacji symptomów ADHD: 1) z przewagą deficytów poznawczych (ADD); 2) z przewagą nadpobudliwości i impulsywności i 3) mieszany. Dodatkowe warunki konieczne do rozpoznania (różnicowego) ADHD obejmują: nasilenie kluczowych objawów w stopniu niewspółmiernym ze stopniem rozwoju danej osoby, wystąpienie objawów w dzieciństwie i ich utrzymywanie się w wieku dorosłym, brak znaczącej fluktuacji objawów w krótkiej lub długiej perspektywie czasu, obecność objawów w większości dziedzin życia osoby powodująca poważne upośledzenie funkcjonowania w szkole, pracy, rodzinie i życiu społecznym. „Osoby dorosłe z ADHD – pisze Bernau (2007, s. 18) – szybciej niż inni tracą zaufanie do samych siebie i zaniżają swą samoocenę. A przecież tak bardzo tęsknią za sukcesem. Życie wydaje im się męczącą wędrówką pomiędzy frustracją, bezdennym wprost zmęczeniem i uczuciem przesytu”. Wprawdzie ADHD jako zaburzenie neurobiologiczne funkcji mózgu jest uwarunkowane genetycznie, to jednak może przybierać różne nasilenie i formę w zależności od czynników psychospołecznych i płci.

W rodzinach, w których stwierdzono ADHD istnieje zdecydowanie większe ryzyko wystąpienia tego zespołu u dzieci. Zaburzenie to przekazywane jest często z pokolenia na pokolenia. (Munden, Arcelus, 2008). Do czynników społecznych zaliczono: nieprawidłową atmosferę w domu rodzinnym, gdzie długotrwałe pobudzenie emocjonalne dziecka prowadzić mogło do utrwalenia nawyków reagowania na trudne sytuacje; niewłaściwy, niekonsekwentny styl wychowawczy w rodzinie (zbyt liberalny lub autokratyczny); brak zaspokojenia podstawowych potrzeb psychicznych dziecka; deficyt kontaktów z rodzicami i in. (Kołakowski, Wolańczyk, Pisula, Skotnicka, Bryńska, 2007).

Zróżnicowanie płciowe w funkcjonowaniu osób z ADHD

Uwzględniając różnice płciowe, należy wspomnieć, że u chłopców ADHD diagnozuje się przeważnie 3–5 razy częściej niż u dziewczynek (za: Gaidamowicz i in., 2018), a nawet 9 razy częściej, prawdopodobnie z uwagi na występujące u nich objawy hiperaktywności i impulsywności, kłopoty z nauką i zachowaniem w szkole oraz rozwojem zaburzeń opozycyjno-buntowniczych (Weisler, Goodman, 2009). U dorosłych stosunek mężczyzn do kobiet pod względem diagnozy ADHD wynosi w przybliżeniu 3:2 (Weisler, Goodman, 2009), a ekspresja tego zaburzenia staje się z wiekiem bardziej podobna u obu płci. ADHD u kobiet jest rozpoznawane rzadziej i później niż u mężczyzn, ponieważ częściej dominują u nich zaburzenia uwagi, które są mniej widoczne niż te związane z nadruchliwością i impulsywnością. Różnice genetyczne i hormonalne związane z płcią odgrywają rolę w maskowaniu objawów ADHD u dziewczynek i kobiet, a w dodatku są one też mniej przebadane niż chłopcy i mężczyźni (Kooij

i in., 2019). Tam jednak, gdzie kobiety z ADHD uczestniczyły w badaniach, stwierdzono, że są one szczególnie narażone na wczesne niepowodzenia, problemy ze zdrowiem psychicznym i fizycznym w porównaniu z grupą kontrolną kobiet: cierpią z powodu zaburzeń snu, chronicznego bólu, zgeneralizowanego lęku, zaburzeń depresyjnych, myśli samobójczych, uzależnień od nikotyny i ryzykownych zachowań seksualnych (za: Kooij, 2019). Co więcej, kobiety częściej obwiniają się za swoje objawy, co wpływa ujemnie na ich samoocenę i prowadzi do depresji. Również tradycyjne role związane z płcią mogą wpływać na zwiększenie negatywnych następstw ADHD w życiu kobiet, które narażone są na silny stres, będąc zmuszone łączyć obowiązki zawodowe z rodzinnymi (Weisler, Goodman, 2009).

Jak zauważa Bernau (2007), kobiety z ADHD „żyją na wysokich obrotach” i są „marzycielkami” snującymi wielkie plany, których jednak nie udaje im zrealizować. Ciągły niepokój, natłok myśli i brak skuteczności działania sprawiają, że pogrążają się w chaosie, odnoszą niepowodzenia i czują się nieproporcjonalnie do trybu życia wyczerpane. Narażają się na upokorzenia ze strony otoczenia, które może odbierać je jako „nieporządne”, „aroganckie” i „leniwe”. Problemy z koncentracją uwagi dostrzegane są u nich często zbyt późno, by powiązać je z ADHD i poddać leczeniu już w dzieciństwie. Jako dziewczynki zazwyczaj przystosowują się do życia szkolnego, jednak charakterystyczne dla „marzycielek” spowolnienie działania wpływa ujemnie na motywację do osiągnięć – potrzebują aktywizacji i pomocy w organizacji.

Niektórzy mężczyźni z ADHD, u których nadpobudliwe zachowanie z okresu dzieciństwa przechodzi w niepokój psychiczny, mogą również przejawiać osłabienie aktywności i są podobnie jak kobiety wrażliwi na głosy krytyki. Mają często bardzo wysokie wymagania wobec siebie, są perfekcjonistami, ale zaburzenia koncentracji uwagi i impulsywność (niecierpliwość, wybuchy złości), jak również tendencje do dominacji, trudności w kontaktach interpersonalnych i w pracy zespołowej mogą wpływać negatywnie na ich realne osiągnięcia i samoocenę.

U obu płci to „niewidzialne zaburzenie” ma ogromny wpływ na codzienne życie, jednak „nie musi być fatum” (Bernau, 2007). Zarówno kobiety, jak i mężczyźni z ADHD mogą wkroczyć w dorosłość i sprostać jej wyzwaniom dzięki uzyskanej pomocy. Taki właśnie praktyczny cel przyświecał zaprojektowanym przez nas badaniom.

Badania własne

Przeprowadzone przez nas badania mają charakter pilotażowy. Ich **celem** było: 1) wstępne rozpoznanie zasięgu i powagi problemu związanego z występowaniem objawów ADHD wśród dorosłych studentów różnych kierunków uczelni wyższych (na przykładzie Uniwersytetu Jagiellońskiego); 2) wykorzystanie uzyskanych danych do stworzenia modelu użytecznego przy projektowa-

niu dalszych badań nad ADHD z uwzględnieniem różnic płciowych i zadań rozwojowych w biegu życia; 3) przygotowanie planu i organizacja pomocy studentom dotkniętym tym zaburzeniem w formie przebiegającej wielotorowo, zintegrowanej terapii.

Pytania badawcze, na które poszukiwałyśmy odpowiedzi, przyjęły następującą formę:

1. Jak powszechne są objawy ADHD wśród dorosłych studentów w grupie kobiet i mężczyzn?

2. Jak bardzo i w jakich sferach objawy ADHD zakłócają im codzienne funkcjonowanie?

3. Na czym polegają różnice w funkcjonowaniu między badanymi kobietami i mężczyznami z ADHD?

Narzędzia, jakimi posłużyłyśmy się w badaniach, to skale typu *self-report*. Materiał empiryczny prezentowany w niniejszym artykule uzyskany został na podstawie następujących metod:

1. Wender Utah Rating Scale for the Attention Deficit Hyperactivity Disorder (WURS) (tłum. M. Wierzbieckiej, 2016) służy do badania osób dorosłych i retrospektywnej diagnozy ADHD. Osoby badane oceniają na 5-stopniowej skali (od 0 do 4) natężenie objawów zaburzenia w dzieciństwie, ustosunkowując się do 25 twierdzeń. Uzyskanie wyniku 46 i więcej (na możliwych 100 pkt) przewiduje obecność objawów ADHD w dzieciństwie. Wartość predykcyjna testu diagnostycznego dla ADHD w dzieciństwie określona została na poziomie 85% czułość i 99% swoistość.

2. Adult ADHD Self-Report Scale (ASRS – v1.1) (tłum. M. Szaniawskiej) – metoda stworzona na podstawie wywiadu diagnostycznego opracowanego w 2003 r. przez WHO do oceny występujących aktualnie (w ciągu ostatnich 6 miesięcy) objawów ADHD u dorosłych. Osoby badane mają za zadanie ustosunkować się do 18 twierdzeń podzielonych na dwie części – A i B. Część A zawiera 6 itemów odnoszących się do objawów najbardziej charakterystycznych dla ADHD (4 dotyczą zaburzeń uwagi, 2 – hiperaktywności/impulsywności), część B obejmuje 12 itemów, które służą dookreśleniu problemów. Cztery i więcej odpowiedzi diagnostycznych w części A uprawnia do wnioskowania o występowaniu ADHD u osoby badanej. Wartość predykcyjna testu diagnostycznego dla ADHD w dorosłości określona została na poziomie 84% czułość i 91% swoistość.

3. Weiss Functional Impairment Rating Scale-Self Report (WFIRS-S) (tłum. M. Wierzbieckiej, 2016) – metoda przeznaczona do badania objawów ADHD w dorosłości i wywołanych nimi konsekwencji w postaci zakłóceń funkcjonowania. Badani ustosunkowują się do 69 twierdzeń na 4-stopniowej skali z podziałem na różne sfery: rodziny (A), pracy (B), szkoły (C), umiejętności życiowych (D), samooceny (E), życia społecznego oraz ryzyka (G). Minimalny wynik to 0, maksymalny – 207 pkt, przy czym możliwa jest opcja „nie dotyczy”, jeśli badani nie funkcjonują w ogóle w jakimś obszarze. Z uwagi na pomijanie

przez większość studentów odpowiedzi w obszarze B związanym z pracą kategoria ta została usunięta z dalszych analiz.

Grupę osób badanych stanowili studenci Uniwersytetu Jagiellońskiego, głównie II roku studiów na różnych kierunkach. Łącznie przebadano **331** studentów w wieku od 19 do 22 lat: **204 kobiety (62%) i 127 mężczyzn (38%)**. Kierunki ścisłe (informatyka, astronomia, fizyka, biofizyka) reprezentowało 110 osób (33% wszystkich badanych), kierunki przyrodnicze (chemia, chemia medyczna, lekarski, biochemia) – 119 osób (36%) oraz kierunki humanistyczno-społeczne (psychologia) – 102 osoby (31%).

Wyniki analiz

Występowanie objawów ADHD wśród studentów. Różnice między mężczyznami a kobietami

Spośród wszystkich 331 osób badanych aż **72 osoby (22%)** wykazały obecność objawów ADHD w dzieciństwie (uzyskując 46 i więcej pkt w teście WURS), z czego największą grupę z nich stanowili studenci kierunków ścisłych (43%), następnie przyrodniczych (32%) i humanistycznych (25%). Oznacza to, że wśród studentów kierunków ścisłych osoby z ADHD stanowiły 39%, kierunków przyrodniczych – 23% i kierunków humanistycznych – 21%.

W zakresie różnic międzypłciowych wyniki okazały się zgodne z przewidywaniami – objawy ADHD były bardziej powszechne w grupie mężczyzn niż kobiet. **28% mężczyzn** (35 ze 127 osób) i **18% kobiet** (37 z 204 osób) wykazało obecność objawów ADHD w dzieciństwie.

Tabela 1. Zależność między funkcjonowaniem w dzieciństwie a funkcjonowaniem w życiu dorosłym pod względem objawów ADHD – porównanie mężczyzn i kobiet. Korelacja porządku rang Spearmana. Oznaczone współczynniki korelacji są istotne z $p < 0,05$

Para zmiennych	Kobiety N = 204		Mężczyźni N = 127	
	r	p	r	p
WURS& ASRS/A	0,381106	0,000000	0,344149	0,000074
WURS & ASRS/B	0,570729	0,000000	0,332996	0,000131
WURS & WFIRS/A rodzina	0,355248	0,000000	0,154519	0,082818
WURS & WFIRS/C szkoła	0,355963	0,000000	0,295421	0,000747
WURS & WFIRS/D umiejętności życiowe	0,379127	0,000000	0,348189	0,000060
WURS& WFIRS/E samoocena	0,338441	0,000001	0,372373	0,000016
WURS & WFIRS/F życie społeczne	0,392901	0,000000	0,256214	0,003643
WURS & WFIRS/G ryzykowne zachowania	0,275484	0,000067	0,155031	0,081793

Źródło: opracowanie własne.

Analizując zależności pomiędzy funkcjonowaniem w dzieciństwie (WURS) a funkcjonowaniem w dorosłości – w różnych dziedzinach aktualnego życia (ASRS i WFIRS) pod względem objawów ADHD (tabela 1), można wnosić, że u obu płci wystąpiły istotne statystycznie korelacje dodatnie. Im większe było nasilenie objawów ADHD w dzieciństwie u badanych studentów, tym większe jest nasilenie objawów ADHD w dorosłości – w grupie kobiet jest to wynik 0,38, w grupie mężczyzn – 0,34 (w teście ASRS, część A). Podobna zależność wystąpiła w przypadku problemów z funkcjonowaniem w różnych sferach życia dorosłego, przy czym u kobiet zależności te wydają się ogólnie silniejsze niż w grupie mężczyzn i dotyczą wszystkich sfer funkcjonowania. Najsilniejsze związki zachodzą tu pomiędzy wystąpieniem objawów ADHD w dzieciństwie a problemami w relacjach interpersonalnych – życie społeczne (0,39) i organizacją życia codziennego – umiejętności życiowe (0,38), najsłabsze – jeśli chodzi o ryzykowne zachowania (0,28). W grupie mężczyzn najsilniejsze związki z objawami ADHD w dzieciństwie wykazała negatywna samoocena (0,37), najsłabsze – sfera relacji społecznych (0,25), natomiast problemy w relacjach rodzinnych i skłonności do podejmowania działań ryzykownych nie wykazały istotnych statystycznie korelacji z objawami ADHD w dzieciństwie.

Wpływ ADHD na funkcjonowanie w życiu codziennym – porównanie kobiet i mężczyzn z ADHD z kobietami i mężczyznami bez ADHD

Kobiety z objawami ADHD w dzieciństwie różnią się od kobiet bez tych objawów tym, że wykazują się istotnie gorszym funkcjonowaniem – z uwagi na obecność tych objawów także w dorosłości (ASRS) – we wszystkich badanych sferach życia (WFIRS), przy czym najsilniejsze różnice widoczne są w obszarze umiejętności życiowych i relacji społecznych, a najsłabsze, choć wciąż istotne statystycznie, w obszarze relacji rodzinnych.

Tabela 2. Porównanie: kobiety z ADHD (N = 37) a kobiety zdrowe (N = 167)

Zmienna	z	p
WURS ADHD w dzieciństwie	9,39991	0,000000
ASRS/A ADHD w dorosłości	3,68425	0,000229
ASRS/B	6,68828	0,000000
WFIRS/A Rodzina	2,68701	0,007210
WFIRS/C Szkoła	3,27181	0,001069
WFIRS/D umiejętności życiowe	4,11361	0,000039
WFIRS/E Samoocena	3,64577	0,000267
WFIRS/F sfera społeczna	4,10438	0,000041
WFIRS/G ryzykowne zachowania	3,14408	0,001666

Źródło: opracowanie własne.

Mężczyźni z objawami ADHD w dzieciństwie różnią się od mężczyzn bez tych objawów tym, że wykazują się istotnie gorszym funkcjonowaniem – z uwagi na obecność tych objawów także w dorosłości (ASRS) – w pewnych sferach życia (WFIRS). Istotnie statystycznie różnice dotyczą umiejętności życiowych i samooceny, natomiast nie dotyczą – relacji rodzinnych, społecznych i ryzykownych zachowań.

Tabela 3. Porównanie: mężczyźni z ADHD (N = 35) a mężczyźni zdrowi (N = 92)

Zmienna	z	p
WURS ADHD w dzieciństwie	8,68458	0,000000
ASRS/A ADHD w dorosłości	2,19880	0,027893
ASRS/B	2,76806	0,005639
WFIRS/A Rodzina	0,50181	0,615800
WFIRS/C Szkoła	2,11516	0,034417
WFIRS/D umiejętności życiowe	2,57111	0,010138
WFIRS/E samoocena	2,38226	0,017208
WFIRS/F życie społeczne	1,39482	0,163071
WFIRS/G ryzykowne zachowania	1,83458	0,066569

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z analiz, zarówno kobiety z ADHD, jak i mężczyźni z ADHD różnią się gorszym funkcjonowaniem na uczelni, słabszymi umiejętnościami życiowymi i niższą samooceną od przedstawicieli swojej płci bez symptomów ADHD w dzieciństwie, przy czym wśród kobiet różnice te okazują większe niż w grupie mężczyzn.

Różnice w funkcjonowaniu między kobietami z ADHD i mężczyznami z ADHD

Jak wynika z tabeli 4, istotne statystycznie różnice między kobietami i mężczyznami z ADHD nie dotyczą kluczowych objawów tego zaburzenia, a jedynie pewnych ich ekspresji w życiu codziennym (ASRS, część B). Przeprowadzone analizy nie wykazały też różnic międzypłciowych, jeśli chodzi o poszczególne sfery funkcjonowania (WFIRS-S).

Na tej podstawie można wnosić, że obecność objawów ADHD w dzieciństwie w równym stopniu upośledza funkcjonowanie studentów płci męskiej i żeńskiej we wszystkich badanych sferach życia.

Tabela 4. Porównanie funkcjonowania kobiet z ADHD (N = 37) i mężczyzn z ADHD (N = 35). Test U Manna-Whitneya. Zaznaczone wyniki są istotne z $p < 0,05$

Zmienna	z	p	z	p	2*1str.
ASRS/A	0,32673	0,743870	0,33390	0,738459	0,745373
ASRS/B	3,09269	0,001984	3,11542	0,001837	0,001662
WFIRS/A Rodzina	0,97456	0,329777	1,01864	0,308374	0,329080
WFIRS/C Szkoła	0,37743	0,705853	0,38014	0,703839	0,703375
WFIRS/D umiejętności życiowe	0,73233	0,463967	0,73378	0,463085	0,466291
WFIRS/E samoocena	1,12666	0,259886	1,14213	0,253401	0,261638
WFIRS/F życie społeczne	0,49573	0,620084	0,50054	0,616698	0,622112
WFIRS/G ryzykowne zachowania	-1,22243	0,221546	-1,24847	0,211862	0,220888

Źródło: opracowanie własne.

Podsumowując uzyskane wyniki, można stwierdzić, że:

1. U 22% badanych studentów stwierdzono występowanie objawów ADHD w dzieciństwie.

2. Obecność ADHD w dzieciństwie była wyższa w grupie mężczyzn (28%) niż kobiet (18%).

3. Zależność między nasileniem objawów ADHD w dzieciństwie a objawami ADHD w dorosłości i pogorszeniem funkcjonowania w życiu dorosłym była ogólnie silniejsza w grupie kobiet niż mężczyzn i dotyczyła wszystkich obszarów funkcjonowania, a przede wszystkim relacji interpersonalnych, nauki, umiejętności życiowych i relacji rodzinnych. W grupie mężczyzn obecność objawów ADHD w dzieciństwie zdaje się rzutować negatywnie raczej na ich samoocenę – zadowolenie z siebie i własnego życia oraz umiejętności życiowe, naukę i relacje interpersonalne, ale nie ma istotnego związku z ich relacjami w rodzinie i podejmowaniem działań ryzykownych.

4. Kobiety z ADHD różnią się od kobiet bez ADHD tym, że wykazują większe problemy z funkcjonowaniem we wszystkich sferach życia.

5. Mężczyźni z ADHD wykazują większe niż mężczyźni bez ADHD problemy z funkcjonowaniem w wielu obszarach życia, ale nie różnią się od nich, jeśli chodzi o sferę relacji w rodzinie, relacji społecznych i o skłonność do podejmowania działań ryzykownych.

6. Mężczyźni z ADHD nie różnią się od kobiet z ADHD pod względem nasilenia kluczowych objawów tego zaburzenia w dorosłości i stopnia upośledzenia funkcjonowania w żadnej z badanych sfer życia.

7. U obu płci większe nasilenie objawów ADHD w dzieciństwie wiąże się z większym nasileniem problemów w życiu dorosłym. Przy czym u mężczyzn skłonność do popadania w konflikty rodzinne czy podejmowania działań ryzykownych wydaje się nie mieć istotnego związku z ADHD.

Podsumowanie

Uzyskane wyniki prowadzą do wniosku, że problem występowania objawów ADHD wśród dorosłych może być bardziej powszechny, niż sądzono. Odpowiedź na pytanie, na ile zaobserwowane zjawisko odzwierciedla ogólny trend związany z tempem rozwoju cywilizacyjnego i wpływem nowych technologii na funkcjonowanie człowieka, a zwłaszcza na jego mózg, wymaga dalszych badań. Studenci obu płci mogą przejawiać objawy ADHD i wymagać wsparcia ze strony uczelni i specjalistycznego leczenia. W tym celu ważne jest stworzenie modelu badań przesiewowych i diagnostycznych w kierunku ADHD już na I roku studiów oraz opracowanie programu różnorodnych formy pomocy dla osób dotkniętych tym zaburzeniem. Kolejne badania mogłyby skoncentrować się także na weryfikacji skuteczności podejmowanych oddziaływań, takich jak np. psychoedukacja na temat ADHD, poradnictwo i wsparcie społeczne (studenckie grupy wsparcia), oddziaływania typu *life-coaching*, psychoterapia i farmakoterapia. Ważna wydaje się też kwestia współpracy między instytucjami w celu zapewnienia ciągłości leczenia osobom dotkniętym ADHD, które ukończywszy 18 lat, mogłyby przejść z placówek zajmujących się dziećmi i młodzieżą do placówek pomagających dorosłym na różnych etapach ich życia.

Literatura

- Bernau, S. (2007). *ADHD u dorosłych. Poradnik – Jak z tym żyć*. Kraków: Wyd. WAM.
- Gaidamowicz, R., Deksnyte, A., Palinauskaite, K., Aranauskas, R., Kasiulevicius, V., Sapoka, V., Aranauskas, L. (2018). ADHD – plaga XXI wieku? *Psychiatria Polska*, 52(20), 28–307.
- Kołąkowski A., Wolańczyk T., Pisula A., Skotnicka M., Bryńska A. (2007). *ADHD – zespół nadpobudliwości psychoruchowej. Przewodnik dla rodziców i wychowawców*. Gdańsk: GWP.
- Kooij J.J.S. i in. (2019). Updated European Consensus Statement on Diagnosis and Treatment of Adult ADHD. *European Psychiatry*, 56, 14–34.
- Munden A., Arcelus J. (2008). *ADHD nadpobudliwość ruchowa*. Warszawa: Bellona.
- Weisler, R.H., Goodman, D.W. (2009). Ocena i rozpoznawanie ADHD u dorosłych: wyzwania kliniczne i możliwości poprawy opieki nad chorymi. *Psychiatria po Dyplomie*, 6(2), 31–41.
- Wierzbińska, M. (2016). *Symptomy ADHD i korelaty osobowościowe u osób uzależnionych od alkoholu*. Niepublikowana praca magisterska. Instytut Psychologii Stosowanej UJ.



Data wpływu/Received: 12.06.2019
Data przyjęcia do druku/Accepted for printing: 15.12.2019
Data publikacji/Published: 29.12.2019
Licencja/License: CC BY-SA 4.0

KATARZYNA BULUK, CELINA TIMOSZYK-TOMCZAK ¹

Rozpoznawanie ekspresji emocjonalnej twarzy przez kobiety i mężczyzn – badania porównawcze osób głuchych i słyszących

Recognition of Emotional Facial Expressions in Men and Women – Differences between Deaf and Hearing People

¹ ORCID: 0000-0002-8314-0476, doktor, Uniwersytet Szczeciński, Wydział Humanistyczny, Instytut Psychologii, Zakład Psychologii Ogólnej, Polska

Streszczenie

Analiza funkcjonowania emocjonalnego osób głuchych z uwzględnieniem podziału na płeć ma istotne znaczenie dla zrozumienia ich aktywności na różnych płaszczyznach życia. Funkcjonowanie to wiąże się z inteligencją emocjonalną zawierającą spostrzeganie i rozpoznawanie emocji, ich wyrażanie i okazywanie, empatię, kontrolę oraz regulację emocji. Rezultaty dotychczasowych badań pokazują, że płeć jest jednym z elementów determinujących umiejętność rozpoznawania ekspresji emocji. Ważne jest sprawdzenie, czy głuchota w kontekście funkcjonowania emocjonalnego ma większe znaczenie niż różnice płciowe. Badania zostały przeprowadzone na grupie 80 osób (40 głuchych – 18 kobiet i 22 mężczyzn oraz 40 słyszących – 23 kobiet i 17 mężczyzn). Do badań została wykorzystana Skala Inteligencji Emocjonalnej – Twarze (Matczak, Piekarska, Studniarek, 2005) oraz zdjęcia wykorzystywane przez Paula Ekmana w badaniach emocji podstawowych. Wyniki uzyskane w badaniu pozwalają zauważyć, że kobiety i mężczyźni nie różnią się w rozpoznawaniu ekspresji mimicznej, a różnice występują między grupą słyszących i głuchych.

Słowa kluczowe: ekspresja emocjonalna, różnice płciowe, osoby głuche i słyszące

Abstract

An analysis of emotional functioning of deaf people with regard to gender is important for understanding their activities in different areas of life. Emotional functioning is related to emotional intelligence, which involves emotion perception and recognition, emotional expressiveness, empathy, and the ability to control and regulate one's emotions. The results of previous studies have demonstrated that gender is one of the elements determining the ability to recognize emotional expressions. It is important to investigate whether deafness in the context of emotional

functioning is more important than gender differences. The present study was conducted on 80 individuals (40 deaf people – 18 women and 22 men and 40 hearing people – 23 women and 17 men). The Emotional Intelligence Scale – Faces (Matczak, Piekarska, Studniarek, 2005) and a set of photographs used by Paul Ekman in his study of basic emotions were used for data collection. The results obtained in the study revealed that men and women do not differ with regard to facial emotion recognition but there are differences between the group of hearing and deaf people.

Keywords: emotional expressions, gender differences, deaf and hearing people

Wstęp

Jedne z najważniejszych potrzeb człowieka to potrzeby interpersonalne. Ich zaspokojenie jest związane z możliwością porozumiewania się. Każdy z nas potrzebuje do tego umiejętności zarówno przekazywania własnej intencji, jak i odbioru komunikatów kierowanych do nas od innych. Ważną rolę w tych procesach odgrywa zdolność rozpoznawania ekspresji mimicznej, która stanowi jeden z najszybciej odbieranych przez nas sygnałów. Ekspresja jako komunikat sygnalizuje to, co korzystne i niekorzystne. Taka ewolucyjna funkcja ma fundamentalne znaczenia dla rozwoju społecznego i przetrwania w świecie (Łosiak, 2015, s. 319). Niespójność i niejednoznaczność komunikatów niewerbalnych może prowadzić do nieprawidłowego odczytania informacji. Dlatego celem naszego badania było porównanie kobiet i mężczyzn w grupie słyszących i głuchych pod kątem zdolności do rozpoznawania ekspresji mimicznych.

Emocje dostarczają zarysów wzorców zachowań stanowiących podstawę adaptacji do świata. Wiąże się to z przekazem genetycznym, który nie oznacza ścisłej determinacji, ale rodzaj programu behawioralnego, który na drodze indywidualnego doświadczenia zostaje uszczegółowiony i wypełniony konkretną treścią. Rodzaje wzorców dziedzicznych, w które emocje są zaangażowane, mogą obejmować: ekspresję, bardziej rozległe programy działania i predyspozycje do odczuwania konkretnych emocji (Oatley, Jenkins, 2003, s. 234). W wielu koncepcjach ekspresja emocji traktowana jest jak wytwór ewolucji, a akt ekspresji stanowi schemat odruchowy twarzy, ciała i głosu, który jest charakterystyczny dla danej jednostki. Już Darwin (1988) dowodził, że ludzka ekspresja emocjonalna ma prymitywną naturę, która może wskazywać na mocne powiązania człowieka ze światem zwierząt. Ewolucyjną przeszłość ekspresji potwierdzają badania Eibl-Eibesfeldta (1973, s. 163–190) przeprowadzone na dzieciach głuchych i niewidomych od urodzenia, które nie mogąc uczyć się ekspresji emocji, jednocześnie posługują się taką ekspresją, jak uśmiech, płacz, zmarszczenie brwi, zaskoczenie, przestrasz, nadymanie policzków, określone postawy ciała czy wokalizacja.

Ekman (2003, s. 19–34) – autor neurokulturowej teorii – założył, że ekspresja jest wynikiem wrodzonego neuronalnego programowania oraz zmieniających się w różnych kulturach reguł okazywania emocji. W konsekwencji prowadzi to do uniwersalności ekspresji emocji podstawowych i dużej zmienności ekspresji

złożonych emocji. Twarz ma tu kluczowe znaczenie, pozwala na identyfikację tożsamości, niesie informacje o płci, wieku, stanie zdrowia, pozwala na określenie stanu emocjonalnego i atrakcyjności drugiej osoby. Ekspresja mimiczna może uzupełniać, a nawet zastępować przekaz werbalny. W ten sposób koordynowane są społeczne interakcje (Czuchta, 2012, s. 256). Rozpoznawanie ekspresji emocjonalnej jest składową inteligencji emocjonalnej (Solovey, Mayer, 1999, s. 23–69).

Rozwinięcie

Z badań wynika, że kobiety wykazują bardziej intensywną ekspresję większości pozytywnych i negatywnych emocji. Dotyczy to kultur indywidualistycznych. Kobiety z reguły lepiej niż mężczyźni rozpoznają i odczytują ekspresję stanów afektywnych u innych ludzi na podstawie niewerbalnych sygnałów mimiki, ciała i głosu. Najczęstsza różnica na „korzyść” mężczyzn dotyczy wyrażania i rozpoznawania złości (Lewis, Haviland-Jones, 2005, s. 439), choć nowsze badania pokazują, że coraz częściej różnice między kobietami i mężczyznami zanikają albo idą w innym kierunku (Lambrecht, Kreifelts, Wildgruber, 2014; Waaramaa, 2016). Wyrażanie emocji u kobiet jest częściej zgeneralizowane na wszystkie modalności: fizjologiczną, mimiczną i werbalną, natomiast u mężczyzn widoczne jest raczej uwewnętrznienie, co oznacza, że wykazują oni silniejsze pobudzenie fizjologiczne, któremu nie towarzyszy z kolei widoczna ekspresja mimiczna i słowna (Brody, 1999). W efekcie mężczyźni lepiej kontrolują własne emocje, a kobiety emocje innych.

Różnice międzypłciowe w zakresie emocji i ich ekspresji emocjonalnej najczęściej wyjaśniane są w kontekście sytuacyjnym i kulturowym. Podkreślana jest adaptacja do pełnionych przez kobiety i mężczyzn ról, takich jak: rola opiekunki w opozycji do zarabiającego na utrzymanie rodziny, nierównowaga władzy i statusu, związanych z rolami płciowymi motywów intymności w przeciwieństwie do kontroli, a także odmiennych schematów „Ja” obejmujących indywidualizm albo współzależność (Brody, 1999). Badacze odwołują się również do uwarunkowań biologicznych, ewolucyjno-etiologicznych i społeczno-kulturowych (Knopp, 2012, s. 101). Modele etiologiczne uwzględniające czynniki, które decydują o powstawaniu różnic między mężczyznami i kobietami, obejmują koncepcję rozwojową i integrację przyczyn o charakterze dystalnym i proksymalnym. Przy czym koncepcja rozwojowa analizuje czynniki dystalne, takie jak różnice płciowe pod względem temperamentu, historię socjalizacji, charakterystyczne dla płci wzorce zabaw i wartości kulturowych. Zakłada również integrację tych czynników i uruchamianie sprzężenia zwrotnego wynikającego m.in. z faktu, że cechy temperamentu chłopców i dziewczynek są zwrotnie w odmienny sposób odbierane przez ich opiekunów (Lewis, Haviland-Jones, 2005, s. 440–442).

Utrata słuchu na poziomie głębokim prelingwalnym praktycznie uniemożliwia opanowanie mowy dźwiękowej jako środka komunikowania się. Ukształtowanie własnego sposobu porozumiewania się jest więc naturalną koniecznością osób z uszkodzonym słuchem, stąd m.in. języki migowe (Szczepankowski, 1999, s. 113). Osoby głuche w komunikowaniu się wykorzystują więcej środków komunikacji (Vasek, Stankowska, 2006). To środki pozawokalne, mowa ciała, parajęzyk (Tłoczyński, 1982). Porozumiewanie się między osobami niesłyszącymi a słyszącymi jest zdominowane przez środki komunikacji interpersonalnej, których podstawą jest język narodowy.

Badania pokazują, że osoby niesłyszące są zdolne do językowego opisywania uczuć. Jednak do rozwijania tych kompetencji niezbędne jest używanie aparatów lub implantów ślimakowych przez osoby głuche (Orłowska-Popek, 2011). Z analiz ocen dokonanych przez nauczycieli na grupie przedszkolaków z użyciem kwestionariusza oceny społeczno-emocjonalnej Meadow-Kendall (SEAI) wynika, że dzieci głuche i słyszące bez innych upośledzeń nie wykazują różnic pod względem adaptacji społeczno-emocjonalnej (Meadow, 1984). Badania dotyczące rozwoju więzi emocjonalnej między głuchym dzieckiem a głuchą matką pokazują, że jest ona porównywalna z rozwojem więzi między dzieckiem słyszącym a jego matką (Meadow, Greenberg, Erting, 1984). Mogłoby to sugerować, że rozpoznawanie ekspresji emocjonalnej, szczególnie uwarunkowanych ewolucyjnie emocji podstawowych, nie różni się u osób słyszących i niesłyszących. Interesujące badania Kotowicz (2015, s. 19) weryfikujące pytanie, czy studenci uczący się polskiego języka migowego lepiej rozpoznają emocje z twarzy niż ci, którzy się go nie uczą, pokazują, że po półrocznym treningu nauki języka migowego nie ma różnic między tymi grupami. Oznaczałoby to, że język migowy nie jest bezpośrednio związany z umiejętnością rozpoznawania ekspresji. Nie ma jednak konkretnych danych, w jaki sposób uszkodzenie słuchu modyfikuje rozwój ekspresji emocji zarówno w zakresie wyrażania, jak i rozpoznawania emocji.

Model badań własnych

W badaniach analizie poddano umiejętności rozpoznawania ekspresji emocjonalnej twarzy przez osoby słyszące i głuche z uwzględnieniem podziału na płeć. Na podstawie przyjętych założeń o ewolucyjnym pochodzeniu ekspresji emocjonalnej i jej modyfikowalności pod względem czynników społeczno-kulturowych oraz przeglądu badań postawione zostały następujące hipotezy:

H₁ Kobiety mają większą zdolność do rozpoznawania ekspresji emocji twarzy od mężczyzn.

H₂ Kobiety słyszące mają większą zdolność do rozpoznawania ekspresji emocji twarzy od słyszących mężczyzn.

H₃ Osoby głuche nie wykazują różnic międzypłciowych w zdolności do rozpoznawania ekspresji emocji twarzy.

Dodatkowo postawiono hipotezy dotyczące przewidywanych różnic między słyszącymi i głuchymi:

H₄ Kobiety słyszące nie różnią się od głuchych w zakresie rozpoznawania ekspresji emocji podstawowych, ale wykazują większą zdolność rozpoznawania emocji złożonych.

H₅ Mężczyźni słyszący nie różnią się od głuchych w zakresie rozpoznawania ekspresji emocji podstawowych, ale wykazują większą zdolność rozpoznawania emocji złożonych.

W badaniu wzięło udział 80 osób w wieku średniej i później dorosłości (39–84 lat), w tym 40 głuchych i 40 słyszących, 41 kobiet i 39 mężczyzn.

W badaniu zastosowano dwa narzędzia: 1. Skalę Inteligencji Emocjonalnej – Twarze SIE-T (Matczak, Piekarska, Studniarek, 2005) służącą do pomiaru zdolności rozpoznawania ekspresji mimicznej jako komponentu inteligencji emocjonalnej. Skala składa się z 18 fotografii. Zadaniem osoby badanej jest zdecydowanie, czy twarz na fotografii wyraża, czy nie wyraża danej emocji. Współczynnik zgodności wewnętrznej (alfa Cronbacha) dla testu SIE-T u kobiet i mężczyzn dla osób dorosłych wynosi 0,85. 2. Próba eksperymentalna przygotowana do badania emocji podstawowych na podstawie zdjęć wykorzystywanych przez Paula Ekmana (Ekman, Friesen, 1971). Arkusz testowy składa się z 14 fotografii, które prezentują 7 podstawowych emocji. Badany decyduje, która z podanych odpowiedzi jest poprawna. Alfa Cronbacha przyjmuje wartość 0,86, co oznacza, że możemy wnioskować o wysokiej rzetelności próby.

Kryterium przyjęcia do grupy eksperymentalnej stanowiła niepełnosprawność słuchu. Osoby głuche i słabosłyszące były członkami Polskiego Związku Głuchych oddział w Szczecinie. Każdy z badanych otrzymywał materiał testowy, który składał się z metryczki, zeszytu zdjęć i karty odpowiedzi. W grupie osób z niepełnosprawnością narządu słuchu niezbędna była pomoc osoby badającej.

Wyniki

Uzyskane wyniki zostały poddane ilościowej analizie statystycznej przy użyciu programów komputerowych: Excel i Statistica 13.1. W celu weryfikacji postawionych hipotez dokonano porównania dwóch grup niezależnych, osobno dla rozpoznawania emocji podstawowych i złożonych. Wykorzystano w tym celu test U Manna-Whitneya oraz test-t. Przeprowadzone analizy pozwoliły na wyciągnięcie stosownych wniosków. Hipoteza H₁ nie została potwierdzona. Kobiety (N = 40) i mężczyźni (N = 40) nie wykazali istotnych różnic w wynikach rozpoznawania ekspresji emocji twarzy (emocje podstawowe U = 645; Z = 1,48; p = 0,14). Przy emocjach złożonych pojawia się tendencja do istotności wskazu-

jąca na nieco lepsze umiejętności rozpoznawania ekspresji emocjonalnej przez kobiety ($U = 607,5$; $Z = 1,84$; $p = 0,07$).

Również hipoteza H_2 nie została potwierdzona. Średnie wyniki uzyskane przez słyszące kobiety ($N = 23$) i mężczyzn ($N = 17$) nie różnią się istotnie statystycznie zarówno w odniesieniu do emocji podstawowych ($U = 163,5$; $Z = 0,89$; $p = 0,37$), jak i złożonych ($U = 191,0$; $Z = 0,11$; $p = 0,91$).

Hipoteza H_3 została zweryfikowana pozytywnie. Osoby głuche niezależnie od płci nie wykazują różnic w zdolności do rozpoznawania ekspresji emocji twarzy. Kobiety ($N = 18$) i mężczyźni ($N = 22$) z deficytami słuchu radzą sobie z odczytywaniem mimiki na tym samym poziomie; emocje podstawowe ($U = 163,5$; $Z = 0,86$; $p = 0,37$), emocje złożone ($U = 191,5$; $Z = 0,11$; $p = 0,91$).

Postawione dodatkowe hipotezy (H_4 , H_5) zostały częściowo potwierdzone. W celu ich weryfikacji zastosowano test t . Kobiety słyszące ($N = 18$) wykazują większą zdolność w zakresie rozpoznawania ekspresji mimicznej niż głuche ($N = 23$). Dotyczy to jednak zarówno ekspresji emocji podstawowych (test $t = -20,88$; $p = 0,000$; $N = 41$; $df = 39$), jak i złożonych (test $t = -9,99$; $p = 0,000$). Z założeń ewolucyjnych można byłoby wnioskować, że przy emocjach podstawowych nie będzie różnic z racji ich uniwersalności. Przeprowadzone badania nie potwierdzają tego. Również mężczyźni słyszący ($N = 17$) i głusi ($N = 22$) różnią się w zakresie zdolności rozpoznawanie ekspresji mimicznych zarówno podstawowych (test $t = -17,88$; $p = 0,000$), jak i złożonych emocji (test $t = -7,56$; $p = 0,000$; $N = 39$; $df = 37$).

Podsumowanie

Umiejętności rozpoznawania emocji stanowią składową inteligencji emocjonalnej, która pełni istotną rolę w inter- i intrapersonalnym funkcjonowaniu jednostki (Goleman, 1997, s. 359). Badanie tego zagadnienia w kontekście osób głuchych wydaje się ważne, gdyż ich funkcjonowanie emocjonalne jest dodatkowo uwarunkowane konsekwencjami wynikającymi z dysfunkcji słuchu (Szczepankowski, 1999). Rezultaty badań pokazują, że płeć determinuje umiejętność rozpoznawania ekspresji emocji (Fisher, 1993), a kobiety wykazują wyższe ogólne wskaźniki inteligencji emocjonalnej niż mężczyźni (Matczak, 2006, s. 79). Przeprowadzone badania wskazują na brak różnic w rozpoznawaniu ekspresji emocji przez kobiety i mężczyzn w całej badanej grupie, z niewielką tendencją do istotności w odniesieniu do trafniejszego odczytywania emocji złożonych przez kobiety. Wynik można tłumaczyć ilościową i jakościową charakterystyką grupy badanej. Osoby biorące udział w badaniu były w wieku średniej i późnej dorosłości. Wraz z wiekiem osoby odwołują się do własnej formuły odczytywania komunikatów emocjonalnych i polegają na wypracowanych przez siebie strukturach funkcjonowania emocjonalnego. Różnice między kobietami i mężczyznami zależą od bogactwa doświadczeń, które kumulują się w toku

rozwoju (Szczygieł, Jasielska, 2008, s. 94). Proces ewolucji postaw i ról płci trwa, niosąc ze sobą wiele zmian. Przyczyną wyrównanych wyników może być zarysowująca się zamiana ról płci w społeczeństwie (Ślęzak, 2004).

Potwierdzona hipoteza dotycząca braku różnic w rozpoznawaniu ekspresji emocji przez głuche kobiety i głuchych mężczyzn jest podstawą do wnioskowania o determinującym charakterze głuchoty w kontekście funkcjonowania ich struktury emocjonalnej. Uzyskany wynik można tłumaczyć specyfiką odrębności tworzonej przez nich kultury i silnego poczucia tożsamości z tą grupą (Padden, Humphries, 1998). Możliwości rozwoju i warunki otaczającego świata zdominowanego przez populację osób słyszących dla głuchych kobiet i mężczyzn są bardzo podobne. Świat osób głuchych jest mniej zróżnicowany niż osób słyszących. Pomimo braku różnic w rozpoznawaniu ekspresji emocji wśród osób głuchych różnych płci nie tworzą oni homogenicznej grupy. Nie istnieje określona osobowość głuchego (Lisiecka-Biełanowicz, 2002). Przeprowadzone badania pokazują duże zróżnicowanie badanego zjawiska i wskazują na konieczność dalszych, dokładniejszych analiz.

Literatura

- Brody, L.R. (1999). *Gender, Emotion and the Family*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Czuchta, B., Juskiewicz, A., Mokrzyńska, K., Słomska, A., Urbańska, K. (2012). Zdolność rozpoznawania twarzy a czas nabycie umiejętności czytania. W: E. Drop, M. Mackiewicz (red.), *Młoda Psychologia* (s/ 253–266). T. 1. Warszawa: Liberilibri.
- Darwin, K. (1988). *O wyrazie uczuć u człowieka i zwierząt*. Warszawa: PWN.
- Eibl-Eibesfeldt, I. (1973). The Expressive Behavior of the Deaf-and-Blind-Born. W: M. Von Cranach, I. Vine (red.), *Social Communication and Movement* (s. 163–194). New York: Academic Press.
- Ekman, P. (2003). *Emotional Revealed, Recognizing Faces and Feelings to Improve Communication and Emotional Life*. New York: Times Books.
- Fisher, A.H. (1993). Sex Differences in Emotionality: Fact or Stereotype? *Feminism and Psychology*, 303–318.
- Goleman, B. (1997). *Inteligencja emocjonalna*. Poznań: Media Rodzina.
- Knopp, K. (2012). Czy kobiety naprawdę są bardziej inteligentne emocjonalnie niż mężczyźni. O różnicach międzypłciowych w zakresie zdolności emocjonalnych. *Kwartalnik Naukowy*, 4(12), 95–112.
- Kotowicz, J. (2015). Czy studenci uczący się polskiego języka migowego lepiej rozpoznają emocje rysujące się na twarzy? *General of Professional Education*, 4, 14–19.
- Lambrecht, L., Kreifelts, B., Wildgruber, D., (2014). Gender Differences in Emotion Recognition: Impact of Sensory Modality and Emotional Category. *Cognition and Emotion*, 28(3), 452–469.
- Lewis, M., Haviland-Jones J. (2005). *Psychologia emocji*. Gdańsk: GWP.
- Lisiecka-Biełanowicz, M. (2002). Osoby niesłyszące w społeczeństwie – opis zjawiska. W: L. Frąckiewicz (red.), *Postawy wobec niepełnosprawności* (s. 79–90). Katowice. Wyd. AE w Katowicach,.
- Łosiak, W. (2015). Emocja jako komunikat. *Poznańskie Studia Slawistyczne*, 9, 319–331.
- Matczak, A. (2006). Natura i struktura inteligencji emocjonalnej. *Psychologia – Etologia – Genetyka*, 13, 59–87.
- Matczak, A., Piekarska, J., Studniarek, E. (2005). *Skala Inteligencji Emocjonalnej – Twarze (SIE-T): podręcznik*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP.

- Meadow, K.P. (1980). *Deafness and Child Development*. Berkeley: University of California Press.
- Meadow, K.P., Greenberg M.T., Erting C. (1984). Attachment Behavior of Deaf Children with Deaf Parents. W: S. Chess, A. Thomas (red.), *Annual Progress in Child Psychiatry and Child Development* (s. 1596–1604). New York: Brunner/Mazel.
- Oatley, K., Jenkins, J.M. (2003). *Zrozumieć emocje*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Orłowska-Popek, Z. (2011). *Emocje w wypowiedziach uczniów niesłyszących*. Kraków: Wyd. UP w Krakowie.
- Padden, C., Humphries, T. (1988). *Deaf in America: Voices from a Culture*. Cambridge: Harvard University Press.
- Mayer, J.D., Salovey, P. (1999). Czym jest inteligencja emocjonalna? W: P. Salovey (red.), *Rozwój emocjonalny a inteligencja emocjonalna* (s. 23–69). Poznań: Rebis.
- Szczepankowski, B. (1999). *Niesłyszący – głusi – głuchoniemi. Wyrównanie szans*. Warszawa: WSiP.
- Szczygieł, D., Jasielska, A. (2008). Czy z wiekiem stajemy się bardziej inteligentni emocjonalnie? *Psychologia Rozwojowa*, 13(1), 85–99.
- Ślęzak, E. (2004). Przemiany w rolach społecznych kobiet i mężczyzn. *Euro-limes*, 1(4).
- Tłokiński, W. (1982). *Przegląd problematyki dla psychologów i pedagogów*. Warszawa: PWN.
- Vasek, S., Stankowska, A. (1982). *Zarys pedagogiki specjalnej*. Warszawa: Wyd. UŚ.
- Waaraama, T. (2016). Gender Differences in Identifying Emotions from Auditory and Visual Stimuli. *Logopedics, Phoniatrics, Vocology*, 21, 1–7.



Data wpływu/Received: 21.06.2019
Data przyjęcia do druku/Accepted for printing: 14.11.2019
Data publikacji/Published: 29.12.2019
Licencja/License: CC BY-SA 4.0

MARIANNA DĄBROWSKA-WNUK 

Przesady ciążowe – poczucie koherencji a nasilenie zjawiska mitologizacji ciąży

Pregnancy Gestures – a Sense of Coherence and the Intensity of the Phenomenon of Pregnancy Mythologization

ORCID: 0000-0003-0242-5013, doktor, Wyższa Szkoła Bankowa w Poznaniu, Instytut Naukowy Przedsiębiorczości i Innowacyjności, Polska

Streszczenie

W artykule zaprezentowano problematykę zachowań przesądnych podejmowanych przez kobiety w sytuacji oczekiwania narodzin dziecka. Przedstawiono wyniki badań własnych przeprowadzonych na grupie 166 przyszłych matek. Wykazano niewielkie nasilenie zjawiska z tendencją do jego wzmocnienia u tych kobiet, których poziom przesądności deklarowany był jako generalnie wysoki. Zmienną osobowościową obniżającą nasilenie przesądności w ciąży zgodnie z założeniami okazało się wysokie poczucie koherencji.

Słowa kluczowe: przesąd, ciąża, mitologizacja ciąży, poczucie koherencji (SOC)

Abstract

The article presents the problem of superstitious behaviors undertaken by women in the situation of waiting for the birth of a child. The results of own research conducted on a group of 166 future mothers are presented. A slight intensification of the phenomenon was shown, with a tendency to strengthen it in those women whose level of superstition was declared to be generally high. A personality variable that decreases the intensity of superstition in pregnancy is, according to assumptions, a high SOC.

Keywords: superstition, pregnancy, mythologization of pregnancy, sence of coherence

Wstęp

Możliwość zajścia w ciążę oraz donoszenia i urodzenia zdrowego potomstwa stanowi dla przyszłych rodziców nadrzędną wartość. Poczęcie dziecka inicjuje szereg działań mających na celu zoptymalizowanie warunków, w jakich

przebiega jego rozwój. Odwołują się one nie tylko do racjonalnych i uzasadnionych naukowo przesłanek medycznych, lecz także mających pozaracjonalny wymiar sposobów myślenia i działań przesądnych. Chcąc sprostać osobistym i społecznym oczekiwaniom bycia dobrą matką, kobieta konfrontuje się z wieloma przekonaniem i poglądami na temat właściwego przebiegu ciąży i porodu. Źródłem tych informacji są nie tylko profesjonaliści (lekarze i położne), ale także „eksperci” pochodzący z otoczenia przyszłej matki.

Przesady ciążowe należą do jednych z najlepiej znanych i najbardziej rozpowszechnionych w społeczeństwie przesądów potocznych. Obiegowa opinia sprowadza rozumienie przesądów do zjawisk mających przynosić szczęście lub chronić przed jego utratą. Zgodnie ze znaczeniem słownikowym definiujesz je jako „rozpowszechniony społecznie irracjonalny pogląd w jakiegokolwiek dziedzinie zdarzeń czy zjawisk tłumaczący je poprzez odwołanie się do czynników mistycznych pozostających poza racjonalną kontrolą, niezgodnych z poznaniem naukowym” (Szewczuk, 1979, s. 220). Rozumienie przesądów jako irracjonalnych błędów w poznawaniu (Foster, Kokko, 2009) z definicji kwalifikuje je jako fałszywe i bezpodstawne, stanowiąc tym samym o ich błędności, a nawet szkodliwości społecznej (jak w przypadku uprzedzeń czy wrogich stereotypów) (Dobieszowski, 2006; Litwiniszyn, 2001). W tym kontekście *przesąd ciążowy* to niemożliwa do racjonalnego uargumentowania wiara w istnienie związku przyczynowo-skutkowego między przebiegiem ciąży i rozwojem dziecka a podejmowaniem określonych działań lub ich zaniechaniem (por. Dąbrowska-Wnuk, 2018).

Kulturowe i mentalne ugruntowanie przesądów ciążowych znajduje źródło w typowym dla czasów pogańskich systemie wierzeń opartym na mistycyzmie i prostej empirii. Niemożność postrzegania ciąży i zainicjowanych poczęciem dziecka zmian za pomocą metod określanych obecnie jako naukowe usposabiała naszych przodków do myślenia i działań magicznych (por. Jahoda, 1971; Lichtenberg-Kokoszka, 2008). Pomimo czasu, jaki upłynął, we współczesnym s technicyzowanym społeczeństwie typ myślenia przesądnego jest nadal powszechny i obecny w wielu obszarach życia (Boguszewski, 2018; Krok, 2007) – odnosi się także do prokreacji. Przesady to najczęściej efekt procesu socjalizacji będący podstawą przekazywanych z pokolenia na pokolenie, w sposób mniej lub bardziej zamierzony, określonych wzorców poznawczych, emocjonalnych i behawioralnych. Będący elementem oddziaływań wychowawczych nieświadomy proces naśladowania norm obyczajowych oraz modelowania systemu wartości i wierzeń, stosunku do autorytetów i tradycji, usposabia do podejmowania określonych zachowań także w dorosłości (por. Litwiniszyn, 2001).

Zachowania przesądne uruchamiane są zwłaszcza w sytuacjach dla człowieka przełomowych i trudnych, połączonych zazwyczaj z niepewnością; angażujących go nie tylko poznawczo, ale przede wszystkim emocjonalnie (Jahoda,

1971; Litwiniszyn, 2001). Cięża i poród są jednymi z takich właśnie wydarzeń o doniosłym, emocjonalnym znaczeniu istotnym nie tylko z punktu widzenia indywidualnej biografii kobiety, ale także mężczyzny i ich związku. Sposób, w jaki przebiegają, warunkuje psychofizyczny dobrostan dziecka i jego matki, a tym samym jakość funkcjonowania całej rodziny. Wpisują się w bieg życia człowieka jako mające charakter spodziewanego przełomu życiowego, punktu zwrotnego, zyskując miano wydarzenia kryzysowego (por. Kubacka-Jasiecka, 2010; Oleś, 1992). Przez sam fakt zaistnienia zmiany w tzw. zwykłym wzorcu życia człowieka wymagają ponownego przystosowania się, a będący ich konsekwencją stan destabilizacji generuje konieczność uruchomienia niewykorzystywanych dotąd sekwencji zachowań (Poprawa, 2001; Sęk, 1993). Uaktywniane w sytuacji ciąży mechanizmy spełniają jeden nadrzędny cel – służą częściowemu zniwelowaniu stresu związanego z oczekiwaniem narodzin potomstwa, a tym samym osiągnięciu psychicznego komfortu wynikającego z przekonania o byciu dobrą matką, która robi wszystko, by zmaksymalizować prawdopodobieństwo sukcesu, jakim jest urodzenie zdrowego dziecka. Kobiety podejmują więc działania, w skuteczność których wierzą całkowicie lub najczęściej są jedynie przekonane o braku ich szkodliwości. Dlatego chcąc uniknąć ryzyka powikłań, oprócz stosowania się do zaleceń lekarza „na wszelki wypadek” nie zakładają wiszących ozdób na szyi, nie przechodzą pod sznurami z bielizną czy też unikają siadania tyłem do kierunku jazdy.

Dyktowane fundamentalną potrzebą bezpieczeństwa poszukiwanie ładu i znaczenia w warunkach zmieniającej się, a tym samym nie w pełni przewidywalnej i kontrolowanej rzeczywistości generuje potrzebę konstruowania schematów określających sekwencje zdarzeń, ustalania związków przyczynowo-skutkowych i zrozumienia zasad leżących u podstaw doświadczanych zjawisk. Mimo że kontrola nad sytuacją jest jedynie pozorna i iluzoryczna, ułatwia zachowanie zintegrowanej osobowości (Hand, 2014; Jahoda, 1971). Badacze wskazują tym samym na zachowania, które są lub wydają się przesądne, jako stanowiące nieodłączną cechę procesów adaptacyjnych wszystkich organizmów, w tym także człowieka (Foster, Kokko, 2009). Ochronna i adaptacyjna rola przesądów sprowadza je do swego rodzaju mechanizmów zabezpieczających będących warunkiem przeżycia ludzkości, silnie związanych z podstawowymi sposobami myślenia, odczuwania i ogólnie - reagowania na otoczenie (Jahoda, 1971). Zatem niewątpliwiej bezzasadności obiektywnej przesądów może odpowiadać zasadność subiektywna, gdy priorytetem staje się zaspokojenie potrzeby bezpieczeństwa, co pozwala na zapełnianie luk poznawczych oraz podejmowanie odpowiednich praktyk (Litwiniszyn, 2001).

Częściowej odpowiedzi na pytanie, dlaczego ludzie różnią się między sobą efektywnością radzenia sobie w obliczu trudności, dostarcza koncepcja Antonovsky'ego stanowiąca źródło konstruktów zwanego poczuciem koherencji (*sence*

of coherence – SOC). Umożliwia on zróżnicowanie osób pod względem charakterystycznego dla nich sposobu odzwierciedlania rzeczywistości, stanowiąc zarazem podstawę do wnioskowania o poziomie adaptacyjności wobec niej. SOC, podstawowa i centralna w modelu salutogenetycznym kategoria, zdefiniowana została przez Antonovsky'ego (1995, s. 34) jako „globalna orientacja człowieka wyrażająca stopień, w jakim człowiek ten ma dojmujące, trwałe, choć dynamiczne poczucie pewności, że (1) bodźce napływające w ciągu życia ze środowiska wewnętrznego i zewnętrznego mają charakter ustrukturyzowany, przewidywalny i wytłumaczalny; (2) dostępne są zasoby, które pozwalają sprostać wymaganiom stawianym przez te bodźce; (3) wymagania te są dla niego wyzwaniem wartym wysiłku i zaangażowania”.

Antonovsky poszerza rozumienie globalnego konstruktu, jakim jest SOC, poprzez pogłębioną analizę jego wewnętrznej struktury i zdefiniowanie wchodzących w jego skład elementów. Są nimi 1) zrozumiałość (*comprehensibility*), dzięki której człowiek *spoststrzega bodźce* odbierane ze *środowiska zewnętrznego i wewnętrznego jako sensowne poznawczo, informacyjnie uporządkowane, spójne, ustrukturyzowane i jasne, a* w odniesieniu do przyszłości – przewidywalne; 2) zaradność (*manageability*) wyrażająca stopień, w jakim człowiek aktywnie wykorzystuje zasoby znajdujące się w nim samym oraz jego otoczeniu, *spoststrzegając je jako wystarczające, by sprostać wymaganiom stawianym przez różne sytuacje życiowe*; 3) sensowność (*meaningfulness*) oznaczająca poziom zaangażowania jednostki w jej własne życie, poczucie wartości życia, wolę życia oraz przekonanie, że warto się angażować i kreować własne życie.

Poczucie zrozumiałości, sensowności i zaradności, chociaż stanowią konstytutywne części poczucia koherencji, pozostają ze sobą we wzajemnych nierozzerwalnych związkach. Zajmowanie wysokiej pozycji w każdym z wyżej wymienionych wymiarów świadczy o posiadaniu silnego SOC. Pozwala to dzięki posiadanym zasobom na zachowanie wizerunku otoczenia jako zrozumiałego, sterowalnego i sensownego. Osoby takie cechuje elastyczność zachowania w sytuacji stresu, która zdaniem Antonovsy'ego stanowi charakterystyczny dla każdego człowieka spójny i stały wzorzec radzenia sobie. Osoby te trafniej i adekwatniej dobierają odpowiednie do danej sytuacji zachowania. Kierują się przy tym maksymalizacją prawdopodobieństwa sukcesu poprzez poszukiwanie kompromisu pomiędzy osobistymi możliwościami a wymaganiami środowiska. Ponieważ wykazują jednocześnie większą gotowość i chęć wykorzystania potencjalnych zasobów odpornościowych, w rezultacie oceniają bodźce jako zdecydowanie mniej stresujące (por. Pasikowski, 2000).

Przyjmując na podstawie wcześniejszych rozważań, że sytuacja oczekiwania na narodziny dziecka jest dla kobiety sytuacją nową i przełomową, a tym samym trudną, wymagającą podjęcia zachowań przystosowawczych, można się spodziewać, że stanie się ona czynnikiem różnicującym nasilenie przesądów u osób o silnym i słabym poczuciu koherencji.

Problem

Głównym celem badań było znalezienie odpowiedzi na pytanie: *Czy i jaka istnieje zależność pomiędzy przesądnością w ciąży a poczuciem koherencji?*

Przesądność w ciąży, mająca status zmiennej wyjaśnianej, zdefiniowana została jako nasilenie zachowań przesądnych odnoszących się do sytuacji ciąży i porodu. Założono, że podejmowane przez przyszłe matki działania (behawioralny aspekt przesądności) pozbawione racjonalnych i logicznych podstaw służą zwiększeniu prawdopodobieństwa sukcesu w realizowaniu funkcji prokreacyjnych. Przyjęto hipotezę, że u kobiet oczekujących narodzenia dziecka, mających wyższe poczucie koherencji (wynik ogólny) i wyższe wyniki w odniesieniu do trzech jego składowych, tj. poczucia zrozumiałości, zaradności i sensowności, nasilenie podejmowanych zachowań przesądnych będzie mniejsze.

Celem podjętych badań było ponadto zilustrowanie nasilenia zjawiska przesądności w ciąży (*Jakie jest nasilenie przesądów ciążowych?*) także w kontekście oceny siebie jako osoby (generalnie) przesądnej (*Czy i jaka istnieje zależność pomiędzy nasileniem przesądów ciążowych a nasileniem generalnej przesądności?*).

Metoda

Narzędzia pomiaru. Do pomiaru zmiennych wykorzystano:

1. Kwestionariusz do Badania Przesądów Ciążowych (KPC) skonstruowany na potrzeby prowadzonych badań. Składa się z 34 stwierdzeń opisujących funkcjonujące w społeczeństwie przesady związane z ciążą i porodem; skonstruowanych w taki sposób, aby zweryfikować nie tyle wiedzę badanych na temat istniejących przesądów (aspekt poznawczy), ale będące wynikiem tej wiedzy działania (aspekt behawioralny) (np. *Kobieta nie powinna niczego nosić na szyi, bo dziecko urodzi się owinięte pępowiną, dlatego na wszelki wypadek nie noszę łańcuszków i innych wiszących ozdób*). Zadaniem badanych było ustosunkowanie się do każdego ze stwierdzeń na 4-stopniowej skali, gdzie 1 oznacza *zdecydowanie tak*; 2 – *raczej tak*, 3 – *raczej nie*, 4 – *zdecydowanie nie*. Spełniono wymóg trafności treściowej (wewnętrznej) oraz ustalono rzetelność narzędzia (współczynnik Alfa Cronbacha wyniósł 0,957).

2. Kwestionariusz Orientacji Życiowej (SOC-29) Antonovsky'ego w polskiej adaptacji Konarka, Mroziaka, Pasikowskiego z 1993 r. (Pasikowski, 2001). Składa się z 29 pozycji wyrażonych w formie zdań pytających, na które badany udziela odpowiedzi za pomocą 7-stopniowej skali typu Likerta, w której „1” oznacza, że dane nastawienie występuje zawsze, a „7”, że nigdy.

3. Ankieta personalna (Metryczka), w oparciu o którą uzyskano informacje na temat sytuacji społeczno-demograficznej i prokreacyjnej badanych kobiet oraz ich opinie na temat przesądności (tj. nasilenia generalnej przesądności oraz zmian w zakresie przesądności spowodowanych ciążą).

Osoby badane. W badaniu wzięło udział 166 kobiet oczekujących narodzenia dziecka, w wieku 16–51 lat ($M = 28,5$). Badane to w zdecydowanej większości osoby z wykształceniem: wyższym ($N = 83$; 50%) oraz średnim ($N = 72$; 43,4%); mieszkanki dużych ($N = 75$; 45,2%) i małych miast ($N = 43$; 25,9%) oraz wsi ($N = 47$; 28,3%), pozostające w formalnych związkach małżeńskich ($N = 130$; 78,3%). Badane spodziewały się narodzenia od pierwszego do piątego dziecka (średnio drugiego). Większość z nich była w II trymestrze ciąży (średnio w 6 miesiącu). 3/4 deklaroowało brak wcześniejszych niepowodzeń prokreacyjnych ($N = 125$; 75,3%) oraz planowanie ciąży przez obojga partnerów ($N = 127$; 76,5%). W opinii 21,7% kobiet ($N = 36$) obecna ciąża nie była planowana. Stan dziecka i przebieg ciąży oceniony został jako bardzo dobry ($N = 112$; 67,5%) i dobry ($N = 54$; 32,5%).

Wyniki

Nasilenie przesądności w ciąży. Uzyskane dane empiryczne przeanalizowano jakościowo, wykorzystując statystyki opisowe. Analiza zmiennej *przesądność w ciąży* ujawniła zróżnicowanie ocen. Ze względu na konstrukcję KPC wysoki wynik uznany został za świadczący o niskim nasileniu przesądności (wyniki zostały odwrócone). Analiza wszystkich ocen na skali od 34 do 136 pkt pokazała, iż dyspersja w zakresie wyniku ogólnego wynosi od min. = 73 do max = 136 ($M = 120,64$; $SD = 15,21$), co wskazuje na relatywnie niskie nasilenie przesądności w badanej grupie przyszłych matek.

Nasilenie generalnej przesądności a nasilenie przesądności w ciąży. Chcąc porównać udzielone przez badane odpowiedzi wskazujące na nasilenie generalnej przesądności ($M = 2,0$; $SD = 0,67$) oraz zmian w zakresie przesądności w czasie ciąży ($M = 2,15$; $SD = 0,81$), dokonano analizy odpowiedzi na pytania: *Czy generalnie może Pani określić siebie jako osobę przesądną?* oraz *Czy ma Pani wrażenie, że w obecnym stanie, oczekując narodzin dziecka, stała się Pani bardziej przesądna i na wszelki wypadek stara się „nie prowokować losu”?* Zdecydowana większość kobiet, nieco ponad 3/4 (78,9%), oceniła siebie jako osobę nieprzesądną, przy czym tylko co piąta badana uważa się za osobę całkowicie niepoddającą się przesądom. Oznacza to, że 21,1% ocenia siebie jako osoby przesądne. W sytuacji ciąży wartości te uległy pewnej zmianie. Nastąpił procentowy wzrost odpowiedzi wskazujących na zwiększenie przesądności (z $N = 35$; 21,1% do $N = 49$; 29,6%); najwięcej wskazań odnosiło się do odpowiedzi *zdecydowanie tak* (z $N = 1$; 0,6% do $N = 10$; 6,1%).

Analiza korelacji pomiędzy nasileniem przesądów ciążyowych a nasileniem generalnej przesądności oraz zmian w zakresie przesądności wykazała umiarkowanie istotne ujemne zależności pomiędzy wyróżnionymi zmiennymi. Wynika z nich, że nasilenie przesądów ciążyowych jest tym większe, im badane oceniają

siebie jako (generalnie) bardziej przesądne ($r = -0,520$; $p = 0,000$)** oraz im bardziej nasilone są zmiany w zakresie przesądności (spowodowane ciążą) ($r = -0,558$; $p = 0,000$)** (korelacje Pearsona, istotność dwustronna; * $p < 0,05$; ** $p < 0,001$).

Nasilenie przesądności w ciąży a poczucie koherencji. Analiza zależności wskazuje na istnienie słabej istotnej zależności pomiędzy SOC (wynik ogólny) ($r = 0,296$; $p = 0,000$)**, poczuciem zrozumiałości ($r = 0,294$; $p = 0,000$)**, poczuciem zaradności ($r = 0,321$; $p = 0,000$)**, poczuciem sensowności ($r = 0,273$; $p = 0,000$)** a nasileniem przesądności w ciąży (korelacje Pearsona, istotność dwustronna; * $p < 0,05$; ** $p < 0,001$).

Dyskusja i podsumowanie

Ciąża to czas, w którym rozstrzyga się stan zdrowia dziecka, a tym samym jakość jego rozwoju w okresie postnatalnym. Zakres działań podejmowanych przez przyszłe matki motywowane dobrem swojego dziecka jest rozległy i zróżnicowany. Emocjonalne ustosunkowanie się do doświadczanej sytuacji oraz dokonanie jej poznawczej oceny i interpretacji skłania pewną grupę kobiet do podejmowania zachowań z definicji nieracjonalnych i nielogicznych, określanych powszechnie jako przesądne. Mitologizacja ciąży w kontekście zaprezentowanych badań wydaje się jednak być zjawiskiem marginalnym; nasilenie przesądów w grupie przyszłych matek okazało się niskie. Porównanie wyników odnoszących się do samooceny badanych w zakresie generalnej przesądności z deklarowaną zmianą w zakresie przesądności w czasie ciąży wskazuje, że przeciętna badana uważa siebie za osobę *raczej* nieprzesądną, która nadal pozostała *raczej* nieprzesądna w czasie ciąży. Szczegółowa analiza wskazuje jednak na nieznaczny wzrost wartości procentowych osób deklarujących zmiany nasilenia przesądności w ciąży. Wynika z niej, że jedna na 12 kobiet ($N = 14$; 8,5% ogółu badanych) stała się w tym okresie bardziej przesądna w porównaniu z deklarowaną generalną przesądnością. Analiza korelacji wykazała, że ciąża powoduje nasilenie przesądności wyłącznie u tych kobiet, które oceniają siebie jako generalnie bardziej przesądne, co oznacza, że u badanych, które uzyskują niższe wyniki w zakresie generalnej przesądności, oczekiwanie na narodziny dziecka nie sprzyja podejmowaniu zachowań przesądnych. Można tym samym domniemywać, że przesądność będąca swoistym stylem reagowania albo utrwaloną strukturą myślenia lub zachowania jednostki (por. Litwiniszyn2001) wzmocniana jest w sytuacjach przełomowych i trudnych; dotyczy to także kryzysów normatywnych. Odwoływanie się do czynników pozaracjonalnych można tym samym potraktować jako swoisty pseudopsychologiczny sposób dający iluzoryczne poczucie kontroli; mechanizm obronny ułatwiający zmaganie się ze stresem, unikanie dysonansu poznawczego i dokonywanie szybkich, chociaż niekoniecznie racjonalnych decyzji (por. Dąbrowska-Wnuk, 2018). Wytlumaczenie takiego

stanu rzeczy tkwi, jak wskazują psychologowie, w czynnikach kulturowych i osobowościowych predysponujących do „podparcia” swojego myślenia i zachowania elementami pozaracjonalnymi (Krok, 2007); jednym z nich jest poczucie koherencji.

Jak wykazano, kobiety uzyskujące wyższy wynik w zakresie globalnego wskaźnika SOC, jak również trzech jego składowych, wykazują mniejsze nasilenie przesądności w ciąży. Poczucie koherencji wydaje się być zasobem osobowościowym osłabiającym tendencje do podejmowania działań przesądnych. Osoby o silnym poczuciu koherencji dzięki posiadanym zasobom mają szansę na zachowanie wizerunku otoczenia jako zrozumiałego, sterowalnego i sensownego. W przeciwnym razie spostrzegany jest przez nie jako nieuporządkowany, niekontrolowany i niewart zaangażowania. Dzięki poczuciu zrozumiałości jednostka zyskuje przekonanie, że w wypadku zetknięcia się z sytuacją nową, zaskakującą, nieustrukturalizowaną i niejasną możliwe będzie znalezienie w niej porządku i sensu bez względu na przypisywane jej (pozytywne lub negatywne) znaczenie. Dzięki poczuciu zaradności przyjmuje aktywną postawę i wykazuje gotowość do wykorzystywania będących w jej dyspozycji zasobów. Z kolei dzięki poczuciu sensowności ocenia daną sytuację w kategoriach wyzwania, traktując ją jednocześnie jako wartą wysiłku i zaangażowania. Taki sposób spostrzegania rzeczywistości zmniejsza więc potrzebę wykorzystywania zachowań przesądnych jako narzędzi do redukcji stresu i zyskania poczucia bezpieczeństwa w sytuacji oczekiwania narodzin dziecka.

Osoby o silnym SOC cechuje elastyczność zachowania w sytuacji stresu, która zdaniem Antonovsy'ego stanowi charakterystyczny dla każdego człowieka spójny i stały wzorzec radzenia sobie. Istnieje więc pewna grupa osób, które dysponują takim stosunkiem zasobów do deficytów, który poprzez powtarzalność pewnych doświadczeń ukazuje świat jako przewidywalny, sterowalny i sensowny. Na podstawie uzyskanych wyników można tym samym domniemywać (co wymaga dalszych badań), że podejmowanie zachowań przesądnych stanowi względnie stałą i trwałą tendencję ujawnianą w różnych sytuacjach życiowych, także związanych z realizowaniem funkcji prokreacyjnych.

Literatura

- Boguszewski, R. (2018). *Przesądny jak Polak. Komunikat z badań nr 93*. Warszawa: CBOS.
- Dąbrowska-Wnuk, M. (2018). Przesady ciążowe – nasilenie i wybrane uwarunkowania zjawiska mitologizacji ciąży. *Społeczeństwo i Edukacja*, 29(2), 447–464.
- Dobieszewski, J. (2006). Przesady, uprzedzenia, stereotypy – kilka refleksji o pojęciach. W: A. de Lazari (red.), *Katalog wzajemnych uprzedzeń Polaków i Rosjan* (s. 29–47). Warszawa: Polski Instytut Spraw Międzynarodowych Wydział Wydawnictw MSZ.
- Foster, K.R., Kokko, H. (2009). The Evolution of Superstitious and Superstition-like Behavior. *Proceedings of the Royal Society B: Biological Sciences*, 276(1654), 31–37.
- Hand, D.J. (2014). Zasada nieprawdopodobieństwa. *Dlaczego codziennie zdarzają się cuda, zbiegi okoliczności i rzadkie wydarzenia*. Warszawa: MMIV.

- Jahoda, G. (1971). *Psychologia przesądu*. Warszawa: PIW.
- Krok, D. (2007). Myślenie przesądne a religijne funkcjonowanie osób. *Polskie Forum Psychologiczne*, 12(1), 93–112.
- Kubacka-Jasiecka, D. (2010). *Interwencja kryzysowa. Pomoc w kryzysach psychologicznych*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Lichtenberg-Kokoszka, E. (2008). *Ciąża zagadnieniem biomedycznym i psychopedagogicznym*. Kraków: Impuls.
- Litwiniszyn, A. (2001). *O przesądzie. Studium historyczno-filozoficzne*. Kraków: Wyd. UJ.
- Oleś, P. (1992). Zjawisko kryzysu psychicznego. W: A. Januszewski, P. Oleś, T. Witkowski (red.), *Wykłady z psychologii w KUL* (s. 397–423). Lublin: Wyd. KUL.
- Pasikowski, T. (2000). *Stres i zdrowie. Podejście salutogenetyczne*. Poznań: Wyd. Fundacji Humaniora.
- Pasikowski, T. (2001). Kwestionariusz poczucia koherencji dla dorosłych (SOC-29). W: H. Sęk, T. Pasikowski (red.), *Zdrowie – stres – zasoby. O znaczeniu poczucia koherencji dla zdrowia* (s. 71–85). Poznań: Wyd. Fundacji Humaniora.
- Poprawa, R. (2001). Zasoby osobiste w radzeniu sobie ze stresem: W: G. Dolińska-Zygmunt (red.), *Podstawy psychologii zdrowia* (s. 103–141). Wrocław: Wyd. UWr.
- Sęk, H. (1993). Wybrane zagadnienia psychoprofilaktyki. W: H. Sęk (red.), *Spoleczna psychologia kliniczna* (s. 472–503). Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Szewczuk, W. (1979). *Słownik psychologiczny*. Warszawa: Wiedza Powszechna.



Data wpływu/Received: 13.07.2019
Data przyjęcia do druku/Accepted for printing: 12.12.2019
Data publikacji/Published: 29.12.2019
Licencja/License: CC BY-SA 4.0

IWONA DUDEK¹, MALWINA SZPITALAK²

Komu bardziej przeszkadza dwuznaczność? Różnice między płciowe w potrzebie prostej struktury i potrzebie poznawczego domknięcia

Who Cares More about Ambiguity? Gender Differences in the Need for Structure and the Need for Cognitive Closure

¹ ORCID: 0000-0002-6487-1214, magister, Uniwersytet Jagielloński, Wydział Filozoficzny, Instytut Psychologii, Polska

² ORCID: 0000-0003-4928-5556, doktor habilitowany, profesor UJ, Uniwersytet Jagielloński, Wydział Filozoficzny, Instytut Psychologii, Polska

Streszczenie

Potrzeba poznawczego domknięcia jest tendencją jednostki do posiadania jasnej i niekwestionowanej wiedzy na dany temat, dzięki której może ona zredukować niepewność, sformułować osąd i podjąć działanie. Potrzeba prostej struktury to skłonność jednostki do strukturyzowania i organizowania otoczenia. Celem przeprowadzonego badania była identyfikacja różnic między płciowych w obu tych konstruktach motywacyjnych. Przeciwnie do sformułowanych hipotez, w odniesieniu do łącznego wyniku podskal, zarówno skali badającej potrzebę poznawczego domknięcia, jak i skali potrzeby prostej struktury, uzyskano wyniki wskazujące, że kobiety cechują się wyższym poziomem tych przejawów motywacji epistemicznej w porównaniu do mężczyzn.

Słowa kluczowe: potrzeba domknięcia poznawczego, potrzeba prostej struktury, różnice między płciowe, motywacja

Abstract

The need for cognitive closure is a tendency to having a clear and unquestionable knowledge of a particular subject, through which individual can reduce uncertainty, formulate judgement and take action. The need for structure is a tendency to structure and organize the environment. The aim of the study was to identify gender differences in both of these motivational constructs. Contrary to the hypotheses, with respect to the total score of both the scale examining the need for

cognitive closure and the scale of the need for structure, results were obtained indicating that women were characterized by a higher level of these types of epistemic motivations in comparison to men.

Keywords: need for cognitive closure, need for structure, gender differences, motivation

Wstęp

Poznanie i motywacja są nierozdzielnie ze sobą związane (np. Kossowska, 2009). Badania nad tym, jak procesy myślowe wpływają na cele społeczne, doprowadziły do wyodrębnienia kilku konstruktów, w tym m.in. potrzeby poznawczego domknięcia oraz potrzeby prostej struktury. Potrzeba poznawczego domknięcia jest definiowana jako tendencja jednostki do posiadania jasnej i niekwestionowanej wiedzy na dany temat, dzięki której może ona uniknąć niepewności w sytuacji konfrontacji z informacjami napływającymi z otoczenia oraz sformułować osąd i podjąć działanie (Kossowska, 2005; Kruglanski, Webster, 1996). U podstaw potrzeby poznawczego domknięcia leżą dwa sekwencyjnie działające procesy: 1) chwywania i 2) zamrażania informacji (Kruglanski, Webster, 1996). Pierwszy z nich polega na selektywnym odbiorze informacji, czyli wyborze takich, które są zgodne z już posiadaną przez jednostkę wiedzą, subiektywnie uznane przez nią za ważne lub dotarły do niej jako pierwsze. Drugi proces – zamrażanie – polega na włączaniu „uchwyconej” wiedzy w istniejącą już strukturę wiedzy. W rezultacie osoby o wysokim poziomie poznawczego domknięcia mają tendencję do redukcji zakresu przetwarzania informacji (Maysel, Kruglanski, 1987), podejmowania aktywności ukierunkowanych na zadanie (de Grada, Kruglanski, Mannetti, Pierro, 1999) oraz przejawiają skłonność do koncentrowania się na istotnych dla podjęcia decyzji informacjach (Kossowska, Wichary, 2007).

Potrzeba prostej struktury odnosi się do indywidualnych różnic w stopniu, w jakim jednostka aktywnie poszukuje i preferuje uproszczoną strukturę obiektów społecznych i niespołecznych (Neuberg, Newsom, 1993). Osoby z silną potrzebą prostej struktury mają tendencję do strukturyzowania i organizowania otoczenia, wykorzystując w tym celu abstrakcyjne reprezentacje mentalne, takie jak schematy, skrypty czy stereotypy (Kossowska, 2005). Tendencja ta składa się z dwóch powiązanych aspektów: pragnienia struktury (tj. pozytywnego afektu w reakcji na przewidywalne osoby i planowane wydarzenia) oraz reakcji na brak struktury (tj. negatywnego afektu w odpowiedzi na nieprzewidywane sytuacje i nieprzewidywalne osoby) (Leone, Wallace, Modglin, 1999).

Badacze wskazują, że potrzeba struktury stanowi aspekt potrzeby poznawczego domknięcia (Kossowska, 2005; Webster, Kruglanski, 1994), bowiem dwa czynniki potrzeby domknięcia: preferowanie porządku i preferowanie przewidywalności w pełni odnoszą się do potrzeby struktury.

Potrzeba poznawczego domknięcia i prostej struktury a płeć

Na fakt, że kobiety mogą się różnić od mężczyzn w pewnych aspektach potrzeby domknięcia czy potrzeby prostej struktury, zwracają uwagę wyniki badań nad zachowaniami konsumentkami. Na przykład Meyers-Levy (1989) wskazuje, że mężczyźni selektywnie i w sposób heurystyczny przetwarzają informacje. Z kolei kobiety starają się angażować w szczegółową i wyczerpującą analizę wszystkich informacji. Potwierdzają to wyniki badań Krugmana (1966), w których wykazano, że kobiety w większym stopniu niż mężczyźni angażują się w oglądanie reklam niezależnie od tego, czy reklamy te koncentrowały się na treściach męskich, czy kobiecych. Podobnie Sternthal (1986) wskazał na istnienie różnic płciowych przy dokonywaniu ocen: mężczyźni zazwyczaj polegałi na informacjach, które sugerowały jeden pomysł lub wniosek, podczas gdy kobiety polegały na wszystkich informacjach zawartych w przekazie (pod warunkiem, że całkowita ilość nie przekraczała ich możliwości przetwarzania).

Dotychczas przeprowadzono bardzo niewiele badań dotyczących różnic międzypłciowych w potrzebie poznawczego domknięcia oraz potrzebie prostej struktury. Uzyskane wyniki wskazują na brak różnic między kobietami a mężczyznami w potrzebie prostej struktury (Hamtiaux, Houssemand, 2012; Kemmelmeier, 2010; Leone i in., 1999; Smith, Gordon, 1998). Podobnie różnic międzypłciowych nie wykazano w potrzebie poznawczego domknięcia (Baldner, Pierro, 2019; Leone i in., 1999; Webster, Kruglanski, 1994).

Celem przeprowadzonego badania była identyfikacja różnic międzypłciowych w potrzebie poznawczego domknięcia i potrzebie prostej struktury. Na podstawie nielicznej literatury przedmiotu oraz przesłanek teoretycznych można postawić ogólną hipotezę, że mężczyźni w porównaniu do kobiet będą odznaczali się: 1) wyższym poziomem potrzeby prostej struktury oraz 2) wyższym poziomem potrzeby poznawczego domknięcia.

Metoda

Osoby badane

W badaniu wzięły udział 704 osoby (533 kobiety i 171 mężczyzn) w wieku 15–78 lat ($M = 25,50$; $SD = 10,35$), które za udział w badaniu nie otrzymały wynagrodzenia.

Materiały

Potrzebę poznawczego domknięcia mierzono krótką wersją Skali Poznawczego Domknięcia (PPD) (Kruglanski, Webster, 1996) w polskiej adaptacji Kosowskiej, Hanusza i Trejtowicza (2012). Narzędzie to składa się z 5 podskal (Nietolerancja wieloznaczności, Preferowanie porządku, Preferowanie przewidywalności, Zamkniętość umysłowa, Zdecydowanie) wchodzących w skład dwóch czynników: pierwszy odnosi się do motywacyjnego aspektu procesu domykania, natomiast drugi – do poznawczego aspektu potrzeby domknięcia.

W skład skali wchodzi 15 pozycji testowych. Narzędzie ma potwierdzoną trafność kryterialną (Kossowska i in., 2012). Jego zgodność wewnątrzna dla podskali szacowana alfa Cronbacha wyniosła w badaniach Kossowskiej i in. (2012) od 0,52 dla podskali Nietolerancja wieloznaczności do 0,80 dla podskali Preferowanie porządku.

Do pomiaru potrzeby prostej struktury wykorzystano 12-itemową Skalę Potrzeby Prostej Struktury (*Personal Need for Structure Scal – PPS*) (Thompson, Naccarato, Parker, 1992, za: Neuberg, Newsom, 1993; polska adaptacja w przygotowaniu; Thompson, Naccarato, Parker, Moskowitz, 2013). Narzędzie składa się z dwóch podskali: Pragnienie struktury oraz Reakcja na brak struktury. W badaniach własnych Skala okazała się mieć wysoką stabilność bezwzględną: korelacja test-retest w odstępie 4-tygodniowym wyniosła $r(53) = 0,81$. Wskaźnik zgodności wewnętrznej, alfa Cronbacha, dla całej skali PPS wyniósł 0,83, dla podskali Reakcja na brak struktury – 0,79, a dla podskali Pragnienie struktury: 0,72.

Procedura

Osoby badane wypełniały kwestionariusze w wersji papierowej indywidualnie lub w kilkuosobowych grupach. Uczestnikom podano informację, że badana jest ich motywacja do wykonywania różnych czynności i nastawienie wobec otaczającego świata. Czas wypełniania był nieograniczony, jednak zwykle nie przekraczał 10 min.

Wyniki

W tabeli 1 umieszczono wartości korelacji między mierzonymi zmiennymi u kobiet, a w tabeli 2 – wartości te obliczone dla mężczyzn.

Tabela 1. Korelacje między mierzonymi zmiennymi u kobiet

	PPS Reakcja na brak struktury	PPS Pragnienie struktury	PPS suma	PPD Preferowanie porządku	PPD Preferowanie przewidywalności	PPD Nietolerancja wieloznaczności	PPD Zamkniętość umysłowa	PPD Zdecydowanie
PPS Pragnienie struktury	,54**							
PPS suma	,93**	,81**						
PPD Preferowanie porządku	,60**	,71**	,72**					
PPD Preferowanie przewidywalności	,63**	,40**	,61**	,59**				
PPD Nietolerancja wieloznaczności	,52**	,37**	,52**	,49**	,61**			
PPD Zamkniętość umysłowa	,19**	,15**	,20**	,15**	,25**	0,08		
PPD Zdecydowanie	-,17**	-0,07	-,14**	-0,04	-,15**	-,13**	-,11*	
PPD suma	,60**	,54**	,65**	,77**	,78**	,67**	,40**	,28**

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 2. Korelacje między mierzonymi zmiennymi u mężczyzn

	PPS Reakcja na brak struktury	PPS Pragnienie struktury	PPS suma	PPD Preferowanie porządku	PPD Preferowanie przewidywalności	PPD Nietolerancja wieloznaczności	PPD Zamkniętość umysłowa	PPD Zdecydowanie
PPS Pragnienie struktury	,55**							
PPS suma	,94**	,81**						
PPD Preferowanie porządku	,69**	,78**	,82**					
PPD Preferowanie przewidywalności	,80**	,52**	,79**	,72**				
PPD Nietolerancja wieloznaczności	,65**	,40**	,63**	,63**	,70**			
PPD Zamkniętość umysłowa	,22*	0,08	,19*	0,07	,24**	0,12		
PPD Zdecydowanie	-,29**	-0,06	-,23*	-0,09	-,31**	-,28**	-,21*	
PPD suma	,73**	,61**	,78**	,85**	,82**	,74**	,31**	0,08

Źródło: opracowanie własne.

W celu sprawdzenia różnic międzypłciowych w potrzebie prostej struktury oraz potrzebie poznawczego domknięcia zastosowano następującą strategię analiz: w pierwszym kroku wykonano wieloraką analizę wariancji (*multivariate analysis of variance* – MANOVA) badającą różnice międzypłciowe w: 1) potrzebie prostej struktury mierzonej jednocześnie przez dwie podskale: Reakcja na brak struktury oraz Pragnienie struktury struktury oraz 2) w potrzebie poznawczego domknięcia mierzonej jednocześnie przez pięć podskal: Preferowanie porządku, Preferowanie przewidywalności, Nietolerancja wieloznaczności, Zamkniętość umysłowa oraz Zdecydowanie. W drugim kroku wykonano serię analiz wariancji (ANOVA) badających różnice międzypłciowe w każdej z podskal.

Wyniki analiz MANOVA wskazały, że płeć istotnie różnicuje wyniki łączne dla obu podskal prostej struktury ($F(2, 643) = 3,88; p = 0,021$) oraz wyniki łączne dla 5 podskal potrzeby poznawczego domknięcia ($F(5, 511) = 6,76; p = 0,001$).

W tabeli 3 przedstawiono wyniki serii analiz wariancji badających różnice międzypłciowe w każdej z podskal obu kwestionariuszy.

Tabela 3. Różnice międzypłciowe w podskalach kwestionariuszy

	N		Średnia		SD		F	p
	K	M	K	M	K	M		
PPS Pragnienie struktury	487	163	13,42	12,90	3,26	3,53	2,99	,084
PPS Reakcja na brak struktury	485	163	23,85	22,48	5,17	6,00	7,90	,005
PPD Preferowanie porządku	402	121	12,11	11,12	3,19	3,82	8,18	,004
PPD Preferowanie przewidywalności	403	121	10,56	10,44	3,19	3,53	0,12	,728
PPD Nietolerancja wieloznaczności	402	121	13,51	13,09	2,47	2,90	2,49	,115
PPD Zamkniętość umysłowa	402	120	7,33	7,04	2,33	2,44	1,40	,238
PPD Zdecydowanie	402	119	9,15	10,14	3,52	3,50	7,30	,007

Źródło: opracowanie własne.

Istotne różnice międzypłciowe ujawniły się w podskali Skali Potrzeby Prostej Struktury – Reakcja na brak struktury: kobiety uzyskały istotnie wyższe wyniki w porównaniu do mężczyzn: ($F(1,646) = 7,90; p = 0,005; \eta^2 = 0,01$). Istotnie statystycznie różnice nie uwidoczniły się drugiej podskali: Pragnienie struktury ($F(1,648) = 2,99; p = 0,084$). Wyniki te nie potwierdzają hipotezy mówiącej, że mężczyźni charakteryzują się wyższym poziomem prostej struktury niż kobiety.

Różnice międzypłciowe w zakresie potrzeby poznawczego domknięcia ujawniły się w odniesieniu do podskali Preferencja porządku – kobiety uzyskały wyniki istotnie wyższe niż mężczyźni: ($F(1,521) = 8,18; p = 0,004; \eta^2 = 0,02$) oraz w podskali Zdecydowanie, w której mężczyźni uzyskali wyniki istotnie wyższe w porównaniu do kobiet ($F(1,519) = 7,30; p = 0,007; \eta^2 = 0,01$). Różnice międzypłciowe w pozostałych podskalach nie były istotne statystycznie. Taki wzór wyników jest niespójny z postawioną hipotezą, mówiącą, że mężczyźni będą odznaczali się wyższym poziomem potrzeby poznawczego domknięcia w porównaniu do kobiet.

Podsumowanie

Celem badania była identyfikacja różnic międzypłciowych w potrzebie poznawczego domknięcia i potrzebie prostej struktury. Przesłanki płynące z badań nad zachowaniami konsumenckimi pozwalały na sformułowanie hipotez, że mężczyźni w porównaniu do kobiet będą się odznaczali: 1) wyższym poziomem potrzeby prostej struktury oraz 2) wyższym poziomem potrzeby poznawczego domknięcia. W świetle dotychczasowych badań uzyskane wyniki pozostają niespójne. W przeprowadzonych do tej pory badaniach, jak wspomniano we wstępie, nie wykazywano różnic międzypłciowych w zakresie potrzeby poznawczego domknięcia oraz prostej struktury. Warto podkreślić, że nie prowadzono podobnych badań z udziałem polskiej próby. W niniejszych badaniach uzyskano wyniki wskazujące, że płeć różnicuje łączne wyniki dla podskal potrzeby prostej struktury oraz poznawczego domknięcia, jednak kierunek tej różnicy jest odwrotny od zakładanego w hipotezach.

Wyniki takie mogą mieć źródło w dodatkowych zmiennych związanych z płcią. Jedną z nich jest neurotyzm, który – jak wskazują wyniki badań (np. Kossowska, 2007) – jest skorelowany ze sztywnością rozumianą jako m.in. wysoki poziom potrzeby poznawczego domknięcia i prostej struktury. Osoby neurotyczne (lub lękowe) są niepewne siebie i przekonane o nieskuteczności podejmowanych aktywności. Powoduje to poszukiwanie przez nie stabilnej wiedzy o świecie i zamkniętość na nowe informacje i nowe doświadczenia, dzięki czemu osoby te redukują intensywność odczuwanego lęku (Kossowska, 2003). Rezultaty licznych badań wskazują na różnice międzypłciowe w neurotyzmie i lęku: kobiety charakteryzują się wyższym ich poziomem w porównaniu do mężczyzn (np. Feingold, 1994; Mandal, 2005; Oakley Browne, 1995).

Innym źródłem różnic między kobietami a mężczyznami w zakresie potrzeby prostej struktury i poznawczego domknięcia może być poziom otwartości na doświadczenia. Otwartość na doświadczenia jest rozumiana jako ciekawość poznawcza, tendencja do podejmowania nieszablonowych i innowacyjnych działań oraz autonomia i samodzielność w formułowaniu sądów i w podejmowaniu decyzji (McCrae, Costa, 2005). Metaanalizy wskazują na wyższy poziom tej cechy u mężczyzn w porównaniu z kobietami (Costa Jr, Terracciano, McCrae, 2001).

Przeprowadzone badanie ma pewne ograniczenia. Po pierwsze, z uwagi na małą wielkość efektu (Cohen, 1988) przy interpretacji uzyskanych wyników powinno się zachować daleko idącą ostrożność (Francuz, Mackiewicz, 2007). Innym ograniczeniem jest nierównoliczna próba ze znaczną przewagą kobiet. Uzyskane rezultaty wymagają zatem replikacji i dalszych badań.

Podziękowania

Dziękujemy Mikołajowi Buczelowi za pomoc w badaniach.

Literatura

- Baldner, C., Pierro, A. (2019). The Trials of Women Leaders in the Workforce: How a Need for Cognitive Closure Can Influence Acceptance of Harmful Gender Stereotypes. *Sex Roles*, 80(9–10), 565–577.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioural Sciences*. New York: Academic Press.
- McCrae, R.R., Costa, P.T. (2005). *Osobowość dorosłego człowieka: perspektywa teorii pięcioczynnikowej*. Kraków: Wyd. WAM.
- Costa Jr, P.T., Terracciano, A., McCrae, R.R. (2001). Gender Differences in Personality Traits across Cultures: Robust and Surprising Findings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81(2), 322–331.
- De Grada, E., Kruglanski, A.W., Mannetti, L., Pierro, A. (1999). Motivated Cognition and Group Interaction: Need for Closure Affects the Contents and Processes of Collective Negotiations. *Journal of Experimental Social Psychology*, 35(4), 346–365.
- Feingold, A. (1994). Gender Differences in Personality: a Metaanalysis. *Psychological Bulletin*, 116(3), 42–456.
- Francuz, P., Mackiewicz, R. (2007). *Liczy nie wiedzą, skąd pochodzą: przewodnik po metodologii i statystyce: nie tylko dla psychologów*. Lublin: Wyd. KUL.
- Kossowska, M. (2003). Różnice indywidualne w potrzebie poznawczego domknięcia. *Przegląd Psychologiczny*, 46(4), 355–374.
- Kossowska, M. (2005). *Umysł niezmienny...: poznawcze mechanizmy sztywności*. Kraków: Wyd. UJ.
- Kossowska, M. (2007). Osobowościowe i motywacyjne korelaty sztywności poznawczej. *Przegląd Psychologiczny*, 2, 181–201.
- Kossowska, M. (2009). Nowe poznawcze wymiary osobowości a społeczne poznanie i działanie. W: M. Kossowska, M. Kofta (red.), *Psychologia poznania społecznego. Nowe idee* (s. 225–244). Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Kossowska, M., Hanusz, K., Trejtowicz, M. (2012). Skrócona wersja Skali Potrzeby Poznawczego Domknięcia. Dobór pozycji i walidacja skali. *Psychologia Społeczna*, 7(1), 89–99.
- Kossowska, M., Wichary, S. (2007). Epistemic Motivation, Negative Emotional Arousal and Predecisional Information Processing. *Polish Psychological Bulletin*, 2(38), 88–98.

- Kruglanski, A.W., Webster, D.M. (1996). Motivated Closing of the Mind: „Seizing” and „freezing”. *Psychological Review*, 103(2), 263–283.
- Leone, C., Wallace, H.M., Modglin, K. (1999). The Need for Closure and the Need for Structure: Interrelationships, Correlates, and Outcomes. *The Journal of Psychology*, 133(5), 553–562.
- Mandal, E. (2005). Osobowość kobiet i mężczyzn w rozwoju: różnic generacyjne i kulturowe. *Psychologia Rozwojowa*, 10(2), 23–33.
- Mayseless, O., Kruglanski, A.W. (1987). What Makes You so Sure? Effects of Epistemic Motivations on Judgmental Confidence. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 39(2), 162–183.
- Meyers-Levy, J. (1989). Gender Differences in Information Processing: A Selectivity Interpretation. W: P. Cafferata, A.M. Tybout (red.), *Cognitive and Affective Responses to Advertising* (s. 219–260). Lexington, MA: Lexington Press.
- Neuberg, S.L., Newsom, J.T. (1993). Personal Need for Structure: Individual Differences in the Desire for Simpler Structure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(1), 113–131.
- Oakley Browne, M.A. (1995). Anxiety Disorders: An Epidemiological Perspective. *New Zealand Journal of Psychology*, 24(2), 19–26.
- Thompson, M.M., Naccarato, M.E., Parker, K.C., Moskowitz, G.B. (2013). The Personal Need for Structure and Personal Fear of Invalidity Measures: Historical Perspectives, Current Applications, and Future Directions. W: G.B. Moskowitz (red.), *Cognitive social psychology* (s. 25–45). Psychology Press.



Data wpływu/Received: 9.07.2019
Data przyjęcia do druku/Accepted for printing: 13.12.2019
Data publikacji/Published: 29.12.2019
Licencja/License: CC BY-SA 4.0

TOMASZ GOSZTYŁA¹, **ANNA PROKOPIAK**²,
JACEK PASTERNAK³

Radzenie sobie ze stresem a rozwój potraumatyczny rodziców dzieci ze spektrum autyzmu

Coping with Stress and Posttraumatic Growth in Parents of Children with Autism Spectrum Disorders

- ¹ ORCID: 0000-0001-5780-2862, doktor, Uniwersytet Rzeszowski, Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki, Zakład Psychologii, Polska
- ² ORCID: 0000-0003-1397-3947, doktor, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Wydział Pedagogiki i Psychologii, Instytut Pedagogiki, Katedra Psychopedagogiki Specjalnej i Socjopedagogiki Specjalnej, Polska
- ³ ORCID: 0000-0001-5158-4788, doktor, Uniwersytet Rzeszowski, Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki, Zakład Psychologii, Polska

Streszczenie

Bycie rodzicem dziecka ze spektrum autyzmu (ASD) wiąże się z odczuwaniem chronicznego stresu, a sama diagnoza stanowi przeżycie traumatyczne, które oprócz negatywnych konsekwencji może prowadzić do pojawienia się potraumatycznego wzrostu (PTG). Celem badań była analiza związku strategii radzenia sobie ze stresem i PTG przy kontroli zmiennej wdzięczności w grupie 114 rodziców dzieci z rozpoznanym ASD, w wieku 22–51 lat. Założono, że pozytywne strategie radzenia sobie są związane z PTG. Wykorzystano następujące narzędzia badawcze: Inwentarz Potraumatycznego Rozwoju (PTGI) w adaptacji Ogińskiej-Bulik i Juczyńskiego, Inwentarz do Pomiaru Radzenia Sobie ze Stresem (Mini-COPE) w adaptacji Juczyńskiego i Ogińskiej-Bulik oraz kwestionariusz do badania wdzięczności GQ-6 (Gratitude Questionnaire 6) w adaptacji Kosakowskiej i Kwiatka. Prezentowane badania stanowią część większego projektu badawczego, w którym ujmowano psychologiczne korelaty i uwarunkowania występowania PTG u rodziców dzieci z ASD. Wyniki potwierdzają znaczącą rolę pozytywnych strategii radzenia sobie oraz wdzięczności dla rozwoju potraumatycznego badanych.

Słowa kluczowe: radzenie sobie ze stresem, zaburzenia ze spektrum autyzmu, rozwój potraumatyczny, rodzicielstwo

Abstract

Parents of children with autism spectrum disorders (ASD) are likely to be under a permanent stress. ASD diagnosis is recognized as trauma which, apart from having negative impact, may be treated as developmental factor for parents and lead to posttraumatic growth (PTG). The aim of the research was to study the relationship between coping strategies and PTG in the group of 114 parents of ASD children, aged 22 to 51. Gratitude variable was also controlled. The hypothesis was that positive coping strategies are related with PTG. The following research tools were used: Posttraumatic Growth Inventory (PTGI) in adaptation of Ogińska-Bulik and Juczyński, Inventory to Measure Coping Strategies with Stress (Mini-COPE) in the adaptation by Juczyński and Ogińska-Bulik and the Gratitude Questionnaire (GQ-6) adapted by Kossakowska and Kwiatek. The research is a part of a wider study which aims to identify the psychological predictors of PTG in the group of parents of children with ASD. The results indicate the significant role of positive coping strategies and gratitude as factors influencing the PTG in the group of surveyed parents.

Keywords: coping strategies, autism spectrum disorders, posttraumatic growth, parenthood

Wstęp

Wśród różnych okoliczności życiowych powodujących chroniczny stres znajduje się bycie rodzicem dziecka ze spektrum autyzmu (ASD) (Krakovich, McGrew, Yu, Ruble, 2016; Pisula, 2012), a proces i fakt diagnozy dziecka wyczerpują znamiona doświadczenia o charakterze traumatycznym (Andreica-Săndică, Patca, Panaete, Andreica, 2011; Casey i in., 2012). Te trudne doświadczenia mogą mieć także pozytywne następstwa i inicjować proces rozwoju osobowego jednostki, którego konsekwencją jest pojawienie się po-traumatycznego wzrostu (PTG) (Markoulakis, Fletcher, Bryden, 2012). Tedeschi i Calhoun (2004) definiują PTG jako pozytywną psychologiczną zmianę doświadczaną w wyniku zmagania się z wysoce wymagającymi okolicznościami życiowymi – skrajnie stresującymi zdarzeniami, jak również kryzysami obejmującymi cierpienie. Badacze zajmujący się PTG wskazują na następujące wymiary tego doświadczenia: zmiany w percepcji siebie, zmiany w relacjach z innymi, większe docenianie życia oraz zmiany duchowe (Calhoun, Tedeschi, 2004; Ogińska-Bulik, Juczyński, 2010). Bieżący artykuł koncentruje się na wzajemnej relacji strategii radzenia sobie ze stresem i PTG u rodziców dzieci z ASD. Tego typu badania z udziałem tej szczególnej grupy są stosunkowo rzadkie (Phelps, McCammon, Wuensch, Golden, 2009; Zhang, Yan, Dub, Liu, 2013).

Analiza wyników badań w różnych grupach klinicznych (Prati, Pietrantonio, 2009; Wilson i in., 2016; Barr, 2011; Morton, White, Young, 2015; Zhang i in., 2013; Dirik, Karanci, 2008; Loiselle, Devine, Reed-Knight, Blount, 2011; Tuncay, 2015; Azizzadeh Forouzi, Roudi Rashtabadi, Heidarzadeh, Malkyan, Ghazanfarabadi, 2018; Karami, Kahrazei, Arab, 2018; Ogińska-Bulik, 2013) wskazuje na następujące strategie radzenia sobie ze stresem jako korelaty i uwarunkowania PTG: pozytywne przewartościowanie, aktywne radzenie sobie, akceptacja, zwrot

ku religii, poczucie humoru oraz poszukiwania wsparcia emocjonalnego i instrumentalnego. Zauważa się też, że wdzięczność jako dyspozycja do zauważania i doceniania życzliwych zachowań innych odgrywa ważną rolę w pojawianiu się PTG, ponieważ osoby z większym nasileniem wdzięczności stosują bardziej adaptacyjny repertuar strategii radzenia sobie (Peterson, Park, Pole, D'Andrea, Seligman, 2008; Emmons, Mishra, 2011).

Material i metoda

Celem badań była analiza związku strategii radzenia sobie ze stresem i PTG przy kontroli zmiennej wdzięczności w grupie rodziców dzieci z ASD. Hipoteza badawcza główna brzmiała: *Istnieje dodatni związek pomiędzy pozytywnymi strategiami radzenia sobie ze stresem u rodziców dzieci ze spektrum autyzmu a wystąpieniem potraumatycznego wzrostu*. Hipotezy szczegółowe odnosiły się do następujących strategii radzenia sobie: pozytywnego przewartościowania, aktywnego radzenia sobie, akceptacji, zwrotu ku religii, poczucia humoru oraz poszukiwania wsparcia emocjonalnego i instrumentalnego.

Zastosowano następujące narzędzia badawcze: Inwentarz Potraumatycznego Rozwoju (PTGI) w adaptacji Ogińskiej-Bulik i Juczyńskiego (2010), Mini-COPE – Inwentarz do Pomiaru Radzenia Sobie ze Stresem w adaptacji Juczyńskiego i Ogińskiej-Bulik (2009) oraz kwestionariusz do badania wdzięczności GQ-6 (Gratitude Questionnaire 6) w adaptacji Kossakowskiej i Kwiatka (2014).

W badaniu wzięło udział 114 badanych, w tym 80 matek i 19 ojców dzieci z ASD (w 15 kwestionariuszach brak danych dotyczących płci). Do respondentów docierano za pośrednictwem terapeutów i nauczycieli pracujących z dziećmi z ASD na terenie dwóch województw: podkarpackiego i lubelskiego. Badania były anonimowe, a udział w nich dobrowolny. Dysproporcja liczebności ojców i matek odzwierciedla ogólną tendencję występującą w badaniach rodziców dzieci z zaburzeniami neurorozwojowymi. Rozpiętość wieku badanych wynosiła 22–51 lat, $M = 37,6$; $SD = 5,53$. Ponad 2/3 badanych (67,4%) uzyskało diagnozę ASD u dziecka ponad 2 lata temu, a 32,6% – w okresie do 2 lat.

Wyniki badań

W tabeli 1 przedstawiono wyniki analizy korelacji skal Mini-COPE z podskalami i wynikiem ogólnym PTGI w grupie badanych rodziców ($N = 114$)

Istotne statystycznie dodatnie korelacje wyniku ogólnego w PTGI odnosiły się do: poszukiwania wsparcia instrumentalnego (0,42), poszukiwania wsparcia emocjonalnego (0,36), pozytywnego przewartościowania (0,35), akceptacji (0,24), poczucia humoru (0,23), aktywnego radzenia sobie (0,21) oraz zwrotu ku religii (0,21).

Tabela 1. Korelacje między zmiennymi

Strategia/PTG	PTGI.1	PTGI.2	PTGI.3	PTGI.4	PTGI.5
Aktywne radzenie sobie	0,20*	0,27**	n.i.	n.i.	0,21*
Planowanie	n.i.	n.i.	n.i.	n.i.	n.i.
Pozytywne przewartościowanie	0,41***	0,30**	0,24*	0,22*	0,35***
Akceptacja	0,23*	0,25**	n.i.	0,19*	0,24*
Poczucie humoru	0,21*	0,23*	n.i.	0,21*	0,23*
Zwrot ku religii	n.i.	0,22*	n.i.	0,48***	0,21*
Poszukiwanie wsparcia emocjonalnego	0,27**	0,46***	0,23*	0,28**	0,36***
Poszukiwanie wsparcia instrumentalnego	0,36***	0,49***	0,27**	0,34***	0,42***
Zajmowanie się czymś innym	n.i.	n.i.	0,22*	n.i.	n.i.
Zaprzeczanie	n.i.	n.i.	n.i.	n.i.	n.i.
Wyładowanie	n.i.	n.i.	n.i.	n.i.	n.i.
Zażywanie substancji psychoaktywnych	n.i.	n.i.	n.i.	n.i.	n.i.
Zaprzestanie działań	n.i.	n.i.	n.i.	n.i.	n.i.
Obwinianie siebie	n.i.	n.i.	n.i.	n.i.	n.i.

PTGI.1 – zmiany w percepcji siebie; PTGI.2 – zmiany w relacjach z innymi; PTGI.3 – większe docenianie życia; PTGI.4 – zmiany duchowe; PTGI.5 – wynik ogólny.

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

Źródło: opracowanie własne.

W tabelach 2–6 zaprezentowano wyniki krokowej regresji postępującej dla zmiennej wzrostu potraumatycznego (wynik ogólny, zmiany w percepcji siebie, zmiany w relacjach z innymi, większe docenianie życia oraz zmiany duchowe) i jej predyktorów.

Tabela 2. Podsumowanie krokowej regresji postępującej dla zmiennej wyjaśnianej wzrost potraumatyczny (PTGI – wynik ogólny) u rodziców dzieci z ASD i jej predyktorów

Zmienne wprowadzone	β	t	p
Wdzięczność	0,342	3,743	0,001
Poszukiwanie wsparcia instrumentalnego	0,235	2,561	0,012
Poczucie humoru	0,186	2,319	0,022

$F(3,110) = 15,964$; $p < 0,001$; $R^2 = 0,303$

Źródło: opracowanie własne.

Model wyjaśnia 30% wariacji wyników uzyskanych przez badanych rodziców w PTGI. Potraumatyczny wzrost można przewidzieć na podstawie wysokiej wdzięczności oraz stosowania następujących strategii radzenia sobie ze stresem: poszukiwania wsparcia emocjonalnego i poczucia humoru.

Tabela 3. Podsumowanie krokowej regresji postępującej dla zmiennej wyjaśnianej PTGI – zmiany w percepcji siebie u rodziców dzieci z ASD i jej predyktorów

Zmienne wprowadzone	β	t	p
Wdzięczność	0,325	3,788	0,001
Pozytywne przewartościowanie	0,310	3,612	0,001

$F(2,111) = 19,877$; $p < 0,001$; $R^2 = 0,264$

Źródło: opracowanie własne.

Model wyjaśnia 26% wariacji wyników uzyskanych przez badanych w skali Zmiany w percepcji siebie Inwentarza PTGI. Pozytywne zmiany w percepcji siebie można przewidzieć na podstawie wysokiej wdzięczności oraz stosowania strategii pozytywnego przewartościowania.

Tabela 4. Podsumowanie krokowej regresji postępującej dla zmiennej wyjaśnianej PTGI – zmiany w relacjach z innymi u rodziców dzieci z ASD i jej predyktorów

Zmienne wprowadzone	β	t	p
Poszukiwanie wsparcia instrumentalnego	0,324	3,623	0,001
Wdzięczność	0,302	3,395	0,001
Poczucie humoru	0,169	2,166	0,032

$F(3,110) = 18,828$; $p < 0,001$; $R^2 = 0,321$

Źródło: opracowanie własne.

Model wyjaśnia 32% wariacji wyników uzyskanych przez badanych w skali Zmiany w relacjach z innymi Inwentarza PTGI. Pozytywne zmiany w relacjach z innymi można przewidzieć w oparciu o wysokie nasilenie poszukiwania wsparcia instrumentalnego, wdzięczność oraz poczucie humoru.

Tabela 5. Podsumowanie krokowej regresji postępującej dla zmiennej wyjaśnianej PTGI – większe docenianie życia u rodziców dzieci z ASD i jej predyktorów

Zmienne wprowadzone	β	t	p
Wdzięczność	0,367	4,283	0,001
Zajmowanie się czymś innym	0,212	2,47	0,015

$F(2,111) = 12,522$; $p < 0,001$; $R^2 = 0,184$

Źródło: opracowanie własne.

Model wyjaśnia 18% wariacji wyników uzyskanych przez badanych rodziców w skali Większe docenianie życia w Inwentarzu PTGI. Docenianie życia można przewidzieć na podstawie wysokiej wdzięczności oraz stosowania strategii zajmowania się czymś innym.

Tabela 6. Podsumowanie krokowej regresji postępującej dla zmiennej wyjaśnianej PTGI – zmiany duchowe u rodziców dzieci z ASD i jej predyktorów

Zmienne wprowadzone	β	t	p
Zwrot ku religii	0,382	4,504	0,001
Wdzięczność	0,242	2,843	0,005
Poczucie humoru	0,185	2,349	0,021

$F(3,110) = 17,115$; $p < 0,001$; $R^2 = 0,318$

Źródło: opracowanie własne.

Model wyjaśnia 32% wariacji wyników uzyskanych przez badanych rodziców w skali Zmiany duchowe w Inwentarzu PTGI. Zmiany duchowe

można przewidzieć na podstawie wysokiej wdzięczności oraz stosowaniu następujących strategii radzenia sobie ze stresem: zwrotu ku religii i poczucia humoru.

Podsumowanie i wnioski

Zidentyfikowano następujące strategie radzenia sobie ze stresem jako predyktory PTG u badanych: poszukiwanie wsparcia instrumentalnego, poczucie humoru, pozytywne przewartościowanie oraz zwrot ku religii. Ponadto istotnym predyktorem PTG była wdzięczność. Na poziomie korelacji zaznaczyła się także rola poszukiwania wsparcia emocjonalnego, aktywnego radzenia sobie oraz akceptacji. Hipotezy badawcze zostały zweryfikowane pozytywnie. Jedyne kontrintuicyjne ustalenie dotyczyło strategii zajmowania się czymś innym jako predyktora większego doceniania życia. Poradnictwo wobec rodziców dzieci z ASD powinno być ukierunkowane na stymulowanie rozwoju strategii ukierunkowanych na rozwiązywanie problemów (por. Tunkay, 2015), głównie poprzez uruchamianie zasobów społecznych (formalnych i nieformalnych), postrzeganie ASD u dziecka jako wyzwania, a nie nieodwracalnej straty (por. Cappe, Wolff, Bobet, Adrien, 2011), rozwijanie poczucia humoru, rozwój duchowy (por. Gosztyła, Gellesta, 2015), wyrażanie wdzięczności oraz – być może też – znalezienie hobby jako swego rodzaju „odskoczni” od codziennych problemów. Najważniejsze ograniczenie badań dotyczy ich poprzecznego, a nie podłużnego charakteru, w związku z czym trudno jest w pełni ocenić zakres zmian potraumatycznych, jakie zaszły u badanych. Kolejnym ograniczeniem jest niewielka grupa badanych mężczyzn, co uniemożliwia dokonanie porównań z uwagi na płeć respondentów. Z uwagi na powyższe, wskazanym jest podjęcie w przyszłości badań podłużnych, poświęconych rozwojowi potraumatycznemu rodziców dzieci z ASD, z większą reprezentacją ojców.

Literatura

- Andreica-Sândică, B., Patca, S., Panaete, A., Andreica, S. (2011). The Impact of Autism Diagnosis on the Family. *Acta Medica Transilvanica*, 16, 478–480.
- Azizzadeh Forouzi, M., Roudi Rashtabadi, O.S., Heidarzadeh, A., Malkyan, L., Ghazanfarabadi, M. (2018). Studying the Relationship of Posttraumatic Growth with Religious Coping and Social Support Among Earthquake Victims of Bam. *Health in Emergencies and Disasters Quarterly*, 4, 55–61.
- Barr, P. (2011). Posttraumatic Growth in Parents of Infants Hospitalized in a Neonatal Intensive Care Unit. *Journal of Loss and Trauma*, 16, 117–134.
- Cappe, E., Wolff, M., Bobet, R., Adrien, J. (2011). Quality of Life: A Key Variable to Consider in the Evaluation of Adjustment in Parents of Children with Autism Spectrum Disorders and in the Development of Relevant Support and Assistance Programmes. *Quality of Life Research*, 20, 1279–1294.
- Casey, L.B., Zankas, S., Meindl, J.N., Parra, G.R., Cogdal, P., Powell, K. (2012). Parental Symptoms of Posttraumatic Stress Following a Child’s Diagnosis of Autism Spectrum Disorder: A Pilot Study. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6, 1186–1193.

- Dirik, G.A., Karanci, N. (2008). Variables Related to Posttraumatic Growth in Turkish Rheumatoid Arthritis Patients. *Journal of Clinical Psychology in Medical Settings*, 15, 193–203.
- Emmons, R.A., Mishra, A. (2011) Why Gratitude Enhances Well-being. What We Know, What We Need to Know. W: K.M. Sheldon, T.B. Kashdan, M.F. Steger, (red.), *Designing Positive Psychology: Taking Stock and Moving Forward* (s. 248–264). New York: Oxford University Press.
- Gosztyła, T., Gelleta, K. (2015). Marital Quality and Religiousness of Couples Parenting Children with Autism. *Polish Journal of Applied Psychology*, 13, 41–52.
- Juczyński, Z., Ogińska-Bulik, N. (2009). *Narzędzia Pomiaru Stresu i Radzenia Sobie ze Stresem*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP.
- Karami, A. Kahrazei, F., Arab, A. (2018). The Role of Humor in Hope and Posttraumatic Growth among Patients with Leukemia. *Journal of Fundamentals of Mental Health*, 20, 176–184.
- Krakovich, T., McGrew, J., Yu, Y., Ruble, L. (2016). Stress in Parents of Children with Autism Spectrum Disorder: An Exploration of Demands and Resources. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46, 2042–2053.
- Kossakowska, M., Kwiatek, P. (2014). Polska adaptacja kwestionariusza do badania wdzięczności GQ-6. *Przegląd Psychologiczny*, 57, 503–514.
- Loiselle, K.A., Devine, K.A., Reed-Knight, B., Blount, R.L. (2011). Posttraumatic Growth Associated with a Relative's Serious Illness. *Families, Systems & Health: The Journal of Collaborative Family Health Care*, 29, 64–72.
- Markoulakis, R., Fletcher, P., Bryden, P. (2012). Seeing the Glass Half Full: Benefits to the Lived Experiences of Female Primary Caregivers of Children with Autism. *Clinical Nurse Specialist*, 26, 48–56.
- Morton, R.D., White, M.J., Young, R.M. (2015). Posttraumatic Growth in Family Members Living with a Relative Diagnosed with Schizophrenia. *Journal of Loss and Trauma*, 20, 229–244.
- Ogińska-Bulik, N., Juczyński, Z. (2010). Rozwój potraumatyczny – charakterystyka i pomiar. *Psychiatria*, 7, 129–142.
- Ogińska-Bulik, N. (2013). Potraumatyczny wzrost – zróżnicowanie ze względu na rodzaj doświadczonego zdarzenia oraz płeć i wiek badanych osób. *Acta Universitatis Lodzianensis. Folia Psychologica*, 17, 51–66.
- Peterson, C., Park, N., Pole, N., D'Andrea, W., Seligman, M.E.P. (2008). Strengths of Character and Posttraumatic Growth. *Journal of Traumatic Stress*, 21, 214–217.
- Phelps, K.W., McCammon, S.L., Wuensch, K.L., Golden, J.A. (2009). Enrichment Stress, and Growth from Parenting an Individual with an Autism Spectrum Disorder. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 34, 133–141.
- Pisula, E. (2012). *Rodzice dzieci z autyzmem*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Prati, G., Pietrantonio, L. (2009). Optimism, Social Support, and Coping Strategies as Factors Contributing to Posttraumatic Growth: A Meta-Analysis. *Journal Of Loss & Trauma*, 14, 364–388.
- Tedeschi, R.G., Calhoun, L.G. (2004). Posttraumatic Growth: Conceptual Foundations and Empirical Evidence. *Psychological Inquiry*, 15, 1–18.
- Tuncay, T. (2015). Problem-Focused Coping Strategies Predict Posttraumatic Growth in Veterans with Lower-Limb Amputations. *Journal of Social Service Research*, 41, 466–483.
- Wilson J.Z., Marin D., Maxwell K., Cumming, J., Berger, R., Saini, S., Ferguson, W., Chibnall, J.T. (2016). Association of Posttraumatic Growth and Illness-Related Burden with Psychosocial Factors of Patient, Family, and Provider in Pediatric Cancer Survivors. *Journal of Traumatic Stress*, 29, 448–456.
- Zhang, W., Yan, T., Dub, Y., Liu, X. (2013). Relationship between Coping, Rumination and Posttraumatic Growth in Mothers of Children with Autism Spectrum Disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 7, 1204–1210.



Data wpływu/Received: 14.06.2019

Data przyjęcia do druku/Accepted for printing: 15.12.2019

Data publikacji/Published: 29.12.2019

Licencja/License: CC BY-SA 4.0

ANNA LENART 

Funkcjonowanie dorosłych osób z autyzmem w kontekście różnic międzypłciowych

The Functioning of Adults with Autism in the Context of Gender Differences

ORCID: 0000-0001-9501-5296, magister, SWPS Uniwersytet Humanistycznospołeczny w Warszawie, Wydział Psychologii, Polska

Streszczenie

Obecnie zaburzenia ze spektrum autyzmu (ASD) są jednym z częściej diagnozowanych zaburzeń rozwoju u dzieci. Pierwsze jego opisy dotyczyły dzieci, dlatego obszar badań nad dorosłymi z tym zaburzeniem jest słabiej poznany. Ostatnie lata dostarczyły jednak interesujących danych na ten temat. Coraz więcej uwagi poświęca się także osobom, które diagnozę ASD otrzymały w dorosłości. W artykule omówiono różnice oraz podobieństwa międzypłciowe wśród osób z ASD, zwłaszcza dorosłych, w obszarze diagnostycznym, doświadczanych trudności oraz mierzenia się z wymaganiami dorosłości. Badania wskazują na pewne różnice w obrazie klinicznym kobiet i mężczyzn w zakresie osiowych objawów ASD. Metaanalizy pokazują, że kwestia różnic międzypłciowych w obrazie klinicznym ASD jest obszarem, który wymaga dalszych intensywnych badań z uwagi na możliwość przełożenia wyników na praktykę kliniczną chociażby w obszarze usprawnienia procesu diagnozy i efektywniejszego wspierania tych osób.

Słowa kluczowe: zaburzenia ze spektrum autyzmu, dorosłość, różnice międzypłciowe

Abstract

Nowadays autism spectrum disorder (ASD) is one of the most frequently diagnosed disorders among children. First reports concerning autism were focused on children, that is why little is known about adults with this disorder. Recent years have however provided interesting data on this topic, also in context of diagnosis in adulthood. The article presents similarities and differences between men and women within diagnostic field, functioning difficulties and adulthood challenges. Studies have shown that there are some differences in core symptoms of ASD depending on sex. Meta-analyses have indicated that gender differences issue especially in context of clinical manifestation of symptoms should still be intensely explored in order to improve diagnostic process and as a result achieve more effective support system for those people.

Keywords: autism spectrum disorder, adulthood, sex/gender differences

Wstęp

Obecny system wspierania dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu (ASD) w Polsce wypracował już kilka rozwiązań dla tej grupy osób. Przez cały okres obowiązków szkolnego mają one prawo do dostosowań w szkole mających na celu ich lepsze funkcjonowanie i przyswajanie wiadomości w formie dostosowanej do ich możliwości. Natomiast sytuacja ta drastycznie się zmienia w momencie, w którym dziecko z ASD staje się dorosłe, a ilość i jakość wsparcia istotnie się zmniejsza. Celem artykułu jest omówienie specyfiki funkcjonowania osób z autyzmem, ich radzenia sobie w dorosłym życiu, także w odniesieniu do sytuacji w Polsce, z uwzględnieniem różnic międzypłciowych m.in. w manifestowaniu się głównych objawów tego zaburzenia.

Dorośle osoby z autyzmem

Autyzm jest stanem trwającym całe życie. Badania przeprowadzone w Wielkiej Brytanii w 2007 r. wykazały, że jego rozpowszechnienie w populacji dorosłych jest podobne do tego zidentyfikowanego u dzieci, czyli około jednej na 100 osób spełnia kryteria diagnostyczne ASD (Brugha i in., 2011). Stosunek mężczyzn do kobiet szacuje się obecnie na około 3:1 (Loomes, Hull, Mandy, 2017). Nierównowaga płci w częstości występowania zaburzenia różni się w zależności od zdolności poznawczych. Stosunek mężczyzn do kobiet jest mniejszy i wynosi około 2:1 wśród osób ze współwystępującą niepełnosprawnością intelektualną, a znacznie większy – 6:1 – wśród osób z przeciętnym lub powyżej przeciętnym ilorazem inteligencji (Kirkovski, Enticott, Fitzgerald, 2013; Loomes i in., 2017). Kwestię różnic międzypłciowych próbuje wyjaśnić kilka koncepcji. Jedną z nich jest hipoteza *female protective effect* – żeńskiego czynnika ochronnego. Zakłada ona, iż dziewczęta muszą odziedziczyć więcej czynników związanych z autyzmem niż chłopcy, aby symptomy tego zaburzenia w pełni się ujawniły. Badania pokazują także wyższy wskaźnik ASD wśród krewnych kobiet niż mężczyzn oraz wyższe wskaźniki cech autystycznych wśród ich krewnych (Robinson, Lichtenstein, Anckarsäter, Happé, Ronald, 2013).

Niewiele jest badań dotyczących przejścia osób z ASD z okresu dzieciństwa w dorosłość. Trudności, na które natrafiają badacze tej grupy, powodują, że analizy te często są związane z badaniami online obejmującymi głównie osoby z tzw. wysokofunkcjonującym autyzmem (HFA lub zespołem Aspergera – ZA), próby badawcze są mniejsze, występuje istotna dysproporcja grupy kobiet. W odniesieniu do płci żeńskiej szeroko omawianym zagadnieniem jest *efekt kamuflażu* wskazujący, że są one bardziej skłonne i wkładają więcej wysiłku w „maskowanie” swoich trudności i deficytów, szczególnie w sferze społecznej i przy przeciętnym rozwoju intelektualnym (Lai i in., 2017; Rynkiewicz i in., 2016, Hiller, Young, Weber, 2014). Stąd pojawiły się obawy części diagnostów, iż testy stosowane w diagnozie mogą być mało czułe na cechy ASD charaktery-

styczne dla dziewcząt (Rynkiewicz, Łucka, Fryze, 2012). Wiele danych potwierdza jednak, że mężczyźni i kobiety przejawiają podobne nasilenie trudności w komunikacji i zachowaniach społecznych, jednak kobiety przejawiają mniej zachowań stereotypowych (Wijngaarden-Cremers i in., 2014).

Brak różnic międzypłciowych stwierdzano w powszechnie stosowanym kwestionariuszu do nasilenia cech autyzmu w populacji ogólnej Autism Spectrum Quotient – AQ (m.in. Woodbury-Smith, 2015; Baron-Cohen i in., 2014; Pisula i in., 2013). Jest to jednak obszar wymagający dalszych badań, biorąc pod uwagę dane wskazujące, że objawy kliniczne autyzmu obserwowano u dziewcząt średnio o 3,5 roku później niż u chłopców, zaś rozpoznanie ASD stawiano u nich 5,5 roku później. Wśród dziewcząt przed postawieniem ostatecznej diagnozy najczęściej stwierdzano m.in.: depresję i zaburzenia lękowe (Rynkiewicz, Łucka, 2015). Jedna z metaanaliz (Moseley, Hitchiner, Kirkby, 2018) wykazała, że kamuflaż u kobiet z ASD wiąże się m.in. z: lepszymi umiejętnościami językowymi i społecznymi, bardziej „aktywnymi, ale dziwnymi” zachowaniami w interakcjach, mniejszą ilością zachowań związanych z nadpobudliwością w środowisku szkolnym, a także mniej ekscentrycznymi specyficznymi zainteresowaniami. Mężczyźni zgłaszali więcej zachowań związanych z ograniczonymi zainteresowaniami, natomiast najwyższe wyniki w obszarze sensorycznym obserwowano u kobiet z autyzmem. Co ważne, kobiety były podobne pod względem ilościowej oceny objawów ASD do mężczyzn. Podobne wyniki uzyskali Lai i in. (2011), gdzie stwierdzono brak różnic w nasileniu symptomów ASD w dzieciństwie, jednak kobiety zgłaszały więcej objawów w dorosłości. Wyniki te sugerują, że w wieku dorosłym kobiety wykazują mniej, ale dostrzegają u siebie więcej cech autystycznych niż mężczyźni, co być może wiąże się ze wspomnianym efektem kamuflażu.

Kobiety z ASD wydają się analizować niuanse działań ludzi, emocjonalną atmosferę, społeczne konwencje oraz naśladować najbardziej adaptacyjne i popularne osoby, w tym gwiazdy czy fikcyjne postaci, używając zapożyczonych fraz i absorpcji cech mowy, np. naśladowując akcent (Lai, Baron-Cohen, Buxbaum, 2015; Attwood, Bulhak-Paterson 2011). To pomaga im maskować ich społeczne zmieszanie (Lai i in., 2015; Tierney, Burns, Kilbey, 2016). Zgłaszają one także wyższe wskaźniki chorób psychicznych (Baldwin, Costley, 2016). Zgodnie z wcześniejszą literaturą klinicyści zauważyli większe różnice związane z płcią w ograniczonych i powtarzających się zachowaniach oraz mniejszą różnicę w cechach komunikacji społecznej (Jamison, Bishop, Huerta, Halladay, 2017). Badania Lehnhardt i in. (2016) ujawniły związane z płcią różnice w profilu poznawczym, które sugerują różne strategie społeczno-adaptacyjne: mężczyźni z ASD wykazywali wyższe zdolności werbalne, podczas gdy kobiety z ASD charakteryzowały się większą szybkością przetwarzania i lepszymi funkcjami wykonawczymi. Zadania fluencji słownej pokazały, że kobiety z ASD osiągały znacznie lepsze wyniki od mężczyzn.

Coraz częściej obserwowanym zjawiskiem jest zgłaszanie się dorosłych osób na diagnozę w kierunku ASD. Ci, którzy ją otrzymują, odczuwają ulgę, poznając przyczyny poczucia bycia niedopasowanym do innych ludzi przez większość ich życia. Wielu z nich diagnoza umożliwiła znalezienie odpowiednich usług i metod wsparcia po wielu latach niezadowalających terapii, pozwoliła na nawiązanie kontaktów z sieciami wsparcia i wypracowanie satysfakcjonujących relacji społecznych, także z innymi osobami z autyzmem. Interesujące badania dotyczące dorosłych osób zgłaszających się na diagnozę w kierunku ASD przeprowadziła Happé i jej zespół (2016). Wykazały one brak różnic demograficznych między grupami. Współwystępowanie zaburzeń psychiatrycznych było wysokie zarówno u osób z ASD (58%), jak i nie-ASD (59%). W grupie ASD starszy wiek wiązał się z wyższymi ocenami cech ASD i lepszą wydajnością poznawczą. Jedną z interpretacji zakłada, że ogólne zdolności poznawcze i rozwój strategii radzenia sobie w ciągu całego życia niekoniecznie zmniejszają cechy typowe dla ASD, ale mogą złagodzić ich skutki. To powoduje, iż osoby te nie były zidentyfikowane wcześniej jako należące do spektrum autyzmu. Warto zauważyć, że około połowy osób w tej grupie miało zatrudnienie lub ukończyło edukację. Mimo to odsetek osób pracujących w pełnym wymiarze wynosił zaledwie 15%. Depresja i lęk występowały u około 1/3 osób z ASD, co potwierdza wcześniejsze doniesienia, że zaburzenia afektywne należą do głównych powodów skierowania na diagnozę w kierunku ASD w późniejszym życiu (Geurts, Jansen, 2012). Co ważne, w ramach tej próby kobiety miały takie samo prawdopodobieństwo otrzymania diagnozy ASD jak mężczyźni – w tej próbie 67% mężczyzn i 73% ocenianych kobiet otrzymało diagnozę ASD.

W odniesieniu do zatrudnienia osób z ASD, jako grupa częściej są oni bezrobotni. Pracują też w zawodach, w których ich umiejętności nie są w pełni wykorzystywane lub które w ogóle nie są do nich dopasowane (Robertson, 2009). W 2011 r. przeprowadzono w Australii badania kierowane przez instytucję świadczącą usługi wspierające dla osób z autyzmem Aspect. Program badawczy *We Belong* miał na celu opisanie doświadczeń, potrzeb i aspiracji dorosłych osób z HFA lub ZA w szerokim zakresie dziedzin życia, w tym pracy i edukacji. Uzyskane dane wykazały m.in.: wyższe kwalifikacje tych osób w odniesieniu do populacji australijskiej, co teoretycznie powinno stawiać je w korzystniejszej sytuacji na rynku pracy. Jednak prawie połowa pracowała w miejscach, gdzie ich kwalifikacje były wyższe niż przewidywane na dane stanowisko, natomiast tylko 6% pracowało na stanowiskach kierowniczych (Baldwin, Costley, 2016).

Kolejnym obszarem, w którym ujawniają się różnice międzypłciowe, są specyficzne zainteresowania, gdzie szacuje się, że przynajmniej jedno obecne jest u 75–95% osób z ASD. Niedawne zestawianie wskazuje, że u mężczyzn częściej niż u kobiet są to m.in.: gry komputerowe, nauka, konstruowanie zabawek, pojazdy, polityka i historia, kolekcjonerstwo, rozkłady jazdy. Natomiast

u kobiet, co ciekawe, są to tematy związane z autyzmem, psychologią, zwierzętami, naturą, sztuką (Grove, Hoekstra, Wierda, Begeer, 2018). Zwraca się również uwagę na to, że kobiety z autyzmem mają tendencję do intensywnych zainteresowań, które dotyczą zwierząt i ludzi, a nie ograniczają się jedynie do obiektów, co częściej ma miejsce u mężczyzn (Ormond, Brownlow, Garnett, Rynkiewicz, Atwood, 2018). Wydaje się to potwierdzać wcześniejsze doniesienia, iż specyficzne zainteresowania spotykane u dziewcząt z ASD mają tendencję być bliżej „głównego nurtu” i są podobne do typowych w danej grupie wiekowej i kulturowej niż odpowiadające im zainteresowania chłopców z ASD (Gould, Ashton-Smith, 2011).

Badania pokazują, że koncentracja osoby z autyzmem na specyficznych zainteresowaniach może być siłą i oferuje jej szereg korzyści. Zaangażowanie w celowy i aktywny sposób pomaga tym ludziom czuć się bardziej kompetentnymi, autonomicznymi i związanymi z innymi. Obserwuje się także wzrost ich entuzjazmu, motywacji i wykorzystywanie bardziej społecznie odpowiednich interakcji i umiejętności komunikacyjnych, gdy są pytane o swoje zainteresowania (Winter-Messiers, 2007).

Jedne z niewielu badań dorosłych osób z ASD (średnia wieku około 50 lat), w tym z niepełnosprawnością intelektualną, wykazały brak istotnych różnic pod względem zaburzeń językowych między kobietami i mężczyznami. Ponad 3/4 uczestników miało nieprawidłowości w rozwoju językowym, najczęściej nieprawidłową prozodię lub echolalie, 1/3 nie mówiła lub mówiła pojedyncze frazy. Jedyne różnice obecne były w zakresie objawów neuropsychiatrycznych – kobiety były bardziej skłonne do krzyku i zachowania opozycyjnego. W grupie badawczej prawie 1/3 wymagała leków uspokajających w celu tolerowania opieki medycznej lub stomatologicznej. Ograniczone powtarzające się zachowania, takie jak samouszkodzenia, zachowania niszczycielskie, były rzadsze i mniej poważne wśród starszych osób niż wśród młodszych niezależnie od płci, niepełnosprawności intelektualnej i stosowania leków (Wise, Smith, Rabins, 2017).

W Polsce próbę szerszego zbadania sytuacji dorosłych osób z autyzmem podjęły dwa projekty, których rezultatem były raporty: *Ogólnopolski Spis Autyzmu* (Płatos, 2016) oraz wydany w 2014 r. przez Fundację SYNOPSIS *RAPORT 2013 Autyzm – Sytuacja Dorosłych*. Ukazały i niejako potwierdziły one trudną sytuację dorosłych osób z ASD w Polsce, wskazując na brak rzetelnych informacji o rozpowszechnieniu tego zaburzenia w populacji osób dorosłych (kilkanaście lat temu, gdy te osoby były dziećmi i otrzymywały diagnozę, nie prowadzono jeszcze tego typu badań na szerszą skalę), a także brak systemowego rozwiązania kwestii przejścia i wspierania tych osób w dorosłości, w tym osiągnięcia samodzielności, poszukiwania zatrudnienia czy promowania ich aktywności w dorosłości.

Podsumowanie

Powyższe analizy pokazują, że obszar diagnozy i wspierania dorosłych osób z autyzmem wymaga intensywnych działań również na gruncie polskim. Powin-

ny one objąć zarówno proces szybszej i bardziej trafnej diagnozy, jak i przygotowywania osób z ASD do dorosłości i/lub podejmowania zatrudnienia, co pozwoli im na osiągnięcie samodzielności życiowej oraz wykorzystanie ich mocnych stron w praktyczny i celowy sposób.

Literatura

- Attwood, T., Garnett, M., Ford, L., Bulhak-Paterson, D. (2011). *Hearts and Minds Conference: Girls and Women with Asperger's Syndrome*. Victoria, Australia. Girls and women with Asperger's syndrome.
- Baldwin, S., Costley, D. (2016). The Experiences and Needs of Female Adults with High-Functioning Autism Spectrum Disorder. *Autism: The International Journal of Research and Practice*, 20(4), 483–495.
- Baron-Cohen, S., Cassidy, S., Auyeung, B., Allison, C., Achoukhi, M., Robertson, S., Lai, M.-C. (2014). Attenuation of Typical Sex Differences in 800 Adults with Autism vs. 3,900 Controls. *PLoS ONE*, 9(7), 1–10. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0102251>.
- Brugha, T.S., McManus, S., Bankart, J., Scott, F., Purdon, S., Smith, J., Meltzer, H. (2011). Epidemiology of Autism Spectrum Disorders in Adults in the Community in England. *Archives of General Psychiatry*, 68(5), 459–466. <https://doi.org/10.1001/archgenpsychiatry.2011.38>.
- Geurts, H.M., Jansen, M.D. (2012). A Retrospective Chart Study: The Pathway to a Diagnosis for Adults Referred for ASD Assessment. *Autism: The International Journal of Research and Practice*, 16(3), 299–305.
- Gould, J., Ashton-Smith, J. (2011). Missed Diagnosis or Misdiagnosis? Girls and Women on the Autism Spectrum. *Good Autism Practice (GAP)*, 12(1), 34–41.
- Grove, R., Hoekstra, R.A., Wierda, M., Begeer, S. (2018). Special Interests and Subjective Well-being in Autistic Adults. *Autism Research*, 11(5), 766–775. <https://doi.org/10.1002/aur.1931>.
- Happé, F.G., Mansour, H., Barrett, P., Brown, T., Abbott, P., Charlton, R.A. (2016). Demographic and Cognitive Profile of Individuals Seeking a Diagnosis of Autism Spectrum Disorder in Adulthood. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(11), 3469–3480.
- Hiller, R.M., Young, R.L., Weber, N. (2016). Sex Differences in Pre-Diagnosis Concerns for Children Later Diagnosed with Autism Spectrum Disorder. *Autism: The International Journal of Research and Practice*, 20(1), 75–84.
- Jamison, R., Bishop, S.L., Huerta, M., Halladay, A.K. (2017). The Clinician Perspective on Sex Differences in Autism Spectrum Disorders. *Autism: The International Journal of Research and Practice*, 21(6), 772–784.
- Kirkovski, M., Enticott, P.G., Fitzgerald, P.B. (2013). A Review of the Role of Female Gender in Autism Spectrum Disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43(11), 2584–2603.
- Lai, M.-C., Lombardo, M.V., Ruigrok, A.N.V., Chakrabarti, B., Auyeung, B., Szatmari, P., Baron-Cohen, S. (2017). Quantifying and Exploring Camouflaging in Men and Women with Autism. *Autism: The International Journal of Research and Practice*, 21(6), 690–702.
- Lai, M.-C., Baron-Cohen, S., Buxbaum, J.D. (2015). Understanding Autism in the Light of Sex/Gender. *Molecular Autism*, 6(1). <https://doi.org/10.1186/s13229-015-0021-4>
- Lehnhardt, F.-G., Falter, C.M., Gawronski, A., Pfeiffer, K., Tepest, R., Franklin, J., Vogeley, K. (2016). Sex-Related Cognitive Profile in Autism Spectrum Disorders Diagnosed Late in Life: Implications for the Female Autistic Phenotype. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(1), 139–154.
- Loomes, R., Hull, L., Mandy, W.P.L. (2017). What is the male-to-female ratio in autism spectrum disorder? A Systematic Review and Meta-Analysis. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 56(6), 466–474. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2017.03.013>.
- Meng-Chuan Lai, Lombardo, M.V., Pasco, G., Ruigrok, A.N.V., Wheelwright, S. J., Sadek, S.A., Baron-Cohen, S. (2011). A Behavioral Comparison of Male and Female Adults with High

- Functioning Autism Spectrum Conditions. *PLoS ONE*, 6(6), 1–10. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0020835>.
- Moseley, R.L., Hitchiner, R., Kirkby, J.A. (2018). Self-reported Sex Differences in High-functioning Adults with Autism: A Meta-analysis. *Molecular Autism*, 9, 33. <https://doi.org/10.1186/s13229-018-0216-6>.
- Ormond, S., Brownlow, C., Garnett, M.S., Rynkiewicz, A., Attwood, T. (2018). Profiling Autism Symptomatology: An Exploration of the Q-ASC Parental Report Scale in Capturing Sex Differences in Autism. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 48(2), 389–403. <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3324-9>.
- Pisula, E., Kawa, R., Szostakiewicz, L., Łucka, I., Kawa, M., Rynkiewicz, A. (2013). Autistic Traits in Male and Female Students and Individuals with High Functioning Autism Spectrum Disorders Measured by the Polish Version of the Autism-Spectrum Quotient. *Plos One*, 8(9), e75236. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0075236>.
- Platos M. (red.) (2016). *Ogólnopolski Spis Autyzmu Sytuacja młodzieży i dorosłych z autyzmem w Polsce*. Warszawa: Stowarzyszenie Innowacji Społecznych „Mary i Max”.
- Raport (2013). *Autyzm – sytuacja dorosłych*. Warszawa: Fundacja Synapsis, Instytut Rozwoju Służb Społecznych.
- Robertson, S.M. (2009). Neurodiversity, Quality of Life, and Autistic Adults: Shifting Research and Professional Focuses onto Real-Life Challenges. *Disability Studies Quarterly*, 30(1).
- Robinson, E.B., Lichtenstein, P., Anckarsäter, H., Happé, F., Ronald, A. (2013). Examining and Interpreting the Female Protective Effect against Autistic Behavior. *PNAS Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 110(13), 5258–5262. <https://doi.org/10.1073/pnas.1211070110>.
- Rynkiewicz, A., Łucka, I. (2018). Autism Spectrum Disorder (ASD) in Girls. Co-occurring Psychopathology. Sex Differences in Clinical Manifestation. *Psychiatria Polska*, 52(4), 629–639. <https://doi.org/10.12740/PP/OnlineFirst/58837>.
- Rynkiewicz, A., Łucka, I., Fryze, M. (2012). Wysokofunkcjonujące dziewczęta z autyzmem i zespołem Aspergera – przyczyny rzadkiego diagnozowania, opis przypadków. *Psychiatria 2012*, 9(2), 43–52.
- Rynkiewicz, A., Schuller, B., Marchi, E., Piana, S., Camurri, A., Lassalle, A., Baron-Cohen, S. (2016). An Investigation of the „Female Camouflage Effect” in Autism Using a Computerized ADOS-2 and a Test of Sex/Gender Differences. *Molecular Autism*, 7, 10. <https://doi.org/10.1186/s13229-016-0073-0>.
- Tierney, S., Burns, J., Kilbey, E. (2016). Looking behind the Mask: Social Coping Strategies of Girls on the Autistic Spectrum. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 23, 73–83. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2015.11.013>.
- Wijngaarden-Cremers, P.J.M., van Eeten, E., Groen, W.B., Van Deurzen, P.A., Oosterling, I.J., Van der Gaag, R.J. (2014). Gender and Age Differences in the Core Triad of Impairments in Autism Spectrum Disorders: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44(3), 627–635.
- Winter-Messiers, M.A. (2007). From Tarantulas to Toilet Brushes: Understanding the Special Interest Areas of Children and Youth With Asperger Syndrome. *Remedial and Special Education*, 28(3), 140–152.
- Wise, E., Smith, M., Rabins, P. (2017). Aging and Autism Spectrum Disorder: A Naturalistic, Longitudinal Study of the Comorbidities and Behavioral and Neuropsychiatric Symptoms in Adults with ASD. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 47(6), 1708–1715. <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3095-3>.
- Woodbury-Smith, M. R., Robinson, J., Wheelwright, S., Baron-Cohen, S. (2005). Screening Adults for Asperger Syndrome Using the AQ: A Preliminary Study of its Diagnostic Validity in Clinical Practice. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 35(3), 331–335.



Data wpływu/Received: 10.06.2019
Data przyjęcia do druku/Accepted for printing: 12.12.2019
Data publikacji/Published: 29.12.2019
Licencja/License: CC BY-SA 4.0

MAŁGORZATA MARMOLA¹, **ANNA WAŃCZYK-WELC²**

Relacje z matką i ojcem a poczucie sensu życia u adolescentów pochodzących z rodzin rozbitych

Relations with Mother and Father and a Sense of Meaning of Life in Adolescents from Broken Families

¹ ORCID: 0000-0003-2915-8891, doktor, Uniwersytet Rzeszowski, Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki, Zakład Psychologii, Polska

² ORCID: 0000-0002-4743-1049, doktor, Uniwersytet Rzeszowski, Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki, Zakład Psychologii, Polska

Streszczenie

Przedmiotem artykułu jest zależność pomiędzy relacjami z matką i ojcem a poczuciem sensu życia u adolescentów pochodzących z rodzin rozbitych. Przeprowadzone badania w grupie 146 adolescentów z rodzin rozbitych za pomocą Kwestionariusz Relacji Rodzinnych Plopy i Połomskiego oraz Kwestionariusza Postaw Życiowych Klamuta dowiodły istnienia dość silnej zależności pomiędzy relacjami z matką a poczuciem sensu życia u dorastających dzieci. Relacje z ojcem nie wykazały tak silnych zależności.

Słowa kluczowe: rodzina, relacje w rodzinie, poczucie sensu życia, rodzina rozbita

Abstract

The subject of the article is the relationship between relations with mother and father and the sense of meaning of life in adolescents from broken families. The study was conducted in group of 146 adolescents from broken families, using the Plopa and Połomski Family Relations Questionnaire and the Klamut Life Postures Questionnaire, proved the existence of a fairly strong relationship between relations with mother and the sense of meaning of life in adolescent children. Relationships with their fathers have not shown such strong dependencies.

Keywords: family, relations in family, the sense of meaning of life, broken family

System rodzinny

Rodzina jest złożonym systemem, który odgrywa rolę w rozwoju człowieka. Ten rodzinny system składa się z wzajemnie od siebie zależnych osób, które

łączy wspólna historia i więź emocjonalna oraz wzajemne interakcje (Drożdżowicz, 1999; Braun-Gałkowska, 1991). System ten składa się z różnych podsystemów, które mają odrębne cele i zadania do wykonania. Wśród nich podstawowe miejsca zajmują małżonkowie, rodzice i dzieci (de Barbaro, 1999). Osoby te nie tylko wzajemnie na siebie oddziałują, ale także łączą je różnorakie relacje. Wyjątkową siłą w tym systemie są wzajemne więzy, a także cel, jakim jest wspólne życie (Braun-Gałkowska, 1990).

Podstawą rodziny jest małżeństwo, które z założenia jest związkiem trwałym, a jakość więzów między mężem i żoną ma znaczenie dla całego systemu (Braun-Gałkowska, 1990). System rodzinny formuje więc poczucie własnej wartości oraz uruchamia sposoby komunikowania się jego uczestników. Poszczególni członkowie systemu i podsystemy wzajemnie od siebie zależą i na siebie wpływają (Satir, 2000).

Plopa i Połomski (2010) wskazują, że jakość relacji rodzinnych wiąże się z czterema wymiarami:

1. Komunikacja – ma charakter interakcyjny, co znaczy, że każde zachowanie jednej osoby w rodzinie jest komunikatem dla innych, a sam jego autor jest równocześnie nadawcą i odbiorcą komunikatu od innych osób tworzących system rodzinny. Relacyjność wynika ze wspólnego zamieszkiwania i codziennego współżycia oraz z istnienia więzi emocjonalnych między członkami rodziny, co ułatwia odczytywanie komunikatów niewerbalnych (Harwas-Napierała, 2014).

2. Spójność rodziny wiąże się z okazywaniem sobie życzliwości, troski czy wsparcia, co wpływa na jakość i poziom więzi emocjonalnych między członkami rodziny. Oznacza też współpracę poszczególnych jej członków na rzecz rodziny. Ten wymiar dotyczy również podtrzymywania dobrego samopoczucia wszystkich osób w rodzinie (Rostowska, 2001).

3. Autonomia – kontrola określa kompetencje rodziny dotyczące kontroli zachowania członków rodziny. Strategie kontrolujące zachowanie w rodzinie można podzielić na elastyczne i sztywne (Plopa, 2005). Strategie elastyczne zapewniają poszczególnym członkom rodziny dużą swobodę w zakresie kreowania własnej tożsamości, autonomicznego decydowania o zachowaniach, stawiają na indywidualizm, otwartość, prawo do prywatności czy szacunek dla odmienności. W systemach rodzinnych, w których stosowane są sztywne strategie kontroli, dostrzega się niską tolerancję dla odmienności, ograniczenie autonomii (Plopa, Połomski, 2010).

4. Tożsamość – odnosi się do kreowania przez system rodzinny zgodnego obrazu rodziny (Plopa, 2005). Oznacza to budowanie tożsamości zarówno każdego jej członka, jak i rodziny jako całości. Utrzymaniu tożsamości będą służyły rodzinne tematy, socjalizacja oraz zgodny sposób odnoszenia się do problemów.

Relacje rodziców z dziećmi w wieku dorastania

Relacje rozumiane jako suma interakcji, działań, komunikacji werbalnej i niewerbalnej lub jako to, co dzieje się między jednostkami społecznymi w czasie, charakteryzują się względną stałością i implikują serię interakcji (Tyszkowa, 1996). Relacje w rodzinie należą do intensywnych interakcji osobowych, co wynika z dużej częstotliwości kontaktów z innymi, wspólnego zamieszkiwania oraz więzi emocjonalnych (Harwas-Napierała, 2006). Relacje rodziców z dziećmi, a szczególnie wychowanie, są funkcją rodziny jako dynamicznej całości (Gosztyła, 2010, s. 55).

W dzieciństwie w relacjach rodziców z dziećmi przeważa odpowiedzialność rodziców, relacje te są więc niesymetryczne (zależnościowe). Najbardziej znacząca przemiana w tych relacjach zachodzi w okresie dorastania. Dochodzi wtedy do przekształcenia się niesymetrycznej relacji na bardziej partnerską – dziecko staje się na tyle dojrzałe, że może podejmować dyskusję z rodzicami, dochodzić swoich racji, nie zgadzać się z nimi. Przekształcanie się relacji między rodzicami a ich dziećmi jest niezwykle trudnym przeżyciem dla wszystkich uczestników tego działania, ale to rodzice muszą dołożyć wysiłku, by ich dorastające dzieci miały możliwość osiągnięcia wspomnianej symetrycznej relacji. Zmienia się nie tylko intensywność wzajemnych kontaktów, ale i ich treść, stopień wzajemnego dzielenia się doświadczeniami, postrzeganie prywatności i odpowiedzialności (Plopa, Połomski, 2010). Rola rodziców zaczyna się zmniejszać, co wynika z dążenia nastolatków do swobody i niezależności, ale też wiąże się z osłabieniem więzi, spadkiem autorytetu rodziców oraz częstymi konfliktami (Obuchowska, 2007, s. 176–178).

Rodzina rozbita

Współczesne zmiany w strukturze i funkcjonowaniu rodziny mogą się wiązać z niedostatecznym wypełnianiem podstawowych funkcji rodziny. Dotyczą one m.in. samotnego macierzyństwa lub ojcostwa. Rodzinę można określić jako niepełną, gdy jeden z rodziców zamieszkuje wspólnie z dziećmi i sprawuje nad nimi opiekę. Przyczyny powstawania takich rodzin są różne: począwszy od świadomych decyzji o samotnym macierzyństwie, poprzez śmierć współmałżonka, aż po rozwód, separację lub nieformalne rozejście się małżonków czy też migracje (Brągiel, 1990). Rodzinę rozbitą zalicza się do rodzin niepełnych, podkreślając, że jest to rodzina, która nie odniosła sukcesu w wymiarze trwałości i pozbawiona jest obecności jednego z rodziców na skutek separacji lub rozwodu (Szewczuk, 2010). Rozwód poprzedza zwykle kryzys relacji małżeńskich, nierozstrzygnięte sytuacje konfliktowe, złość, żal i gniew.

Rozstanie z jednym z rodziców nie jest obojętne dla dziecka i jego rozwoju, musi ono bowiem poradzić sobie ze stratą stabilnej rodziny, która dawała poczucie bezpieczeństwa, i z nieobecnością jednego z rodziców w codziennym życiu

(Plopa, 2006). Niestety często jest ono świadkiem patologicznej komunikacji rodziców przed i w trakcie rozwodu, może być ono również wykorzystywane przez jednego z rodziców jako broń przeciwko drugiemu rodzicowi. Adaptacja do nowego życia przychodzi po pewnym czasie, lecz stres związany z rozwojem rodziców może mieć dalekosiężne konsekwencje dotyczące m.in. samooceny czy umiejętności nawiązywania relacji z innymi. W takiej rodzinie występują deficyty wychowawcze wskutek braku obecności i kontaktu z drugim rodzicem (Olearczyk, 2008, s. 25–26).

Poczucie sensu życia

Sens życia opisywany z perspektywy egzystencjalnej rozumiany jest jako aktywność życiowa zmierzająca do doświadczenia sensu (Frankl, 1984; Popielski, 1993). W psychologii poczucie sensu życia ujmowane jest w dwóch kategoriach: dynamicznej – jest to potrzeba sensu życia, która powoduje podejmowanie aktywności nastawionych na jego doświadczenie, oraz statycznej – tu poczucie sensu życia jest przekonaniem o wysokiej jakości swego życia odczuwanym jako satysfakcja, która jest wynikiem całościowej pozytywnej oceny własnego postępowania i postaw (Prężyna, 1996).

Różne sposoby definiowania sensu życia sprowadzić można do kilku grup definicji. Wyróżnić można: 1. Definicje egzystencjalne – ich najważniejszą cechą jest rozróżnienie życiowych orientacji „mieć” i „być”, dążenie do odpowiedzi na pytanie „jakim być?”. Można tu przeciwstawić sobie dwa rodzaje motywacji życiowych: pragnienie istnienia pojmowanego jako cel autoteliczny oraz pragnienie posiadania będące wyznacznikiem ludzkiej egzystencji (Suchodolski, 1990). 2. Definicje, które wiążą się z wypełnianiem zadań rozwojowych i życiowych. Zadania rozwojowe są umiejętnościami wypełniania społecznych oczekiwań skierowanych do jednostki, które wiążą się z pełnionymi przez nią rolami społecznymi, zaś zadania życiowe wypełnia się m.in. w obszarach egzystencjalnych, jak miłość, dom rodzinny, praca (Bańka, 1995). 3. Definicje ujmujące satysfakcję w kategoriach potrzeb, utożsamiające ją z poziomem zaspokojenia potrzeb danej jednostki (Kaleta, 1988; Obuchowski, 2000). Ocena sensu życia jest odczuciem subiektywnym – każdy człowiek sam dokonuje ewaluacji swojego życia.

Rozwód lub odejście jednego z rodziców może mieć związek z ich spostrzeganiem siebie i oceną jakości swojego życia. Młody człowiek przeżywa konflikt lojalnościowy – jeśli rodzice rozwiodą się, a on nie rozumie powodów takiego postępowania, musi dokonać wyboru, po czyjej stronie się opowie. Konflikty między rodzicami powodują, że dziecko traci poczucie bezpieczeństwa oraz zaniża swoją wartość. Odejście jednego z rodziców znajduje się poza sferą wpływów dziecka, pojawia się bezsilność (Stojanowska, 1997). Innym trudnym doświadczeniem jest wzrastanie w rodzinie, gdzie dziecko ma do czynienia tylko z jednym wzorcem osobowym. Doświadcza frustracji spowodowanej porówny-

waniem się do swoich rówieśników. Rozbicie rodziny rzutuje negatywnie na odczuwanie sensu życia przez młodzież, ponieważ jest stresującym przeżyciem, które uświadamia dziecku, że jest bezsilne, nie ma wpływu na własne życie, traci więc poczucie własnej wartości (Brażel, 1990).

Material i metoda

Przedmiotem badań prezentowanych w niniejszym artykule jest zależność pomiędzy relacjami z matką i ojcem a poczuciem sensu życia u adolescentów wychowujących się w rodzinach rozbitych. Zmierały one do odpowiedzi na następujące pytania: Jaki jest poziom komunikacji, spójności oraz autonomii i kontroli w relacjach adolescentów z rodzin rozbitych z matką i ojcem? Jakie poczucie sensu życia prezentują badane osoby? Czy istnieje zależność pomiędzy relacjami z matką i ojcem a poczuciem sensu życia u badanych adolescentów z rodzin rozbitych?

Do badania relacji adolescentów z matką i ojcem zastosowano Kwestionariusz Relacji Rodzinnych (KRR) Plopy i Połomskiego (2010). Wykorzystane zostały tu kwestionariusze KRR-3 *Moja Matka* i KRR-4 *Mój Ojciec*. Do badania poczucia sensu życia zastosowano Kwestionariusz Postaw Życiowych (KPŻ) opracowany przez Klamuta. Przebadano 146 osób, w tym 78 dziewcząt i 68 chłopców w wieku 18–19 lat, licealistów z województwa podkarpackiego, którzy pochodzili z rodzin rozbitych. 93 osoby badane pochodziły z miasta, 53 – ze wsi. Badania mają charakter opisowy, więc nie uwzględniono w nich grupy porównawczej.

Wyniki badań własnych

Kwestionariusze *Moja matka* i *Mój ojciec* pozwoliły na ocenę relacji badanych adolescentów z matką i ojcem w trzech wymiarach: komunikacji, spójności oraz autonomii–kontroli. W tabeli 1 przedstawiono średnie wyniki i odchylenia standardowe w tych trzech skalach.

Tabela 1. Średnie wyniki w zakresie relacji z matką i ojcem w badanej grupie adolescentów pochodzących z rodzin rozbitych

Skale KRR	Relacje z matką			Relacje z ojcem		
	M	SD	sten	M	SD	sten
Komunikacja	31,2	4,6	6/7	27,7	7,1	5/6
Spójność	31,3	4,8	6/7	27,6	7,4	6
Autonomia–kontrola	24,8	6,9	5/6	20,8	5,3	3/4

M – średnia arytmetyczna, SD – odchylenie standardowe.

Źródło: opracowanie własne.

Powyższe wyniki wskazują na przeciętne relacje badanych adolescentów z matkami i ojcami. Większość z nich mieści się w przedziale 5.–6. stena. Relacje badanych z matkami są nieco lepsze niż z ojcami. Komunikacja z matką

znajduje się na granicy wyników przeciętnych i wysokich, więc opiera się w dużej mierze na otwartości i elastyczności. Można założyć, że matki tworzą atmosferę zachęcającą do dzielenia się przeżyciami smutnymi i radosnymi oraz do mówienia prawdy bez lęku o odrzucenie. Podobnie wymiar spójności wskazuje na dość wysoki poziom więzi emocjonalnej, zaufanie i okazywanie wsparcia. Badani adolescencji doświadczają przeciętnej, raczej pozytywnej autonomii w relacjach z matką, nie doświadczają nadmiernej kontroli. Z kolei komunikacja z ojcem i spójność w relacji z nim znajdują się na poziomie przeciętnym, zaś wynik w wymiarze autonomii–kontroli jest obniżony i oznacza nadmierną kontrolę ze strony ojca w percepcji dorastających dzieci, które mogą czuć pewne ograniczenia ich prywatności ze strony ojca lub dostrzegać sztywność jego wymagań nieliczących się z potrzebami adolescentów.

Do badania poczucia sensu życia służył Kwestionariusz Postaw Życiowych opracowany przez Klamuta (2010), który pozwala na obliczenie wyników w następujących skalach: *Cel* – określa posiadanie celów życiowych i nastawienie na przyszłość, *Spójność wewnętrzna* – logicznie zintegrowane i spójne rozumienie siebie i innych, *Kontrola życia* – poziom spostrzegania wolności w podejmowaniu decyzji, *Akceptacja śmierci* – brak lęku wobec śmierci i jej akceptacja jako naturalnego zjawiska, *Pustka egzystencjalna* – poziom niedostatku sensu życia, *Poszukiwanie celów* – pragnienie wyjścia z rutyny życia i poszukiwania nowych doświadczeń, *Osobowy sens* – miara poczucia sensu w życiu, nastawienie na realizację celów i spójny obraz siebie, *Równowaga postaw życiowych* – ogólna miara postaw wobec życia, obejmuje zarówno poziom doświadczanego sensu, jak i poziom motywacji do jego odkrywania. W tabeli 2 pokazano średnie wyniki i odchylenia standardowe w zakresie tych skal.

Tabela 2. Średnie wyniki w zakresie poczucia sensu życia w badanej grupie adolescentów pochodzących z rodzin rozbitych

Skale KPŻ	Relacje z matką		
	M	SD	sten
Cel	38,9	9,5	6
Spójność wewnętrzna	38,1	8,4	6
Kontrola życia	39,7	6,7	4
Akceptacja śmierci	37,1	5,9	6
Pustka egzystencjalna	35,5	8,7	7
Poszukiwanie celów	39,1	6,7	5
Osobowy sens	77,0	6,4	6
Równowaga postaw życiowych	79,2	6,7	6

M – średnia arytmetyczna, SD – odchylenie standardowe.

Źródło: opracowanie własne.

Dane zamieszczone w tabeli 2 wskazują na przeciętny poziom poczucia sensu życia u badanych adolescentów – większość wyników znajduje się na poziomie 5. lub. 6 stena. Najniższy wynik na poziomie 4. stena uzyskali badani

w skali *Kontrola życia*. Oznacza on nieco obniżone spostrzeganie własnej wolności w podejmowaniu życiowych decyzji i kontroli nad życiowymi zdarzeniami, a co za tym idzie – ograniczone poczucie odpowiedzialności. Najwyższy wynik badania uzyskali w skali *Pustka egzystencjalna* (7. sten) – wskazuje on na pewne ryzyko braku ukierunkowania w życiu, apatii, nudy lub odczuwania obojętności.

W celu ustalenia zależności pomiędzy relacjami z matką i ojcem a poczuciem sensu życia u badanej młodzieży obliczono współczynnik korelacji r-Pearsona.

Tabela 3. Współczynniki korelacji r-Pearsona pomiędzy skalami KRR i skalami KPŻ

Skale KPŻ	Relacje z matką			Relacje z ojcem		
	komunikacja	spójność	autonomia-kontrola	komunikacja	spójność	autonomia-kontrola
Cel	0,39**	0,4**	0,07	0,09	0,15	0,07
Spójność wewnętrzna	0,53***	0,43**	0,22	0,18	0,29*	0,27*
Kontrola życia	0,45***	0,51***	0,23	0,21	0,28*	0,28*
Akceptacja śmierci	0,44***	0,41**	0,12	0,17	0,15	0,12
Pustka egzystencjalna	-0,04	-0,09	-0,08	-0,17	-0,20	0,09
Poszukiwanie celów	0,28*	0,24	0,17	0,09	0,18	0,18
Osobowy sens	0,47***	0,43**	0,14	0,14	0,20	0,14
Równowaga postaw życiowych	0,43**	0,47***	0,11	0,22	-0,12	0,13

M – średnia arytmetyczna, SD – odchylenie standardowe, * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Źródło: opracowanie własne.

Uzyskane wyniki wskazują, że poczucie sensu życia wiąże się w istotny sposób z relacjami z matką, a zwłaszcza z poziomem komunikacji z matką oraz z poziomem spójności w tej relacji. Jedyne wymiar pustki egzystencjalnej nie wykazuje takiego związku. Najsilniejsze korelacje – na poziomie ufności $p < 0,001$ – wystąpiły pomiędzy komunikacją adolescenta z matką a spójnością wewnętrzną, kontrolą życia, akceptacją śmierci i poczuciem osobowego sensu, a także pomiędzy spójnością w relacji z matką a kontrolą życia. Wymiar autonomii–kontroli ze strony matki nie wykazuje związku ze skalami poczucia sensu życia.

W przypadku relacji z ojcem uzyskano znacznie mniej istotnych statystycznie korelacji z poczuciem sensu życia. Słabe związki wystąpiły pomiędzy spójnością i autonomią w relacji z ojcem a spójnością wewnętrzną i kontrolą swojego życia.

Podsumowanie

Wyniki badań wskazują, że występują istotne zależności pomiędzy komunikowaniem się z matką i spójnością w relacji z matką a poczuciem sensu życia u adolescentów z rodzin rozbitych. Relacje z matką wiążą się z poczuciem we-

wewnętrznej spójności i osobowego sensu, a także z kontrolą życia, czyli wolnością i odpowiedzialnością w podejmowaniu decyzji i dokonywaniu wyborów. Wykazują ponadto związki z umiejętnością wyznaczania sobie życiowych celów i akceptacją śmierci jako naturalnego zjawiska. Ralacje tych młodych ludzi z ojcem nie wykazują tak znaczących zależności z poczuciem sensu życia. Być może wynika to z faktu, że częściej matki sprawują opiekę nad dziećmi po rozwodzie i kontakt z nimi jest bardziej znaczący.

Literatura

- Bańka, A. (1995). *Pomiar i poczucie jakości życia u aktywnych zawodowo oraz bezrobotnych*. Poznań: Wyd. UAM i WSP.
- Braun-Gałkowska, M. (1991). *Metody badania systemu rodzinnego*. Lublin: Katedra Psychologii Wychowawczej KUL.
- Braun-Gałkowska M. (1990). *Psychologia domowa*. Olsztyn: Warmińskie Wyd. Diecezjalne.
- Brańdział, J. (1990). *Wychowanie w rodzinie niepełnej*. Opole: Wyd. WSP w Opolu.
- Drożdżowicz, L. (1999). Ogólna teoria systemów. W: B. de Barbaro (red.). *Wprowadzenie do systemowego rozumienia rodziny* (s. 9–17). Kraków: Wyd. UJ.
- Frankl, V.E. (1984). *Homo patiens*. Warszawa: PAX.
- Goszyła, T. (2010). *Rodzinne uwarunkowania dojrzałej religijności młodzieży*. Lublin: Wyd. KUL.
- Harwas-Napierała, B. (2006). *Komunikacja interpersonalna w rodzinie*. Poznań: Wyd. UAM.
- Kaleta A. (1988). *Jakość życia młodzieży wiejskiej*. Toruń: Wyd. UMK.
- Klamut, R. (2010). *Kwestionariusz Postaw Życiowych KPŻ*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP.
- Obuchowska I., (2007). *Adolescencja*. W: B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka* (s. 163–178). Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Obuchowski, K. (2000). *Galaktyka potrzeb – psychologia dążeń ludzkich*. Poznań: Zysk.
- Olearczyk, T.E. (2008). *Sieroctwo i osamotnienie: pedagogiczne problemy kryzysu współczesnej rodziny*. Kraków: Ignatianum.
- Płopa, M. (2004). *Psychologia rodziny. Teoria i badania*, Elbląg, Wyd. EUH-E.
- Płopa, M. (2006). *Więzi w małżeństwie i rodzinie*. Kraków: Impuls.
- Płopa, M., Połomski, P. (2010). *Kwestionariusz Relacji Rodzinnych. Wersje dla młodzieży. Podręcznik*. Warszawa: VIZJA PRESS & IT.
- Popielski, K. (1993). *Noetyczny wymiar osobowości. Psychologiczna analiza poczucia sensu życia*. Lublin: Wyd. KUL.
- Prężyna, W. (1996). *Rodzina naturalnym środowiskiem kształtowania się osobowości społecznej*. Lublin: Wyd. KUL.
- Rostowska, T. (2001). *Konflikt międzypokoleniowy w rodzinie*. Łódź: Wyd. UŁ.
- Satir, V. (2000). *Rodzina. Tu powstaje człowiek*. Gdańsk: GWP.
- Stojanowska, W. (1997). *Ochrona dziecka przed negatywnymi skutkami konfliktu między jego rodzicami*. Warszawa: WSPS.
- Suchodolski, B. (1990). *Wychowanie mimo wszystko*. Warszawa: WSiP.
- Swczuk, K. (2010). *Struktura rodziny a proces wychowania dzieci i młodzieży w rodzinie*. W: A. Błasiak, E. Dybowska (red.), *Wybrane zagadnienia pedagogiki rodziny* (s. 143–164). Kraków: WAM.
- Tyszkowa, M. (1996). *Psychologia rozwoju człowieka. Zagadnienia ogólne*. Warszawa Wyd. Naukowe PWN.



Data wpływu/Received: 11.07.2019
Data przyjęcia do druku/Accepted for printing: 14.11.2019
Data publikacji/Published: 29.12.2019
Licencja/License: CC BY-SA 4.0

DANUTA OCHOJSKA ¹, **JACEK PASTERNAK** ²

Zaburzenia osobowości u kobiet i mężczyzn. Przegląd literatury

Personality Disorders in Women and Men. Review of the Literature

¹ ORCID: 0000-0002-0535-1884, doktor, Uniwersytet Rzeszowski, Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki, Zakład Psychologii, Polska

² ORCID: 0000-0001-5158-4788, doktor, Uniwersytet Rzeszowski, Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki, Zakład Psychologii, Polska

Streszczenie

Badania dotyczące osób z zaburzeniami osobowości uwzględniają różne aspekty ich funkcjonowania, trudności diagnostyczne oraz uwarunkowania nieprawidłowości w rozwoju osobowości. Zmienną, którą w tych analizach uwzględniono, jest płeć. Poniższy przegląd badań odnosi się głównie do różnic i podobieństw pomiędzy kobietami i mężczyznami pod kątem specyfiki zaburzeń osobowości.

Słowa kluczowe: zaburzenia osobowości, kobiety, mężczyźni

Abstract

Studies on people with personality disorders take into account different aspects of their functioning, diagnostic difficulties and determinants of abnormalities in personality development. The main variable that is considered in these this article is gender. The present overview mainly refers to the differences and similarities between men and women in terms of the specificity of personality disorders.

Keywords: personality disorders, women, men

Wstęp

O zaburzeniach osobowości mówimy wówczas, gdy jednostki ujawniają trudności w przystosowaniu się do otaczającej rzeczywistości. Osoby te cechują się sztywnymi schematami postępowania, nieadekwatnymi sposobami reagowa-

nia odbiegającymi od zachowań typowych dla danej kultury, co przyczynia się do cierpienia psychicznego i utrudnia im zaspokajanie określonych potrzeb, tworzenie właściwych relacji z innymi ludźmi. Osoby z zaburzeniami osobowości zwykle nieadekwatnie spostrzegają i interpretują zachowania własne i innych oraz ujawniają niewłaściwe reakcje emocjonalne w stosunku do okoliczności, mają trudności w kontroli impulsów (Butcher, Hooley, Mineka, 2017; DSM-5, 2013, s. 311).

Przedmiotem rozważań w niniejszym artykule jest analiza obrazu klinicznego i częstości występowania różnych zaburzeń osobowości u mężczyzn i kobiet.

Uwarunkowania nieprawidłowego rozwoju osobowości

Badania i analizy różnych autorów wskazują na istotne znaczenie zarówno czynników biologicznych, jak i psychospołecznych w kształtowaniu nieprawidłowej osobowości.

Biorąc pod uwagę determinanty biologiczne zaburzeń osobowości, coraz częściej istotną rolę przypisuje się czynnikom genetycznym, anatomicznym, urazom mózgu oraz uwarunkowaniom biochemicznym. Podkreśla się tu szczególnie wpływ neuroprzekaźników, m.in.: noradrenaliny, dopaminy, serotoniny, układu opioidowego na funkcjonowanie mózgu. Badania potwierdzają dziedziczenie cech temperamentalnych wyrażających się w dysregulacji czynności, impulsywności i nadwrażliwości (Rabe-Jabłońska, 2012, s. 144–146; Smahl, Bremner, 2006, s. 419–427). Szczególnie w odniesieniu do nasilenia zaburzeń lękowych, które często leżą u podłoża nieprawidłowości w rozwoju osobowości, badacze zwracają uwagę na znaczenie czynników genetycznych, czyli istnieje dużo większe ryzyko wystąpienia tego typu dysfunkcji, jeśli u krewnych w pierwszej linii, szczególnie u matek, występowały takie problemy (Beidel, Turner, 1997, s. 918–924; McClure Brennan, Hammen, Le Brocque, 2001, s. 1–10).

Obok czynników biologicznych niemałe znaczenie w kształtowaniu osobowości pełni rodzina. Badania różnych autorów koncentrują się głównie na znaczeniu postaw rodzicielskich w kształtowaniu osobowości. Niemałą rolę odgrywa tu siła identyfikacji z rodzicem oraz doświadczane przez dziecko sytuacje trudne typu: rozwód rodziców, konflikty w rodzinie, patologie (np. przemoc w rodzinie czy nadużywanie substancji psychoaktywnych przez jednego z członków rodziny) (Nowak, Hyrnik, Janas-Kozik, 2010). W zależności od sytuacji dzieci muszą pełnić określone role w rodzinie, które zostają na tyle utrwalone, że stają się elementem osobowości. Określone wzorce zachowań przenoszone są z rodzin generacyjnych do prokreacyjnych, zachodzi zatem proces transmisji określonych sposobów reagowania i działania. Badania różnych autorów potwierdzają, że rodzice osób ujawniających zaburzenia osobowości najczęściej ujawniali nieprawidłowe postawy rodzicielskie, szczególnie postawy odrzucające i nadmiernie wymagające, a rzadziej nadmiernie ochraniające (Ban-

delow i in., 2005; Distel i in., 2008; Stepp i in., 2011). Jak wynika z badań, specyficzne zaburzenia osobowości u rodziców mogą rzutować na ukształtowanie się niekoniernie takich samych nieprawidłowości u ich dzieci. Herr, Hammen i Brennan (2008) analizowali postawy matek z diagnozą zaburzeń osobowości typu *borderline* z perspektywy dorastających dzieci. Najczęściej młodzi ludzie oceniali matki jako odrzucające, a u nich samych dominowały cechy osobowości unikającej. Z badań, które zostały przeprowadzone wśród japońskich studentów, wynika, że postawy odrzucające rodziców oraz brak zapewnienia poczucia bezpieczeństwa sprzyjały występowaniu zaburzeń osobowości wśród mężczyzn, z kolei nieprawidłowe cechy osobowości w przypadku kobiet korelowały z postawami odrzucenia i nadmiernego ochraniaia przy towarzyszących zachowaniach lękowych rodziców (Nishikawa, Sundborn, Hagglof, 2010, s. 57–66).

Kobiety i mężczyźni a specyfika zaburzeń osobowości

Analizując różnice odnośnie do nasilenia określonych nieprawidłowości osobowości, należałoby uwzględnić to, na ile w ogóle występuje zróżnicowanie międzypłciowe w kształtowaniu się określonych cech osobowości. Przeprowadzono wiele badań na ten temat, jednak wiele czynników utrudnia dokonanie takiego rozróżnienia. Faktem jest, że oczekiwania społeczne, kulturowe w dużej mierze oddziałują na zachowania ludzi. Poza tym kobiety i mężczyźni posiadają również cechy płci przeciwnej w różnym nasileniu. Mandal (2005, s. 23–33), biorąc pod uwagę badania oparte na różnych testach, przeprowadzone w wielu krajach wśród obu płci w różnym wieku, zwraca uwagę, że różnice te odnoszą się głównie do dwóch cech: u kobiet stwierdza się większą wrażliwość na potrzeby innych (która wiąże się z większą otwartością, uczuciowością, wyższym niepokojem, ugodowością), z kolei mężczyźni są bardziej asertywni (która to cecha koreluje z potrzebą poszukiwania wrażeń i otwartością na idee). Różnice te znajdują też odzwierciedlenie w dominujących typach zaburzeń osobowości u kobiet i mężczyzn.

Analiza literatury odnośnie do różnic w zakresie częstości występowania różnych zaburzeń osobowości u kobiet i mężczyzn wskazuje, iż u kobiet częściej diagnozowane są: osobowość unikająca, zależna, histrioniczna i *borderline*. Z kolei u mężczyzn: osobowość antyspołeczna, narcystyczna, schizoidalna, paranooidalna i obsesyjno-kompulsyjna (Brannon, 2002, s. 466–504; Russo-Green, 2002, s. 303–353; Curran, Renzetti, 2008, s. 548–575). Szczególnie wyraziste różnice odnoszą się do osobowości *borderline*, gdzie diagnozuje się ją trzykrotnie częściej u kobiet (Rabe-Jabłońska, 2012, s. 144).

Sfera emocjonalna stanowi istotny obszar analiz pod kątem nieprawidłowych wzorców aktywności typowych dla różnych zaburzeń osobowości (Trzebińska 2009, s. 92–96). Badania wskazują, że kobiety zwykle częściej doświadczają poczucia lęku w porównaniu z mężczyznami. Nasilony lęk zazwyczaj leży

u podłoża różnych zaburzeń psychicznych, w tym nieprawidłowości w rozwoju osobowości. Jak podkreśla Pilarska (2012), analiza zachowań osób z uwzględnieniem płci sugeruje, iż u kobiet występuje niepokój jawny, a u mężczyzn ukryty, co może wynikać z większego przyzwolenia społecznego na eksponowanie lęku u płci żeńskiej.

Z badań wynika, że obraz kliniczny tych samych zaburzeń znacząco różni się u kobiet i mężczyzn (Curran, Renzetti, 2008, s. 507–579; Rogers, Pilgrim, 2010, s. 68–87), co z jednej strony wynika z czynników społecznych związanych z przekazywanym kulturowo przyzwoleniem na określone zachowania, a z drugiej strony wiąże się z doświadczeniami traumatycznymi, które również mogą różnić się w związku z płciowością. Na przykład badania Alegria i in. (2013, s. 214–222) pokazują, że w odniesieniu do osobowości dys socjalnej ujawnienie tego typu zaburzeń u kobiet często wiąże się z nadużyciami seksualnymi wobec nich w dzieciństwie (około 50% kobiet i 15% mężczyzn z tej grupy doświadczyło tego typu traumy, z czego około 10% kobiet z tej grupy i 1% mężczyzn ujawniło, że zostali zgwałceni).

Często badacze w swoich analizach potwierdzają, że określone typy zaburzeń osobowości u kobiet w porównaniu z mężczyznami istotnie częściej zawierają w obrazie klinicznym określone przekonania, zachowania, sposoby reagowania emocjonalnego typowe dla tradycyjnych schematów kobiecości. Do objawów, które występują 2–3 razy częściej u kobiet, zalicza się: uczucie smutku, lęk, bierność, bezsilność i bezradność (Cierpiałkowska, 2007, s. 244–245). Kobiety częściej bardziej intensywnie i szczegółowo analizują swoje uczucia w związku z określonymi sytuacjami, co powoduje wzmocnienie i podtrzymywanie określonych stanów afektywnych, takich jak smutek, lęk. Poza tym kobiety częściej przyjmują postawy uległe, co z kolei naraża je na różne formy mobbingu, przemocy.

Podsumowanie i wnioski

Badania pokazują, że istnieje zróżnicowanie w nasileniu różnych typów zaburzeń osobowości u kobiet i mężczyzn, co wynika częściowo z różnic biologicznych, ale na nie nakładają się uwarunkowania psychologiczne i społeczne.

Przedstawione badania na przestrzeni lat wskazują, iż występuje wyraźny podział odnośnie do częstości występowania określonych typów zaburzeń osobowości wśród mężczyzn i kobiet. Nasuwa to odpowiedź, iż istotne znaczenie można tu przypisać czynnikom biologicznym, które w dużej mierze decydują o nastroju, kontroli emocji, nasileniu lęku, trudnościach w rozpoznawaniu emocji (aleksytymia), sposobach reagowania na określone sytuacje stresowe.

Jednak to określone role społeczne przypisane kobietom i mężczyznom sprzyjają utrwaleniu się określonych sposobów reagowania, które pod wpływem chronicznych stresorów, traum i nierozwiązanych konfliktów, często powtarza-

ne, mogą manifestować się w formie specyficznych zaburzeń osobowości. Zatem niemałe znaczenie w kształtowaniu się określonych nieprawidłowych zachowań odgrywają swoiste stereotypy społeczne oraz utrwalone społecznie, często w rodzinie, schematy reagowania na sytuacje trudne. Istnieje np. większe społeczne przyzwolenie na okazywanie smutku, lęku, ale też na płacz u kobiet niż w przypadku mężczyzn, stąd częściej manifestują one w ten sposób swoje problemy. Częste reagowanie w ten sposób może dawać swoiste profity w formie zwrócenia uwagi na siebie, a to z kolei może prowadzić do utrwalenia cech np. osobowości histrionicznej czy *borderline*, gdzie różnego typu zachowania jednostki są wyrazem obrony, ukrywania lęku przed porzuceniem. Z kolei mężczyźni mogą kamuflować lęk pod przykrywką reakcji agresywnych. Żywa emocjonalność mężczyzn kojarzona jest zwykle z ujawnianiem negatywnych emocji: gniewu czy złości, a nawet naruszaniem norm społecznych, co kolei może utrwalać cechy typowe dla osobowości antyspołecznej. Mogą też ukrywać negatywne emocje i niskie poczucie własnej wartości pod przykrywką narcystycznych zachowań. Zatem jak słusznie podkreślają badacze, objawy zaburzeń osobowości są odzwierciedleniem zniekształconych i przerysowanych elementów tradycyjnych konstruktów osobowości wytworzonych w kulturze (Culbertson, 1997, s. 25–31; Frąckowiak-Sochańska, 2014, s. 55). Istnieje również pewne ryzyko, że nastawienie specjalistów wynikające ze stereotypowego myślenia może wpływać na diagnozę specyfiki zaburzeń osobowości w zależności od płci pacjentów.

Badania wskazują na wzajemną interakcję różnych czynników w kształtowaniu się nieprawidłowych cech osobowości. Wiedza na temat jest podstawą do podejmowania określonych działań profilaktycznych, m.in. w zakresie edukacji rodziców i wczesnej interwencji w sytuacji przejawiania niewłaściwych zachowań przez dzieci i młodzież.

Literatura

- Alegria, A.A., Blanco, C., Petry, N.M., Skodol, A.E., Liu, S.M., Grant, B. i in. (2013). Sex Differences in Antisocial Personality Disorder: Results from the National Epidemiological Survey on Alcohol and Related Conditions. *Personality Disorders*, 4(3), 214–222.
- Bandelow, B., Krause, J., Wedekind, D., Brocks, A., Hajak, G., Ruther, E.E. (2005). Early Traumatic Life Events, Parental Attitudes, Family History, and Birth Risk Factors in Patients with Borderline Personality Disorder and Healthy Controls. *Psychiatry Research*, 134(2), 169–179.
- Brannon, L. (2002). *Psychologia rodzaju*. Gdańsk: GWP.
- Beidel, D.C., Turner, S.M. (1997). At Risk for Anxiety: I. Psychopathology in the Offspring of Anxious Parents. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 36, 918–924.
- Butcher, J.N., Hooley, J.M., Mineka, S. (2017). *Psychologia zaburzeń DSM-V*. Sopot: GWP.
- Cierpiałkowska, L. (2007). *Psychopatologia*. Warszawa: Scholar.
- Culbertson, F. (1997). Depression and Gender: An International Review. *American Psychologist*, 52, 25–31.
- Curran, D., Renzetti, C. (2008). *Kobiety, mężczyźni i społeczeństwo*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.

- Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, DSM-5* (2013). Washington, DC, London, England: American Psychiatric Association.
- Distel, M.A., Trull, T.J., Derom, C.A., Thierry, E.W., Grimmer, M.A., Martin, N.G., Willemsen, G., Boomsma, D.I. (2008). Heritability of Borderline Personality Disorder Features is Similar across Three Countries. *Psychological Medicine*, 38(9), 1219–1229.
- Frąckowiak-Sochańska, M. (2014). Płeć społeczno-kulturowa i zdrowie psychiczne w perspektywie refleksyjnej nowoczesności. *Kultura i Społeczeństwo*, 1, 39–60.
- Herr, R.C., Hammen, P.A., Brennan, C. (2008). Maternal, Borderline Personality Disorder Symptom and Adolescent Psychosocial Functioning. *Journal of Personality Disorders*, 22(5), 451–465.
- Mandal, E. (2005). Osobowość kobiet i mężczyzn w rozwoju: różnice generacyjne i kulturowe. *Psychologia Rozwojowa*, 10(2), 23–33.
- McClure, E.B., Brennan, P.A., Hammen, C., Le Brocq, R.M. (2001). Parental Anxiety Disorders, Child Anxiety Disorders, and the Perceived Parent–Child Relationship in an Australian High-risk Sample. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 29, 1–10.
- Rabe-Jabłońska, J., Pawełczyk, A. (2012). Rola czynników biologicznych w etiopatogenezie zaburzeń osobowości typu borderline. *Psychiatria i Psychologia Kliniczna*, 12(3), 141–148.
- Schmahl, S., Bremner, J.D. (2006). Neuroimaging in Borderline Personality Disorder. *Journal of Psychiatric Research*, 40, 419–427.
- Nishikawa, S., Sundbom, E., Hagglof, B. (2010). Influence of Perceived Parental Rearing on Adolescent Self-Concept and Internalizing and Externalizing Problems in Japan. *Journal of Child and Family Studies*, 19(1), 57–66.
- Nowak, M., Hyrnik, J., Janas-Kozik, M. (2010). Nieprawidłowo kształtująca się osobowość w okresie adolescencji – trudności diagnostyczne i dylematy terapeutyczne. *Psychiatria i Psychologia Kliniczna*, 10(1), 45–51.
- Pilarska, A. (2012). Ja i tożsamość a dobrostan psychiczny. Poznań: Wyd. UAM.
- Rogers, A., Pilgrim, D. (2010). *A Sociology of Mental Health and Illness*. Berkshire: Open University Press.
- Russo, N., Green, B. (2002). Kobiety a zdrowie psychiczne. W: B. Wojciszke (red.), *Kobiety i mężczyźni: odmienne spojrzenia na różnice* (s. 303–353). Gdańsk: GWP.
- Stapp, S.D., Whalen, D.J., Pilkonis, P.A., Hipwell, A.E., Levine, M.D. (2011). Children of Mothers with Borderline Personality Disorder: Identifying Parenting Behaviors as Potential Targets for Intervention. *Personality Disorders*, 3(1), 76–91.
- Trzebińska, E. (2009). Afektywny model zaburzeń osobowości. W: E. Trzebińska (red.), *Szaleństwo bez utraty rozumu. Z badań nad zaburzeniami osobowości* (s. 79–101). Warszawa: Wyd. SWPS.



Data wpływu/Received: 9.07.2019
Data przyjęcia do druku/Accepted for printing: 16.12.2019
Data publikacji/Published: 29.12.2019
Licencja/License: CC BY-SA 4.0

DANUTA OCHOJSKA ¹, JACEK PASTERNAK ²

Percepcja źródeł stresu i sposoby jego odreagowania w grupie studentów z ADHD

Perception of the Stress Sources and the Ways of Responding in the Group of Students with ADHD

- ¹ ORCID: 0000-0002-0535-1884, doktor, Uniwersytet Rzeszowski, Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki, Zakład Psychologii, Polska
² ORCID: 0000-0001-5158-4788, doktor, Uniwersytet Rzeszowski, Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki, Zakład Psychologii, Polska

Streszczenie

Artykuł obejmuje wybrane aspekty funkcjonowania kobiet i mężczyzn z ADHD. Zwrócono tu uwagę na problemy doświadczane przez osoby dorosłe z zaburzeniami dynamiki procesów nerwowych. Określony sposób odbioru różnych czynników jako stresujące i sposobów reagowania na nie wiąże się nie tylko z wyuczonymi zachowaniami wynikającymi z doświadczeń własnych, ale w dużej mierze zależy od typu układu nerwowego. Badania wykazały, że istnieją różnice między kobietami i mężczyznami z ADHD oraz między grupą zasadniczą i porównawczą w zakresie percepcji sytuacji stresowych i typów reagowania na sytuacje trudne.

Słowa kluczowe: ADHD, kobiety i mężczyźni, źródła stresu, sposoby reagowania na stres

Abstract

In the article attention is paid to selected problems experienced by young adults with ADHD. A specific way of receiving certain factors as stressful and ways of responding to them is not only associated with learned behaviors resulting from their own experiences, but to a large extent it depends on the type of the nervous system. Studies have shown that there are differences between men and women with ADHD and between the primary and comparative groups in the perception of stressful situations and types of response to difficult situations.

Keywords: ADHD, women and men, sources of stress, ways to response to stress

Wstęp

O ADHD szeroko pisze się w literaturze, głównie pod kątem problemów, które występują u dzieci i młodzieży. Dopiero od niedawna zwrócono również uwagę na fakt, że z ADHD zwykle się nie wyrasta i u podłoża wielu trudności, które towarzyszą osobom dorosłym, leżą zaburzenia dynamiki procesów nerwowych. Uwzględniając fakt, że przyczyny nadpobudliwości psychoruchowej tkwią w czynnikach biologicznych, specyficzna żywość reagowania na bodźce utrzymuje się, chociaż może przejawiać się w nieco inny sposób. Biorąc pod uwagę model biomedyczny, źródłem zaburzeń dynamiki procesów nerwowych mogą być m.in.: predyspozycje genetyczne, mutacje genowe, mikrouszkodzenia mózgu w wyniku urazów w okresie prenatalnym, perinatalnym i postnatalnym, zakażenia, brak równowagi biochemicznej, dysfunkcje w przepływie informacji między różnymi częściami mózgu, dodatki do żywności. Specyficzne cechy temperamentalne z kolei mogą mieć związek z nasileniem trudności w relacjach społecznych i narażeniem na dodatkowe stresory (Thapar, Cooper, Eyre, Langley, 2013, s. 3–13).

Okazuje się, że wielu dorosłych, którzy mieli typowe objawy ADHD w dzieciństwie, pomimo że w wieku dorosłym brak u nich wyrazistych przejawów nadruchliwości, może nadal ujawniać różne trudności, szczególnie w zakresie deficytu uwagi i impulsywności, które w są „kamuflowane” przez wiele osób (Wasserstein, 2005, s. 535–547). Diagnostując ADHD u osób dorosłych, trzeba potwierdzić występowanie w dzieciństwie oraz w wieku adolescencji objawów nadmiernej aktywności motorycznej oraz zaburzeń koncentracji uwagi. Oprócz powyższych występują również takie symptomy, jak chwiejność emocjonalna, trudność w wykonywaniu zadań od początku do końca, problem z organizacją pracy i planowaniem czasu, trudności w opanowaniu emocji, impulsywność, a także mała odporność na stres (Munden, Arcelus, 2006, s. 130–133). Niestety zaburzenia dynamiki procesów nerwowych u dorosłych, podobnie jak u dzieci, w istotny sposób wpływają na relacje społeczne. Często osoby te tworzą konfliktowe układy z najbliższymi i w środowisku pracy. Zwykle reagują na różne sytuacje zbyt impulsywnie, bez kontroli emocji, obrażając innych, nie dopuszczając do głosu. To z kolei wyzwała silny stres i często poczucie odrzucenia (Faraone i in., 2006, s. 1720–1729; Blom, Niemantsverdried, Spuijbroek, Kooji, 2017, s. 78–81).

Z badań wynika, że u wielu dorosłych, którzy przejawiali objawy ADHD w dzieciństwie, diagnozuje się różne zespoły zaburzeń. Do najczęstszych konsekwencji ADHD zalicza się niską samoocenę, brak rozwoju swoich potencjalnych możliwości. Ogólnie badania potwierdzają wysoki stopień współlistnienia objawów ADHD z takimi dysfunkcjami, jak stany lękowe, zaburzenia afektywne, uzależnienie od substancji psychoaktywnych, zaburzenia osobowości. Uwzględniając różnice między mężczyznami i kobietami, ADHD w dzieciń-

stwie częściej u mężczyzn koreluje z ujawnianiem zaburzeń antyspołecznych oraz nadużywaniem substancji psychoaktywnych. Z kolei kobiety z tą dysfunkcją częściej ujawniają zaburzenia depresyjne, zespoły lękowe, zaburzenia odżywiania oraz zmienność nastrojów (Levy, Traicu, Iyer, Malla, Jooper, 2015, s. 48–52; Lipowska, Dykalska-Bieck, 2010, s. 172).

Celem prowadzonych przez nas badań było ustalenie, jakie są źródła stresu w percepcji kobiet i mężczyzn z ADHD, jakie sposoby odreagowania napięcia preferują osoby z ADHD oraz czy różnią się w tym zakresie od osób bez tej dysfunkcji.

Material i metoda

W badaniach wzięło udział 450 studentów (w tym 276 kobiet i 174 mężczyzn). Respondenci studiowali na Uniwersytecie Rzeszowskim i Politechnice Rzeszowskiej (na kierunkach humanistycznych i ścisłych) oraz byli pacjentami poradni psychologicznych. Z badanej grupy wyłoniono 83 osoby (w tym 47 kobiet i 36 mężczyzn), które ujawniały ADHD w dzieciństwie i jako osoby dorosłe spełniały kryteria nadpobudliwości zgodnie z klasyfikacją DSM-5. Grupę porównawczą stanowiło 108 osób (72 kobiety i 36 mężczyzn) bez dysfunkcji.

W badaniach zastosowano opracowany przez autorów artykułu kwestionariusz do diagnozy ADHD oraz do oceny objawów zaburzeń towarzyszących oparty na Ustrukturalizowanym Wywiadzie Klinicznym do Badania Zaburzeń Psychicznych – zgodny z DSM-5 (First, Gibbon, Spitzer, Williams, Benjamin, 2014). Studenci wypełniali też ankietę zawierającą pytania uwzględniające m.in. dane biograficzne, doświadczane sytuacje trudne i sposoby radzenia sobie w sytuacjach stresowych.

Wyniki badań

Biorąc pod uwagę rodzaj doświadczanych traum w przeszłości, kobiety z ADHD istotnie statystycznie częściej w porównaniu ze studentkami bez tych objawów deklarowały jako sytuację trudną porzucenie przez chłopaka ($\chi^2 = 10,14$; $df=1$; $p = 0,001$) oraz poważną chorobę w rodzinie ($\chi^2 = 16,98$; $df=1$; $p = 0,001$). Uwzględniając choroby w rodzinie, również mężczyźni z ADHD częściej w porównaniu z studentami z grupy porównawczej (P) sygnalizowali ten problem ($\chi^2 = 3,85$, $df=1$; $p = 0,05$). Kobiety z grupy zasadniczej (Z) także istotnie częściej w porównaniu ze studentkami z grupy P przyznawały się do nadużywanie substancji psychoaktywnych przez jednego z członków rodziny ($\chi^2 = 11,60$, $df=1$; $p = 0,001$).

Na pytanie odnośnie do czynników najczęściej wyzwalających obawy, napięcia badani mieli zakreślić spośród podanych propozycji te, które do nich się odnoszą (m.in. obawa przed utratą relacji z bliskimi, brak kogoś bliskiego, nauczyciele akademicy, egzaminy, konflikty w rodzinie, nienajlepsza sytuacja

materialna, stan zdrowia, niepokój związany ze znalezieniem pracy). Okazało się, że mężczyźni z grupy Z istotnie statystycznie częściej w porównaniu z mężczyznami z grupy P ujawniali obawy przed utratą dobrych relacji z przyjaciółmi ($\chi^2 = 5,23$; $df=1$; $p = 0,022$). Z kolei w przypadku kobiet z ADHD i grupy P czynnikiem różnicującym był niepokój związany z brakiem kogoś bliskiego ($\chi^2 = 5,65$; $df=1$; $p = 0,017$). Studentki z objawami nadpobudliwości częściej sygnalizowały te obawy. Porównując kobiety i mężczyzn z grupy Z, niepokój związany z brakiem bliskiej osoby istotnie statystycznie częściej ujawniały studentki ($\chi^2 = 5,65$; $df=1$; $p = 0,017$). W obu grupach kobiet odpowiednio 73% w grupie Z i 66% w grupie P ujawniało takie obawy (brak różnic istotnych statystycznie), podczas gdy 42% wszystkich mężczyzn wyrażało taką obawę.

Analizując źródła stresu (badani wybierali je spośród podanych, m.in. kolokwia, egzaminy, duża ilość zajęć, konflikty w grupie, poniżanie ze strony nauczycieli, zbyt liczne grupy, brak sukcesów, konflikty z rodzicami związane z ich oczekiwaniami, presja ze strony rówieśników związana ze sposobem ubierania się, zmęczenie, kompleksy z powodu wyglądu, kompleksy ze względu na słabsze osiągnięcia szkolne, nieradzenie sobie w relacjach z innymi, nadmiar dodatkowych obowiązków, konieczność dorabiania ze względu na sytuację materialną, inne), najwięcej studentów z obu grup podało egzaminy jako źródło stresu (wśród mężczyzn 53% z grupy Z i 40% z grupy P, a wśród kobiet odpowiednio 75 i 55%), nie stwierdzono jednak różnic istotnych statystycznie między grupami. Badania wskazują natomiast na różnice między kobietami z obu grup w odniesieniu do czynnika „brak czasu” i „radzenie sobie w relacjach z innymi”. Okazało się, że studentki z ADHD istotnie częściej stwierdzały, że stresuje je brak czasu ($\chi^2 = 4,54$; $df=1$; $p = 0,033$) oraz trudniej radzić im sobie w relacjach z innymi ($\chi^2 = 6,55$; $df=1$; $p = 0,01$). Uwzględniając kompleksy z powodu wyglądu, 8% mężczyzn z obu grup oraz 26% kobiet z ADHD i 17% kobiet z grupy P uznało ten czynnik za problem (brak jednak różnic istotnych statystycznie między kobietami z obu grup).

Respondenci odpowiadali również na pytanie, jakie preferują sposoby odreagowania stresu najczęściej. Mieli możliwość wyboru dowolnej liczby odpowiedzi spośród podanych propozycji: słuchanie muzyki, spacer, sport, rozmowa z bliskimi, spotkanie ze znajomymi w pubie, spotkanie z przyjacielem, rozmowa z kimś z rodziny, objadanie się, częsty płacz, modlenie się, leki uspokajające, środki wspomagające – dopalacze, alkohol, narkotyki, oglądanie telewizji, surfowanie po internecie, hobby, ucieczka w sen, bezczynność. Badania wskazują, że dla 69% respondentów słuchanie muzyki jest najlepszą formą odreagowania stresu, a dla 42% – sięganie do internetu (nie stwierdzono tu różnic istotnych statystycznie między grupami). Uwzględniając różnice między mężczyznami i kobietami z ADHD, okazało się, że dotyczą one częstości sięgania po alkohol (mężczyźni z ADHD częściej nadużywają alkoholu: $\chi^2 = 4,86$; $df=1$; $p = 0,027$).

W grupie P zaledwie czterech mężczyzn i trzy kobiety wybrały taką odpowiedź. Z badań wynika, że mężczyźni z ADHD częściej niż studenci z grupy P preferują rozmowy z bliskimi ($\chi^2 = 5,79$; $df=1$; $p = 0,016$).

Analizując różnice w sposobach odreagowania stresu między studentkami z obu grup, okazało się, że kobiety z ADHD znacznie rzadziej „odstresowują” się w towarzystwie znajomych w miejscach publicznych ($\chi^2 = 4,38$; $df=1$; $p = 0,036$).

Kobiety z obu grup znacznie częściej płaczą w porównaniu z mężczyznami ($\chi^2 = 5,51$; $df=1$; $p = 0,019$). Studentki preferują też częściej spacerować ($\chi^2 = 4,53$; $df=1$; $p = 0,033$), częściej spotykają się z przyjaciółmi w porównaniu z mężczyznami ($\chi^2 = 4,13$, $df=1$; $p = 0,042$), częściej też rozmawiają z członkami rodziny ($\chi^2 = 3,95$; $df=1$; $p = 0,047$), a także częściej objadają się ($\chi^2 = 12,28$; $df=1$; $p < 0,001$).

Przedmiotem analiz było też ustalenie, czy u osób dorosłych z diagnozą ADHD występują zachowania obsesyjno-kompulsywne, które stanowią swoistą formę rozładowania napięcia. Badania wskazują, że tego typu problemy występują istotnie częściej u mężczyzn (61%) w porównaniu z kobietami (38%) ($\chi^2 = 4,25$; $df=1$; $p = 0,039$). Porównując wyniki w obu grupach, objawy obsesyjno-kompulsywne dominują wśród osób z ADHD (różnice bardzo istotne statystycznie: $\chi^2 = 30,6$; $df=1$; $p < 0,001$).

Sprawdzano także, czy osoby badane z ADHD korzystały z profesjonalnej pomocy psychologa lub psychiatry. Okazało się, że 14% mężczyzn i 26% kobiet zwracało się do specjalisty z prośbą o pomoc.

Podsumowanie i wnioski

Badania potwierdziły, że specyfika funkcjonowania osób z ADHD może oddziaływać na wzajemne relacje między członkami w rodzinie (z drugiej strony napięcia w domu mogą potęgować objawy). Okazało się, że szczególnie studentki z ADHD (21%) częściej niż kobiety nieujawniające tego typu nieprawidłowości (tylko jedna osoba) sygnalizowały konflikty w rodzinie jako źródło traumatycznych doświadczeń.

Osoby z ADHD istotnie statystycznie częściej narzekały na brak czasu, co może się wiązać z poczuciem chaosu w różnych sytuacjach i trudnościami w organizowaniu pracy, co jest typowe dla tego typu dysfunkcji. Okazało się, że szczególnie mężczyźni z ADHD częściej sięgają po alkohol w sytuacjach trudnych, co potwierdzają również badania innych autorów (Levy i in., 2015, s. 48–52). Badania sugerują, że także w rodzinach osób z ADHD częściej występował problem alkoholowy, co z jednej strony może nasilać problemy emocjonalne i dysfunkcje, które już występują u osób z ADHD. Z drugiej strony tego typu zachowania w rodzinie mogą stanowić formę odreagowania napięcia wynikającą ze specyfiki funkcjonowania układu nerwowego u członków rodzi-

ny. Z badań innych autorów wynika, że cechy ADHD są też dziedziczne (Święcicka, 2018, s. 531).

Badania wykazały również, że znaczący odsetek osób z ADHD do najczęstszych źródeł stresu zalicza chorobę jednego z członków rodziny. Niestety w ankiecie nie uwzględniono szczegółowych pytań na ten temat, stąd prowadząc badania w szerszej populacji, należałoby zgłębić tę problematykę.

Badania potwierdziły, że stosunkowo niewielki odsetek badanych poszukuje profesjonalnej pomocy, zatem warto byłoby prowadzić edukację wśród młodych ludzi odnośnie do roli terapii w radzeniu sobie z trudnościami.

Istotne jest także zwrócenie uwagi, iż uzyskanych wyników badań nie można uogólniać na całą populację osób dorosłych z ADHD, gdyż analizy prowadzone były wyłącznie w grupie studentów. Być może rezultaty różniłyby się wśród osób pracujących, starszych lub młodszych, a przede wszystkim posiadających inne wykształcenie. Konieczne jest zatem przeprowadzenie badań w szerszej populacji.

Literatura

- Blom, J.D., Niemantsverdried, M.B.A., Spuijbroek, A., Kooij, S. (2017). Attention Deficit Disorder Psychosis. W: B.A. Sharpless (red.), *Unusual and Rare Psychological Disorders. A Handbook for Clinical Practice and Research*. Oxford: Oxford University Press, 74-93.
- Faraone, C.V., Biederman, J., Spencer, T., Mick, E., Murray, K., Petty, C., Adamson, J.J., Monuteaux, M.C. (2006). Diagnosing Adult Attention Deficit Hyperactivity Disorder: Are Late Onset and Subthreshold Diagnosis Valid? *American Journal of Psychiatry*, 163(10), 1720-1729.
- First, M.B., Gibbon, M., Spitzer, R.L., Williams, J.B.W., Benjamin, L.S. (2014). *Ustrukturalizowany Wywiad Kliniczny do Badania Zaburzeń Psychicznych – zgodny z DSM-5*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP.
- Kooij, J.J.S., Francken, M.H. (2015). Diagnostic Interview for ADHD Adults (Diva 2.0). W: J.J.S. Kooij (red.), *Adult ADHD. Diagnostic Assessment and Treatment* (p. 97-99). New York: Springer.
- Levy, E., Traicu, A., Iyer, S., Malla, A., Jooper, R. (2015). Psychotic Disorders Comorbid with Attention-deficit Hyperactivity Disorder. An Important Knowledge Gap. *Canadian Journal of Psychiatry*, 60/3 suppl., 2, 48-52.
- Lipowska, M., Dykalska, D. (2010). Czy impulsywność w ADHD ma komponenty emocjonalne? *Psychiatria i Psychologia Kliniczna*, 10(3), 169-181.
- Munden, A., Arcelus, J. (2006). *ADHD. Nadpobudliwość ruchowa*. Warszawa: Bellona.
- Święcicka, M. (2018). Przekaz rodzinny ADHD. Zdolność refleksji rodzica a obraz kliniczny zaburzenia. *Polskie Forum Psychologiczne*, 23(3), 530-542.
- Wasserstein, J. (2005). Diagnostic Issues for Adolescent and Adults with ADHD. *Journal of Clinical Psychology*, 61, 535-547.
- Thapar, A., Cooper, M., Eyre, O., Langley, K. (2013). Practitioner Review: What Have We Learnt about the Causes of ADHD. *Journal of Child Psychiatry*, 54(1), 3-13.



Data wpływu/Received: 15.06.2019

Data przyjęcia do druku/Accepted for printing: 14.11.2019

Data publikacji/Published: 29.12.2019

Licencja/License: CC BY-SA 4.0

JOANNA PAWŁOWSKA 

Równość szans pracowników i pracowniczek akademickich Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej ze względu na płeć w opinii studentów i studentek oraz nauczycieli i nauczycielek akademickich

Gender-based Equal Opportunities for The Maria Grzegorzewska Pedagogical University's Employees in the Opinions of Students and Academics

ORCID: 0000-0003-0581-0080, magister, absolwentka Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie, Wydział Nauk Pedagogicznych, Polska

Streszczenie

W artykule przedstawiono wyniki badań własnych, których celem było poznanie opinii na temat równości szans pracowników i pracowniczek akademickich najstarszej uczelni pedagogicznej w Polsce wśród tychże pracowników oraz wśród osób w niej studiujących. Uzyskane wyniki wykazały, że w badanej uczelni występuje zjawisko dyskryminacji ze względu na płeć.

Słowa kluczowe: równość szans, równouprawnienie, edukacja wyższa, dyskryminacja płciowa, nauczyciele akademicy, studenci, stanowiska kierownicze, rektor, płeć kulturowa, płeć biologiczna

Abstract

The article presents the results of own research, the aim of which was to get to know opinions on gender-based equal opportunities for academic employees of the oldest pedagogical university in Poland among these employees and among the students. The results demonstrated the occurrence of gender discrimination at the university.

Keywords: equality of opportunity, equal rights, higher education, discrimination based on gender, academics, students, management positions, rector, gender, sex

Wstęp

Poprzez równość szans kobiet i mężczyzn (*equal opportunities for women and men*) można rozumieć brak barier (zwłaszcza prawnych) utrudniających

uczestnictwo w życiu społecznym, gospodarczym oraz politycznym, wynikających z przynależności do danej płci (Mażewska, Zakrzewska, 2007, s. 15). Z równością szans związany jest w sposób szczególny zakaz dyskryminacji, gdzie „dyskryminacja płciowa polega na posługiwaniu się bądź jako jedynym, bądź jako głównym kryterium płci przy dystrybucji korzyści, stanowisk lub możliwości określonego działania” (Odrowąż-Coates, 2008, s. 14). Omawiane pojęcie *równości* można traktować jako pozytywne, a pojęcie *zakazu dyskryminacji* jako negatywne ujęcie tej samej zasady. Równość potwierdza uprawnienie, natomiast niedyskryminacja wprowadza zakaz (Nowicki, 2001, s. 215). Zarówno równość, jak i niedyskryminacja stanowią ważne miejsce w rozwiązaniach legislacyjnych na międzynarodowych, europejskich, jak i krajowych poziomach (Podgórska-Rykała, 2015, s. 58).

Jednak koncepcja równych szans kobiet i mężczyzn to twór stosunkowo młody. Pierwsze ruchy kontestacyjne wobec nierównego traktowania kobiet, które odcisnęły znaczący ślad w świadomości społecznej, rozpoczęły się na przełomie XIX i XX w. (Helios, Jedlecka, 2018, s. 59–60). W wyniku działalności sufrażystek, które stały na czele wspomnianych ruchów aktywistycznych, kobiety uzyskały prawa wyborcze na równi z mężczyznami. Przełożyło się to później na uchwalenie szeregu aktów prawnych gwarantujących równość płci, a także równość szans. Niektóre ruchy feministyczne podnoszą jednak, że możliwości uzyskane przez kobiety są często iluzoryczne, co wynika z faktu wbudowania nierówności płciowej *a priori* w model życia społecznego (Kymlicka, 1998, s. 264–265, za: Odrowąż-Coates, 2008, s. 15–16). Omawiane zagadnienie wydaje się szczególnie interesujące w kontekście edukacyjnym. Edukacja, która nie jest pozbawiona charakteru neutralnie płciowego, według Hogesa Persella określana jest jako „zwierciadło społecznych relacji między płciami” (Gromkowska-Melosik, 2011, s. 39).

Przegląd raportów Komisji Europejskiej *She Figures 2012. Gender in Research and Innovation. Statistics and Indicators* oraz *2017 Report on Equality between Women and Men in the EU* ukazuje, że kobiety pomimo przewagi liczebnej w stosunku mężczyzn na studiach wyższych znacznie rzadziej osiągają wyższe tytuły naukowe oraz możliwość pełnienia funkcji kierowniczych w placówkach oświatowych wyższego szczebla, w tym zwłaszcza na uczelniach wyższych. O ile zjawisko to może być zrozumiałe na uczelniach wyższych, w których przewagę liczebną stanowią mężczyźni, zastanawiające jest, dlaczego kobiety nie pełnią znaczących funkcji kierowniczych w silnie sfeminizowanych instytucjach w takim samym stopniu jak mężczyźni.

Znalezienie odpowiedzi na to pytanie stanowiło motywację do przeprowadzenia badań w Akademii Pedagogiki Specjalnej (ASP) im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie – najstarszej uczelni pedagogicznej w Polsce, w której znaczącą przewagę liczebną stanowią kobiety – zarówno wśród osób studiujących,

jak i pracowników akademickich. Wybór tej instytucji był także ważny z uwagi na fakt, że w murach tej uczelni wykształcenie zdobywają przyszłe nauczycielki oraz przyszli nauczyciele, którzy kształtować będą opinię następnych pokoleń. Istotne więc jest ustalenie, czy mają szansę zaobserwować właściwe wzorce w obszarze tworzenia równych szans kobiet i mężczyzn.

Analiza statystyczna kadry zatrudnionej w roku akademickim 2016/2017 w APS wykazała, że udział procentowy kobiet w całkowitej liczbie pracowników naukowo-dydaktycznych maleje wraz ze wzrostem stopnia/tytułu naukowego. Przegląd omawianych danych wykazał również, że w jednym z wydziałów Akademii – Wydziale Nauk Pedagogicznych – jedynie co siódma kobieta pełni funkcję kierowniczą (spośród 170 kobiet), podczas gdy w przypadku mężczyzn jest to co trzecia osoba (spośród 63 osób). Przyglądając się osobom pełniącym najwyższą funkcję kierowniczą w uczelni – rektorską, można zauważyć, że jedyną kobietą w całym zestawieniu jest założycielka uczelni – prof. Maria Grzegorzewska, a pozostałe 13 osób to mężczyźni.

Badania własne

Za cel badań obrano poznanie opinii na temat równych szans pracowników i pracowniczek akademickich ze względu na płeć wśród nauczycieli i nauczycielek akademickich oraz wśród studentów i studentek ASP. Podjęcie tego celu umożliwiło wyodrębnienie następujących problemów badawczych: Czy występuje zjawisko dyskryminacji ze względu na płeć wśród pracowników i pracowniczek akademickich APS? Czy pracowniczki i pracownicy akademicy mają równe szanse w dostępie do dóbr i awansów? Postawiono następujące założenia hipotetyczne:

H_1 Kobiety mają mniejsze szanse w swoim środowisku pracy

H^2 W badanym miejscu pracy występuje zjawisko szklanego sufitu.

Realizacja celu pracy metodologicznie została oparta na metodzie badań terenowych, technikach wywiadu oraz ankiety. Badania zrealizowano w okresie od marca do maja 2017 r. Poznanie opinii studentów było możliwe dzięki rozdaniu wśród próby reprezentatywnej, dobranej w sposób celowy ze względu na płeć i tryb studiów, 577 kwestionariuszy ankiety dla 549 kobiet oraz 28 mężczyzn (w ASP w roku akademickim 2016/2017 studiowało łącznie 6538 osób – 6082 kobiety oraz 456 mężczyzn). Zapoznano się z opinią 10 nauczycieli akademickich – 5 kobiet i 5 mężczyzn (w roku akademickim 2016/2017 ASP zatrudniała 353 pracowników akademickich – 258 kobiet i 95 mężczyzn) poprzez przeprowadzenie wywiadów jawnych, indywidualnych, nieskategoryzowanych, z uprzednio przygotowanymi pytaniami Zgromadzony materiał badawczy w postaci kwestionariuszy ankiet wypełnionych przez studentów i studentki poddano analizie statystycznej, w której korzystano z programu SPSS Statistic. Aby wyliczyć istotne zależności ze względu na zmienne nominalne, korzystano

z testu χ^2 . W przypadku porównywania opinii osób ankietowanych ze względu na dane zmienne demograficzne w pytaniach wielokrotnego wyboru posługiwano się testem istotnych różnic Góralskiego. Do analizy materiału jakościowego zgromadzonego w wyniku przeprowadzenia wywiadów z nauczycielami akademickimi wykorzystano program MAXQDA.

W celu weryfikacji hipotezy H_1 , która zakładała, że kobiety mają mniejsze szanse w swoim środowisku pracy, zadano osobom studiującym w APS pytanie „Czy uważasz, że wśród pracowników akademickich APS: a) kobiety są gorzej traktowane od mężczyzn, b) kobiety mają równe prawa i są tak samo traktowane jak mężczyźni, c) kobiety są lepiej traktowane od mężczyzn?”. Pomimo znacznej przewagi osób stwierdzających, że kobiety mają równe prawa i są tak samo traktowane jak mężczyźni, pojawiły się u części respondentek odpowiedzi świadczące o gorszym traktowaniu kobiet od mężczyzn – odpowiedziało tak 20 studentek (4% badanej próby) oraz odpowiedzi wskazujące na lepsze traktowanie kobiet w porównaniu do traktowania mężczyzn – odpowiedź taką zadeklarowało 13 respondentek (2% badanej próby) oraz 4 respondentów (14% badanej próby). Analiza statystyczna odpowiedzi studentów i studentek na pytanie o równość szans wśród pracowników akademickich wykazała, że istotnie częściej studenci uważają, że kobiety traktowane są lepiej od mężczyzn, natomiast studentki istotnie częściej sądzą, że to kobiety traktowane są gorzej od mężczyzn.

Osoby studiujące w Akademii zostały także zapytane o to, czy dostrzegły jakiegokolwiek formy dyskryminacji wobec pracowniczek akademickich APS, oraz zostały poproszone o zaznaczenie dostrzeżonych form dyskryminacyjnych spośród wymienionych w kwestionariuszu. 31% respondentek (168 studentek) oraz 32% respondentów (9 studentów) dostrzegło zachowania dyskryminacyjne wobec pracowniczek akademickich. Najczęściej zaznaczaną odpowiedzią przez respondentki i respondentów była „przewaga mężczyzn na stanowiskach kierowniczych” – odpowiedzi takiej udzieliło zarówno 44% respondentek (74 osoby), jak i 44% respondentów (4 osoby). Zastosowany test istotnych różnic Góralskiego wykazał, że studentki istotnie częściej w porównaniu do studentów dostrzegają takie przejawy dyskryminacji, jak: zawyżanie wymagań wobec kobiet, wolniejszy awans kobiet na stanowiska kierownicze oraz działania naruszające wizerunek kobiet (ośmieszanie, niestosowne uwagi, złe traktowanie).

Analiza wywiadów przeprowadzonych z 10 nauczycielami i nauczycielkami akademickimi wykazała, że połowa spośród badanych osób (2 kobiety oraz 3 mężczyźni) nie dostrzegła różnic w traktowaniu pracowników i pracowniczek akademickich ze względu na płeć. Jeden respondent (M, prof. zw.) stwierdził, że kobiety traktowane są lepiej od mężczyzn, co przejawia się we względach kurtuazyjnych. Trzy respondentki uważają, że kobiety są traktowane gorzej od mężczyzn, co objawia się przede wszystkim w: obarczaniu ich dodatkowymi żmudnymi obowiązkami (K, dr), zachowaniach, wypowiedziach, które mają charakter

seksualny lub dotyczą płci pracownika, w postaci komentarzy, żartów (K, dr), nierównym dostępie do władzy (K, prof. zw.) oraz w nierówności w zakresie zdobywania awansu (K, dr). Ostatnia respondentka podkreśliła, że nie jest to charakterystyczne tylko dla APS, lecz wynika z kwestii kulturowych.

Jeden z respondentów (M, dr) stwierdził, że dyskryminacja dotyczy obydwu płci. Według jego opinii kobiety nie posiadają adekwatnej reprezentacji na stanowiskach kierowniczych oraz muszą mierzyć się z niesprawiedliwym podziałem obowiązków między płciami, natomiast mężczyźni muszą się zmagać z mniejszym prestiżem społecznym wynikającym z zajmowania się profesją społecznie zarezerwowaną dla kobiet.

Kolejna hipoteza zakładała, że w badanym miejscu pracy występuje zjawisko szklanego sufitu. Studenci i studentki zapytani o możliwe formy dyskryminacji pracowniczek akademickich najczęściej wskazywali na „przewagę mężczyzn na stanowiskach kierowniczych” – odpowiedzi takiej udzielało 44% respondentek (74 osoby) oraz 44% respondentów (4 osoby). Dodatkowo studenci i studentki zostali zapytani o przyczyny występowania mniejszej liczby kobiet na stanowiskach kierowniczych. Studentki istotnie częściej ($p = 0,01$) uważały, że do takich przyczyn należy występowanie stereotypu, według którego mężczyźni są lepszymi kierownikami, natomiast mężczyźni istotnie częściej stwierdzali, że wynika to z tego, że mężczyźni są bardziej konkretni ($p = 0,01$) oraz bardziej kompetentni od kobiet ($p = 0,01$).

Spośród nauczycieli i nauczycielek akademickich, z którymi przeprowadzono wywiad, dwie kobiety oraz jeden mężczyzna stwierdzili, że występowanie mniejszej liczby kobiet na stanowiskach kierowniczych jest przejawem dyskryminacji kobiet. Przyczyn występowania mniejszej liczby kobiet na stanowiskach kierowniczych respondenci upatrywali w uwarunkowaniach społeczno-kulturowych, szczególnie w stereotypach na temat ról kobiecych i męskich oraz w roli macierzyńskiej kobiet. Respondenci zapytani o największe bariery w drodze do awansu kobiety wymienili: rolę macierzyńską kobiet, obowiązki rodzinne kobiet, przeświadczenie mężczyzn, że są lepszymi kierownikami, przyzwolenie kobiet na obsadzanie mężczyzn na stanowiskach kierowniczych, brak samoświadomości kobiet wychowywanych w błędnym kręgu stereotypów oraz brak wsparcia w opiece nad dziećmi.

Podsumowanie

W wyniku przeprowadzonych badań ustalono, że w badanej uczelni występuje zjawisko dyskryminacji ze względu na płeć, jednak dotyczy ono obydwu płci, a nie jedynie kobiet, jak początkowo zakładano. Ustalono, że dyskryminacja ta nie ma charakteru prawnego, jej źródeł należy upatrywać we wzorcach społeczno-kulturowych. Druga z hipotez, zakładająca występowanie zjawiska szklanego sufitu, została potwierdzona mimo tego, że zjawisko to jest dostrze-

gane tylko przez niektórych respondentów. Sam fakt zauważania przejawów zachowań dyskryminacyjnych, nawet jeśli dostrzegane są one tylko przez pewną grupę osób, świadczy o ich występowaniu.

Przeprowadzone badania pozwoliły na przedstawienie występowania zjawiska dyskryminacji ze względu na płeć na uczelni wyższej, jednak nie wyczerpały wszystkich możliwości przeanalizowania omawianego zagadnienia. Niezwykle cenne byłoby poznanie opinii na ten temat osób pełniących wysokie stanowiska kierownicze, poznanie motywacji kobiet, które już pełnią znaczące stanowiska, np. prorektorskie, prodziekańskie. Czy chciałyby pełnić także najwyższe stanowiska kierownicze? Rozszerzyłyby to badania. Dodatkowo poznanie funkcjonowania innych instytucji wyższych w znaczny sposób uzupełniłoby materiał badawczy.

Literatura

- European Commission (2012). *Directorate-General for Research and Innovation (2012). She figures 2012. Gender in Research and Innovation. Statistics and Indicators*. Luxemburg: Publications Office of the European Union.
- European Commission (2017). *2017 Report on equality between women and men in the EU*. Belgium.
- Gromkowska-Melosik, A. (2011). *Edukacja i (nie)równość społeczna kobiet. Studium dynamiki dostępu*. Kraków: Impuls.
- Helios, J., Jedlecka, W. (2018). *Urzeczywistnianie idei feminizmu w ogólnoswiatowym dyskursie o kobietach*. Wrocław: E-Wydawnictwo. Prawnicza i Ekonomiczna Biblioteka Cyfrowa.
- Kymlicka, W. (1998). *Współczesna filozofia polityczna*. Wprowadzenie. Kraków: Znak.
- Mażewska, M., Zakrzewska, M. (2007). *ABC równości. Podręcznik samorządowca*. Gdańsk.
- Nowicki, M.A. (2001) Europejska Konwencja Praw Człowieka: zakaz dyskryminacji. W: *Równość praw kobiet i mężczyzn. Ustawodawstwo Unii Europejskiej i Rady Europy. Orzecznictwo Europejskiego Trybunału Sprawiedliwości i Europejskiego Trybunału Praw Człowieka. Teksty i komentarze* (s. 215–225). Warszawa: Centrum Praw Kobiet.
- Odrowąż-Coates, A. (2008). *Sytuacja kobiet aktywnych zawodowo w Polsce i we Włoszech*. Toruń: Wyd. Adam Marszałek.
- Podgórska-Rykała, J. (2015). Polityka równości płci – wybrane regulacje prawa międzynarodowego i europejskiego. *Roczniki Administracji i Prawa*, 15, 57–74.



Data wpływu/Received: 12.06.2019

Data przyjęcia do druku/Accepted for printing: 14.11.2019

Data publikacji/Published: 29.12.2019

Licencja/License: CC BY-SA 4.0

ANNA M. RĘDZIO

Zagrożenie stereotypem: wróg rozwoju dziedzin ścisłych

Stereotype Threat: An Enemy of Stem Developing

Magister, Uniwersytet Warszawski, Instytut Studiów Społecznych im. Roberta B. Zajonca, Polska

Streszczenie

Zagrożenie stereotypem (ZS) to sytuacja, w której jednostka obawia się, że może potwierdzić negatywny stereotyp dotyczący kompetencji jej grupy społecznej. Na przykład istnieje stereotyp, że kobiety są gorszymi matematykami niż mężczyźni, zatem kobiety przystępujące do rozwiązywania zadań matematycznych czują presję z tym związaną (gdyż zależy im, żeby nie potwierdzić tego stereotypu przez złe wykonanie zadań). Dzieje się tak zwłaszcza, gdy zasugeruje się im, nawet delikatnie, że ich wyniki mogą być porównywane z wynikami mężczyzn. Ponieważ najczęstszym skutkiem ZS jest obniżenie poziomu wykonywanych zadań z dziedziny, której on dotyczy, zjawisko to może mieć niebagatelny wpływ na udział kobiet w takich dziedzinach, jak matematyka czy informatyka. W tym artykule opisywane są badania, które potwierdzają, że negatywne skutki ZS mogą być zniwelowane, a nawet odwrócone, a podatność nań uzależniona jest od poziomu bezradności intelektualnej (BI; rodzaju wyuczonej bezradności doświadczanego często w szkole). Dwa badania eksperymentalne wykazały, że u osób o bardzo niskim poziomie BI efekty ZS były wręcz odwrotne od tych najczęściej spotykanych. Wyniki te sugerują, że pewne zmiany w systemie edukacji mogłyby zredukować efekty ZS wśród kobiet i zwiększyć ich udział we wzmiarkowanych dziedzinach.

Słowa kluczowe: stereotypy płciowe, zagrożenie stereotypem, bezradność intelektualna, kobiety w matematyce, edukacja matematyczna

Abstract

Stereotype threat (ST) is a situation when one is apprehensive of confirming a negative stereotype about the competences of their social group. For example, there is a stereotype that women are worse mathematicians than men. Thus, women solving math problems are overloaded with pressure (they don't want to confirm the stereotype due to poor performance). This effect is stronger when they are suggested, even subtly, that their results can be compared to men's performance. Since the most often effect of ST is performance impairment, this phenomenon can signifi-

cantly impact the gender gap in such domains like mathematics or informatics. Two studies suggesting that negative effects of ST can be reduced or even reversed and that the susceptibility to ST is correlated to intellectual helplessness (IH; a type of learned helplessness common in school) are presented in this paper. The experiments indicated that individuals reporting extremely low level of IH produced paradoxical effects of ST (performance improvement instead of impairment). These results suggest that some changes in educational policy could reduce effects of ST among females and to increase the number of women active in STEM.

Keywords: gender stereotypes, stereotype threat, intellectual helplessness, women in STEM, mathematical education

Zagrożenie stereotypem

Jako pierwsi opisali to zjawisko Steele i Aronson (1995). Przeprowadzili badanie na czarnoskórych i białych studentach, którym dali test do rozwiązania. Podzielili ich na dwie grupy: grupa pierwsza otrzymała informację, że ten test diagnozuje zdolności werbalne (w Stanach Zjednoczonych funkcjonuje stereotyp, że Afroamerykanie mają te zdolności niższe niż biali), zaś grupa druga – że jest to zwykle zadanie laboratoryjne. Afroamerykanie w grupie pierwszej osiągnęli wynik znacznie słabszy niż biali studenci, natomiast w grupie drugiej ich wyniki nie różniły się między sobą (były na podobnym poziomie co wyniki białych studentów z grupy pierwszej). Badacze dzięki kolejnym analizom wykazali, że aktywacja negatywnych stereotypów dotyczących uzdolnień osób czarnoskórych (dokonana przez sam opis testu) była odpowiedzialna za to pogorszenie funkcjonowania poznawczego w grupie pierwszej (Steele, Aronson, 1995). Nazwali to zjawisko zagrożeniem stereotypem i zdefiniowali je jako stan, w którym jednostka obawia się, że może potwierdzić (przez gorsze wykonanie zadań) negatywny stereotyp dotyczący kompetencji jej grupy społecznej. Jak na ironię, kolejne badania przeprowadzane przez dwie następne dekady wykazały, że zazwyczaj w takiej sytuacji wykonuje się zadania gorzej niż w sytuacji, w której stereotypy nie są aktywowane (zob. przegląd: Rędzio, Kofta, 2017). Osoby z rodzin o niskim statusie społeczno-ekonomicznym gorzej wykonują testy na inteligencję (Croizet, Millet, 2011), osoby starsze – testy pamięci krótkotrwałej (Levy, Leifheit-Limson, 2009), a kobiety za kierownicą (na szczęście tylko symulatora) dwukrotnie częściej niż kobiety niepoddane aktywacji stereotypu potrącają pieszych (Yeung, von Hippel, 2008). Okazało się też – i to będzie tematem niniejszego artykułu – że kobiety poddane ZS gorzej wykonują zadania matematyczne (Pronin, Steele, Ross, 2004; Spencer, Steele, Quinn, 1999).

Jest to dość poważny problem społeczny, gdyż jednostka (np. dziewczyna zainteresowana informatyką), która kilka razy w wyniku ZS wykona zadania nie tak dobrze, jak mogłaby przy swoich zdolnościach i wysiłku, może zacząć wątpić w swoje zdolności w tej dziedzinie i ostatecznie wybrać inną – stereotypowo bardziej zgodną z jej predyspozycjami. Sprzyja to pogłębieniu istnieje-

jących społecznych różnic, a także może mieć negatywne skutki dla rozwoju takich dziedzin, jak matematyka, informatyka czy inżynieria, ponieważ w efekcie mniej osób uzdolnionych podejmie aktywność w nich.

Bezradność intelektualna

Jest to rodzaj wyuczzonej bezradności (por. Seligman, 1975). Seligman i in. przeprowadzili badania na psach, które nie mogły uniknąć przykrych wstrząsów elektrycznych. Potem gdy miały już taką możliwość, nawet nie próbowały uniknąć bólu, choć inne zwierzęta, niepoddane temu treningowi bezradności, z łatwością znajdowały na to sposób. Podobnie dzieje się, gdy poddajemy kogoś tzw. informacyjnemu treningowi bezradności (Sędek, Kofta, 1990; Kofta, Sędek, 1998) – po kilku próbach wykonania nierozwiązywalnych zadań jednostki nie są w stanie wykonać podobnych zadań, nawet jeśli już mają one rozwiązanie. Bezradność intelektualna (BI) natomiast jest długotrwałym stanem niewiary we własne możliwości w jakiejś dziedzinie i zdarza się dość często w szkołach (Sędek, 1995). Jest efektem tego, że uczeń podejmuje wielokrotne i bezowocne wysiłki w celu opanowania materiału. Po jakimś czasie przestaje nawet próbować wykonać zadania z tego przedmiotu, nawet gdy byłby już w stanie to zrobić. Warto zauważyć trzy rzeczy: po pierwsze, BI nie zależy tylko od poziomu zdolności, przeciwnie – dotyczy też uczniów zdolnych (Rydzewska, Rusanowska, Krejtz, Sędek, 2016; Sędek, 1995); po drugie, zależy głównie od kompetencji nauczyciela i stylu nauczania (Rydzewska i in., 2016); po trzecie, dotyczy głównie przedmiotów wymagających dogłębnego zrozumienia, nie zaś zapamiętywania, a więc matematyki, fizyki, zdarza się też na języku polskim (Sędek, 1995).

Badania własne

Opisane niżej eksperymenty zostały przeprowadzone w celu potwierdzenia hipotezy, że BI wpływa na podatność na ZS. W Badaniu 1 porównywano reakcję na zagrożenie stereotypem wśród humanistek z taką reakcją wśród studentek przedmiotów ścisłych. W Badaniu 2 brały udział studentki kierunków matematycznych i porównywano te, które startowały w olimpiadach z matematyki, informatyki lub fizyki w liceum, z tymi, które nie startowały. Te porównania były rezultatem założenia, że wśród studentek przedmiotów ścisłych, a zwłaszcza byłych olimpijek, poziom BI doświadczanej na lekcjach matematyki będzie bardzo niski.

Procedura

Uczestniczki. W Badaniu 1 wzięły udział 72 studentki kierunków humanistycznych i 70 studentek kierunków ścisłych uniwersytetów w Warszawie, Krakowie i Poznaniu. W Badaniu 2 wzięło udział 130 studentek kierunków matematycznych UMCS w Lublinie oraz Politechniki.

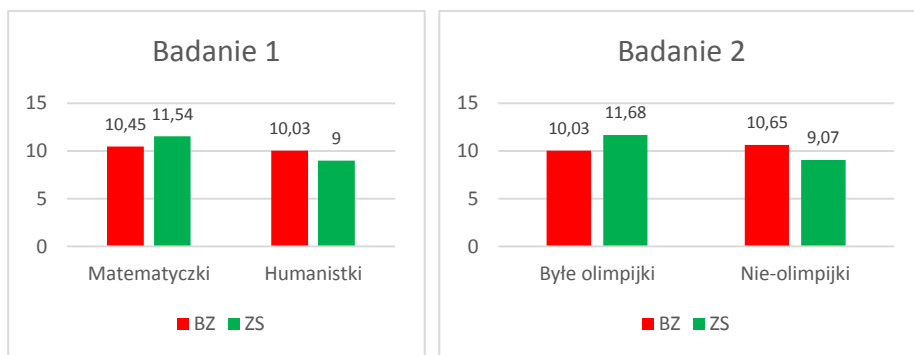
Narzędzia badawcze. Do pomiaru BI zastosowano zmodyfikowany Kwestionariusz Bezradności Intelektualnej (Krejtz, 2012; pełna wersja: Sędek, McIntosh, 1998) odwołujący się do doświadczeń z lekcji matematyki ze szkoły średniej. Przykładowe stwierdzenia: *Na lekcjach matematyki łapałam się na tym, że nie rozumiem, co wpisałam do zeszytu; Siedziałam jak na tureckim kazaniu; Miałam dobre pomysły, jak rozwiązać zadania* (item odwrócony). Odpowiedzi były udzielane na 5-stopniowej skali (1 – nigdy; 5 – zawsze). Niski wynik świadczył o niskim poziomie BI. Wskaźnikiem zmiennej zależnej była liczba poprawnie wykonanych zadań z Testu matryc Ravena, Wersja Standard Plus (Raven, Styles, Raven, 1998; polska adaptacja: Jaworowska, Szustrowa, 2000). W sumie było 15 zadań. Wszystkie uczestniczki (po wykonaniu testu) były pytane, czy w liceum startowały w olimpiadach z przedmiotów ścisłych i do którego etapu doszły.

Manipulacja. Część uczestniczek otrzymała test opisany jako test na spostrzegawczość (warunek braku zagrożenia, BZ), natomiast druga część mogła na stronie z instrukcją przeczytać: „Jest to test diagnozujący wrodzone zdolności matematyczne. To część większego badania nad różnicami między kobietami a mężczyznami w tej dziedzinie” (warunek ZS).

Wyniki

Bezradność intelektualna. W Badaniu 1 pojawiła się istotna różnica między humanistkami ($M = 2,99$; $SD = 0,88$) a studentkami przedmiotów ścisłych ($M = 1,89$; $SD = 0,49$); $t(111,29) = 9,255$; $p < 0,001$. W Badaniu 2 taka różnica pojawiła się między byłymi olimpijkami ($M = 1,70$; $SD = 0,05$) a tymi studentkami, które nie startowały w olimpiadach ($M = 2,03$; $SD = 0,47$); $t(128) = 4,24$; $p < 0,001$.

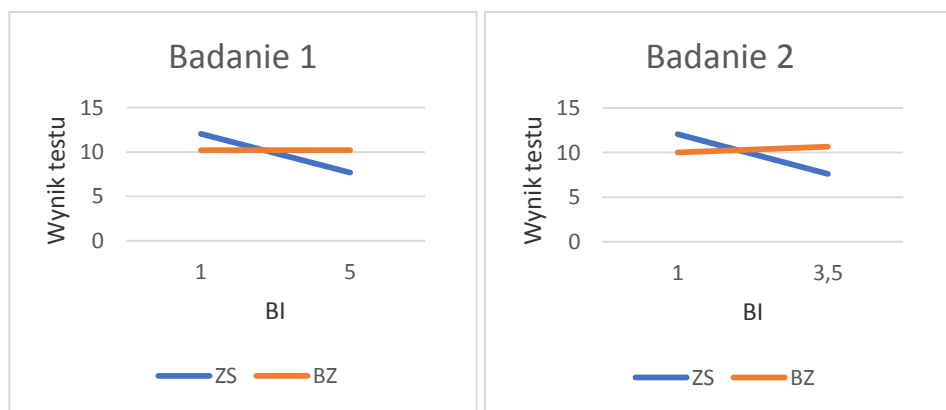
Test matryc Ravena. W żadnym z badań nie pojawiły się istotne różnice między warunkami eksperymentalnymi w liczbie poprawnie rozwiązanych zadań (czyli nie było efektu głównego ZS). Ów brak różnic był jednak pozorny – wynikał w obydwu przypadkach z wystąpienia interakcji. W Badaniu 1 była to interakcja kierunku studiów z warunkiem eksperymentalnym: $F(1;138) = 9,01$; $p = 0,003$. Humanistki wykonały istotnie lepiej zadania w warunku BZ, zaś studentki przedmiotów ścisłych – w warunku ZS (a więc można powiedzieć, że wykazały odwrócony efekt ZS). W Badaniu 2 pojawiła się interakcja startu w olimpiadzie z warunkiem eksperymentalnym: $F(1,126) = 21,19$; $p < 0,001$. Byłe olimpijki osiągnęły istotnie wyższy wynik w warunku ZS, zaś wśród tych studentek, które nie startowały w olimpiadach, pojawił się klasyczny efekt ZS, czyli w warunku ZS wykonały one mniej zadań niż w warunku BZ. Zilustrowano to na rysunku 1.



Rysunek 1. Interakcje (kierunek studiów x warunek w Badaniu 1 i start w olimpiadzie x warunek w Badaniu 2)

Źródło: opracowanie własne.

Korelacja BI z wynikami w teście Ravena. BI była w obydwu badaniach istotnie i negatywnie skorelowana z liczbą poprawnie wykonanych zadań. Jednak po podziale według warunku okazało się, że istotne korelacje w obu przypadkach są tylko w warunku ZS (współczynniki r Pearsona wynoszą: $-0,41$ w Badaniu 1 i $-0,34$ w Badaniu 2), zaś korelacje w warunku BZ są bliskie zeru. Zilustrowano to na rysunku 2.



Rysunek 2. Korelacje między zmienną zależną a BI

Źródło: opracowanie własne.

Podsumowanie

Wyniki zaprezentowanych badań sugerują, że podatność na ZS w dużym stopniu zależy od poziomu BI. Warto zwrócić uwagę, że generalnie współczynniki tego poziomu nie były wysokie, zwłaszcza w Badaniu 2, lecz nawet nie-

wielkie różnice w tym doświadczeniu mogą odwrócić reakcję na ZS. W grupie studentek przedmiotów ścisłych w Badaniu 1 i w grupie byłych olimpijek w Badaniu 2 (a grupy te charakteryzowały się bardzo niską BI, jeśli chodzi o porównania z całym społeczeństwem) doszło do reakcji paradoksalnej na ZS, podczas gdy w grupach, które miały tylko trochę wyższą BI (lecz wciąż poniżej 3, czyli oczekiwanej średniej), już reakcją na ZS było obniżenie poziomu wykonywanych zadań.

Ponieważ, jak wspomniano na początku artykułu, BI jest w dużej mierze efektem stylu nauczania i kompetencji nauczyciela danego przedmiotu, należy podkreślić, że pewne zmiany w systemie edukacji (np. większy nacisk na zrozumienie, nie tylko na dobre wyniki testów) oraz podniesienie kwalifikacji nauczycieli i uczulenie ich na problemy BI oraz zagrożenia stereotypem mogłyby zaowocować redukcją negatywnych następstw tych zjawisk, zwłaszcza wśród dziewcząt, stając się krokiem w stronę równości szans i zmniejszenia nierówności genderowych w takich dziedzinach, jak matematyka, inżynieria czy informatyka. Stopniowe wyeliminowanie takich zjawisk może przyczynić się do tego, że w dziedzinach do tej pory uważanych za „męskie”, jak np. informatyka czy inżynieria, wzrośnie liczba wysokiej klasy specjalistek.

Literatura

- Croizet, J.-C., Millet, M. (2011). Social Class and Test Performance. From Stereotype Threat to Symbolic Violence and Vice Versa. W: M. Inzlicht, T. Schmader (red.), *Stereotype Threat: Theory, Process, and Application* (s. 188–201). New York: Oxford University Press.
- Dweck, C.S., Davidson, W., Nelson, S., Enna, B. (1978). Sex Differences in Learned Helplessness: II. The Contingencies of Evaluative Feedback in the Classroom and III. An Experimental Analysis. *Developmental Psychology*, 14(3), 268–276. DOI: 10.1037/0012-1649.14.3.268.
- Jaworowska, A., Szustrowa, T. (2000). *TMK – Test Matrycy Ravena w wersji Standard – forma Plus*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP.
- Kofter, M., Sędek, G. (1998). Uncontrollability as a Source of Cognitive Exhaustion: Implications for Helplessness and Depression. W: M. Kofter, G. Weary, G. Sedek (red.), *Personal control in action: Cognitive and motivational mechanisms* (s. 391–418). New York: Plenum Press.
- Krejtz, I. (2012). *Korepetycje poznawcze. Rola pamięci roboczej i kontroli uwagi w przewidywaniu osiągnięć szkolnych*. Warszawa: Sedno.
- Levy, B.R., Leifheit-Limson, E. (2009). The Stereotype-matching Effect: Greater Influence on Functioning When Age Stereotypes Correspond to Outcomes. *Psychology and Aging*, 24, 230–233.
- Pronin, E., Steele, C.M., Ross, R. (2004). Identity Bifurcation in Response to Stereotype Threat: Women and Mathematics. *Journal of Experimental Social Psychology*, 40, 152–168.
- Raven, J.C., Styles, I., Raven, M.A. (1998). *Raven's Progressive Matrices: SPM Plus Test Booklet*. Oxford, England, San Antonio, TX: Oxford Psychologists Press, The Psychological Corporation.
- Rędzio, A.M., Kofter, M. (2017). Mechanizmy leżące u podstaw efektów zagrożenia stereotypem: przegląd teorii. *Psychologia Społeczna*. 43, 166–178.

- Rydzewska, K., Rusanowska, M., Krejtz, I., Sędek, G. (2016). Uncontrollability in the Classroom: The Intellectual Helplessness Perspective. W: M. Bukowski, I. Fritsche, A. Guinote, M. Kofta (red.), *Coping with Lack of Control in a Social World* (s. 62–79). London: Routledge.
- Seligman M.E.P. (1975). *Helplessness: On Depression, Development, and Death*. San Francisco: Freeman.
- Sędek, G. (1995). *Bezradność intelektualna w szkole*. Warszawa: IP PAN.
- Sędek, G., Kofta, M. (1990). When Cognitive Exertion Does Not Yield Cognitive Gain: Toward an Informational Explanation of Learned Helplessness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 729–743.
- Sędek, M., McIntosh, D.N. (1998). Intellectual Helplessness: Domain Specificity, Teaching Styles, and School Achievement. W: M. Kofta, G. Weary, G. Sędek (red.), *Personal Control in Action: Cognitive and Motivational Mechanisms* (s. 419–443). New York: Plenum Press.
- Spencer, S.J., Steele, C.M., Quinn, D.M. (1999). Stereotype Threat and Women's Math Performance. *Journal of Experimental Social Psychology*, 35, 4–28.
- Steele, C.M., Aronson, J. (1995). Stereotype Threat and the Intellectual Test Performance of African American. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 797–811.
- Yeung, N.C., von Hippel, C. (2008). Stereotype Threat Increases the Likelihood that Female Drivers in a Simulator Run Over Jaywalkers. *Accident Analysis and Prevention*, 40, 667–674.



Data wpływu/Received: 13.06.2019
Data przyjęcia do druku/Accepted for printing: 13.12.2019
Data publikacji/Published: 29.12.2019
Licencja/License: CC BY-SA 4.0

EWA SOSNOWSKA-BIELICZ 

Nauczyciel(ka) edukacji wczesnoszkolnej – czy zawód nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej ma płeć?

Teacher of Early Childhood Education – Does the Teaching Profession of Early Childhood Education Have Gender?

ORCID: 0000-0003-0132-9820, magister, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Wydział Pedagogiki i Psychologii, Instytut Pedagogiki, Zakład Dydaktyki, Polska

Streszczenie

Bank Światowy, podając dane za 2017 r., ukazuje zawód nauczyciela jako globalnie sfeminizowany. Na 83 kraje tylko w 19 jest więcej nauczycieli mężczyzn w szkołach podstawowych. Według tych samych danych kobiety stanowiły 66% nauczycieli na całym świecie w edukacji obowiązkowej. Dominacja kobiet w zawodzie nauczyciela, szczególnie na poziomie edukacji elementarnej i szkoły podstawowej, niemal we wszystkich krajach świata jest niezaprzeczalnym faktem. Również w Polsce zawód nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej jest bardzo mocno sfeminizowany. W tej grupie zawodowej kobiety stanowią 99% całej populacji.

Zastanawiające jest, czy rodzice chcieliby, aby ich dzieci w ramach edukacji wczesnoszkolnej uczone były przez nauczyciela, czy nadal panuje mocno zakorzeniony wzorzec kobiety nauczyciela. W niniejszym tekście zostanie podjęta próba zmierzenia się z tym pytaniem.

Słowa kluczowe: nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej, stereotypy płciowe

Abstract

The World Bank, providing data for 2017, shows the profession of a teacher as globally feminized, out of 83 countries only in 19 there are more male teachers in primary schools. According to the same data, women accounted for 66 percent. teachers around the world in compulsory education. The dominance of women in the teaching profession, especially at the level of elementary education and elementary school, is almost an absolute fact in almost all countries of the world. Also in Poland, the profession of teacher of early school education is very feminised, in this occupational group women constitute 99% of the total population.

It is puzzling whether parents would like their children to be taught by a teacher as part of early school education, or whether there is still a firmly rooted master-teacher pattern. This text will attempt to face this question.

Keywords: teacher of early school education, gender stereotypes

Wstęp

Pomimo dokonujących się przeobrażeń w społeczeństwie i wyrażaniu tych zmian również w ewolucji w strukturach zawodowych nadal obserwowalny jest podział na zawody typowo „kobiece” i typowo „męskie”. Przejawem tego są wyraźne dysproporcje w reprezentacji kobiet i mężczyzn w poszczególnych kategoriach zawodów. Mamy wówczas do czynienia ze zjawiskiem segregacji zawodowej rozumianym jako „tendencja do nadmiernego skupiania bądź niedobór kobiet (lub mężczyzn) w określonych kategoriach społeczno-zawodowych, w pewnych sektorach i branżach gospodarki oraz na niektórych pozycjach w strukturach biurokratycznych” (Klimczak-Ziółek, 2005, s. 105). Do czynników warunkujących podział zawodów na kobiece i męskie można zaliczyć zarówno wzorce społeczno-kulturowe, jak i sytuację ekonomiczną. Zdaniem Klimczak-Ziółek (2005, s. 106) kobiety częściej podejmują pracę w zawodach wymagających niższych kwalifikacji, pozbawionych możliwości awansu i mniej płatnych. Ponadto poszukują pracy w zawodach o mniejszym prestiżu, niewymagających zbyt dużej dyspozycyjności oraz konieczności doksztalcania się.

Rozwinięcie

Dokonyując przeglądu badań międzynarodowych, można zawód nauczyciela nauczania elementarnego zaliczyć do profesji uznanych za sfeminizowane. Zaraz po nim pojawiają się takie zawody, jak: pielęgniarz (1,32% mężczyzn spośród wszystkich zatrudnionych), pracownik administracyjny niższego szczebla (6,53% mężczyzn spośród wszystkich zatrudnionych) czy pracownik socjalny (11,79% mężczyzn spośród wszystkich zatrudnionych) (Fuszara, 2008, s. 329). Z raportu Ośrodka Rozwoju Edukacji wynika, że w Polsce zdecydowana większość nauczycieli to kobiety. W roku szkolnym 2014/2015 było ich 552 034, co stanowiło 82,34% tej grupy zawodowej. Ich liczba w porównaniu z rokiem szkolnym 2012/2013 wzrosła o 10 674. W szkołach zatrudniano także 118 427 mężczyzn, którzy stanowili 17,66% wszystkich uczących. Ta dominacja ilościowa kobiet jeszcze wyraźniej widoczna jest na poziomie edukacji elementarnej, w której kobiety stanowią 99% kadry dydaktycznej (Rachubka, 2015, s. 10–14). Badania Eurydice (2015, s. 9) pokazują, że globalnie mężczyźni stanowią mniej niż 1/3 nauczycieli. Nawet w tych krajach, w których proporcje mężczyzn i kobiet nauczycieli są wyrównane, obecnie mniej mężczyzn podejmuje pracę w zawodzie.

W literaturze przedmiotu można znaleźć informacje o tym, że liczebna przewaga kobiet w ramach danego zawodu jest dowodem na zmniejszanie się prestiżu

tego zawodu z powodów społecznych lub ekonomicznych bądź konsekwencją jego historycznie niskiego prestiżu w strukturze zawodowej (Gromkowska-Melosik, 2013, s. 85–100). Aby znaleźć powód tego zjawiska w odniesieniu do zawodu nauczyciela, szczególnie nauczyciela małych dzieci, można sięgnąć do koncepcji segregacji płciowej oraz mechanizmu odwróconej hierarchii¹. Pomimo cywilizacyjnego rozwoju i coraz silniej zaznaczającej się emancypacji kobiet dane odnoszące się do zawodu nauczyciela pokazują, że płciowy podział rynku pracy na tej płaszczyźnie nadal istnieje i jest on oparty na zasadzie segregacji płciowej (Giddens, 2012, s. 413). Nawiązując do rozważań Bourdieu (2004, s. 112), można wyróżnić trzy aspekty źródeł tej segregacji. Pierwszy związany jest z przeświadczeniem, że zawody przeznaczone dla kobiet są poniekąd przedłużeniem kobiecych zajęć domowych, a ponieważ kobiety zawsze opiekowały się dziećmi, tak dużo kobiet pracuje w zawodach związanych z nauczaniem czy opieką. Drugi aspekt wynika z nadal funkcjonującego społecznie przekonania o podległej roli kobiet wobec mężczyzn, którzy tradycyjnie mają społeczny monopol na stanowiska związane z autorytetem (co ciekawe, nawet jeżeli mężczyzna zdecyduje się na zawód nauczyciela, znacznie szybciej awansuje i ma większe szanse na otrzymanie kierowniczego stanowiska niż kobieta). Ostatni aspekt wynika z polaryzacji rodzajowej i stereotypowego ujmowania roli kobiet i mężczyzn, które skutkują przekonaniem, że maszyny i urządzenia techniczne powinny być obsługiwane jedynie przez mężczyzn, a kobiety mogą wykonywać zadania związane z opieką i relacjami z ludźmi.

Rozważając zagadnienie dominacji liczebnej kobiet nad mężczyznami w zawodzie nauczyciela, niezbędne jest również uwzględnienie perspektywy historycznej. Kobiety, wchodząc na rynek pracy, początkowo wykonywały zawody typowo „kobiece”, związane z „naturalnymi” cechami kobiet, takimi jak opiekuńczość, troska o innych czy dbałość o detale. Socjolog Renzetti (Curran, Renzetti, 2005, s. 300) zjawisko to nazwała „rozszerzeniem dotychczasowych ról pań domu na sferę życia publicznego”. Kobiety pracowały zatem w zawodach pielęgniarek, pracownic socjalnych, sekretarek czy nauczycielek. Związane to było z istniejącym przekonaniem (zresztą obecnym do dziś, choć w znacznie mniejszym stopniu), że praca kobiet jest niejako dodatkiem do ich roli matki, żony czy gospodyni domowej oraz że ma drugorzędne znaczenie. Przełomowym okresem był czas wojen światowych i okres powojenny, kiedy to kobiety z powodu udziału mężczyzn w wojnach oraz związanej z tym ich absencji w życiu codziennym podejmowały prace często w typowo „męskich” zawodach, takich jak mechanik czy robotnik. Mimo że wiele kobiet po zakończeniu wojny wracało do swych tradycyjnych ról gospodyń, żon i matek, to znacząco zmienił się ich udział w rynku pracy. Także w obszarze edukacji nastąpiła diametralna zmiana – mężczyźni kierowali swoją aktywność na inne obszary niż nauczanie, które prze-

¹ Więcej na ten temat m.in. w: Curran, Renzetti (2005); Bradley (2008).

jęły kobiety. Przyczyniło się to do spadku prestiżu zawodu nauczyciela. Jako wykonywany już „nawet” przez kobiety, stał się on mniej szanowany i gorzej opłacany (Bednarska 2009, s. 8–13). Beck (za: Gromkowska-Melosik, 2013, s. 77) ten mechanizm określił mianem *prawidłowości odwróconej hierarchii*: im większe jest znaczenie społeczne danego obszaru zawodowego, tym mniej jest w nim kobiet, i odwrotnie – obszary uważane za marginalne i pozbawione wpływów są zdominowane przez kobiety. Można zauważyć zatem, że coraz niższy prestiż zawodu nauczyciela jest jedną z przyczyn sfeminizowania tego zawodu.

Pomimo dokonujących się zmian zarówno w przestrzeni publicznej, politycznej, jak i społecznej, nadal niektóre zawody, w tym zawód nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej, stereotypowo przypisywane są tylko do jednej z płci – żeńskiej. Można się zastanawiać, czy gdyby rodzice mogli określić swoje preferencje co do płci nauczyciela swojego dziecka, to miałyby ona wpływ na ich decyzje. Jeśli postawić przed rodzicami takie zadanie, to jak uzasadniliby swoje preferencje. W niniejszym tekście zdecydowano się przedstawić małą próbę badań związanych ze stereotypami płciowymi w edukacji. Rodzice dzieci uczęszczających do tzw. zerówek w kilku przedszkolach w województwie lubelskim zostali poproszeni o wypełnienie krótkiej ankiety. Na ponad 300 rozdanych ankiet do badaczki wróciło 40.

Ankieta zawierała dwa pytania. Pierwsze dotyczyło preferencji płci nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej, drugie – uzasadnienia stanowiska. Na pytanie pierwsze odpowiedzi udzieliło 40 rodziców, uzasadnienie swojej inklinacji przedstawiło 28.



Rysunek 1. Preferencje rodziców dzieci klas zerowych dotyczące płci nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej ich dzieci

Źródło: opracowanie własne.

Spośród 40 rodziców odpowiadających na pytanie o preferencje płci nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej swojego dziecka 25 wskazało na kobietę, 9 – na mężczyznę, a dla 6 płeć nie była istotna. Rodzice proszeni byli o krótkie uza-

sadnienie swojego stanowiska. Wśród najczęstszej pojawiających się stwierdzeń będących rozszerzeniem preferowania kobiety jako przyszłego nauczyciela swojego dziecka były takie, które można byłoby wpisać do kategorii oczekiwań co do osobowości nauczyciela małego dziecka. Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej powinien być miły, uśmiechnięty, życzliwy uczniom (Konopnicka, 2011, s. 233–236; 2014, s. 215–227). Powinna go charakteryzować wręcz „matczyzna cierpliwość i miłość” (Łopatkowa, 1992, s. 129). Wypowiedziami, które można do tej kategorii zaliczyć, są m.in.:

- „bo to są małe dzieci i potrzebują jeszcze kobiecego ciepła”,
- „bo kobieta patrzy tak inaczej, tak po kobiecemu”,
- „kobiety mają w swojej naturze takie opiekuńcze umiejętności, które są potrzebne przy dzieciach”.

Przywołane wypowiedzi wpisują się również w opisaną przez Bourdieu (2004, s. 112) segregację płciową, mianowicie że wybierane przez kobiety zawody są niejako kontynuacją pełnionych przez nie ról domowych. Warto zauważyć, że kwestie funkcjonowania zawodowego kobiet w kontekście stereotypowego postrzegania ról związanych z płcią, traktowania życia rodzinnego jako priorytetowego czy też zjawisk określanych mianem *szklanego sufitu*, *lepkich schodów* i syndromu zadowolonego niewolnika jest przedmiotem wielu rozważań i dociekań naukowych. Badacze podejmujący tę tematykę wskazują na trudności i ograniczenia będące przyczyną braku możliwości awansu zawodowego, samorealizacji i równouprawnienia.

Uzasadniając wybór kobiety na nauczyciela swojego dziecka, rodzice podważali wiarygodność i adekwatność predyspozycji mężczyzny do pracy w tym zawodzie: „mężczyzna jest za mało wrażliwy do pracy z małym dzieckiem” albo „mężczyzna nigdy nie będzie tak jak kobieta umiał zaopiekować się dzieckiem”. Z jednej strony można przypuszczać, że związane jest to ze stereotypowym postrzeganiem mężczyzn jako surowych i zdystansowanych względem dzieci, z drugiej strony zastanawiać się można ogólnie nad oczekiwaniami rodziców względem nauczyciela – przywołane wypowiedzi wskazują na preferencje umiejętności wychowawczych nad edukacyjnymi.

Z kolei rodzice, wybierając na nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej mężczyznę, również wskazywali na cechy osobowościowe stereotypowo przypisywane mężczyznom. Pojawiały się takie wypowiedzi, jak: „mężczyźni są silniejsi i nie dadzą sobie wejść na głowę”, „u mężczyzny to dzieci będą grzeczniejsze i więcej się nauczą” czy chociażby „mężczyzna będzie trzymał ich silną ręką i nie będzie takich kłopotów”.

Pojawiały się też wypowiedzi wskazujące na zwiększające się zapotrzebowanie na męskie modele i wzorce osobowościowe: „za mało mężczyzn jest w edukacji, a chłopcy też potrzebują jakiegoś wzoru” lub też takie traktujące

taką możliwość jako uatrakcyjnienie edukacji: „to będzie takie atrakcyjniejsze dla dzieci, bo wszędzie są tylko panie nauczycieli, może bardziej by je to zachęcało do nauki”.

Podsumowanie

Pomimo zmian zachodzących w społeczeństwie i stopniowego zmniejszania się stereotypowego przypisywania profesji konkretnej płci nadal dostrzegalne jest oczekiwanie, aby zawody związane z opieką w znacznej większości wykonywane były przez kobiety (por: Fuszara, 2008, s. 188–208).

W świetle przywoływanych badań własnych zawodów nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej nadal zdominowany jest przez kobiety. Ma to również podłoże stereotypowego przypisywania tej płci zawodów związanych z pełnieniem opieki nad innymi. Pojawiają się stopniowo rodzice, którzy chętnie widzieliby w tej roli mężczyznę, i być może tendencja będzie się rozwijać. Ci rodzice, którzy widzą mężczyzn w roli nauczyciela małego dziecka, kierują się potrzebą męskiego wzorca osobowego dla chłopców (być może takiego wzorca brak w najbliższym środowisku życia dziecka) lub podkreślają rolę stereotypowych cech męskich jako tych wartościowych i potrzebnych w pracy z małym dzieckiem (stanowczość, siła, dyscyplina).

Literatura

- Bourdieu, P. (2004). *Męska dominacja*. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Bradley, H. (2008). *Płeć*. Warszawa: Sic!.
- Curran, D.J., Renzetti, C.M. (2005). *Kobiety, mężczyźni i społeczeństwo*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Fuszara, M. (2008). Dobrze jest być rodzynkiem, czyli mężczyźni w zawodach sfeminizowanych. W: M. Fuszara (red.), *Nowi mężczyźni? Zmieniające się modele męskości we współczesnej Polsce* (s. 187–221). Warszawa: Trio.
- Giddens, A., Sutton, P.W. (2012). *Socjologia*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Gromkowska-Melosik, A. (2013). Feminizacja zawodu nauczycielskiego – „różowe kołnierzyki” i paradoksy rynku pracy. *Studia Edukacyjne*, 25, 85–100.
- Janicka, K. (1995). Kobiety i mężczyźni w strukturze społeczno-zawodowej: podobieństwa i różnice. W: A. Titkow, H. Domański (red.). *Co to znaczy być kobietą w Polsce* (s. 85–98). Warszawa: IFiS PAN.
- Klimczak-Ziółek, J. (2005). Bibliotekarz jako zawód sfeminizowany – przyczyny i skutki. W: Z. Dacko-Pikiewicz, M. Chmielowska (red.), *Rola biblioteki narodowej w tworzeniu społeczeństwa wiedzy* (s. 105–124). Dąbrowa Górnicza: Wyd. WSB w Dąbrowie Górniczej.
- Konopnicka, I. (2014). Portret nauczyciela wczesnej edukacji kredką malowany. W: M. Magda-Adamowicz, I. Kopaczyńska (red.), *Pedagogika Wczesnoszkolna wobec zmieniających się kontekstów społecznych* (s. 215–227). T. 1. Toruń: Wyd. Adam Marszałek.
- Konopnicka, I. (2011). Portret nauczyciela w ramy marzeń dzieci w młodszym wieku szkolnym ujęty. W: W. Leżańska (red.), *Nauczyciel wczesnej edukacji. Na drodze do profesjonalnego mistrzostwa* (s. 229–238). Łódź: Wyd. UŁ.
- Łopatkowa, M. (1992). *Pedagogika serca*. Warszawa: Wyd. WSiP.
- Mandal, E. (2004). *Podmiotowe i interpersonalne konsekwencje stereotypów związanych z płcią*. Katowice: Wyd. UŚ.
- Rachubka, M. (2015). *Raport. Nauczyciele w roku szkolnym 2014/2015 (10–24)*. Warszawa: Wyd. ORE.



Data wpływu/Received: 10.07.2019
Data przyjęcia do druku/Accepted for printing: 14.11.2019
Data publikacji/Published: 29.12.2019
Licencja/License: CC BY-SA 4.0

ANNA WAŃCZYK-WELC¹, ANNA WOLPIUK-OCHOCIŃSKA²

Zachowania agresywne a zabawy preferowane przez dzieci w wieku przedszkolnym

Aggressive Behaviour and Games Preferred by Preschool Children

¹ ORCID: 0000-0002-4743-1049, doktor, Uniwersytet Rzeszowski, Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki, Zakład Psychologii, Polska

² ORCID: 0000-0002-4316-7308, doktor, Uniwersytet Rzeszowski, Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki, Zakład Psychologii, Polska

Streszczenie

Artykuł omawia problematykę zachowań agresywnych dzieci w wieku przedszkolnym. Z uwagi na fakt, że w wieku przedszkolnym podstawową działalnością dziecka jest zabawa, badania własne przedstawione w tekście analizują związek takich zachowań agresywnych z preferowanymi przez dzieci zabawami. Wyniki badań pozwalają stwierdzić istnienie związku między zachowaniami agresywnymi w formie fizycznej dziecka w wieku przedszkolnym a preferowanymi przez nie zabawami ruchowymi.

Słowa kluczowe: agresja, zachowania agresywne, zabawa dziecięcą

Abstract

The article discusses the problem of aggressive behaviour of children at the age of preschool education. The research presented in the article analyzes the relationship between aggressive behaviors and games chosen by children whose primary activity in the kindergarden is entertainment. The results of the educational experiment allow to state that there is a connection between aggressive behaviors in the physical form and the motor activities preferred by a preschool child.

Keywords: aggression, aggressive behaviors, children's play

Wstęp

W polskiej literaturze psychologicznej zjawisko agresji badane jest od ponad 50 lat. Termin *agresja* (łac. *aggressio*) oznacza napaść i używany jest do okre-

ślenia zachowań skierowanych na zrobienie komuś lub czemuś krzywdy, prowadzących do wyrządzenia zła lub bólu. Takie zachowania agresywne są szkodliwe, anormatywne, wrogie, destruktywne (m.in. Brzezińska, 2007; Czub, 1992; Obuchowska, 2001; Ranschburg, 1993). U dzieci w wieku przedszkolnym zachowania agresywne są jednym z szerokiego wachlarza możliwych zachowań. Dopóki takie zachowania nie są stałe i wielokrotne, uznajemy je za typowe w procesie rozwoju (Smykowski, 2016, s. 183). Jak zauważa Biała (2008, s. 46), agresywne sposoby zachowania się u dzieci mogą budzić niepokój dorosłych, są jednak w znacznym stopniu normą i regułą. Dzieci bywają przecież nieposłuszne, przekorne, kłótniwe, mściwe czy uparte, jednak rzadko są to reakcje utrwalone.

Przyczyny i formy zachowań agresywnych u dzieci

Przyczyną zachowań agresywnych, po pierwsze, jest agresja jako reakcja na frustrację (Berkowitz, 1989, s. 61). Potrzeba, która nie może być zaspokojona przez dziecko, lub cel, którego nie dało się osiągnąć, wzbudza nadmierne napięcie emocjonalne. Takie nasilone negatywne emocje (gniew, złość, rozdrażnienie) mogą wywołać agresję skierowaną na osoby lub przedmioty, aby to napięcie rozładować. Po drugie, agresja jest zachowaniem naśladowczym (Farnicka, Liberska, 2014, s. 187; Przetacznik-Gierowska, Włodarski, 2014, s. 46). Dziecko, które obserwuje w swoim otoczeniu zachowania agresywne jako formę rozwiązywania konfliktów, będzie je analogicznie stosowało w swojej grupie rówieśniczej (Bandura, Ross, Ross, 1961, s. 580; Borecka-Biernat, 2014, s. 292). I wreszcie po trzecie, agresja może być zachowaniem instrumentalnym (Nartowska, 1980, s. 179–180), ponieważ pozwoliła dziecku skutecznie osiągnąć cel i z tego powodu będzie stosowana wielokrotnie. Ponadto warto pamiętać, że genetyczne zachowań niepożądanych można poszukiwać w biologicznej podatności organizmu człowieka, która zwiększa ryzyko ich rozwoju. Czynniki ryzyka i równocześnie chroniącymi, mogącymi zapobiec powstawaniu zaburzeń zachowania, są też czynniki społeczne, rodzinne i rozwojowe (Kołakowski, 2018, s. 63; Kołakowski, Pisula, 2018, s. 17–19).

U dzieci w wieku przedszkolnym występują następujące formy agresji (Haug-Schnabel, 2001, s. 36):

1. Agresja fizyczna – kłótnie lub bójki dwóch dzieci o zabawkę, o pomysł na zabawę czy własną rację. Atak w postaci okładania się pięściami, szarpania, gryzienia czy kopania skierowany jest najczęściej bezpośrednio na sprawcę.

2. Agresja werbalna – u dzieci polega na wyśmiewaniu się, złośliwych uwagach, wyklócaniu się podniesionym głosem, straszaniu, wyzywaniu i przedrżnianiu.

3. Agresja instrumentalna – służy do realizacji celów, których dziecko nie mogłoby osiągnąć innym zachowaniem. Agresja jest narzędziem, które ma służyć pokonaniu przeciwnika lub odegraniu się. Towarzyszy temu pokazywanie języka, robienie min lub inne tego typu niewerbalne gesty.

4. Agresja pośrednia (cicha) lub niewerbalna – ma wywołać złość u innych i używana jest, gdy bezpośrednie formy agresji (np. fizyczna, słowna) nie są dozwolone albo wydają się dziecku nieskuteczne, np. głupi dowcip, prowokacyjne wyłączenie się z rozmowy, ignorowanie.

5. Agresja relacji – groźba lub wykluczenie określonego dziecka z zabawy w wypadku niepodporządkowania się lub niespełnienia warunków.

Zdaniem Vitiello i Stoff (1997, s. 307) agresję u dzieci można sklasyfikować w postaci sześciu kategorii umieszczonych na trzech dymensjach: Są to: agresja otwarta, która w swoich założeniach jest wroga w stosunku do innych, to kłótnie czy bójkki, często impulsywne, spowodowane złością lub lękiem; agresja ukryta jest kontrolowana i stosowana instrumentalnie, jednak sprawca liczy, że nie zostanie odkryty (np. kradzież); agresja reaktywna jest wywołana strachem lub lękiem jako reakcja na prowokację albo poczucie zagrożenia – dziecko błędnie ocenia zachowania obojętne lub przychylnie rówieśników jako prowokujące albo wrogie, co staje się pretekstem do rozpoczęcia bójkki; agresja zamierzona, która jest sposobem osiągnięcia zamierzonego celu, co przejawia się wymuszaniem, zastraszaniem słabszych dzieci czy bezwzględnym traktowaniem innych; agresja wroga jest nakierowana na zrobienie krzywdy drugiemu dziecku, zranienie go; agresja instrumentalna służy konkretnemu celowi, jest nakierowana na pokonanie przeciwnika.

Zabawa dzieci w wieku przedszkolnym

W wieku przedszkolnym podstawową i najważniejszą rozwojowo formą aktywności dziecięcej jest zabawa (Wygotski, 2002b, s. 142). Zabawa przedszkolaka jest działalnością kreatywną, w której używa on myślenia symbolicznego (Piaget, Inhelder, 1999, s. 46). Ten rodzaj myślenia pozwala dziecku podejmować coraz częściej zabawy na niby, rezygnując z zabaw na serio charakterystycznych dla wczesnego dzieciństwa (Wygotski, 2002a, s. 94–96). Podstawową czynnością zabawy na niby jest udawanie i podejmowanie ról przy przestrzeganiu określonych reguł. W takich sytuacjach dziecko potrafi świadomie odróżnić zabawę od sytuacji realnych przy jednoczesnym uwolnieniu się od ograniczeń fizycznych czy przestrzennych. Świat zewnątrz nie jest już barierą, by realizować w zabawie własne pragnienia czy potrzeby, symbolicznie ujmując przedmioty i podmioty. Wyobraźnia odgrywa tu zasadniczą rolę, bowiem pozwala w sposób właściwie nieograniczony wymyślać zabawy.

Oprócz zabaw na serio i zabaw na niby w literaturze możemy należeć wiele innych klasyfikacji, często nieostrych i płynnych, opartych na różnych kryteriach podziału. Klasyczny jest podział na zabawy równoległe, zbiorowe i zespołowe uwzględniający stopień spójności zabawy i poziom uspołecznienia dzieci uczestniczących w zabawie lub liczbę osób biorących udział w zabawie, dzieląc je na zabawy indywidualne i grupowe (por. Przetacznikowa, Makiełło-Jarża,

1979; Przetacznikowa, Włodarski, 2014). Zabawa w zespole spełnia istotną rolę w procesie socjalizacji jednostki: dziecko bawiące się w grupie uczy się podporządkowywać swe dążenia i chęci wspólnym projektom oraz dostosowywać własne działania do czynności i reguł postępowania ustalonych w zespole. Inny podział (Rudik, 1956; za: Okoń, 1984, s. 358) wyróżnia cztery grupy zabaw: tematyczne, konstrukcyjne, dydaktyczne i ruchowe. Zabawa tematyczna jest najbardziej typowa dla okresu przedszkolnego.

Badania własne

Czy istnieje związek między zachowaniami agresywnymi dzieci w wieku przedszkolnym a preferowanymi przez nie zabawami?

Material i metoda

Dla wyjaśnienia i uzyskania odpowiedzi na postawione pytanie badawcze zastosowano eksperyment pedagogiczny. Prowadzony był on w warunkach naturalnych w grupach dzieci metodą doboru celowego na terenie pięciu rzeszowskich przedszkoli. Składał się z dwóch etapów przedzielonych zastosowaniem nowego czynnika (Zaczyński, 1995, s. 87) w postaci umów oraz zabaw umożliwiających dzieciom przyswojenie prawidłowych norm współżycia społecznego w grupie przedszkolnej. Główną techniką wykorzystaną w badaniach była obserwacja, która posłużyła do oceny poziomu uspołecznienia dziecka podczas zabaw. Pierwszy arkusz obserwacyjny powstał w oparciu o opracowaną przez Przetacznikową i Makiełło-Jarzę (1979) skalę do badania poziomu uspołecznienia dziecka. Do badań własnych wybrano 10 spośród 30 cech zachowania się dzieci i oceniono je na 5-stopniowej skali. Za pomocą drugiego arkusza obserwacyjnego, sporządzonego na bazie propozycji Skornego (1968), określono rodzaje zachowań agresywnych dzieci 5- i 6-letnich, co pozwoliło stworzyć grupę zasadniczą (dzieci agresywne – 27 osób) i kontrolną (dzieci nieagresywne – 185 osób). W obu grupach pozwolono dzieciom wybrać zabawę – ruchową „Walka kogutów” lub dydaktyczną układankę „Mini pus”.

Wyniki badań własnych

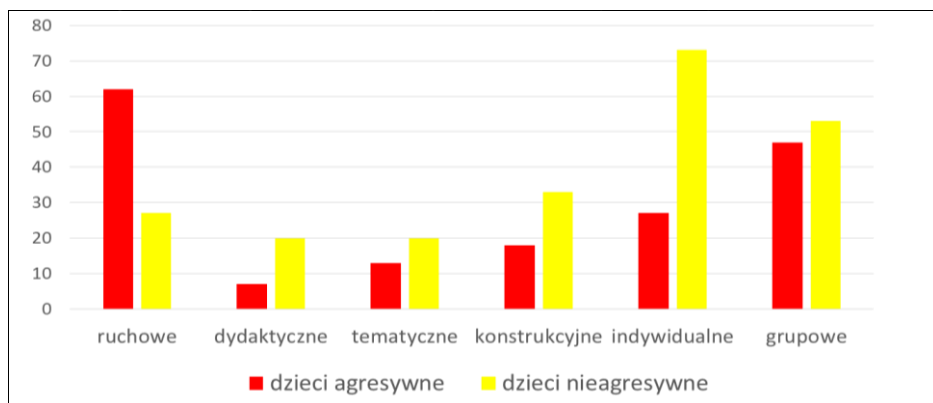
Analiza wyników badań własnych pozwoliła ustalić, że 74,07% dzieci z grupy zasadniczej charakteryzuje niski poziom uspołecznienia i żadne z dzieci nie osiągnęło jego wysokiego poziomu, ponadto większą część tej grupy stanowią chłopcy (81,48%). Dzieci te są bardzo ruchliwe, krzykliwe i zaczepne w kontaktach. Cechuje je duży upór i narzucanie swojej woli innym. Nie potrafią też współpracować i współdziałać z innymi dziećmi, niechętnie podporządkowują się. W grupie kontrolnej 80% dzieci znajduje się na wysokim poziomie uspołecznienia, który oznacza dość łatwy kontakt z rówieśnikami, chętną współ-

pracę i współdziałanie, ustepliwość i łagodność, nieprovokowanie kłótni czy bójek oraz dobrą koncentrację uwagi.

U badanych dzieci z grupy zasadniczej zaobserwowano niewerbalne (48,15%), werbalne (74,07%) oraz przede wszystkim fizyczne formy agresji (wszystkie dzieci).

Agresja niewerbalna przejawiała się najczęściej niszczeniem zabawek, sprzętu i pomocy dydaktycznych, rzadziej rzucaniem przedmiotami i najrzadziej ignorowaniem. Wśród form agresji werbalnej ponad połowę stanowiły krzyki i wrzaski, znacznie mniej dzieci kłóciło się, natomiast najrzadziej pojawiały się przezwiska i wulgaryzmy. Agresja fizyczna u badanych dzieci wyrażała się przede wszystkim w bójkach, kopaniu, nieco rzadziej w przedrzeźnianiu i szczypaniu.

Wybór zabaw przez obie grupy dzieci w wyniku przeprowadzonego eksperymentu zilustrowano na rysunku 1. Dzieci z grupy zasadniczej istotnie częściej wybierały zabawę ruchową „Walka kogutów” niż dydaktyczną układankę „Mini pus” ($r = 0,27$, przy $p < 0,01$). Różnic takich nie stwierdzono w przypadku dzieci z grupy kontrolnej. Ponadto nie zanotowano istotnie statystycznych różnic między innymi zabawami wybieranymi przez dzieci z grupy kontrolnej i zasadniczej.



Rysunek 1. Wybór zabaw przez dzieci z obu grup badawczych

Źródło: opracowanie własne.

Podsumowanie

Przeprowadzone badanie własne pozwala stwierdzić istnienie związku między zachowaniami agresywnymi dziecka w wieku przedszkolnym a preferowanymi przez nie rodzajami zabaw. Dokładniejsza analiza tego związku pozwala wysnuć wniosek, że dzieci przejawiające zachowania agresywne w formie fizycznej, głównie chłopcy, preferują zabawy ruchowe. Interpretacji tego wniosku można dokonać z dwóch punktów widzenia. Pierwszy związany jest z podejściem społeczno-kulturowym, w którym męczyzna ma być silny, asertywny

i rywalizować, aby dobrze pełnić swą rolę, natomiast kobieta ma być opiekuńcza i dbać o relacje interpersonalne. W przypadku chłopców pociąga to za sobą społeczne przyzwolenie na używanie zachowań agresywnych (zob. Kenrick, Neuberg i Cialdini, 2002, s. 490). Drugi punkt widzenia obejmuje perspektywę rozwojową. W tym kontekście w początkowych latach życia dziecka dominuje agresja fizyczna ze względu na wciąż niskie kompetencje werbalne i społeczne, jednak w toku procesu socjalizacji powinno nastąpić stopniowe wygaszanie zachowań agresywnych. Dotyczy to jednak wyłącznie agresji fizycznej (Liberska, Matuszewska, Freudenreich, 2013, s. 77). Niezbędne są zatem odpowiednie działania profilaktyczne i wychowawcze zarówno ze strony rodziców, jak i wychowawców, aby proces socjalizacji i typizacja płciowa eliminowały zachowania agresywne już na etapie życia przedszkolnego.

Literatura

- Bandura, A., Ross, D., Ross, S.A. (1961). Transmission of Aggression through Imitation of Aggressive Models. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63(3), 575–582. DOI: 10.1037/h0045925.
- Berkowitz, L. (1989). Frustration-aggression Hypothesis: Examination and Reformulation. *Psychological Bulletin*, 106(1), 59–73. DOI: 10.1037/0033-2909.106.1.59.
- Biała, M. (2008). *Przedszkolaki. Co każdy rodzic i nauczyciel wiedzieć powinien*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Borecka-Biernat, D. (2014). Agresja – dlaczego dzieci ranią i jak możemy temu przeciwdziałać. *Przegląd Naukowo-Metodologiczny*, 22, 283–305.
- Brzezińska, A. (2007). Jak rodzi się agresja? W: A. Brzezińska, E. Hornowska (red.), *Dzieci i młodzież wobec agresji i przemocy* (s. 107–123). Warszawa: Scholar.
- Czub, M. (1992). Zachowanie agresywne – agresja – osiąganie. Analiza zjawiska agresji jako istotnego czynnika w procesie socjalizacji. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 1(141), 123–132.
- Farnicka, M., Liberska, H. (2014). Transmisja międzypokoleniowa – procesy zachodzące na styku pokoleń. W: I. Janicka, H. Liberska, *Psychologia rodziny* (s. 185–202). Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Haug-Schnabel, G. (2001). *Agresja w przedszkolu*. Kielce: Jedność.
- Kenrick, D.T., Neuberg, S.L., Cialdini, R.B. (2002). *Psychologia społeczna*. Gdańsk: GWP.
- Kołąkowski, A. (2018). Kliniczny obraz zaburzeń zachowania. W: A. Kołąkowski (red.), *Zaburzenia zachowania u dzieci. Teoria i praktyka* (s. 15–63). Sopot: GWP.
- Kołąkowski, A., Pisula, A. (2018). *Sposób na trudne dziecko. Przyjazna terapia behawioralna*. Sopot: GWP.
- Liberska, H., Matuszewska, M., Freudenreich, D. (2013). Percepcja postaw rodzicielskich matek i ojców a zachowanie agresywne dorastających córek i synów. W: D. Borecka-Biernat (red.), *Zachowanie agresywne dzieci i młodzieży. Uwarunkowania oraz możliwości ich przezwyciężania* (s. 78–98). Warszawa: Difin.
- Nartowska, H. (1980). *Różnice indywidualne czy zaburzenia rozwoju dziecka przedszkolnego*. Warszawa: WSiP.
- Obuchowska, I. (2001). Agresja dzieci w perspektywie rozwojowej. W: M. Kaja (red.), *Wspomaganie rozwoju. Psychostymulacja i psychoedukacja* (s. 11–26). T. 3. Bydgoszcz: Wyd. Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego.
- Okoń, W. (1984). *Słownik pedagogiczny*. Warszawa: PWN.
- Piaget, J., Inhelder, B. (1999). *Psychologia dziecka*. Wrocław: Siedmioróg.

- Przetacznik-Gierowska, M., Włodarski, Z. (2014). *Psychologia wychowawcza. Część 2*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Przetacznikowa, M., Makiełło-Jarża, G. (1979). *Psychologia wychowawcza, społeczna i kliniczna*. Warszawa: WSiP.
- Ranschburg, J. (1993). *Lęk, gniew, agresja*. Warszawa: WSiP.
- Skorny, Z. (1968). *Psychologiczna analiza agresywnego zachowania się*. Warszawa: PWN.
- Smykowski, B. (2016). Wiek przedszkolny. Jak rozpoznać potencjał dziecka? W: A.I. Brzeziska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa* (s. 165–205). Gdańsk: GWP.
- Wygotski, L.S. (2002a). Wczesne dzieciństwo. W: L.S. Wygotski, *Wybrane prace psychologiczne II: dzieciństwo i dorastanie* (s. 91–129). Poznań: Zysk i S-ka.
- Wygotski, L.S. (2002b). Zabawa i jej rola w rozwoju psychicznym dziecka. W: L.S. Wygotski, *Wybrane prace psychologiczne II: dzieciństwo i dorastanie* (s. 141–163). Poznań: Zysk i S-ka.
- Vitiello, B., Stoff, D.M. (1997). Subtypes of Aggression and Their Relevance to Child Psychiatry. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 36, 307–315. DOI: 10.1177/108705479700200107.
- Zaczyński, W. (1995). *Praca badawcza nauczyciela*. Warszawa: WSiP.



Data wpływu/Received: 7.07.2019
Data przyjęcia do druku/Accepted for printing: 12.12.2019
Data publikacji/Published: 29.12.2019
Licencja/License: CC BY-SA 4.0

ANNA WOLPIUK-OCHOCIŃSKA¹, **ANNA WAŃCZYK-WELC**²

Czy wolontariat angażuje? Zróżnicowanie poziomu zaangażowania organizacyjnego wolontariuszy na przykładzie wolontariuszy z projektu „Szlachetna Paczka” – doniesienie z badań pilotażowych

Does Volunteering Involve? Level of Organizational Commitment on the Example of Volunteers from the „Szlachetna Paczka” Project – a Report from Research

¹ ORCID: 0000-0002-4316-7308, doktor, Uniwersytet Rzeszowski, Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki, Zakład Psychologii, Polska

² ORCID: 0000-0002-4743-1049, doktor, Uniwersytet Rzeszowski, Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki, Zakład Psychologii, Polska

Streszczenie

Zaangażowanie organizacyjne jest procesem, dzięki któremu zatrudnieni identyfikują się osobiście z efektami, zmianami i codziennymi decyzjami przedsiębiorstwa, a co za tym idzie – są bardziej zadowoleni i efektywni w pracy (Ketchum, Trist, 1992; Mosadeghrad, Febrile, Rosenberg, 2008; Salman, Pourmehdi, Hamidi, 2014). Praca wolontariusza jako nieodpłatna z założenia wymaga wyższego stopnia przywiązania organizacyjnego zarówno pod względem emocjonalnym, jak i normatywnym. W badaniach wzięło udział 69 wolontariuszy projektu „Szlachetna Paczka” pracujących w rejonie Rzeszów. Wszystkie badane osoby były pełnoletnie. W badanej próbie było 50 kobiet, co stanowiło 72,5% badanych. 56,5% badanych to wolontariusze, pozostałą część stanowili wolontariusze-liderzy. W badaniu zastosowano polską wersję Skali Przywiązania do Organizacji autorstwa Meyera i Allen w adaptacji Bańki, Wołoskiej i Bazińskiej (2002). Analiza statystyczna wykazała, że płeć nie różnicuje poziomu zaangażowania organizacyjnego wolontariuszy. Poziom zaangażowania organizacyjnego koreluje z pełnioną rolą w organizacji (wolontariusz-lider) i stażem pracy.

Słowa kluczowe: przywiązanie organizacyjne, rola organizacyjna, zaangażowanie, wolontariat, płeć

Abstract

Organizational commitment is a process thanks to which the employees identify themselves personally with the effects, changes and daily decisions of the company, and thus, are more satisfied and effective at work (Ketchum, Trist, 1992; Mosadeghrad, Febrile, Rosenberg, 2008, Salman, Pourmehdi, Hamidi, 2014). The volunteer work, as unpaid, by definition requires a higher degree of organizational commitment in terms of both emotional and normative commitment. Group and research tools: 69 volunteers from the „Szlachetna Paczka” project in the Rzeszów region took part in the research. All subjects were adults. There were 50 women in the sample, which constituted 72.5% of the respondents. 56.5% of the respondents were volunteers, the rest were volunteers-leaders. The study used the Polish version of the Commitment to Organization by Meyer and Allen in the adaptation of Bańka, Wołoska and Bazińska (2002). Statistical analysis showed that gender does not differentiate the level of volunteer involvement. The level of organizational commitment correlates with the role in the organization (volunteer-leader) and seniority.

Keywords: organizational commitment, engagement, volunteer, organizational role, gender

Wstęp

Znaczne zainteresowanie tematem zaangażowania organizacyjnego jest związane głównie z przyjętym powszechnie założeniem, że ludzie, którzy lubią pracę, którą wykonują, będą sprawowali swoje obowiązki z przyjemnością, bez przymusu. W dzisiejszych badaniach nad zachowaniami w organizacjach znaczny nacisk kładzie się na pracowniczą postawę, która wyraża się przede wszystkim w chętnym wykonywaniu zadań zleconych i chęci udziału w funkcjonowaniu przedsiębiorstwa.

Praktyka i badania wskazują jednocześnie, że więź pracowników ze środowiskiem pracy może się przyczynić do zwiększenia pozytywnych wyników społeczno-ekonomicznych zarówno w odniesieniu do przedsiębiorstwa, jak i jednostki. Liczne wyniki badań kładą nacisk na związek zaangażowania i satysfakcji pracowników z ich efektywnością w pracy i osiąganymi wynikami biznesowymi przedsiębiorstw (Halbesleben, Wheeler, 2008; Schaufeli, Taris, Bakker, 2006).

Relacja między pracownikiem a organizacją, w której pracuje, może przyjąć rozmaite formy. Armstrong (2007, s. 54) wymienia m.in. takie pojęcia, jak zaangażowanie w pracę, satysfakcja/zadowolenie z pracy zawodowej, przywiązanie do organizacji, obywatelstwo organizacyjne oraz umieszczanie pracy w centralnym punkcie systemu wartości.

Najczęściej analizowanym przez badaczy modelem przywiązania organizacyjnego jest Trójczynnikiowy Model Zaangażowania Organizacyjnego Meyera i Allen (1991). Ich wstępna propozycja teoretyczna polegała na wyróżnieniu dwóch składników przywiązania: afektywnego (*affective*) i trwałości (*continuance*). Następnie model został rozszerzony o trzeci komponent – przywiązanie normatywne (*normative commitment*) (Meyer, Allen, 1991).

Komponent afektywny jest związany z emocjonalnym przywiązaniem pracownika do organizacji i identyfikowaniem się z nią. Osoby z silnym afektyw-

nym przywiązaniem kontynuują zatrudnienie w danej organizacji, ponieważ chcą to robić (*want to do so*). Wszystkim czynnikom zaangażowanym w rozwój tego komponentu towarzyszą silne pozytywne emocje i uczucia (Meyer, Herscovitch, 2001, s. 308). Z kolei przywiązanie trwałe to świadomość kosztów związanych z opuszczeniem organizacji. Pracownicy, których podstawowa więź z organizacją oparta jest na komponentie trwałości, pozostają w niej, ponieważ muszą to robić (*need to do so*). Natomiast komponent normatywny przywiązania to poczucie moralnego obowiązku do pozostania w organizacji. Osoby z wysokim poziomem przywiązania normatywnego czują, że powinny pozostać w organizacji (*ought to do so*). Wpływ na rozwój tego komponentu mają zarówno procesy socjalizacyjne nabyte w dzieciństwie, jak i uzyskane w środowisku pracy. Rodzi się przekonanie, że bycie lojalnym wobec firmy jest właściwe (Allen, Meyer, za: Bańka, Wołowska, 2002).

Przywiązanie to staje się tym bardziej istotne, gdy organizacja będąca przedmiotem przywiązania dysponuje ograniczonymi środkami angażującymi pracowników w sposób bezpośredni, np. za pomocą wynagrodzeń. Sytuacja taka dotyczy pracy wolontariuszy.

Olubiński (2005, s. 9) stwierdza, że „wolontariusz to człowiek, który podejmuje się jakiejś pożytecznej działalności z własnej, nieprzymuszonej woli, nie oczekuje wynagrodzenia, kierując się głównie pobudkami etycznymi, emocjonalnymi oraz zawodowymi”. Jest to więc bezpłatne, świadome i zupełne dobrowolne działanie na rzecz innych osób lub organizacji, wykraczające poza znane więzi rodzinne, koleżeńskie lub przyjacielskie. Dobrowolność i bezpłatność pracy wolontariuszy w założeniu wymaga od nich wyższego poziomu zaangażowania w pracę i przywiązania do organizacji bądź idei pomocy. Dotychczasowe badania nad zaangażowaniem wolontariuszy wskazują, że długość pracy w wolontariacie decyduje o sile zaangażowania afektywnego (English, Morrison, Chalon, 2010), a zadowolenie z pracy i poziom motywacji podnosi ogólny poziom zaangażowania (Bang, Ross, Reio, 2012; Noermijati, Ikhwan, 2018). Zaangażowanie zaś zatrzymuje wolontariuszy w organizacjach (Vecina, Chacon, Sueiro, 2010; Vecina, Chacon, Sueiro, Barron, 2012).

Metodologia badań własnych

Pytanie badawcze: Czy płeć, staż pracy w wolontariacie i pełniona rola w organizacji różnicują poziom zaangażowania organizacyjnego wśród wolontariuszy?

Procedura badania: Każdy z uczestników został osobiście poinformowany o przedmiocie oraz celach badania i wyraził na nie zgodę. Badania były anonimowe.

Grupa badana: Projekt „Szlachetna Paczka” jest projektem pomocy bezpośredniej, w którym darczyńcy przygotowują paczki dla rodzin, które są w potrzebie. Adresy tych rodzin są pozyskiwane przez wolontariuszy, którzy działają

lokalnie. W przedstawionym badaniu wzięło udział 69 wolontariuszy pracujących w rejonie Rzeszów-Zachód. Wszystkie badane osoby były pełnoletnie. W badanej próbie było 50 kobiet, co stanowiło 72,5% badanych. 56,5% badanych to wolontariusze, pozostałą część stanowili wolontariusze-liderzy.

Narzędzia badawcze: W badaniu zastosowano polską wersję Skali Przywiązania do Organizacji autorstwa Meyera i Allen w adaptacji Bańki, Wołoskiej i Bazińskiej (2002). Składa się ona z 18 twierdzeń mierzących zaangażowanie organizacyjne (*organizational commitment*) w trzech wymiarach: przywiązania afektywnego, trwania i normatywnego.

Osoby badane ustosunkowują się do poszczególnych twierdzeń na 7-stopniowej skali Likerta (1 – zupełnie się nie zgadzam, 7 – całkowicie się zgadzam). W zakresie przywiązania organizacyjnego treść twierdzeń dotyczy uczyć i przekonań opisujących relacje pracowników z organizacją, odnoszących się do emocjonalnego zaangażowania pracowników, wyrażających ich więź osobistą z organizacją. Na skalę przywiązania trwania składają się zauważane przez zatrudnionych koszty opuszczenia organizacji i brak możliwości alternatywnych zatrudnienia. Z kolei odczuwany moralny obowiązek do pozostania w danej organizacji, który opiera się na lojalności pracowników, składa się na skalę przywiązania normatywnego.

Wyniki

Uzyskane wyniki badań poddano analizie statystycznej za pomocą programu SPSS ver. 21.

Tabela 1. Wyniki średnie i różnice w zakresie przywiązania pomiędzy kobietami a mężczyznami

Płeć		M	SD	t	p
Przywiązanie afektywne	Kobieta	25,64	2,790	-1,248	,216
	Mężczyzna	26,58	2,795		
Przywiązanie trwania	Kobieta	24,86	3,207	-,095	,925
	Mężczyzna	24,95	3,951		
Przywiązanie normatywne	Kobieta	25,52	3,705	-1,148	,255
	Mężczyzna	26,63	3,270		
Przywiązanie organizacyjne	Kobieta	76,02	7,435	-1,011	,320
	Mężczyzna	78,16	7,995		

Źródło: opracowanie własne.

Jak wskazują wyniki w tabeli 1, kobiety i mężczyźni nie różnią się istotnie statystycznie pod względem poziomu zaangażowania organizacyjnego – badani obojga płci charakteryzują się przeciętnym poziomem przywiązania we wszystkich badanych wymiarach (por. Bańka, Wołoska, Bazińska, 2002). Najwyższe wyniki w przywiązaniu emocjonalnym i normatywnym wskazują, że wolontariusze utożsamiają się emocjonalnie i ideowo z pełnią pracą w wolontariacie, nie traktując jej tylko jako sposobu na zabicie czasu.

Tabela 2. Wyniki średnie i różnice w zakresie przywiązania w zależności od roli w organizacji

		M	SD	t	p
Przywiązanie afektywne	Lider	26,10	3,263		,604
Przywiązanie trwania	Wolontariusz	23,85	2,852	-2,973	,004
	Lider	26,23	3,617		
Przywiązanie normatywne	Wolontariusz	24,49	3,486	-3,865	,000
	Lider	27,57	2,991		
Przywiązanie organizacyjne	Wolontariusz	74,08	6,097	-3,392	,001
	Lider	79,90	8,168		

Źródło: opracowanie własne.

Wyniki przedstawione w tabeli 2 pokazują, że wolontariusze i ich liderzy wykazują przeciętny poziom zaangażowania organizacyjnego zarówno w aspekcie emocjonalnym, jak i normatywnym oraz trwania. Okazuje się, że liderzy charakteryzują się istotnie wyższym poziomem zaangażowania o charakterze normatywnym i trwania, co sugeruje, że koszty odejścia z programu „Szlachetna Paczka” odczuwają jako wyższe w porównaniu z wolontariuszami, a jednocześnie czują się zobowiązani do pracy w projekcie.

Korelacje pomiędzy mierzonymi zmiennymi wskazują na związek przywiązania organizacyjnego zarówno z poszczególnymi jego wymiarami (przywiązanie afektywne, w.k. = .0,665, $p < 0,000$; przywiązanie normatywne – w.k. = 0,814, $p < 0,000$; przywiązanie trwania w.k. = 0,824, $p < 0,000$), jak i ze stażem pracy oraz pełnioną rolą w organizacji. W przypadku stażu pracy jest to związek pozytywny i znaczący (w.k. = 0,486, $p < 0,000$), a w przypadku pełnionej roli – związek pozytywny, umiarkowany (w.k. = 0,383, $p = 0,001$).

Tabela 3. Predyktory osobowe poszczególnych wymiarów przywiązania

Przywiązanie organizacyjne	Beta	t	p
(Stała)		29,233	,000
Staż pracy	,486	4,546	,000
R2 = 0,224, S = 20,667, $p < 0,000$			
Przywiązanie afektywne	Beta	t	p
(Stała)		25,722	,000
Staż pracy	,324	2,806	,007
R2 = 0,105, S = 7,871, $p = 0,007$			
Przywiązanie trwania	Beta	t	p
(Stała)		19,832	,000
Staż pracy	,378	3,346	,001
R2 = 0,143, S = 11,197, $p = 0,001$			
Przywiązanie normatywne	Beta	t	p
(Stała)		17,701	,000
Rola	,427	3,865	,000
R2 = 0,182, S = 14,941, $p < 0,000$			

Źródło: opracowanie własne.

Ponadto jak wskazują dane z tabeli 3, staż pracy stanowi predyktor dla przywiązania afektywnego i trwania, natomiast pełniona rola stanowi predyktor dla zaangażowania normatywnego, czyli poczucia, że warto pracować ze względu na wyznawane wartości i identyfikację z ideą organizacji. Każdy z tych modeli jest istotny statystycznie na poziomie $p < 0,01$, aczkolwiek tłumaczy niewielki procent wariacji – od 10% w przypadku zaangażowania afektywnego do 18% w przypadku zaangażowania normatywnego.

Podsumowanie

Odpowiadając na pytanie zawarte w tytule artykułu, możemy stwierdzić, że wolontariat w przypadku „Szlachetnej Paczki” angażuje wolontariuszy w przeciętnym stopniu. Czynnikiem angażującym okazuje się być rola pełniona w organizacji i lata w niej spędzone. Wydaje się więc, że im dłużej dana osoba będzie wolontariuszem w konkretnej organizacji, tym bardziej będzie identyfikowała się z celami i ideami tejże organizacji oraz będzie bardziej efektywna.

Zachęcanie młodych ludzi do podjęcia zadań o charakterze wolontariackim może być dobrą drogą rozwoju zarówno osobowego człowieka, jak i zawodowego. Jednocześnie utożsamianie się młodych ludzi z pozytywnymi wartościami i ideami wolontariatu i organizacji non-profit stanowi dobrą podstawę do budowania w sensie szerokim społeczeństwa obywatelskiego, a w obszarze indywidualnym prowadzi do rozwoju empatii i wrażliwości na potrzeby społeczne.

Niestety uzyskane wyniki i wynikające z nich wnioski mają ograniczony zakres zastosowań z uwagi na zbyt małą liczbę mężczyzn w badanej grupie, co nie pozwala na zweryfikowanie hipotezy (pytania) dotyczącej roli płci, jednakże stanowią doskonały punkt wyjścia do dalszych badań w tym zakresie.

Literatura

- Armstrong, M. (2007). *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. Kraków: Wolters Kluwer,
- Bang, H., Ross, S., Reio, T.G. (2013). From Motivation to Organizational Commitment of Volunteers in Non-profit Sport Organizations. *Journal of Management Development*, 32(1), 96–112.
- Bańka, A., Bazińska, R., Wołoska, A. (2002). Polska wersja Meyera i Allen Skali Przywiązania do Organizacji. *Czasopismo Psychologiczne*, 8(0), 65–74.
- English, B., Morrison, D., Chalon, C. (2010). Moderator Effect of Organizational Tenure on the Relationship between Psychological Climate and Affective Commitment. *Journal of Management Development*, 29(4), 394–408. <https://doi.org/10.1108/02621711011039187>.
- Halbesleben, J.R.B., Wheeler, A.R. (2008). The Relative Roles of Engagement and Embeddedness in Predicting Job Performance and Intention to Leave. *Work & Stress*, 22(3), 242–256. <https://doi.org/10.1080/02678370802383962>.
- Ketchum, L.D., Trist, E. (1992) *All Teams Are Not Created Equal. How Employee Empowerment Really Works*. Newbury Park: Sage.
- Meyer, J.P., Allen, N.J. (1991). A Three-component Conceptualization of Organizational Commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61–89. [https://doi.org/10.1016/1053-4822\(91\)90011-Z](https://doi.org/10.1016/1053-4822(91)90011-Z).

- Meyer, J.P., Herscovitch, L. (2001) Commitment in the Workplace: Toward a General Model. *Human Resource Management Review*, 11, 299–326. [https://doi.org/10.1016/S1053-4822\(00\)00053-X](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(00)00053-X).
- Mosadeghrad, A.M., Febrile, E., Rosenberg, D. (2008). A Study of the Relationship between Job Satisfaction, Organizational Commitment and Turn Over Intention among Hospital Employees. *Health Services Management Research*, 21(4), 211–227.
- Noermijati, N., Ikhwan, H. (2018). Organizational Commitment of Non-Profit Organization Volunteers : A Study on the Save Street Child (SSC) Organization in Malang City. Indonesia. *International Business Research*, 11(8), 154–162. <https://doi.org/10.5539/ibr.v11n8p154>.
- Olubiński, A. (2005). Humanistycznoedukacyjne wartości wolontariatu w przygotowania do pracy socjalnej. W: B. Kromolicka (red.), *Wolontariat w obszarze humanistycznych wyzwań opiekuńczych* (s. 9–47): Toruń: Akapit.
- Salman, M., Pourmehdi, K., Hamidi, N. (2014). Examine the Relationship between Organizational Commitment Effectiveness and Employee Efficiency of Qazvin Agricultural Organization. *International Journal of Research In Social Sciences*, 4(3), 131–147.
- Schaufeli, W.B., Taris, T.W., Bakker, A.B. (2008). It Takes Twoto Tango. Workaholism Is Working Excessively and Working Compulsively. W: R.J. Burke, C.L. Cooper (red.), *The Long Work Hours Culture. Causes, Consequences and Choices* (s. 203–226). Bingley, UK: Emerald.
- Vecina, M.L., Chacon, F., Sueiro, M.J. (2010). Differences and Similarities among Volunteers Who Drop Out during the First Year and Volunteers Who Continue after Eight Years. *Spanish Journal of Psychology*, 13, 335–344.
- Vecina, M.L., Chacón, F., Sueiro, M., Barrón, A. (2012). Volunteer Engagement: Does Engagement Predict the Degree of Satisfaction among New Volunteers and the Commitment of Those Who Have Been Sctive Longer? *Applied Psychology: An International Review*, 61(1), 130–148.

