

PSYCHOLOGICZNE ZESZYTY NAUKOWE

NR 2/2018

PSYCHOLOGICZNE ZESZYTY NAUKOWE  
PÓŁROCZNIK INSTYTUTU PSYCHOLOGII UNIWERSYTETU ZIELONOGÓRSKIEGO  
NR 2/2018

# **Człowiek w całości życia: rodzina – edukacja – praca**

---

POD REDAKCJĄ  
Tatiany Rongińskiej

Zielona Góra 2019

#### **RADA WYDAWNICZA**

Andrzej Pieczyński (*przewodniczący*), Katarzyna Baldy-Chudzik, Van Cao Long, Rafał Ciesielski, Eugene Feldshtein, Roman Gielera, Bohdan Halczak, Małgorzata Konopnicka, Krzysztof Kula, Ewa Majcherek, Marian Nowak, Janina Stankiewicz, Zdzisław Wołk, Agnieszka Ziółkowska, Franciszek Runiec (*sekretarz*)



#### **RADA NAUKOWA**

Lucyna Bakiera (UAM), Lidia Cierpialkowska (UAM), Maria Czerwińska-Jasiewicz (UKSW), Larysa G. Dikaya (Instytut Psychologii Rosyjskiej Akademii Nauk, Moskwa, Rosja), Iwona Grzegorzewska (UZ), Zbigniew Izdebski (UW, UZ), Zdzisława Janiszewska-Niesioruk (UZ), Alicja Kuczyńska (UZ), Hanna Liberska (UKW), German S. Nikiforow (Sankt-Petersburski Uniwersytet Państwowy, Rosja), Beata Pastwa-Wojciechowska (UG), Zofia Ratajczak (GWSH), Tatiana Rongińska (UZ), Uwe Schaarschmidt (Universität Potsdam, COPING-Institut der angewandten Psychologie, Wien), Dorota Turska (UMCS), Natalia E. Vodopyanova (Sankt-Petersburski Uniwersytet Państwowy, Rosja), Czesław Walesa (WSEI), Ludwika Wojciechowska (UZ), Tatiana Senko (UJK w Kielcach), Yuri Karandaszew (UJK w Kielcach)

#### **LISTA RECENZENTÓW**

Lista recenzentów jest aktualizowana raz do roku i udostępniana na stronie internetowej „Psychologicznych Zeszytów Naukowych”

#### **ZESPÓŁ REDAKCYJNY**

Redaktor naczelny: Tatiana Rongińska  
Sekretarz redakcji: Anna Góralewska-Słońska  
Redaktor statystyczny: Łukasz Wojciechowski  
Redaktor techniczny: Konrad Opaliński  
Redaktor językowy: Weronika Girys-Czagowiec

#### **REDAKCJA TECHNICZNA**

Arkadiusz Sroka

#### **PROJEKT OKŁADKI**

Marta Surudo

#### **ADRES REDAKCJI**

Uniwersytet Zielonogórski  
Wydział Pedagogiki, Psychologii i Socjologii  
Instytut Psychologii  
Al. Wojska Polskiego 69  
65-001 Zielona Góra

Adres internetowy czasopisma: <http://www.pzn.wpps.uz.zgora.pl/>

© Copyright by Uniwersytet Zielonogórski  
Zielona Góra 2019

ISSN 2451-1420

Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego  
65-246 Zielona Góra, ul. Podgórna 50, tel. (68) 328 78 64  
sklep.ow.uz.zgora.pl, e-mail: sekretariat@ow.uz.zgora.pl

## SPIS TREŚCI

OD REDAKCJI .....	7
-------------------	---

### I. KONTEKST RODZINY

<b>TATIANA SENKO</b> , Zadowolenie z małżeństwa jako podstawa komfortu w rodzinie. ....	11
<b>NANCY B. MILLER</b> , Research at the Gifted Development Center .....	29
<b>ДАРЬЯ Ю. ЛЕВИТОВА (DARIA Y. LEVITOVA)</b> , Взаимосвязь креативности и особенности среды развития у детей 6-7 лет .....	39

### II. KONTEKST EDUKACJI

<b>НАТАЛИЯ Е. ВОДОПЬЯНОВА (NATALIA E. VODOPYANOVA), МАРИНА В. ТКАЧЕВА (MARINA V. TKACHEVA)</b> , Личностные детерминанты психологического благополучия студенческой молодежи с позиции профессионального здоровья. ....	53
<b>YURI KARANDASHEV</b> , Definicja i poziomy wiedzy naukowej. ....	67
<b>МАРИАННА Г. ТКАЛИЧ (MARIANNA G. TKALYCH), ТАТЬЯНА П. ЗИНЧЕНКО (TATYANA P. ZINCHENKO)</b> , Стереотипы внешности: гендерные и возрастные различия .....	79

### III. KONTEKST PRACY

<b>DOROTA NIEWIEDZIAŁ</b> , „Psychologia nurkowania”. Badanie lęku u pletwonurków .....	93
<b>ВАЛЕНТИНА М. БЫЗОВА (VALENTINA M. BYSOVA), ТАТЬЯНА РОНГИНСКА (TATIANA RONGINSKA)</b> , <b>ЕЛИЗАВЕТА А. СЕРГЕЕВА (ELIZAVETA A. SERGEEVA)</b> , Жизнестойкость и отношение к смерти у представителей профессиональных групп, связанных с проблематикой смерти ...	113

<b>DANUTA CHMIELEWSKA-BANASZAK, WIOLETTA GIEMZA-URBANOWICZ, Badania nad stresem doświadczanym przez lekarzy . . . . .</b>	<b>125</b>
---	------------

#### **IV. DONIESIENIA Z BADAŃ STUDENCKICH**

<b>NATALIA SŁUGOCKA, Wpływ fałszywych wspomnień na diagnozę psychologiczną . . . . .</b>	<b>145</b>
<b>SYLWIA DUROWICZ, NATALIA SKORUPIŃSKA, NATALIA SŁUGOCKA, Kwestionariusz badający poziom rasizmu wśród młodzieży szkół ponadpodstawowych – SPaPR (Szkoła Ponadpodstawowa a Poziom Rasizmu) . . . . .</b>	<b>157</b>

#### **V. SPRAWOZDANIA**

<b>ARTUR DOLIŃSKI, Sprawozdanie z III Interdyscyplinarnej Studenckiej Konferencji Naukowej „Projekt: Mistrz” . . . . .</b>	<b>175</b>
<b>NOTY BIOGRAFICZNE . . . . .</b>	<b>179</b>

## OD REDAKCJI

Przedstawiamy Państwu drugi numer 2018 roku półrocznika „Psychologiczne Zeszyty Naukowe”. Zgodnie z przyjętą koncepcją czasopisma artykuły zamieszczone w niniejszym numerze skupiają się wokół problematyki od początku obecnej na naszych łamach: funkcjonowania człowieka w głównych obszarach życiowych: rodziny, edukacji i pracy.

Wśród autorów tekstów znajdują się przedstawiciele akademickich ośrodków psychologicznych zarówno polskich, jak i zagranicznych. W tym numerze kontynuujemy rubrykę „Doniesienia z badań studenckich”, gdzie zamieszczamy opracowania naukowe studentów kierunku psychologia Uniwersytetu Zielonogórskiego. Publikacje studentów są wyrazem ciągłości kształcenia i rozwoju zawodowego młodych naukowców na drodze stawania się profesjonalistami w dziedzinie psychologii. Zgodnie z założeniami Konstytucji dla Nauki publikowanie tekstów studentów podczas studiów jest przykładem rozwiązań projakościowych. Kontynuujemy również rubrykę „Sprawozdanie z konferencji” i przedstawiamy sprawozdanie z IV Interdyscyplinarnej Studenckiej Konferencji Naukowej „Projekt: Mistrz”.

Opracowania zaprezentowane w niniejszym numerze mają charakter teoretyczny, przeglądowy, a także empiryczny. Tematyka artykułów obejmuje zakresy związane z problemami relacji rodzinnych, poszczególnych etapów edukacyjnych, jak również analizą potencjału zaradczego człowieka w obliczu zagrożeń egzystencjalnych, występujących w życiu osobistym oraz w sferze zawodowej.

Czasopismo zachęca czytelników do udziału w dyskusjach naukowych na łamach naszego półrocznika. Zapraszając Czytelników do lektury kolejnego numeru „Psychologicznych Zeszytów Naukowych” pragnę podziękować wszystkim Autorom i Recenzentom za rzetelną pracę i trud włożony w powstanie prezentowanego numeru czasopisma.

Serdecznie zapraszamy wszystkich zainteresowanych problematyką badań psychologicznych do współpracy w przygotowaniu i współredagowaniu czasopisma.

*Tatiana Rongińska*





---

**KONTEKST RODZINY**



Człowiek w całokształcie życia: rodzina – edukacja – praca

TATIANA SENKO

Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

## ZADOWOLENIE Z MAŁŻEŃSTWA JAKO PODSTAWA KOMFORTU W RODZINIE

*Spotkanie dwóch osobowości przypomina kontakt  
dwóch substancji chemicznych: jeżeli nastąpi  
jakakolwiek reakcja, obie ulegają zmianie*

Carl Gustaw Jung

### WSTĘP

W literaturze przedmiotu pojęcie „zadowolenie z małżeństwa” jest rozpatrywane jako *zgodność między danym i oczekiwanym* lub identyfikuje się z *subiektywnym odczuciem zadowolenia – niezadowolenia*, towarzyszącym *ocenie* przez małżonków *wszystkich aspektów małżeństwa*. Wyróżnia się tak zwane *ogólne zadowolenie z małżeństwa* i *zadowolenie z poszczególnych aspektów małżeństwa*, na które składają się oddzielne oceny różnych jego stron w zależności od potrzeb przedstawianych partnerowi i okoliczności życia rodzinnego (Brannon, 2002; Jankowska, 2010; Cartensen, Levenson, Gottman, 1995; Kaźmierczak, 2007; Liberska, Matuszewska, 2006; Rollins, Cannon, 1974; Biernat, Sobierajski, 2007; Гозман, Алешина, 1987; Сенько, 2000; Сермягина, 1985). Tak więc konieczne jest *uwzględnienie i wszechstronne zbadanie czynników* wpływających na zadowolenie małżonków ze związku małżeńskiego.

Pojęcie „zadowolenie z małżeństwa” nieodzownie łączy się z pojęciami „satisfakcja ze związku” oraz „jakość związku”. Badacze już od lat 30. ubiegłego stulecia, prowadząc badania nad jakością związku, zmagają się z próbami ustalenia *jednoznacznej definicji* owej jakości. Mimo to do dzisiaj nie udało się dookreślić fundamentalnych wymia-

rów funkcjonowania związku, na których podstawie można by adekwatnie stwierdzać, czy związek z uwagi na swoje podstawowe zadania funkcjonuje prawidłowo czy też nie (Rostowski, 1987). Określanie wyznaczników satysfakcji z bliskiego związku jest sprawą wciąż badaną i nierozstrzygniętą. Konsekwencją tego jest wszechobecna w literaturze przedmiotu nieścisłość terminologiczna związana z wieloaspektowością, niejednoznacznością i różnorodnością definicji odnoszących się do jakości związku.

### JAKOŚĆ RELACJI PARTNERSKICH I JAKOŚĆ ZWIĄZKU MAŁŻEŃSKIEGO

Jakość relacji partnerskich i jakość związku małżeńskiego obejmują zjawiska wielowymiarowe, będąc *subiektywną oceną* związku przy uwzględnieniu pewnej liczby wymiarów i ocen. Wyniki badań pokazują, że im bardziej partnerzy są przywiązani do siebie, tym bardziej pozytywne są ich wzajemne relacje, tym lepsza komunikacja z partnerem oraz zadowolenie z relacji w nim, i tym niższy poziom zachowań konfliktowych (Liberska, Suwalska, 2011; Malina, 2011; Rostowski, 1987). *Kryterium jakości* stanowi subiektywne zadowolenie i satysfakcja partnerów ze związku. Jakość związku obejmuje *takie wymiary* jak poczucie integracji partnerów, satysfakcji, szczęścia, przystosowania i komunikację (Ryś, 1994, 2004). To jest *pierwsza grupa* czynników.

*Drugą grupą* czynników wpływających na stabilność związku są czynniki *spoza* pary małżeńskiej, takie jak poglądy partnerów, system wartości, miejsce, jakie zajmuje w tym systemie związek i wynikający stąd stopień zaangażowania w relację, stopień odporności na napięcia, zdolność do tolerancji i umiejętność rozwiązywania konfliktów (Ryś, 1994). W badaniach psychologicznych i socjologicznych nad jakością relacji w związku podawane są wymiary najbardziej *adekwatne* dla określenia i oceny jakości relacji między partnerami: przystosowanie małżeńskie, szczęście, satysfakcja małżeńska i jej stałość, powodzenie małżeńskie – w tym sukces małżeński (Rostowski, 1987, s. 19).

*Jakość związku* obejmuje takie wymiary jak przystosowanie, zadowolenie, satysfakcja, powodzenie, szczęście, integracja, stałość, komunikacja. Subiektywne oceny związku znajdują się na swoistym kontinuum odzwierciedlającym *cechy interakcji funkcjonowania partnerów* w związku. W parze z *wysoką jakością związku* występują dobre przystosowanie partnerów, odpowiednia komunikacja między nimi, zadowolenie, poczucie akceptacji i bezpieczeństwa relacji, szczęścia, satysfakcji i integracji. Trudność w określeniu czynników *wpływających na poziom zadowolenia z małżeństwa* oraz na *jakość relacji małżeńskich* wiąże się z adekwatnym określeniem, które z czynników wpływają na jakość związku, a które stanowią jej składową.

### JAKOŚĆ FUNKCJONOWANIA PAR MAŁŻEŃSKICH JAKO TERMIN „UNIFIKUJĄCY”

*Jakość funkcjonowania* par małżeńskich rozumiana jest najczęściej jako termin „unifikujący” przede wszystkim takie wymiary, jak przywiązanie do rodziców, samoocena partnerów, komunikacja pomiędzy partnerami, przywiązanie do partnera oraz satysfakcja ze związku. Równocześnie *jakość funkcjonowania* traktowana jest jak *proces* rozpatrywany jako niezmienny stan badany w określonym czasie, jak *koncepcja* satysfakcji ze związku, będąca subiektywnym postrzeganiem stanu relacji między partnerami w danym czasie. To znaczy, że *satysfakcja jest składową jakości* (Rostowski, 1987, s. 24-27).

W wyniku licznych badań pojawiły się twierdzenia, iż *subiektywna ocena satysfakcji* ze związku różnicuje związki *formalne* i *nieformalne* oraz te, w których para przed ślubem kohabitowała. Partnerzy nieformalni nie wykazują silnej skłonności i nie przywiązują dużej wagi do wypełniania tradycyjnych ról rodzinnych czy płciowych, a więc są bardziej niekonwencjonalni, rzadziej biorą udział w obrzędach religijnych, rzadziej twierdzą, iż należy trwać w związku „mimo wszystko”, czyli gdy na przykład relacja przynosi cierpienie. Owa różnica w poglądach odnośnie do tradycji czy religii, przestrzegania zasad i powinności *implikuje różnice* w stabilności związków formalnych i nieformalnych (Bee, 2004).

Poczucie *satysfakcji z relacji małżeńskiej* ma bardzo istotne znaczenie, gdyż w swisty sposób warunkuje poczucie zadowolenia z życia, rzutując nie tylko na sposób funkcjonowania w związku, ale też poza nim (Rostowski, 1987, s. 11). *Warunkiem rozwoju* zadowalającej relacji jest zaangażowanie w związek, uwrażliwienie na potrzebę tworzenia odpowiednich warunków do rozwoju intymności z uwzględnieniem akceptacji i tolerancji wobec indywidualności oraz potrzeby samorozwoju. Zadowolenie ze związku jest *funkcją wzajemnych interakcji* (Rostowski, 1987, s. 130, 147). Utrzymanie satysfakcjonującej relacji pomiędzy partnerami wymaga *stałego wysiłku* i *chęci* do działania na korzyść związku i partnera w tym związku, *miłość* wobec partnera *nie jest stanem*, lecz *procesem* podlegającym zmianom w czasie w zależności od okoliczności. Wraz ze zmianami treści miłości następują zmiany w związku. Jest ona ściśle powiązana z rozwojem poczucia intymności u partnerów. *Pozytywne emocje* składające się na intymność wynikają z umiejętności komunikowania się oraz wzajemnego zrozumienia (Wojciszke, 2010, s. 187). Fakt *przywiązania* i *wiara we wzajemność* oraz *równowaga* pod względem wnoszonego w związek podobnego poziomu zaangażowania *sprawiają*, że związek jest *bardziej zadowalający* i *trwalszy* niż w przypadku nierównowagi pod tym względem. U partnerów ze związku o nierównej wymianie dóbr takiego pozytywnego rozwoju *nie można* zaobserwować. Pary postrzegające swój związek jako sprawiedliwy

są z niego bardziej zadowolone niż pary postrzegające związek jako niesprawiedliwy. Zaangażowanie, tak jak i namiętność, jest jedynie skorelowane z satysfakcją, jednakże korelacje te są pozorne, gdyż wynikają one z tego, iż oba składniki wiążą się z intymnością (Wojciszke, 2010, s. 181-200).

W kontekście satysfakcji ze związku, postrzegania go jako udanego niezbędne jest posiadanie pewnego „minimum warunków obiektywnych”, w którego skład wchodzi takie czynniki jak: minimum materialne, w tym własne mieszkanie i praca zawodowa. Dobry start ekonomiczny to jedno z uwarunkowań zewnętrznych satysfakcji ze związku (Trawińska, 1977; Braun-Gałkowska, 2008).

Wyniki badań pokazują także, iż u małżonków istnieje *wzajemna łączność* między *poziomem zadowolenia ze swego związku a adekwatnością ról*, które wykonują w życiu małżeńskim (Senko, 2015; Smirnowa, 2007). Widać to dobrze przy analizowaniu funkcji emocjonalno-psychoterapeutycznej, gospodarczej i rodzicielsko-wychowawczej. Jeżeli małżonkowie udzielają sobie wsparcia moralnego oraz emocjonalnego (funkcja emocjonalno-psychoterapeutyczna), ich zadowolenie ze związku jest wyższe. W sytuacji, gdy każde z nich orientuje się tylko na siebie przy wykonaniu funkcji psychoterapeutycznej w stosunkach małżeńskich, stopień zadowolenia każdego z małżonków ze związku znacznie się obniża.

Im *wyższa jest adekwatność żony* przy wykonywaniu funkcji gospodarczych i rodzicielsko-wychowawczych, *tym wyższy stopień zadowolenia ze związku obydwu małżonków*. Zadowolenie *kobiet* ze swego związku jest wyższe, gdy jej oczekiwania wobec wykonywania przez męża funkcji gospodarczych i rodzicielsko-wychowawczych zgadzają się z ambicjami męża oraz gdy oczekiwania żony zgadzają się z ambicjami męża przy wykonywaniu funkcji rodzicielsko-wychowawczej. Zadowolenie *mężczyzn* ze swego związku jest wyższe, gdy jego oczekiwania wobec wykonywania przez żonę funkcji gospodarczych i rodzicielsko-wychowawczych w rodzinie zgadzają się z ambicjami żony (z jej aktywną pozycją) oraz gdy oczekiwania męża zgadzają się z ambicjami żony przy wykonywaniu funkcji rodzicielsko-wychowawczej.

Należy podkreślić, że jakość funkcjonowania par małżeńskich jest terminem „unifikującym”, który traktowany jest jak *proces* oraz jak *koncepcja* satysfakcji ze związku. To znaczy, że satysfakcja jest *składową* jakości.

#### **PODOBIEŃSTWO POMIĘDZY PARTNERAMI W ODCZUWANIU SATYSFAKCJI ZE ZWIĄZKU MAŁŻEŃSKIEGO**

Istotne znaczenie w odczuwaniu *satysfakcji ze związku* ma *podobieństwo* pomiędzy partnerami w kontekście *motywów wyboru* partnera, rozumienia i przeżywania miłości i chęci uregulowania swego pożycia seksualnego, podobieństwa środowisk rodziny

pochodzenia, atrakcyjności fizycznej, poziomu intelektualnego oraz poziomu wykształcenia, cech osobowości oraz innych właściwości osobowościowych małżonków, poziomu samooceny partnerów, definiowania ról, postrzegania istoty współtworzonego związku, poglądów i wartości, cech charakteru między partnerami, komunikacji (Aronson, Wilson, Alert, 2004; Braun-Gałkowska, 2008; Chadwick, Albrecht, Kunz, 1976; Lewis, Spanier, 1979; Płopa, 2005, 2006; Rostowski, 1987, 2003; Wojciszke, 2009, 2010; Антолюк, 1992; Дмитренко, 1989). To wszystko wiąże się ze szczęściem małżeńskim. Istotne jest nie tylko *faktyczne podobieństwo, lecz także subiektywnie postrzegane podobieństwo* do siebie na podstawie spostrzegania, przeświadczenia, doświadczenia partnerów. Im *bardziej satysfakcjonujący związek*, w tym *większym stopniu* partnerzy dostrzegają podobieństwa między sobą.

Istotny jest związek między podobieństwem *motywu* wyboru partnera a *poczuciem satysfakcji* z relacji. Motywy związków udanych to są głównie racje osobowościowe bądź emocjonalno- osobowościowe. Najkorzystniejsze motywy zawarcia związku w kontekście satysfakcji z niego to *miłość i chęć uregulowania swego pożycia seksualnego* (Braun-Gałkowska, 2008; Wojciszke, 2005). Małżonkowie ze związków trwałych najczęściej wskazywali motywy miłości, charakteru partnera, potrzeby posiadania bliskiej osoby, wspólnych zainteresowań oraz wartości. Motywy te miały *mniejsze znaczenie* w związkach *później nieudanych*, w których przy wyborze partnera kierowano się głównie racjami instrumentalno-konformistycznymi i egoistyczno-urazowymi (Płopa 2005, 2006).

Biorąc pod uwagę *model związku miłosnego*, należy stwierdzić, że satysfakcja ze związku jest najwyższa w trzech środkowych fazach jego trwania, czyli w fazie „romantycznych początków”, związku „kompletnego” oraz „przyjacielskiego”. Jest ona ściśle powiązana z rozwojem *poczucia intymności* u partnerów. Treść i zakres intymności są *zależne* od jakości i specyfiki rozpatrywanego związku. Tak też wspólną cechą bliskich związków interpersonalnych jest wzajemne ujawnienie uczuć i informacji o sobie samym, przy czym ważne jest, by partner nagradzał i odwzajemniał informacje, które są ujawniane. Pozytywne emocje składające się na intymność wynikają z umiejętności komunikowania się oraz wzajemnego zrozumienia (Wojciszke, 2010, s. 187; Płopa, 2006). Warto także zwrócić uwagę na te *czynniki*, które w niewielkim stopniu determinują częstotliwość pożycia. Jeśli występują one u obydwu partnerów, możemy mówić o podobieństwie, natomiast w przypadku występowania tylko u jednego partnera, mówimy o rozbieżności. Jedną z takich przyczyn jest *czas trwania związku*.

Liczne badania psychologiczne dowodzą, iż bardzo ważny jest *klimat domu rodzinnego*, z którego pochodzą partnerzy, a *jakość małżeństwa ich rodziców* ma związek z odczuwaniem przez nich *satysfakcji ze związku* (Braun-Gałkowska, 2008). Podobieństwo tła rodzinnego pochodzenia partnerów, wzoru funkcjonowania małżeństwa i rodziny, wzorów interakcji, relacji i ról rodzinnych jest *ważne* w kontekście satysfakcji ze związku. Tym większe jest zadowolenie ze związku, im bardziej pozytywne relacje

mają partnerzy ze swoimi rodzicami (Rostowski, 1987, s. 383). Wyniki badań *satysfakcji z relacji i oceny więzi z rodzicami* wskazują, że wyższy poziom satysfakcji małżeńskiej występuje u partnerów oceniających relacje ze swoją matką jako dobre natomiast relacje z ojcem – jako nieistotne. Partnerzy współtworzący *satysfakcjonujące związki* wywodzą się z rodzin o *klimacie pozytywnym*, w których ich rodzice tworzyli szczęśliwe pary. Partnerzy współtworzący *związki kryzysowe* pochodzą z *rodzin konfliktowych* bądź *rozbitych*. Niekorzystne *postawy rodzicielskie* oddziałujące na partnerów zarówno w przeszłości, jak i obecnie *mogą wpływać* na ich poczucie satysfakcji ze związku, chociażby dlatego, że jednym z obszarów konfliktowych w związku jest środowisko rodziny pochodzenia partnerów (Plopa, 2005, 2006; Rostowski, 1987, s. 132).

Podobieństwo partnerów pod względem *atrakcyjności fizycznej* również może mieć wpływ na satysfakcję ze związku. Atrakcyjność fizyczna partnera ma konsekwencje dla szczęścia małżeńskiego, w sposób swoisty warunkuje, determinuje prawidłowe, harmonijne relacje między partnerami, ich współdziałanie i współżycie. Atrakcyjność wpływa na wzór i kierunek kształtowania się, strukturalizacji zachowań partnerów wobec siebie. Badania dowodzą, że mężowie atrakcyjnych żon często są bardziej grzeczni, czuli, starają się manifestować i rozwijać swe zainteresowania. Owi mężowie są wytrwali, społecznie bardziej odpowiedzialni, o większym poczuciu humoru, niezależni, dowcipni. Mężowie mniej atrakcyjnych kobiet w mniejszym stopniu ujawniają podobne zachowania. Mężczyźni i kobiety, mając atrakcyjnych partnerów, starają się być bardziej ugodowi, troskliwi, starają się im podobać, dbają o siebie, częściej przejawiają inicjatywę, chęć dzielenia punktu widzenia swego partnera (Rostowski, 1987, s. 245, 262-264).

Występuje bardzo *wysoka korelacja* między atrakcyjnością fizyczną partnera a faktem jego lubienia i przydatnością do małżeństwa. Osobom atrakcyjnym przypisuje się wiele pozytywnych cech. Atrakcyjność ukierunkowuje na spostrzeganie tego, co dobre i korzystne dla partnera oraz całego związku. Rzeczywista atrakcyjność partnerów, poczucie bycia traktowanym jako osoba atrakcyjna wiążąc się z komfortem psychicznym, mają istotne znaczenie dla poczucia zadowolenia i satysfakcji z relacji. Utrata w subiektywnym ujęciu atrakcyjności fizycznej partnera może stać się punktem zwrotnym w całokształcie funkcjonowania związku, a przede wszystkim w odczuwaniu szczęścia i zadowolenia ze związku (Rostowski, 1987, s. 252-255).

Dla powstania satysfakcjonującej relacji ważne są także *równy* bądź *zbliżony poziom intelektualny* oraz *poziom wykształcenia* współtworzących ją partnerów. Im wyższy poziom wykształcenia, tym wyższa satysfakcja ze związku. Wyniki badań psychologicznych pokazują, że związki, w których partnerzy mają wyższe wykształcenie, są bardziej trwałe. Istnieją badania, które nie wskazują na związek między jakością związku a wykształceniem (Plopa, 2005; 2006). Znaczne różnice w wykształceniu powodują więcej trudności w porównaniu ze związkami, w których partnerzy mają podobne wykształcenie. Partnerzy z podobnym wykształceniem częściej mają zbliżone oczekiwania,



postrzegają zgodnie, co jest dla nich odpowiednie, będąc zwolennikami podobnych wartości, celów i poglądów na życie. Partnerzy ci mają więcej wspólnych płaszczyzn, na których mogą się jednoczyć i integrować, niż pary o dużym zróżnicowaniu wykształcenia. *Znaczne różnice* w zakresie *cech osobowości* są bardziej charakterystyczne dla partnerów z *małżeństw nieszczęśliwych*. Szczęśliwych partnerów cechują stałość emocjonalna, nastawienie bardziej ekstrawersyjne, brak zbędnego zastanawiania się nad sobą, gotowość do podejmowania inicjatywy i odpowiedzialność, przyjazne nastawienie do ludzi, większa siła ego niż partnerów w związkach nieszczęśliwych. *Partnerki w małżeństwach szczęśliwych* wykazują poczucie bezpieczeństwa, grzeczność, uprzejmość w zachowaniu, nie są zbyt zainteresowane tym, by robić dobre wrażenie na innych, mają silniejsze ego. Żony z par *nieszczęśliwych* przejawiają więcej napięć emocjonalnych, zmienność nastrojów, poczucie mniejszej wartości, niepokój, podatność na rozdrażnienie, irytację (Rostowski, 1987, s. 57, 146, 157).

Liczni badacze stosunków małżeńskich są zgodni, że trwałość rodziny i szczęście małżeńskie w nowoczesnych warunkach w znacznym stopniu zależą od *osobistych właściwości małżonków*, od tego, na ile jedno ze współmałżonków może przystosować się do drugiego. Przy tym niektórzy przypuszczają, że *zgodność psychologiczna i fizjologiczna* z reguły ujawnia się w identyczności lub dodatkowości właściwości małżonków, zaś inni są przekonani, że *zgodność psychologiczna* małżonków jest najlepsza, gdy opiera się na kontraście (lub uzupełnieniu się) cech (Senko, 2015; Smirnova, 2007; Зацепин, 1975).

Na satysfakcję z relacji wpływać może także podobieństwo w zakresie *samooceny partnerów*. Uwarunkowania *poziomu samooceny* mają wpływ na spostrzeganie swego związku jako satysfakcjonującego bądź nie wiążą się ze stopniem zadowolenia wynikającym z pełnienia roli partnera (Aronson, Wilson, Alert, 2004). Jeśli chodzi o przydzielanie *ról w rodzinie*, to nie jest ono bezpośrednio związane z zadowoleniem z małżeństwa. Istnieją także dane na temat tego, że zadowolenie małżonków z ról jest tym większe, im większa jest zgodność między oceną wypełniania roli przez współmałżonka i oczekiwaniami w stosunku do niego, a także im wyższa jest ocena jakości swojego zachowania i zachowania współmałżonka związanego z rolą (Chadwick, Albrecht, Kunz, 1976; Lewis, Spanier, 1979; Liberska, Matuszewska, 2006; Антолюк, 1992). Przy tym szczególnie zwraca się uwagę na ważność postrzegania *oceny zgodności i adekwatności ról* partnera, tj. *odpowiedniości ról*, a także na to *na ile udany małżonkowie uważają swój związek*.

Na zadowolenie z małżeństwa w dużym stopniu wpływają także *osobliwości wzajemnego postrzegania partnerów* oraz *istoty współtworzonego związku, charakterologicznych cech partnerów*, jak również *zgodność ich systemów wartości* oraz *wysokie podobieństwo ich charakterów*. Badanie *zależności zgodności między wartościami rodzinnymi a zadowoleniem małżonków z małżeństwa* (Senko, 2015; Smirnova, 2007) pokazuje, że im bardziej małżonkowie ukierunkowani są na *ogólne* interesy, potrzeby, wartości i spo-

soby wspólnego spędzenia czasu, tym większy jest stopień zadowolenia małżonków z ich związku małżeńskiego. Stopień zadowolenia z małżeństwa żony wiąże się z tym, na ile mąż jest zainteresowany wykonaniem funkcji gospodarczej i rodzicielsko-wychowawczej. Im więcej czasu mąż poświęca aktywnemu uczestniczeniu w gospodarstwie domowym oraz wychowaniu dzieci, tym żona jest *bardziej zadowolona* ze swego związku, z kolei im mniej mąż udziela się w gospodarstwie i im mniej uwagi poświęca wychowaniu dzieci, tym bardziej żona jest *niezadowolona* ze swego małżeństwa.

Wyniki badań wskazują, że jednakowe poglądy na styl życia rodziny wpływają na zadowolenie współmałżonków z małżeństwa: w stabilnych rodzinach miejskich występuje podobieństwo takich cech, jak wymagająca postawa, sceptycyzm, ufność, wrażliwość i kontrastowość między dominacją (u mężczyzn) i ustępstwem (u kobiet). W rodzinach wiejskich zgodność współmałżonków opiera się na kontraście następujących właściwości: dominacja, sceptycyzm, ufność, uступliwość. W stabilnych małżeństwach można zaobserwować bezpośredni związek między wartościami współmałżonków i stopniem ich zadowolenia z małżeństwa i życia (Дмитренко, 1989, s. 98-99).

*Właściwa efektywna komunikacja* pomiędzy partnerami, *jakość relacji międzyosobowych* oraz *podobieństwo partnerów* pod tym względem wpływają na *wysoką jakość związku*. U par zadowolonych ze związku występują konflikty najczęściej na poziomie behawioralnym, na tle różnic zainteresowań, które te konflikty zostają zazwyczaj zażegnane w sposób konstruktywny i satysfakcjonujący. Partnerzy szczęśliwi w satysfakcjonującym związku mają rozwinięte zdolności radzenia sobie z sytuacjami konfliktowymi. *Przemoc w związku* wiąże się z obniżoną satysfakcją ze związku. *Gotowość do nawiązania komunikacji* werbalnej i niewerbalnej oraz *umiejętność* komunikowania się łączą się z wyższą empatią partnerów. Empatia *ma wpływ* na stopień zadowolenia ze związku; im wyższa empatia w komunikacji partnerów, tym wyższa satysfakcja ze współtworzonego związku małżeńskiego (Harwas-Napierała, 2006, s. 36-40; Rostowski, 1987, s. 135; Wojciszke, 2010, s. 179, 198).

Związek dwojga ludzi jest nieustannym stawaniem się, podejmowaniem świadomych i mniej świadomych decyzji. To są nieustanne próby zmagania się z sobą, światem zewnętrznym i partnerem. Partnerstwo małżeńskie *jako podstawa komfortu* w rodzinie *nie jest* do końca zbadanym czynnikiem, co wymaga dalszej analizy teoretycznej i empirycznej.

### **ZALEŻNOŚĆ STAŁOŚCI RODZINY OD STAŻU ŻYCIA MAŁŻEŃSKIEGO**

Małżeństwo i rodzina zaczynają się od ślubu. W literaturze są dane o tym, że stałość rodziny zależy od *stażu życia małżeńskiego*. W psychologii istnieje różnorodność kla-

syfikacji stażu życia małżeńskiego. Najbardziej popularna z nich jest następująca: zupełnie młode małżeństwa (do 4 lat); młode małżeństwa (5-9 lat); średnie małżeństwa (10-19 lat); starsze małżeństwa (20 i więcej lat) (Добрынина, 1992, s. 119).

U małżonków z grupy *zupełnie młodych małżeństw* (0-4 lata) często powstają problemy w kontaktach małżeńskich. Duża liczba rozwodów przypada *na pierwszy rok* życia rodzinnego. Młody wiek zawarcia małżeństwa może wpływać na niepowodzenie związku, co wiąże się prawdopodobnie z brakiem „dojrzałości do małżeństwa”. Owa *dojrzałość* jest jednym z podstawowych czynników wpływających na powodzenie związku. *Składowymi dojrzałości* do małżeństwa są: *dojrzałość socjalna* dotycząca możliwości podjęcia pracy zawodowej, pozwalającej na samodzielność finansową oraz *dojrzałość psychiczna*, niezbędna dla dokonywania adekwatnej, realistycznej oceny sytuacji życiowych. Dojrzałość psychiczna łączy się z akceptacją własnej osoby i swojej płci. Jednostki dojrzałe psychicznie cechują równowaga emocjonalna, empatia etc. Człowiek dojrzały potrafi dostrzegać potrzeby drugiej osoby, nie ignorując przy tym własnych uczuć, jest zdolny do miłości (Braun-Galkowska, 2008). Pary młode są bardziej skłonne do przyznawania się do konfliktów, przejawiając zaangażowany styl interakcji. Charakterystyczne są dla nich *styl modalno-interakcyjny* (ciągły, analityczny i nacechowany humorem) oraz *zwiększone* zapotrzebowanie na komunikację, które wiąże się z dwoma czynnikami: 1) występowaniem wielu spraw do rozwiązania podczas wstępnej interakcji i transformacji od pary do rodziny; 2) niejasnymi oczekiwaniami co do pełnienia społecznych ról rodzinnych. W małżeństwach młodych stres i konflikt zdeterminowane są bardziej przez *czynniki wewnętrzne* (np. cechy osobowości małżonków) i wiążą się z *ustaleniem reguł* związku – decyzji rodzicielskich, indywidualnej autonomii itd. (Harwas-Napierała, 2006, s. 39).

Problemy innego rodzaju charakteryzują *małżeństwa w wieku średnim* (20 i więcej lat) (Harwas-Napierała, 2006; Добрынина, 1992). Pary w tym wieku cechuje mniejszy stopień ujawnianych konfliktów w porównaniu z parami młodymi. Ich styl komunikacji można określić jako pośredni, pozbawiony ekspresji stylu par młodych, odznaczony neutralnym językiem konfliktów (Harwas-Napierała, 2006). Liczba rozwodów *powiększa się* pomiędzy 5. a 9. rokiem życia rodzinnego (Сысенко, 1989). Najmniej stała jest rodzina małżonków w wieku 18-34 lat – okres kształtowania się małżeństwa, odejście dzieci od rodziców i urodzenie swoich dzieci. Stałe pary małżeńskie wykazują zdecydowanie większe podobieństwo cech w przeciwieństwie do par niestałych bądź rozpatrujących możliwość rozwodu i odczuwających dyskomfort w relacjach. *Podobieństwo cech osobowości* jest ważną zmienną w odniesieniu do stałości małżeństw, charakteryzując szczęśliwe i stałe pary (Rostowski, 1987).

Pary starsze najczęściej mają nieznaczące małżeńskie problemy. Najbardziej stała jest rodzina małżonków, którzy osiągnęli 40-49 lat, a po odejściu dzieci rodzina ponownie traci odporność. Liczba rozwodów powiększa się u małżonków w wieku 50-59 lat (Сысенко, 1989). W parach emeryckich (60-letnich) odporność ponownie stabilizuje się (Баранов,

1971). Poza wartościami związanymi z kohortą, starsze pary przejmują inną niż młode perspektywę wartości z powodu zmieniających się potrzeb i problemów w późniejszym życiu. W małżeństwach starszych atrakcyjność jest zastępowana przywiązaniem (Troll, Smith, 1976), a satysfakcja może wynikać z poczucia „przetrwania” i długoterminowego dzielenia się doświadczeniami (Johnson, 1988). Małżeństwo jest oceniane na podstawie tego, przez co już przeszło, a nie tego, „czym może się stać”. Opiera się bardziej na preferowanych wartościach takich, jak tolerancja, przebaczenie, jest procesem nastawionym na negocjacje i konfrontacje. Wartości tych par są odbiciem braku poczucia bezpieczeństwa – cenią one wyżej bezpieczeństwo emocjonalnie, lojalność, zobowiązanie. Życie małżeńskie w wieku późniejszym związane jest także z wycofywaniem się z ról społecznych, co sprawia, że role małżeńskie stają się bezkonkurencyjne. W tych parach problemy z komunikowaniem się i wzbogacaniem związku są zastąpione normami przywiązania i trwania. Wpływ na komunikację starszych małżeństw mają również zmniejszony zakres czynników wywołujących stres i konflikty małżeńskie. W parach starszych stres i konflikty wynikają z przyczyn zewnętrznych, jak choroba, śmierć, ograniczona możliwość poruszania się itd. Relacje małżeńskie mogą się polepszać wraz z przejściem na emeryturę dzięki redukcji stresu związanego z robieniem kariery zawodowej i zwiększeniu szans wspólnego spędzania wolnego czasu (Harwas-Napierała, 2006, s. 38-39; Troll, 1982; Zietlow, 1986).

W ciągu całego okresu istnienia rodziny zmienia się jakość kontaktów między małżonkami i ich pojęć o sobie. Tak więc staż małżeństwa wpływa na stopień podobieństwa samoocen współmałżonków i ocen partnerów (Семенов, Короткина, 1981, s. 198-199). Wraz ze stażem małżeństwa rośnie wzajemne zrozumienie pomiędzy małżonkami, a zwłaszcza u stałych par (Обозов, 1990). Analiza emocjonalnego zachowania się małżonków w długotrwałych małżeństwach pokazuje, że u par ze stażem 15 i więcej lat występują dobrze ukształtowane wzorce współdziałania i reagowania emocjonalnego (Cartensen, Levenson, Gottman, 1995, s. 140-149). W takich rodzinach wzrasta efektywność psychologicznego wsparcia partnerów, która nieco się obniża w starszym wieku (Добрынина, 1992, s. 130). Czynniki społeczno-ekonomiczne i statusowe wpływają na stopień zadowolenia małżonków z małżeństwa.

Na zadowolenie z małżeństwa w każdym okresie małżeństwa pozytywnie wpływają: poziom wykształcenia, dochody współmałżonków, obecność dzieci w rodzinie, pozytywna ocena stanu własnego zdrowia, zadowolenie z pracy. Natomiast w każdym okresie negatywnie na zadowolenie z małżeństwa wpływają pijaństwo jednego ze współmałżonków oraz poczucie depresji i samotności jednego z partnerów. Szereg badań wskazuje, że na stopień zadowolenia z małżeństwa istotnie wpływają nie tylko staż życia w małżeństwie, ale także pojawienie się w rodzinie dzieci lub usamodzielnienie się ostatniego dziecka (Renne, 1970; Алешина, 1987; Дмитренко, 1989; Сенько, 2000).

## RÓŻNICE W POSTRZEGANIU ZADOWOLENIA Z MAŁŻEŃSTWA U PARTNERÓW RÓŻNYCH PŁCI

Przez wiele lat psychologia różnic płciowych kierowała się Doktryną Dwóch Sfer (Brannon, 2002). Koncepcja ta podkreśla, że głównym środowiskiem funkcjonowania oraz satysfakcji z życia dorosłych kobiet jest rodzina, a mężczyźni – środowisko zawodowe. Owe dwie sfery traktowane jako przeciwne bieguny życia społecznego.

Wyniki badań pokazują, że funkcjonowanie w obu sferach – rodzinnej i zawodowej – jest korzystne szczególnie dla kobiet. „Kobiety nie tylko nie są mniej usatysfakcjonowane swym związkiem – jak kobiety nieaktywnie zawodowo – ale czują się bardziej spełnione w małżeństwie. Wielość wypełnianych społecznych ról, być może obciążona w pewnym stopniu doświadczanym konfliktem różnorodnych obowiązków rodzinnych i zawodowych, oznacza w tym przypadku osobisty rozwój” (Kaźmierczak, 2007, s. 84-85). Żony z reguły są mniej zadowolone z małżeństwa niż mężowie. Wraz ze zmniejszeniem stabilności związku znacznie zwiększa się liczba niezadowolonych z małżeństwa mężczyzn (Ташева, 1987). Współmałżonkowie różnią się także pod względem podstawowych potrzeb (oczekiwań w stosunku do partnera), które znajdują zaspokojenie w małżeństwie. Dla mężczyzn są to seksualne zaspokojenie, wspólny odpoczynek, zewnętrzna atrakcyjność żony, prowadzenie przez żonę gospodarstwa domowego, oraz wsparcie moralne i podziwianie męża przez żonę; dla kobiet natomiast – romantyczna atmosfera w rodzinie, czułość męża, uczciwość i otwartość w relacjach ze współmałżonkiem, wsparcie finansowe oraz pełnienie przez męża ojcowskich obowiązków (Харли, 1992).

W małżeństwach emeryckich mamy do czynienia ze zjawiskiem upodobniania się płci. Mężczyźni stają się bardziej refleksyjni w relacjach rodzinnych, bardziej zależni i towarzyscy, a kobiety bardziej asertywne (Dobson, 1983; Gutman, 1975). Zmiana ta, mająca związek ze zmniejszeniem się presji normatywnej w zakresie pełnienia ról społecznych związanych z płcią (np. rodzicielskich), jest raczej łagodna (Blieszner, 1988). Poziom zadowolenia z małżeństwa jest wyższy u mężczyzn niż u kobiet. Można zaznaczyć korelacje między wzajemnym poziomem zadowolenia z małżeństwa - im bardziej jedno z małżonków jest zadowolone z małżeństwa, tym bardziej będzie zadowolony i drugi małżonek, i odwrotnie – przy obniżeniu poziomu zadowolenia z małżeństwa jednego z małżonków obniża się zadowolenie drugiego małżonka (Senko, 2015, s. 68-69; Smirnowa, 2005, s. 239-242).

Jak widać, istnieją różnice w postrzeganiu zadowolenia z małżeństwa partnerów różnej płci. Większość współmałżonków różni się pod względem podstawowych potrzeb, które znajdują zaspokojenie w małżeństwie.

## ZACHOWANIE OSOBOWOŚCIOWE WSPÓŁMAŁŻONKÓW JAKO CZYNNIK ZADOWOLENIA Z MAŁŻEŃSTWA

Na zadowolenie małżonków z małżeństwa wpływa *jakość stosunków* między partnerami, która w dużym stopniu zależy od *cech osobowości* oraz innych *właściwości osobowościowych* małżonków, a także od ich *zachowań osobowościowych* (Senko, 2015; Smirnowa, 2007; Volchok, 2007). We współczesnej rodzinie *jakość stosunków małżonków* jest określona przede wszystkim przez to, *jak* małżonkowie *traktują* swój związek i na ile jest on dla nich ważny. W *interakcji małżeńskiej* przejawiają się zarówno *realne*, jak i *umowne* formy zachowań osobowościowych. Umowne formy zachowań osobowościowych współmałżonków są bardzo *znaczącymi czynnikami* zadowolenia małżonków z małżeństwa. Zadowolenie współmałżonków jest związane z przyjęciem przez żonę pozytywnej postawy wobec męża. W wyniku badań realnych i umownych form zachowań osobowościowych małżonków wykazano, że *małżonkowie z różnym stażem małżeństwa* wykorzystają w związku *realne i umowne formy zachowań osobowościowych*. W zachowaniu osobowościowym mężczyźni i kobiety stwierdzono znaczące różnice w nasileniu realnych i umownych form. *Mężczyźni* częściej wykazują umowne niż realne formy dominacji oraz realny pozytywny, a nie umowny stosunek do kobiet. *Kobiety* częściej wykazują umowne formy zachowań osobowościowych (dominujące i podporządkowujące), a pozytywny albo negatywny stosunek do małżonka częściej wykazują w formie realnej. *Małżonkowie* w swoim współdziałaniu preferują częściej realne pozytywne niż negatywne formy zachowań osobowościowych; dla umownych form występuje odwrotna prawidłowość: mąż i żona wolą częściej wykazywać negatywne niż pozytywne umowne formy zachowań osobowościowych.

Dla *męża* zostały wykryte następujące związki: 1) im wyższy jest poziom zadowolenia *męża* z małżeństwa, tym *rzadziej* przejawia on zachowanie *dominujące* w stosunku do swojej małżonki i na odwrót; 2) poziom zadowolenia *męża* z małżeństwa jest tym *wyższy*, im *dłużej* mąż jest w stanie podtrzymywać *formy umownego pozytywnego zachowania osobowościowego* w interakcji z żoną; 3) im *mniej* jest w stanie podtrzymywać *formy umownego pozytywnego zachowania*, tym jego zadowolenie z małżeństwa jest *niższe*.

Dla *żony* zostały wykryte następujące związki: 1) przy wykorzystaniu przez żonę *zwrotnych form* umownego dominującego zachowania i przy łatwości przechodzenia do umownych form dominującego zachowania *poziom zadowolenia* żony z małżeństwa *podwyższa się*, i *na odwrót*, poziom zadowolenia żony z małżeństwa *obniża się*, jeśli w swoim zachowaniu osobowościowym *rzadziej wykorzystuje dominującą formę* lub ma trudności w przejawianiu swojej dominującej postawy w umownej formie; 2) im *dłużej* żona w relacji z mężem jest w stanie *podtrzymywać umowne formy podporządkowanego zachowania*, tym *wyższy* jest poziom zadowolenia żony z małżeństwa; 3) przy *wysokiej łatwości* przechodzenia do korzystania z umownych form negatywnych zachowań osobowościowych i przy *podtrzymywaniu* ich w interakcji z mężem poziom

jej zadowolenia z małżeństwa *podwyższa się*; 4) przy *trudnościach* w przechodzeniu do umownych form negatywnego zachowania osobowościowego i *małej* umiejętności podtrzymywania ich w interakcji z mężem zadowolenie żony z małżeństwa *obniża się*.

Można *wnioskować*, że zadowolenie *współmałżonków* jest związane z zaakceptowaniem przez *żonę* form pozytywnej postawy męża, zadowolenie *męża* natomiast jest związane z przejawem dominującego zachowania osobowościowego i łatwością przechodzenia od umownych do realnych form. Ważne jest zrozumienie znaczenia zgodności zachowań osobowościowych małżonków dla udanego funkcjonowania małżeństwa, podwyższenia zadowolenia z małżeństwa oraz tworzenia komfortu w rodzinie.

*Zgodność i adekwatność ról* w wykonaniu między małżonkami swoich głównych funkcji w związku małżeńskim okazuje się *znaczącym faktorem* określającym stopień zadowolenia małżonków ze związku małżeńskiego. *Wykorzystanie przez współmałżonków* w zachowaniu osobowościowym *umownych form, komplementarność* ich przejawiania się i *kongruencja* ich oceny przez partnerów w interakcji małżeńskiej okazują się też *znaczącymi warunkami* zadowolenia współmałżonków z małżeństwa. Kongruencja postrzegania przez współmałżonków poszczególnych form zachowań osobowościowych jest związana z zadowoleniem z małżeństwa. Komplementarność umownych form zachowania podporządkowanego zależy bezpośrednio od zadowolenia współmałżonków, a komplementarność umownych form negatywnego zachowania przeciwnie, zależy od zadowolenia żony z małżeństwa.

Trzeba także zaznaczyć, że zgodny przejaw i akceptacja przez współmałżonków umownych dominujących, podporządkowanych i pozytywnych form zachowań osobowościowych sprzyjają zadowoleniu z małżeństwa. Jednak umowne negatywne formy zachowań osobowościowych małżonków prowadzą *do obniżenia* poziomu zadowolenia z małżeństwa.

## ZAKOŃCZENIE

Reasumując, można sformułować kilka wniosków:

- 1) trudność w określeniu czynników wpływających na poziom zadowolenia z **małżeństwa** oraz na jakość relacje małżeńskich wiąże się z ustaleniem, które z czynników wpływają na jakość związku, a które stanowią jej składową;
- 2) jakość funkcjonowania par małżeńskich jest terminem „unifikującym”, który traktowany jest jak proces oraz jak koncepcja satysfakcji ze związku, to znaczy, że satysfakcja jest składową jakości;
- 3) związek dwojga ludzi to nieustanne stawianie się, podejmowanie świadomych i mniej świadomych decyzji, to nieustanne próby zmagania się ze sobą, światem zewnętrznym i partnerem;

- 4) rozwój systemu rodzinnego nie jest jednakowy na różnych etapach cyklu życia rodziny i zależy od stażu małżeńskiego: na każdym etapie życiowym dla zadowolenia z małżeństwa jest ważna udana adaptacja małżonków we wzajemnych relacjach, konieczność obecności między współmałżonkami otwarcia, głębokiego wzajemnego zrozumienia oraz akceptacji poglądów i zachowań partnera, wspólnych symboli w procesie obcowania;
- 5) istnieją różnice w postrzeganiu zadowolenia z małżeństwa u różnych płci, większość współmałżonków różni się pod względem podstawowych potrzeb, które znajdują zaspokojenie w małżeństwie;
- 6) zadowolenie z małżeństwa związane jest z formami zachowań osobowościowych, zgodny przejaw i akceptacja przez współmałżonków umownych dominujących, podporządkowanych i pozytywnych form sprzyjają podwyższeniu poziomu ich zadowolenia z małżeństwa, jednak umowne negatywne formy zachowań osobowościowych małżonków prowadzą do obniżenia poziomu zadowolenia z małżeństwa.

Reasumując, można stwierdzić, że przytoczone wyniki pozwalają *rozszerzyć poglądy* na temat interakcji i wzajemnej działalności małżeńskiej oraz czynników wpływających na zadowolenie współmałżonków z małżeństwa i *mogą być wykorzystane* w poradnictwie rodzinnym. Podczas wspólnego życia małżonków ich relacje międzyosobowe znacznie się zmieniają, co *jest związane* z etapami cyklu rozwoju rodziny. Właśnie dlatego nadal trzeba poświęcać więcej uwagi analizie fenomenów współdziałania małżeńskiego na różnych etapach rozwoju małżeństwa oraz analizie *wpływu* tego współdziałania *na komfort* dorosłych i dzieci w rodzinie.

## LITERATURA

- Aronson, E., Wilson, T.D., Alert, R.M. (2004). *Psychologia społeczna*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Bee, H. (2004). *Psychologia rozwoju człowieka*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Biernat, T., Sobierajski, P. (2007). *Młodzież wobec małżeństwa i rodziny*. Toruń: „Impuls”.
- Blieszner, R. (1988). *Individual development and intimate relationships in middle and late adulthood*. In: R.M. Milardo (ed.), *Families and social networks* (147-167), Newbury Park CA.: Sage.
- Brannon, L. (2002). *Psychologia rodzaju*, Gdańsk: GWP.
- Braun-Galkowska, M. (2008). *Psychologia domowa*, Lublin: KUL.
- Cartensen, L.L., Levenson, R.W., Gottman, J.M. (1995). Emotional behavior in longterm marriage. *Psychology and Aging*, 10, 140-149.
- Chadwick, B.A., Albrecht, S.L., Kunz, P.R. (1976). Marital and family role satisfaction. *Journal of Marriage and the Family*, 38, 431-440.
- Dobson, C. (1983). *Sex-role and marital-role expectations*. In: T.H. Brubaker (ed.), *Family relations in later life* (126-199), Beverly Hills: Sage.
- Gutman, D. (1975). *Parenthood: a key to the comparative study of the life cycle*. In: N. Danan, L.H. Ginsberg (ed.), *Life-span development psychology: normative life crises* (167-184), New York: Academic Press.



- Harwas-Napierała, B. (2006). Zmiany komunikacji w poszczególnych fazach małżeństwa. *Psychologia Rozwojowa*, 11 (4), 35-41.
- Jankowska, M. (2010). Miłość ojcowska w wychowaniu dziecka. *Kwartalnik Naukowy*, 4 (4), 45-55.
- Johnson, C.L. (1988). *Relationships among family members and friends in later life*. In: R.M. Milardo (ed.), *Families and social networks* (168-169), Newbury Park, CA.: Sage.
- Kaźmierczak, M. (2007). Zadowolenie ze związku małżeńskiego w kontekście aktywności zawodowej partnerów. *Psychologia Rozwojowa*, 12 (3), 73-86.
- Lewis, R.A., Spanier, G.B. (1979). *Theorizing about the quality and stability of marriage*. In: W.R. Burr et al., *Contemporary theories about the family* (268-294), Vol. 1, Free Press, N.Y.
- Liberska, H., Matuszewska, M. (2006). Role małżeńskie w procesie rozwoju dorosłych. *Psychologia Rozwojowa*, 11 (4), 25-34.
- Liberska, H., Suwalska D. (2011). Styl przywiązania a relacje partnerskie we wczesnej dorosłości. *Psychologia Rozwojowa*, 10 (1), 25-39.
- Malina, A. (2011). Styl przywiązania młodych kobiet a ich satysfakcja z życia w różnych fazach rozwoju rodziny. *Psychologia Rozwojowa*, 16 (1), 41-55.
- Plopa, M. (2005). *Psychologia Rodziny: teoria i badania*. Kraków: „Impuls”.
- Plopa, M. (2006). *Więzi w małżeństwie i rodzinie Metody badań*. Kraków: „Impuls”.
- Renne, K. (1970). Correlates of Dissatisfaction in Marriage. *Journal of Marriage and the Family*, 33, 54-68.
- Rollins, B.C., Cannon, K.L. (1974). Marital satisfaction over the family life cycle: a reevaluation. *Journal of Marriage and the Family*, 36, 262-270.
- Rostowski, J. (1987). *Zarys psychologii małżeństwa*. Warszawa: PWN.
- Rostowski, J. (2003). *Styl przywiązania a kształtowanie się związków interpersonalnych w rodzinie*. W: I. Janicka, T. Rostowska (red.), *Psychologia w służbie rodziny*. Łódź: Uniwersytet Łódzki.
- Ryś, M. (2004). *Systemy rodzinne. Metody badań struktury rodziny pochodzenia i rodziny własnej*. Warszawa: Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej.
- Senko, T. (2015). *Diagnoza zachowań osobowościowych*. Legnica: PWSZ im. Witelona w Legnicy.
- Smirnova, N. (2005). *Wypełnienie ról przez małżonków a satysfakcja płynąca z doświadczenia małżeństwa we współczesnej rodzinie białoruskiej*. W: D. Czubała, G. Grzybek (red.), *Zagadnienia społeczne: Wychowanie regionalne, opieka socjalna, pomoc psychologiczna: Oświata i kultura na Podbeskidziu*, t. 2 (239-242). Bielsko-Biała: ATH w Bielsku-Białej.
- Smirnova, N. (2007). *Umowne formy zachowań osobowościowych współmałżonków jako czynnik ich zadowolenia z małżeństwa*. W: Y. Karandashev, T. Senko, D. Pluta-Wojciechowska (red.), *Prace Psychologiczno-Pedagogiczne*, t. 1 (198-206). Bielsko-Biała: ATH w Bielsku-Białej.
- Trawińska, M. (1977). *Bariery małżeńskiego sukcesu*. Warszawa: „Książka i Wiedza”.
- Trol, J. (1982). *Continuations: adult development and aging*. Monterey, CA.: Brooks-Cole.
- Troll, L., Smith, J. (1976). Attachment through the life span: some question about dyadic relation in later life. *Human Development*, 19, 156-171.
- Volchok, V. (2007). *Zgodność oceny dziecka w wieku przedszkolnym z samooceną dorosłego*. W: Y. Karandashev, T. Senko (red.), *Studia Psychologiczno-Pedagogiczne*, t. 1 (209-214). Bielsko-Biała: WSA w Bielsku-Białej.
- Wojciszke, B. (2005). *Psychologia miłości: Intymność – Namietność – Zaangażowanie*. Gdańsk: GWP.
- Wojciszke, B. (2009). *Po co ta miłość*. W: J. Baczyński (red.), *Poradnik Psychologiczny Polityki*, t. 2, *Ja My Oni. Jak kochać i być kochanym* (12-17). Warszawa: Polityka Spółdzielnia Pracy.
- Wojciszke, B. (2010). *Psychologia miłości*. Gdańsk: GWP.
- Zietlow, P.H. (1986). *An analysis of the communication behaviors, understanding selfdisclosure, sex roles and marital satisfaction of elderly couples and couples in earlier life stage*. Ohio: State University.

- Алешина, Ю.Е. (1987). Цикл развития семьи: исследования и проблемы. *Вестник МГУ, Серия 14, „Психология”*, 2, 60-72.
- Антонюк, Е.В. (1992). *Представления супругов о распределении ролей и становление ролевой структуры молодой семьи*. Москва: МГУ.
- Баранов, А.Н. (1971). *Городская семья и личность*. В: *Социологические исследования. Методологические проблемы исследования быта (72-78)*. Вып. 7, Москва: МГУ.
- Гозман, Л.Я., Алешина, Ю.Е. (1987). *Общение и развитие взаимоотношений в супружеской паре*. В: Г.М. Андреева, Я. Яноушек (ред.), *Общение и оптимизация совместной деятельности (140-152)*, Москва: МГУ.
- Дмитренко, А.К. (1989). *Социально-психологические факторы стабильности брака в первые годы супружеской жизни*. Диссерт... канд. психол. наук, Киев.
- Добрынина, О.А. (1992). *Проблема формирования благоприятного социально-психологического климата семьи (на примере рабочих-металлургов)*. Дисс.... канд. психол. наук, Новокузнецк.
- Зацепин, В.И., (1975). *Семейная жизнь как условие человеческого счастья*, Киев: О-во Знание УССР.
- Семенов, В.Е., Короткина, Т.И. (1981). *Представления супругов друг о друге в зависимости от продолжительности брака*. В: А.А.Бодаев (ред.), *Семья и личность (Психолого-педагогические, социологические и медико-психологические проблемы) (198-199)*. Москва: МГУ.
- Сенько, Т.В. (2000). *Психология взаимодействия: Часть третья: Личность в семейном социуме*. Минск: Карандашев.
- Сермягина, О.С. (1985). *Социально-психологические предпосылки межличностной напряженности в семье*. Дис. ... канд. психол. наук, Ленинград.
- Сысенко, В.А. (1989). *Супружеские конфликты*. Москва: „Мысль”.
- Ташева, А.И. (1987). *Атрибутивные процессы в супружеских конфликтах*. Дис. ... канд. психол. наук, Москва.
- Харли, У.Ф. (1992). *Законы семейной жизни*. Москва: „Протестант”.

#### ZADOWOLENIE Z MAŁŻEŃSTWA JAKO PODSTAWA KOMFORTU W RODZINIE

**STRESZCZENIE:** W artykule przedstawiono analizę wyników badań psychologicznych na temat zadowolenia z małżeństwa jako podstawy komfortu w rodzinie. Opisana została charakterystyka pojęcia „zadowolenie z małżeństwa”, które jest rozpatrywane jako zgodność między danym i oczekiwanym lub identyfikuje się z subiektywnym odczuciem zadowolenia – niezadowolenia, towarzyszącym ocenie przez małżonków wszystkich aspektów małżeństwa. Wyróżnione są ogólne zadowolenie z małżeństwa i zadowolenie z poszczególnych aspektów małżeństwa, na które składają się oddzielne oceny różnych jego stron w zależności od osobowości i zachowań osobowościowych partnerów oraz ich potrzeb i okoliczności życia rodzinnego. Podkreślono potrzebę uwzględnienia i wszechstronnego badania czynników wpływających na zadowolenie małżonków ze związku małżeńskiego. Wyniki analizy pozwalają rozszerzyć poglądy na temat interakcji i wzajemnej działalności małżeńskiej oraz czynników wpływających na zadowolenie współmałżonków z małżeństwa i mogą być wykorzystane w poradnictwie rodzinnym.

**SŁOWA KLUCZOWE:** rodzina, małżeństwo, zadowolenie z małżeństwa, przyczyny zadowolenia – niezadowolenia z małżeństwa, komfort w rodzinie.

**SATISFACTION WITH MARRIAGE  
AS THE BASIS OF FAMILY COMFORT**

**SUMMARY:** In the article, the author analyzes the materials of psychological research on the topic of satisfaction with marriage, as the basis of comfort in the family. Special attention is paid to the characterization of the concept of "satisfaction with marriage". This concept is considered either as an agreement between the reality and previous expectations by the partners in the marriage, or is identified with a subjective feeling of satisfaction or dissatisfaction with the marriage and the assessment of all its aspects. The author identifies approaches related to the overall satisfaction with a marriage and satisfaction with its individual aspects, which depend on personal characteristics and personal behavior of partners, on their interests and needs, as well as on the characteristics of their family life. The results of the analysis carried out in the article allow us to expand our views on the topic of family interaction and factors affecting the satisfaction of partners with the marriage. These findings can be used in family counseling.

**KEY WORDS:** family, marriage, satisfaction with marriage, reasons for satisfaction or dissatisfaction with marriage, comfort in the family.



NANCY B. MILLER

Gifted Development Center, Westminster, CO, USA

## **RESEARCH AT THE GIFTED DEVELOPMENT CENTER**

Research is one of the many on-going activities at the Gifted Development Center (GDC), located in Westminster, Colorado, USA. Although best known as a state-of-the-art testing center, research has been a significant goal of the GDC and its parent organization, the Institute for the Study of Advanced Development (ISAD), since its inception in 1979. In this article, I will describe the ISAD/GDC database, highlight some of the research conducted by GDC investigators, and provide details of a study of overexcitability presented at the Dabrowski Congress in Naperville, Illinois, USA.

Recently a database was completed with over 1,100 cases of gifted children, including a large number of exceptionally and profoundly gifted cases. This database was made possible by generous donations over the past two years in support of research at the center. There are more than 200 variables in the database created in the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). Variables included relate to the child's health; abilities and interests; school experiences; and social, emotional, and family history. The database contains information only from clients who have granted permission for information in their child's file to be used in research. Additional data are also available in the records of over 6,500 GDC clients, most of whom have signed parental releases for the use of their child's data anonymously for research purposes. To use data that has not been entered yet in the SPSS database, researchers must review client files, select variables of interest, and create their own data file.

All researchers wishing to use the data collected at GDC must follow the guidelines in our current policy outlining the requirements. It is necessary to provide a research proposal to be approved by our research staff. Currently, we have a Director of Research, Director of Qualitative Research, Project Director of *Visual-Spatial Identifier*,

Project Manager of Processing Speed Project, and a research assistant. The Institute and GDC welcome inquiries regarding potential projects using ISAD/GDC data. In 2013, Dr. John Wasserman and his doctoral student, Thaiph Bui, conducted the first study using the data base to test a hypothesis by Spearman on the saturation of g (general intelligence) at the high end of the curve.

Over the years our own staff as well as outside researchers, including professors, graduate students, and practitioners, have carried out projects with ISAD/GDC data. Findings are showcased in numerous publications (articles, books, and chapters in books) and in presentations throughout the world. A few examples include:

1. A new “Gifted Index” was created for the WISC-V, composed of 8 subtests—5 core and 3 supplementary subtests (Silverman, Raiford, & Falk, 2017). This composite has been labeled the Expanded General Ability Index (EGAI).
2. Research examining the relationship between overexcitability, intellectual ability, and the self-concept of gifted children was published in a chapter in a methodology text focused on statistical modeling known as partial least squares (PLS) (Falk, 2017).
3. *Giftedness 101* (Silverman, 2013) presents the psychology of the gifted. This book provides an overview of gifted assessment with an emphasis on the inner experience of the gifted and has a chapter on “Comprehensive Assessment of Giftedness.” The *Characteristics of Giftedness Scale* is included.
4. The development of methods, both qualitative and quantitative, to investigate Dabrowski’s concepts are described in “Building Firm Foundations: Research and Assessments” (Falk & Miller, 2009).
5. Studies of overexcitability are compared in “Measuring Overexcitability: Replication across Five Countries” (Falk, Buket, Chang, Pardo, & Chavez-Eakle, 2008).
6. Construct validity continues to accrue for the concept of overexcitability, regardless of the form of measurement, according to research published in a German journal (Falk & Miller, 2010).
7. The chapter “Assessment of Giftedness” in the *Handbook of Gifted Children* presents WISC-IV index scores in five gifted samples and WISC-V composites means in two gifted samples (Silverman, 2018).

In 2018 new research began to validate the *Characteristics of Giftedness Scale*, which has been used for nearly 40 years with over 6,000 children at GDC (Silverman, Falk, & Darnell, 2018). In addition, collaboration was begun with Dr. Colin Kageyama on a research project to determine the effectiveness of a new method of improving Processing Speed scores in gifted children with visual processing deficits.

Many research instruments have been designed by the staff at GDC. They include measures of giftedness in children and adults, introversion/extraversion, ADHD, overexcitability, and twice-exceptionality. The *Characteristics of Giftedness* (26-item scale)

and the *Giftedness in Adults* (38-item rating scale) are available on the GDC website [www.gifteddevelopment.com](http://www.gifteddevelopment.com).

Three of the most popular research instruments assess Kazimierz Dabrowski's concept of overexcitability (OE): the Overexcitability-II questionnaire (OEQ-II) (Falk, Miller, Piechowski, & Silverman, 2016) for those 12 years old or older, the Overexcitability Inventory for Parents-II (OIP-II) (Falk & Silverman, 2016), and the Overexcitability-IIC for children 6-11 (OEQ-IIC) (Falk, Daniels, & Silverman, 2016). These instruments have been used by researchers in diverse samples in many settings.

### **DEVELOPMENT OF THE OIP-II AND THE OEQ-IIC**

In 2002, Helen Dudeney, founder of the Australian Gifted Support Centre and affiliated with ISAD, adapted the OEQ-II as a parent questionnaire with 50 items. This original 50-item OIP was administered to 688 parents between 2007 and 2013 (over 6 years) as part of the intake process for clients at the Gifted Development Center. Based on statistical analysis of the data, 28 items were found to be valid and reliable measures of emotional, intellectual, imaginal, sensual, and psychomotor overexcitability, plus a separate 3-item emotional empathy factor. These 28-items became the OIP-II and now is completed by the parents of all children tested at GDC.

The OEQ-IIC was developed with a grant from the Supporting the Emotional Needs of the Gifted (SENG) organization in 2008 to Susan Daniels, Frank Falk, and Michael Piechowski. Four studies were conducted using gifted and non-gifted students to assess the wording of items and comprehension of 8 to 11 year olds. Two additional studies, one from the Midwestern USA and one from Canada, with a combined sample of 873 children between the ages of 5 and 12 years were conducted. Statistical analysis showed that 25 of the original 50 items represented a valid and reliable measure of Emotional, Intellectual, Imaginal, Sensual, and Psychomotor overexcitability. This became the OEQ-IIC and now is administered to many of the 5-11 year olds tested at GDC.

For information on the development of the Overexcitability-II (OEQ-II) for adults and children 12 and over, see the manual available from the GDC website. A comparison of parents' report (OIP-II) and their child's report (OEQ-II) indicated that older children (15 and over) and their parents had similar perceptions of the child's overexcitability; some differences were found between younger children (10-14) and their parents' perceptions (Silverman & Falk, 2010). This finding raised the question of whether the reporting of even younger children would concur with their parents' observations, and if not, how they would differ. With the development of the OEQ-IIC, it became possible to investigate this question.

**COMPARISON OF CHILD  
AND PARENT REPORT OF OVEREXCITABILITY**

A study of self-report and parent report of child overexcitability was carried out by researchers at GDC and presented at the Dabrowski Congress (Falk, Miller, & Silverman, 2018). The goal was to highlight the importance of including the child's self-perception in all examinations of overexcitability. Giving voice to children's interpretation of their interests and actions as it pertains to overexcitability, along with the observations of their parents, provides a more complete assessment.

While we recognize that children's perceptions may differ from those of their parents, we believe that children's answers reflect their interests in learning (Intellectual OE), emotional responses (Emotional OE); imaginary life (Imaginational OE); reactions to taste, touch, and sound (Sensual OE); and activity level (Psychomotor OE). As such, they are valid representations of the child's self-perception and the inner experience of the gifted child (Miller, Silverman, & Falk, 2015).

In this study, 39 parents and their children completed instruments to assess Kazimierz Dabrowski's theoretical concept of overexcitability (Dabrowski, 1972). By completing the 25-item OEQ-IIC, children indicated how much items were like them; on the 28-item OIP-II, parents indicated how much items were like their child. Children's ages ranged from 6 to 11 years (Median = 8). Mean OE scores were used to examine differences between the parent and child and to understand the nature of the differences.

**Table 1.** Comparison of Child and Parent Report of Overexcitability

Overexcitability	Child Report	Parent Report	Mean Difference
	Mean/Rank	Mean/Rank	
Intellectual	3.72 (1)	4.00 (1)	.28
Psychomotor	3.68 (2)	3.35 (4)	-.33*
Sensual	3.42 (3)	3.45 (3)	.03
Imaginational	2.80 (4)	3.15 (5)	-.35
Emotional	2.69 (5)	3.86 (2)	1.17**

\* .05

\*\* .01

A comparison of the rank order of child and parent means for each OE shows Intellectual OE was the highest for both children and their parents. This indicates that children tested at GDC, as well as their parents, recognize the signs of Intellectual OE. Psychomotor OE was ranked second by children, while Emotional OE was in second place in parent rankings. Children were more likely to see Psychomotor OE items as like themselves, while parents were more likely to see their children's emotional reac-



tions. Sensual OE was ranked third by both children and their parents; Imaginational OE was ranked fourth.

In the comparison of child and parent report, only Emotional OE and Psychomotor OE means were significantly different, with children’s scores higher for Psychomotor OE and parents’ scores higher for Emotional OE items. This may reflect children’s awareness of their need for movement, abundance of energy, and interest in physical activity. Perhaps they are less aware of their own emotions. Parents, on the other hand, may be more sensitive to the child’s expression of emotion, which can be both a delight and a disruption.

We also looked at the OE item most often chosen to describe the child’s personality. For example, for Psychomotor OE, the item most endorsed by children and “very much like me” was: I love to be moving. For parents, it was: When my child has a lot of energy, s/he wants to do something really physical. The Emotional OE item that children most often used to describe themselves was: I am often very emotional, while parents were more likely to say: My child has strong feeling of joy, anger, excitement, and despair.

Children most frequently chose the following Intellectual OE item to describe themselves: I love to solve problems and create new ideas. Parents most often chose: My child observes and analyzes everything. In rating Sensual OE, children were most likely to choose: I enjoy the color, shape, and touch of things, while parents reported: My child finds the varieties of sound and color delightful.

The Imaginational OE item children were most likely to report as “very much like me” was: I have a strong imagination. The item parents reported most often was: My child likes to daydream.

**Table 2.** Gender Comparison of Overexcitability—Child’s Report

Overexcitability	Boys	Girls	Mean Difference
	Mean/Rank	Mean/Rank	
Psychomotor	3.68 (1)	3.68 (2)	.00
Intellectual	3.58 (2)	3.89 (1)	.31
Sensual	3.15 (3)	3.76 (3)	.61*
Imaginational	2.76 (4)	2.81 (4)	.05
Emotional	2.72 (5)	2.66 (5)	-.06

\* .06

Further analysis included an examination of gender differences in overexcitability in both child and parent reports. Findings from children’s ratings showed that boys’ and girls’ scores were similar in ranks, with only one significant mean difference: girls rated themselves higher on Sensual OE. Perhaps even more important is the fact that Intellectual and Psychomotor OE were rated highest by both boys and girls, and there-

fore most reflect gifted children's views of themselves. It should also be noted that boys ranked Psychomotor OE first followed by Intellectual, while the reverse was true for girls.

**Table 3.** Gender Comparison of Overexcitability—Parent Report

Overexcitability	Boys	Girls	Mean Difference
	Mean/Rank	Mean/Rank	
Intellectual	3.99 (1)	4.03 (1)	.04
Emotional	3.77 (2)	3.98 (2)	.21
Psychomotor	3.38 (3)	3.30 (4)	-.08
Sensual	3.20 (4)	3.80 (3)	.60*
Imaginational	3.05 (5)	3.29 (5)	.24

\* .05

Parents' rankings for their child on overexcitability were highest for Intellectual OE for both boys and girls. Emotional OE was in second place for boys as well as for girls. This is an important finding because it shows that parents' ratings reflect gender neutral observations of the personalities of their children. They see behaviors that indicate intellectual ability and strong emotions in both sons and daughters.

In sum, parents of children tested at GDC saw their children display Intellectual OE more than any other OE. The same was true for the child—children identified most with Intellectual OE items. These findings indicate that gifted children recognize their own intellectual ability just as their parents do. The primary difference between the rankings of parent and child was that parents were more aware of their children's strong feelings (Emotional OE), while children recognized that they had a lot of energy and needed movement (Psychomotor OE).

Gender analysis revealed that boys and girls see themselves as highest in Intellectual and Psychomotor OE. There was no significant difference in their means, although boys ranked Psychomotor OE most like themselves, while girls ranked Intellectual OE highest. Likewise, parents identified Intellectual and Emotional OE as most representative of their child's personality. The only significant gender difference in the way boys and girls see themselves on overexcitability was regarding Sensual OE. The means for girls was higher in Sensual OE than for boys; the same finding was true for their parents who rated girls higher in Sensual OE.

## CONCLUSION

An overview of the research, past and present, conducted at the Gifted Development Center shows an active program of research focused in two areas: (1) the assessment of giftedness in children and adults and (2) the measurement of Dabrowski's concepts.

A large database of primarily gifted children with many who are exceptionally and profoundly gifted, is in use by staff researchers and available for others who follow established guidelines. Findings have appeared in books, chapters, articles, and presentations in the U.S. and abroad.

A recent example of a study conducted at GDC is the comparison of child and parent report of overexcitability, briefly presented in this paper. Two new research instruments, the OIP-II and the OEQ-IIC, designed at GDC made this research possible. Traditionally parents and occasionally teachers have been the primary reporters of children's behavior and personality. This study was designed to focus attention on the inclusion of the child's perception in the assessment of children. Findings indicate that there is similarity between children and their parents regarding Intellectual, Sensual, and Imaginational OE but differences in Psychomotor and Emotional OE. Children self-report higher Psychomotor OE, while parents report higher Emotional OE in their children.

## REFERENCES

- Dabrowski, K. (1972). *Psychoneurosis is not an illness*. London: Gryf.
- Falk, R.F. (2017). Personality, intellectual ability and the self-concept of gifted children: An application of PLS-SEM. In H. Latan & R. Noonan, Eds. *Partial least squares modeling: Basic concepts, methodological issues and applications* (pp. 299-310). Cham, Switzerland: Springer.
- Falk, R.F., Buket, Y-G., Chang, H-J., Pardo, R., & Chavez-Eakle, R.A. (2008). The measurement of overexcitability: Replication across five countries. In S. Mendaglio (Ed.), *Dabrowski's Theory of Positive Disintegration* (pp. 183-199). Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- Falk, R.F., Daniels, S., & Silverman, L.K. (2016). *Overexcitability Questionnaire-Two for Children: Manual, Scoring System, and Questionnaire*. (Available from the Institute for The Study of Advanced Development, 8120 Sheridan Blvd, Suite C-111, Westminster, CO 80003). Email: gifted@gifteddevelopment.com. Website: www.gifteddevelopment.com.
- Falk, R.F., & Miller, N.B. (2010). "Dabrowski's theorie: Untersuchungen zum hohen empfindungsvermogen" [Investigating Dabrowski's theory: Research on overexcitability]. *Journal fur Begabtenforderung* 2: 22-29.
- Falk, R.F., & Miller, N.B. (2009). Building firm foundations: Research and assessments. In S. Daniels & M. Piechowski (Eds.), *Living with Intensity: Understanding the sensitivities, excitability, and emotional development of gifted children, adolescents, and adults* (pp. 239-259). Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- Falk, R.F., Miller, N.B., Piechowski, M.M., & Silverman, L.K. (2016). *The Overexcitability Questionnaire-Two (OEQ-II): Manual, Scoring System, and Questionnaire*, 2<sup>nd</sup> Edition. (Available from the Institute for the Study of Advanced Development, 8120 Sheridan Blvd, Suite C-111, Westminster, CO 80003.) Email: gifted@gifteddevelopment.com. Website: www.gifteddevelopment.com.
- Falk, R.F., Miller, N.B., & Silverman, L.K. (2018, July). A comparison of child and parent report of overexcitability. Paper presented at the 13<sup>th</sup> International Dabrowski Congress, Naperville, IL.
- Falk, R.F., & Silverman, L.K. (2016). *The Overexcitability Inventory for Parents-Two (OIP II): 28-Item, Six-Factor Version Manual, Scoring System, and Questionnaire*. (Available from the Institute for

- the Study of Advanced Development, 8120 Sheridan Blvd, Suite C-111, Westminster, CO 80003.)  
 Email: gifted@gifteddevelopment.com. Website: www.gifteddevelopment.com.
- Miller, N.B., Silverman, L.K., & Falk, R.F. (2015, November). *Overexcitabilities: Verifying the inner worlds of the gifted globally*. Paper presented at the 62<sup>nd</sup> Annual Meeting of the National Association for Gifted Children, Phoenix, AZ.
- Silverman, L.K. (2018). Assessment of giftedness. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children* (pp. 183-207). doi/org: 10.1007/978-3-319-77004-8\_12
- Silverman, L.K. (2013). *Giftedness 101*. New York, NY: Springer.
- Silverman, L.K., & Falk, R.F. (2010, November). A comparison of adolescent and parent reports of overexcitability. Paper presented at the 57<sup>th</sup> Annual Convention of the National Association for Gifted Children, Atlanta, GA.
- Silverman, L.K., Falk, R.F., & Darnell, C. (2018). [Validation of the Characteristics of Giftedness Scale.] Unpublished raw data.
- Silverman, L.K., Raiford, S., & Falk, R.F. (2017, November). *Introducing the "Gifted Index": A new WISC-V composite score*. Paper presented at the 64<sup>th</sup> Annual Meeting of the National Association for Gifted Children, Charlotte, NC.

#### RESEARCH AT THE GIFTED DEVELOPMENT CENTER

**SUMMARY:** This article presents an overview of research on the assessment of giftedness and measurement of Dabrowski's concept of overexcitability conducted at the Gifted Development Center. A large database of gifted children with many exceptionally and profoundly gifted is described, and examples of research are provided. One recent study that compares 39 pairs of self-report and parent report of the child's overexcitability (OE) is described. Findings indicate that the ranks and means of OEs for Intellectual, Sensual, and Imaginational OE are similar. Children's scores were higher for Psychomotor OE, while parents' scores for their child were higher for Emotional OE. Boys and girls had similar means on all OEs except Sensual where children and their parents scored girls higher than boys.

**KEY WORDS:** gifted, overexcitability, Dabrowski

#### PRZEGLĄD DZIAŁALNOŚCI BADAWCZEJ „GIFTED DEVELOPMENT CENTER”

**STRESZCZENIE:** W artykule przedstawiono przegląd badań przeprowadzonych w Gifted Development Center (GDC) nad zjawiskiem wybitnych zdolności oraz konceptem wzmózonych pobudliwości psychicznych, wywodzącym się z teorii Dąbrowskiego. Zaprezentowane zostały zarówno ogromna baza zgromadzonych w GDC danych dotyczących dzieci zdolnych (w tym wybitnie zdolnych i geniuszy), jak i przykłady badań. Dokładniej opisane zostało jedno z ostatnio przeprowadzonych badań, dotyczące wzmózonych pobudliwości psychicznych u dzieci zdolnych. Porównano wyniki testów samoopisowych wypełnianych przez 39 dzieci oraz wyniki testów wypełnianych przez ich rodziców, w których opisywali oni to samo zjawisko u swoich dzieci. Średnie arytmetyczne i rangi wyników dotyczących wzmózonej pobudliwości intelektualnej, zmysłowej i wyobraźniowej są w obu grupach podobne. Dzieci uzyskały istotnie wyższy wynik w zakresie wzmózonej pobudliwości psy-

chomotorycznej, niż postrzegali to ich rodzice, podczas gdy rodzice ocenili wzmożoną pobudliwość emocjonalną u swoich dzieci istotnie wyżej niż one same. Chłopcy i dziewczęta uzyskali podobne wyniki na wszystkich skalach z wyjątkiem wzmożonej pobudliwości zmysłowej, którą zarówno dzieci, jak i ich rodzice ocenili wyżej u dziewcząt.

**SŁOWA KLUCZOWE:** zdolni, wzmożone pobudliwości psychiczne, Dąbrowski.



ДАРЬЯ Ю. ЛЕВИТОВА (DARIA Y. LEVITOVA)

Санкт-Петербургский Государственный Университет

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ КРЕАТИВНОСТИ И ОСОБЕННОСТИ СРЕДЫ РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ**

### **ВВЕДЕНИЕ**

творческие силы человека – очень мощный и востребованный в современном обществе ресурс. Они же составляют и уникальный индивидуальный ресурс адаптации и преадаптации каждого человека. Но до сих пор существует трудность в определении закономерностей развития креативности и необходимых условий для формирования творческой личности. За время психологических исследований в сфере творчества и креативности выстроился ряд гипотез, описывающих процесс становления творческой личности, накоплен фактический материал в пользу тех или иных предположений.

Так, существует гипотеза о том, что поведение взрослых в целом менее креативно, нежели поведение детей. Ее обосновывает, например, эксперимент Лэнд Дж. и Джерман Б., (1993) с тестом для отбора инноваторов NASA. Авторы эксперимента сравнивают результаты прохождения теста разными возрастными группами и делают вывод о том, что в процессе социализации люди учатся некреативному поведению (Витлин, 2016). Эта гипотеза отчасти связана с другим теоретическим предположением о существовании разных типов креативности на разных возрастных этапах. Период становления «наивной» креативности (по Торренсу) приходится на возраст 3-5 лет. Позже у ребенка формируется креативность «культурная». Взрослый оказывается не способным к «алогичной», не скованной общественными нормами, креативности ребенка. Эта опосредован-

ность принятой культурой может служить объяснением меньшему разнообразию ответов взрослых по сравнению с детьми.

Однако работая как с детьми, так и со взрослыми, исследователи, разрабатывающие тему творчества, в силу специфики объекта сталкиваются с некоторыми трудностями. Например, приходится все время учитывать, что ненаблюдаемость эффекта (отсутствие креативных решений) в экспериментальных условиях не всегда означает тривиальное поведение данного испытуемого в жизни. На способ решения, как и на развитие творческих способностей в целом большое влияние оказывают жизненные «случайности», которые могут стать векторами творческого пути личности. Много ли можно узнать о креативном процессе, можно ли раскрыть творческий потенциал личности в специально созданных условиях? С этого момента теория творчества и вслед за ней диагностическая практика движутся двумя путями приближая условия, в которых проводятся измерения, к естественным (снимая ограничения) или же наоборот, ограничивая субъекта определенными условиями, стимулирующими или подавляющими творческую деятельность. Ведутся дискуссии о том, какой из этих путей более продуктивен. Поэтому в психологии творчества так популярен биографический метод и так сложен в реализации экспериментальный план исследования

Большинство исследователей сходятся в том, что сензитивным периодом для становления креативности является период дошкольного детства. Это связано с тем, что дошкольник уже готов к социализации (сформированность речи), но еще не социализирован (Крылова, 2007), а также с тем, что ведущим типом деятельности в данном возрасте является игра, в которой наиболее активно развивается воображение. На основе этой функции строятся многие необходимые в социальном смысле способности, в том числе креативность (Беляева, 2009). Дошкольный возраст является периодом активизации и совершенствования деятельности всех анализаторов, функциональной дифференциации отдельных участков коры головного мозга.

Чувствительность психики дошкольника к потенциально творческим ситуациям, необычным решениям кажется естественной. Развитию творческого потенциала дошкольников уделяется большое внимание, постоянно создаются и совершенствуются программы дошкольных учреждений. В момент поступления ребенка в школу детское творчество перестает быть предметом первичного интереса окружающих взрослых. На первый план выступают мотив «надо» и оценивается чаще всего то, как ребенок справляется со своими обязанностями. Именно поэтому в данный период, в момент смены ситуации развития детская творческая активность нуждается в детальном изучении – как способ адаптации к новым условиям, выражения собственных переживаний и потребностей,



установления новых социальных контактов, формирования прочной основы для дальнейшей учебной деятельности.

Мнения исследователей о характере развития креативности ребенка при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту очень контрастны. Обозначим кратко основные из них, отражающие взаимосвязь креативности и школьной среды.

- С поступлением ребенка в школу и по ходу адаптации к школьной среде, его креативность (дивергентное мышление) снижается в связи с нарастанием конформного поведения детей в коллективе и усвоением ими общепринятой картины мира, за чем следует подъем и вновь резкий спад к окончанию младшей школы. Результаты некоторых исследований лишь косвенно подтверждают это предположение (Smith, Carlsson, 1985; Torrance, 1968), т.к. данные получены методом срезов и не было проведено убедительных лонгитюдных исследований с одними и теми же детьми (Николаева, 2010);
- В период перехода от дошкольного к школьному детству креативность повышается, что объясняется увеличением количества знаний о мире, ростом манипулятивных навыков, развитием логики, а также появлением новой, учебной, мотивации (Банзелюк, 2008). Далее в младшем школьном возрасте был отмечен рост только по отдельным параметрам, что связывается автором со снижением интереса к детализации по мере приближения к подростковому возрасту;
- Небольшой пик на кривой показателей креативности соответствует возрасту 6 лет, после чего на протяжении всей учебы в школе креативность постепенно совершенствуется и следующий большой пик наблюдается, когда человек достигает двадцатилетнего возраста (Smolucha, Smolucha, 1985).

Вопрос о динамике творческих способностей при переходе от дошкольного к школьному обучению остается открытым еще и потому, что не всегда ясно, что каждый конкретный автор подразумевает под «влиянием школы»: изменение социального характера среды или стиль организации деятельности в ней. К примеру, работы С.П.Осипенко (2008) показали, что в случае, если школа предоставляет возможность ребенку реализовывать себя во внеурочной, менее консервативной по способу организации среде, динамика креативности может быть иной.

Изучить все факторы, которые могут оказывать влияние на креативность первоклассников, в рамках одного исследования не представляется возможным. Подходя к решению этого вопроса, представляется целесообразным разделять факторы среды, потенциально оказывающие влияние на креативность на специфически школьные (взаимоотношения с одноклассниками, учителями, учебные требования, характер заданий и т.п.), внешкольные (взаимоотношения

с родителями, дополнительные занятия и отдых) и факторы общего характера (то, что характеризует жизнедеятельность ребенка в целом).

### ЦЕЛЬ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

целью исследования являлось изучение особенностей развития креативности у детей 6-7 лет, обучающихся в первом классе, а также взаимосвязей между параметрами креативности и рядом факторов среды развития детей данного возраста. Изучались следующие параметры креативности: вербальная беглость, вербальная гибкость, вербальная оригинальность, образная беглость, образная гибкость и образная оригинальность, образная разработанность, метафоричность названия, сопротивление замыканию, а также способности выбирать, комбинировать и представлять историю на основе предложенных элементов.

Среди факторов среды развития были изучены:

- Дополнительная регулярная внеурочная деятельность ребенка (кружки, секции, регулярные домашние занятия);
- Предпочитаемый тип занятий в свободное время (творческий или не творческий характер занятий);
- Наличие креативного образца в семье;
- Совместная творческая деятельность ребенка с креативным взрослым;
- Характер детско-родительских отношений;
- Время, проводимое за компьютером/планшетом/телефоном.

Была выдвинута гипотеза: наличие дополнительной творческой деятельности во внеучебное время, а также эмоционально более близкие, неконфликтные отношения с родителями способствуют развитию креативности детей 6-7 лет.

В исследовании приняли участие 25 детей: 8 девочек и 17 мальчиков, средний возраст 6,8 лет, - учащиеся первых классов средней образовательной школы № 16 и частной гимназии «Альма Матер» города Санкт-Петербург.

Исходя из ответов детей на вопросы об их занятиях вне учебы (Авторский опросник «Внеурочные виды активности»), выборка была разделена на группы. По признаку «Тип регулярной внешкольной активности» были выделены четыре группы:

- «Физический тип» (спорт, прогулки) - 20% испытуемых;
- «Смешанный тип» (указали два или более видов активности, относящихся к разным типам) - 40%;
- «Творческий тип» (рисование, музыка, лепка, театр) - 20%;
- «Точный тип» (конструирование, робототехника, коллекционирование, шахматы, энциклопедии) - 20% .

По предпочитаемому роду занятий в свободное время 84% детей были отнесены к «Нетворческому типу», 16% - к «Творческому типу».

Группу «С наличием совместной деятельности с креативным взрослым» составили 32% испытуемых, группу «Без совместной творческой деятельности с креативным взрослым» - 68%.

Для диагностики были использованы методики, позволяющие дать комплексную оценку творческих способностей первоклассников:

- 1) Тест Торренса «Незаконченные фигуры» (Ушаков, 2000) для оценки образной креативности ребенка;
- 2) Тест «Необычное использование предмета» Гилфорда (Ушаков, 2000) для оценки вербальной креативности;
- 3) Рисуночный тест Сильвер (Витлин, 2016) для оценки когнитивных характеристик креативности (на основе задания на воображение);
- 4) Проективная методика «Рисунок семьи» (Большунова, 2000), с помощью которой оценивались степень эмоциональной близости, тревожности и конфликтности, переживаемые ребенком в связи с отношениями со своей семьей;
- 5) Авторская анкета для младших школьников «Внеурочные виды активности».

Выполнение методик занимало около 60 минут и контролировалось присутствующими в классе классным руководителем или школьным психологом, а также автором исследования. Для оценки мотивационных и творческих особенностей поведения детей использовалась Шкала для рейтинга поведенческих характеристик одаренных школьников (Осипенко, 2008), которую заполняли классный учитель и школьный психолог. Использование данного пакета методик позволяет оценить креативность благодаря методикам оценки с ограничением времени и без, позволяющим работать с вербальным и невербальным материалом, а также предоставляющим информацию как от самого ребенка, так и экспертное мнение.

Исследование проводилось в форме интересных для детей занятий, которые начинались беседой о том, что такое творчество, творческий человек, перемежались короткими играми, снимающими физическое напряжение и стимулирующими активность детей. Такая форма организации необходима для обеспечения внутренней мотивации испытуемых и понимания ими контекста работы.

## РЕЗУЛЬТАТЫ

сравнительный анализ показателей креативности у мальчиков и девочек показал, что девочки 6-7 лет демонстрируют достоверно более высокий уровень разработанности рисунка ( $p=0,021$ ) и развития образной креативности в целом

( $p=0,022$ ), а также, лучше комбинируют предложенные элементы в задании на воображение из Рисуночного теста Сильвер ( $p=0,040$ ). На уровне статистической тенденции у девочек были отмечены более высокие результаты по показателям Невербальная оригинальность и Сопротивление замыканию. Отдельные показатели креативности для мальчиков, девочек и по всей выборке приведены в Таблице 1.

**Таб. 1.** Показатели креативности мальчиков и девочек 6-7 лет

Хар-ка	Показатель	Ср	Ст.откл	Мал	Ст.отк. мал	Дев	Ст.отк. дев	F	Знч
Вербальная креативность	Беглость	2,960	3,0752	2,765	2,2508	3,375	4,5336	,207	,653
	Гибкость	4,440	4,5924	3,882	3,4800	5,625	6,5014	,776	,387
	Оригинальность	6,200	10,1325	5,000	6,8465	8,750	15,2947	,737	,399
	Общий	13,60	17,1051	11,647	11,2746	17,750	26,1466	,683	,417
Невербальная Креативность	Беглость	8,400	2,0207	8,059	2,1929	9,125	1,4577	1,549	,226
	Оригинальность	6,080	3,1081	5,353	1,9982	7,625	4,4701	3,170	<b>,088</b>
	Разработанность	27,48	17,9539	23,952	15,3508	46,000	21,5252	6,155	<b>,021</b>
	Сопротивление замыканию	9,760	5,7538	8,294	5,6210	12,875	4,9982	3,859	<b>,062</b>
	Метафоричность названия	1,520	4,1445	,882	1,7987	2,875	6,9578	1,272	,271
	Общий	53,24	28,1044	47,762	23,0302	82,000	38,3406	6,032	<b>,022</b>
Когнитивные характеристики креативности	Умение выбирать	2,680	1,4353	2,412	1,5024	3,250	1,1650	1,927	,178
	Умение комбинировать	2,440	1,5832	2,000	1,6956	3,375	,7440	4,743	<b>,040</b>
	Умение передать историю	2,760	1,6401	2,529	1,7719	3,250	1,2817	1,052	,316
	Общий	7,880	4,3524	6,941	4,6700	9,875	2,9001	2,641	,118

Источник: данные автора.

Отметим, однако, что для того, чтобы распространить полученные результаты на генеральную совокупность, выборка должна быть выровнена по половому признаку. Полученные данные не могут выступить в качестве подтверждения превосходства пола в способности выдвигать креативные решения на ранних этапах онтогенеза.

Обратимся к рассмотрению вклада средовых факторов в развитие креативности. Одним из факторов среды является деятельность, которой ребенку нравится заниматься в свободное время. По мнению Н.Я. Большуновой (2000), учебная деятельность не имеет непосредственной ценности для ребенка младшего школьного возраста. Ее значимость опосредована другими важными целями

и задачами в жизни ребенка. Для того, чтобы корректно оценить творческий потенциал младшего школьника, тем более первоклассника, важно уделить внимание внеурочным формам активности.

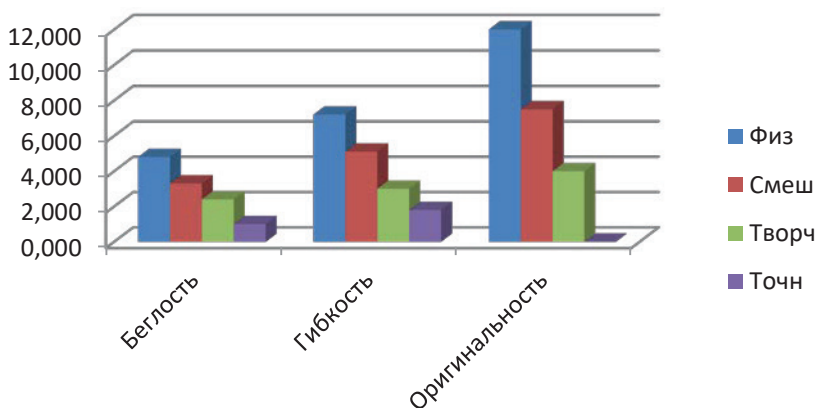
Исследование показало, что дети 6-7 лет, предпочитающие в свободное время творческие занятия (рисование, лепку, игры и т.п.), более креативны в образном плане ( $p=0,042$ ), чем дети, предпочитающие только прогулки, общение, не выделяющие в своем досуге ничего творческого. Дети, выбирающие в качестве хобби творческие занятия, показали более высокий уровень развития когнитивных характеристик креативности (умение выбирать, комбинировать и представлять историю), чем дети с нетворческим типом досуга ( $p=0,025$ ).

**Таб. 2.** Невербальная креативность и когнитивные характеристики креативности детей 6-7 лет с творческим и нетворческим типом досуга

Хар-ка	Параметр	Нетв. ср	Ст. откл. нетв.	Тв. ср.	Ст. откл. тв.	F	Знч
Невербальная креативность	Беглость	8,333	2,0817	8,750	1,8930	,138	,714
	Оригинальность	6,190	3,1721	5,500	3,1091	,160	,693
	Разработанность	3,286	1,8478	4,500	1,2910	1,555	,225
	Метафоричность названия	,524	,8729	6,750	9,4296	10,624	,003
	Сопротив-ление замыканию	8,762	5,4581	15,000	4,7610	4,530	,044
	Общий	27,095	9,9293	40,500	18,4300	4,643	,042
Когнитивные факторы креативности	Умение выбирать	2,381	1,3220	4,250	,9574	7,160	,013
	Умение комбинировать	2,143	1,5260	4,000	,8165	5,488	,028
	Умение передать историю	2,524	1,6315	4,000	1,1547	2,942	,100
	Общий	7,048	4,1770	12,250	2,2174	5,751	,025

Источник: данные автора.

Таким образом, можно подтвердить предположение о важности той деятельности, на которой ребенок концентрирует свои усилия в свободное от учебы время. Ее характер соотносится в большей степени с показателями невербальной креативности. Вероятнее всего потому, что в ходе учебной деятельности дети больше работают с вербально насыщенным материалом, что предоставляет им возможность в школе отрабатывать именно навыки работы со словами и текстом. С привычным и естественным с дошкольного возраста образным



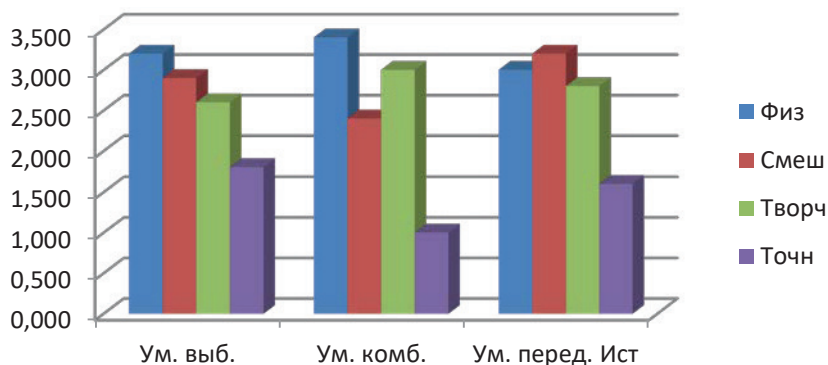
**Рис. 1.** Показатели вербальной креативности детей 6-7 лет у групп с разным типом внешкольной активности

Источник: данные автора.

материалом первоклассники предпочитают заниматься в свое свободное время. Заинтересованность в подобной деятельности чаще обусловлена внутренней мотивацией ребенка (а не внешней, вследствие восприятия указаний взрослых), разгружает детей эмоционально и приносит удовольствие. Те, кто проявляют к этому больший интерес, демонстрируют в ходе диагностики более высокие показатели образной креативности.

Сравнивая показатели креативности у детей с разным типом регулярных внешкольных занятий (т.е. кружков или секций, регулярно посещаемых детьми), не установлено статистически значимых различий между группами. В целом, дети, занимающиеся дополнительно вне школы только физической активностью, имеют более высокие показатели креативности, чем дети из других групп. Это наглядно демонстрируют графики, приведенные ниже.

Можно отметить некоторые тенденции в поведении детей, несмотря на отсутствие значимых различий. В отличие от деятельности в свободное время – на переменах, дома или на прогулке, регулярные внешкольные занятия, независимо от их характера, не всегда могут оказать «релаксирующее» воздействие на ребенка, а иногда могут выступить и в качестве дополнительного источника стресса. Это связано с тем, что решение о посещении того или иного кружка первоклассник принимает совместно с родителями или не принимает вовсе, оказываясь поставленным перед необходимостью. Разгружающий или стрессогенный эффект занятий в дополнительных секциях может быть связан со стилем взаимодействия с педагогом и с уровнем успешности ребенка. Выше перечисленные факторы могут влиять на уровень тревожности и мотивацию к творчеству. Эта тема, на



**Рис. 2.** Когнитивные показатели креативности детей 6-7 лет у групп с разным типом внешкольной активности

Источник: данные автора.

наш взгляд, достойна разработки в отдельном исследовании, на данном этапе можно констатировать высокую степень неоднозначности влияния дополнительных внешкольных занятий на креативность, а физический тип регулярных внешкольных занятий можно рассматривать как наиболее безопасный, разгружающий тип занятий для первоклассника.

Рассмотрим еще один выделенный средовой фактор креативности - совместную творческую деятельность с креативным взрослым. Дети, которые имеют в качестве примера креативный образец в семье и занимаются творчеством совместно с творческими родственниками, обнаруживают более высокий уровень разработанности рисунка, чем дети, которые занимаются самостоятельно. Данные различия между группами были получены только на уровне статистической тенденции ( $p = 0,089$ ).

Интересную связь выявил анализ взаимосвязей особенностей развития креативности у детей 6-7 лет в связи с восприятием отношений с родителями. Теплые отношения с отцом и восприятие отношений в семье как не вызывающих тревогу способствуют развитию мотивационного потенциала ребенка ( $p < 0,05$ ). Следует заметить, что чем меньше дети переживают тревогу относительно отношений с близкими, тем лучше сочиняют необычные истории (когнитивная характеристика креативности «Умение передать историю»; отрицательная корреляция с тревожностью на уровне  $p < 0,01$ ). Такая взаимосвязь тревожности и проявления творческих способностей согласуется с выводами Дж.Фримэна (1996): в качестве одной из особенностей одаренных детей он выделяет низкую тревожность, хотя мнения исследователей сильно расходятся.

Была получена положительная корреляция ( $p < 0,05$ ) между фактором среды «Взаимодействие ребенка с электронными устройствами» и параметром «Умение описывать рисунки в метафоричной форме». Однако следует осторожно делать выводы о влиянии электронных устройств на креативность детей, т.к. корреляция была получена только с одним из одиннадцати частных показателей креативности. Деятельность ребенка в виртуальном пространстве является актуальной в последние годы. В нашем исследовании данный фактор рассматривался как дополнительный и требующий дальнейшей проверки.

### ВЫВОДЫ

полученные данные не подтверждают в полной мере гипотезу о том, что наличие позитивных детско-родительских отношений и дополнительной творческой деятельности (различной по своему происхождению) во внеурочное время способствует развитию креативности первоклассников. В качестве ключевых факторов среды, оказывающих влияние на креативность детей 6-7 лет, следует выделить тип свободной внеурочной активности (тип досуга) ребенка и степень тревожности, переживаемой в отношении близких членов семьи. Вследствие ограниченной выборки данное исследование можно рассматривать как пилотажное. Для уточнения характера влияния факторов требуется репликация исследования на большей выборке.

Выявление соотношения параметров креативности и средовых факторов креативности позволит усовершенствовать программы по развитию креативности, их диагностические и прогностические возможности, а также программы обучения в младшей школе и программы внешкольных занятий с детьми.

Одной из поставленных задач был подбор адекватного методического инструментария для быстрой и разноплановой диагностики креативности младших школьников. Данный пакет методик можно использовать для срезовой диагностики в программах развития творческого мышления с первого по пятый класс.

Можно предполагать, что результаты подобных исследований приближают к формированию научно обоснованного подхода к развитию детской креативности. Интерес взрослых - педагогов, ученых, родителей - к творческим способностям детей должен быть действительно «взрослым», что подразумевает не кратковременное, спонтанное внимание, но системный подход к организации окружающего пространства, среды развития ребенка как стимулирующей творческое отношение к жизни, становление субъектных характеристик ребенка.



## ЛИТЕРАТУРА

- Банзелюк Е.И. Диагностические показатели креативности и их динамика/ автореф. диссертации на соискание уч. ст. канд. псих. наук, М., 2008, 19 с.
- Беляева Е.Н. Развитие креативности в сензитивный период/ Казанский психологический журнал, апрель, 2009, с.65-71.
- Большунова Н.Я. Организация образования дошкольников в формах игры средствами сказки: учебное пособие . Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2000, 372 с.
- Бурлачук Л.Ф., Морозов М.С. Словарь-справочник по психологической диагностике. Киев, 1989, 200 с.
- Витлин С.Я. Исследование креативности старших дошкольников, занимающихся по системе М. Монтессори, магистерская диссертация. Екатеринбург, 2016, 101 с.
- Копытин А.И., Методы и методики. Рисуночный тест Сильвер для оценки когнитивной и эмоциональной сфер личности. 2004,11 с.
- Крылова М.А. К вопросу о структуре креативности старшеклассников// Вестник Санкт-Петербургского университета, сер.6, вып. 2, ч.2, СПб., 2007.
- Николаева Е.И. Психология детского творчества. 2-е изд. СПб, 2010, 136 с.
- Осипенко С.П. Динамика развития креативности младших школьников в творческих объединениях/ автореф. диссертации на соиск. уч. ст. канд. псих.наук. М., 2008, 25 с.
- Психология одаренности. От теории к практике/ Под ред. В.Д. Ушакова. М., 2000.
- Тунник Е.Е., Лучшие тесты на креативность. Диагностика творческого мышления. СПб., 2013, 320 с.
- Фримэн Дж. Ваш умный ребенок. М.,1996, 192 с.
- Smith G. J. W., Carlsson I.* Creativity in middle and late school years. // *International Journal of Behavioral Development.* 1985. V. 8, pp. 329–343.
- Smolucha L. W., Smolucha E. C.* A Fifth Piagetian Stage: The Collaboration Between Analogical and Logical Thinking in Artistic Creativity // *Visual Arts Research*, 1985. V. 11, No. 2, pp. 90-99.
- Torrance E. P.* A longitudinal examination of the fourth grade slump in creativity// *Gifted Child Quarterly.* 1968. V. 12, pp. 195–199.

### ВЗАИМОСВЯЗЬ КРЕАТИВНОСТИ И ОСОБЕННОСТИ СРЕДЫ РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ

**АННОТАЦИЯ:** Статья описывает исследование особенностей креативности и факторов среды развития учащихся первых классов. Рассматриваются факторы внеурочной деятельности ребенка и его отношений с семьей. Исследование проводилось на базе образовательных учреждений города Санкт-Петербург в 2018 году.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** креативность, факторы креативности, детское творчество, младший школьный возраст.

**ZWIĄZEK KREATYWNOŚCI Z CECHAMI ŚRODOWISKA ROZWOJU  
DZIECI W WIEKU 6-7 LAT**

**STRESZCZENIE:** w artykule przedstawiono wyniki badania związku kreatywności z cechami środowiska rozwoju uczniów pierwszej klasy szkoły podstawowej. Rozpatrywane są czynniki aktywności pozalekcyjnej dzieci oraz relacje z rodzicami. Badanie przeprowadzono w placówkach edukacyjnych Sankt-Petersburga w 2018 roku.

**SŁOWA KLUCZOWE:** kreatywność, czynniki kreatywności, twórczość dziecięcą, młodszy wiek szkolny.

**THE RELATIONSHIP BETWEEN CREATIVITY AND ENVIRONMENTAL FACTORS  
OF DEVELOPMENT OF 6-7-YEAR-OLD CHILDREN**

**SUMMARY:** The article is devoted to the research of creativity and environmental factors of development in pupils aged 6-7. Factors of extracurricular activity of children and their relations with the family are considered. The research was conducted on the basis of schools in St. Petersburg, 2018.

**KEY WORDS:** creativity, creativity factors, children's creativity, primary school age.

II

---

KONTEKST EDUKACJI



Człowiek w całości kształci życie: rodzina – edukacja – praca

НАТАЛИЯ Е. ВОДОПЬЯНОВА (NATALIA E. VODOPYANOVA)

Санкт-Петербургский Государственный Университет

МАРИНА В. ТКАЧЕВА (MARINA V. TKACHEVA)

Санкт-Петербургский Государственный Университет

## **ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ С ПОЗИЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ**

### **ВВЕДЕНИЕ**

В современных условиях реформирования системы российского образования предъявляются новые, более высокие требования к подготовке молодых специалистов в высших учебных заведениях. Принципиально значимым становится не только уровень профессиональной компетенции будущего специалиста, но и уровень его личностной готовности, являющийся залогом профессионального здоровья. Профессиональное здоровье мы определяем как процесс сохранения и развития регуляторных свойств организма, его физического, психического и эмоционального благополучия, обеспечивающих высокую надежность профессиональной деятельности, профессиональное долголетие и максимальную длительность жизни (Разумов, Пономаренко, Пискунов, 1996). Надежность профессиональной деятельности, как вероятность выполнения профессиональных задач с требуемым качеством и в заданных условиях обусловлена личностными качествами и функциональными рабочими состояниями специалиста. Динамика психических состояний опосредована комплексом личностных качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности с заданной надежностью, так называемых, профессионально важных качеств. В свою очередь, уровень сформированности профессионально важных качеств зависит, в том

числе, и от состояния физического и психологического здоровья, а также от особенностей прохождения этапов профессиональной подготовки (Никифоров, 2006). Очевидная взаимосвязь данных состояний, обуславливает поиск, наравне с профессионально значимыми личностными качествами, и интегративных личностных образований, необходимых для эффективного профессионального функционирования. В качестве одного из них следует рассматривать психологическое благополучие личности.

Студенческая молодежь - это авангард трудоспособного населения на ближайшие несколько десятков лет, от него зависит успешное экономическое и социальное будущее России. В связи с этим особую актуальность приобретают исследования, раскрывающие те личностные особенности будущих молодых специалистов, которые способствуют сохранности их профессионального здоровья, образуют защиту личности от профессионально-личностных деформаций, в частности от профессионального выгорания и «иммунитет» от разрушения личности.

Настоящее исследование посвящено выявлению личностных детерминант психологического благополучия на примере студентов бакалавриата, Санкт-Петербургского государственного университета по направлению психология. Исследование осуществлялось с позиций субъектно-ресурсного подхода к жизнестойкости и здоровью человека. По мнению Н.Е. Водопьяновой внутренними условиями инициации ресурсов здоровья выступает активность субъекта, проявляющаяся в рефлексии, целеполагании, произвольности, самодетерминации, вовлеченности, ответственности, позитивном мышлении и других качествах человека, как субъекта собственной жизни (Водопьянова, Старченкова, 2009; Водопьянова, 2011, 2013).

В данной работе предпринята попытка рассмотреть субъектные характеристики, как один из ключевых факторов, способствующий сохранению профессионального здоровья и препятствующий возникновению и развитию синдрома профессионального выгорания у будущих молодых специалистов.

*Предметом исследования* являются особенности качества жизни, жизнестойкости, копинг-стратегий, жизненной позиции, показателей выгорания и психологического возраста у студенческой молодежи.

*Объектом исследования* были студенты Санкт-Петербургского государственного университета, очной формы обучения по направлению психология, в возрасте от 20 до 23 лет.

*Цель исследования:* изучение психологического благополучия студентов психологов и выявление его взаимосвязи с показателями психологического здоровья (психологический возраст, выраженность профессионального выгорания, качества жизни), жизнестойкостью, копинг-стратегиями и жизненной позицией.

*Гипотезы исследования:* Психологическое благополучие, как один из базовых компонентов психического здоровья, представляет собой многомерный конструкт, обусловленный сложной системой субъектных качеств (ресурсов), проявляющихся в активном совладании с трудностями и жизнестойкости, в удовлетворенности качеством жизни, субъектной жизненной позиции активности и оптимизма, устойчивости к профессиональному выгоранию. Чем больше выражены субъектные качества – проактивное совладание, жизнестойкость, активность и оптимизм, позитивное функционирование (удовлетворенность качеством жизни) и меньше профессиональное выгорание, тем выше психологическое благополучие.

*Задачи исследования:* 1) Изучить выраженность профессионального выгорания у студентов психологов. 2) Определить субъективные оценки качества жизни студентов. 3) Выявить особенности копинг-стратегий и жизнестойкости студентов. 4) Оценить особенности жизненной позиции студентов по параметрам оптимизм-пессимизм и активность. 5) Выявить значимые взаимосвязи профессионального выгорания с показателями качества жизни, жизнестойкости, копинг-стратегий и жизненной позицией у студентов психологов.

*Общий объем выборки* составил 94 человека: 31 студент 6 курса вечернего отделения 2013 г., 34 студента дневного отделения в 2013 г., 29 студентов 4 курса в 2017 г. все студенты Санкт-Петербургского государственного университета по направлению психология.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ**

В исследовании использовались теоретический анализ и систематизация результатов, представленных в научной психологической литературе. В качестве эмпирических методов был выбран комплекс психодиагностических методик: опросник «Качества жизни-26 (ВОЗ)», опросник «Профессионального выгорания» (Водопьянова, Старченкова, 2009), шкала «Проактивного совладающего поведения» Э.Р. Грингласс и соавт. (в адаптации Е. С. Старченковой, 2012); шкала оценки реализма-активности- оптимизма «РАО-2018» (Водопьянова, Чесноков, 2019), «Методика определения психологического возраста личности» А.А. Кроник, Е.И. Головаха; тест жизнестойкости С. Мадди (в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой, 2006). Надежность и достоверность результатов оценивались на основании методов математической статистики, в качестве которых использовались описательные статистики, t-критерий Стьюдента для зависимых выборок, корреляционный анализ (ранговая корреляция Спирмена), регресси-

онный анализ. Статистическая обработка данных проводилась с использованием MS Excel 2007 и программы статистической обработки данных SPSS 18.0.

### РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

В исследуемой выборке студентов психологов уровень удовлетворенности качеством жизни, в том числе и интегрального показателя благополучия<sup>1</sup>, выше среднего. В целом студенты удовлетворены состоянием своего здоровья, умственной и физической работоспособностью, способны справляться с обычными жизненными стрессами, активны в повседневной жизни, могут реализовать свой собственный потенциал. Наиболее высокое значение физического и психологического благополучия обнаружено по показателю «самовосприятие» - 73,3%. Данный показатель отражает позитивную самооценку студентов в своей жизни в целом, осознание и принятие как положительных, так и отрицательных качеств. Наиболее низкие значения получены по показателям «микросоциальная поддержка» – 66,7% и «социальное благополучие» – 67,5%. Это говорит о том, что значительная часть студентов в исследуемой выборке в достаточной степени не удовлетворены своими личными взаимоотношениями и социальной поддержкой, которую они получают от окружающих. Возможно, это связано с недостаточно развитыми коммуникативными навыками. Низкие значения по показателю социального благополучия позволяют предположить неудовлетворенность некоторых студентов степенью безопасности в повседневной жизни, своим материальным благополучием, отсутствием возможностей для полноценного отдыха, условиями проживания и медицинского обслуживания.

Обнаружен интересный факт относительно психологического возраста. Анализ показал, что студенты оценивают свой «внутренний» психологический возраст выше календарного, т.е. студенты - психологи характеризуются тенденцией к высокой зрелости личности. Мы связываем этот факт с особенностями с психологического образования.

Анализ результатов относительно синдрома выгорания показал, что по интегральному показателю 41% студентов характеризуются крайне высокой выраженностью выгорания, 34% - высокой, 17% имеют среднюю степень и только у 7% - отсутствует выгорание. Сравнение результатов, полученных в 2017 и 2013 годах показало, что имеется тенденция к росту выгорания у современных студентов. Результаты проиллюстрированы в таб. 1. Данный факт может быть связан

---

<sup>1</sup> Значение интегрального показателя психологического благополучия складывается из суммы значений таких компонентов, как физическое и психологическое благополучие, и социальная поддержка.



с тем, что в 2013 г. обследованные студенты обучались по традиционной системе специалиста (5 лет дневное обучение и 6 лет вечернее обучение), в 2017 году обследованные студенты обучались по программе бакалавриата. Мы полагаем, что переход к Болонской системе образования имеет целый ряд недостатков: временная путаница с учебными программами, упрощение содержания учебных программ при одновременном повышении учебной нагрузки, незавершенность и неопределенность результатов обучения, как следствие снижение его ценностно-смысловой составляющей. Последствия несовершенной системы бакалавриата по сравнению с прежней системой образования могут приводить к неудовлетворенности обучением, переживание различных учебных стрессов у студентов.

**Таб. 1.** Сравнение интегральных показателей выгорания студентов 4-го курса в 2017 году и студентов 5-го и 6-го курсов в 2013 году

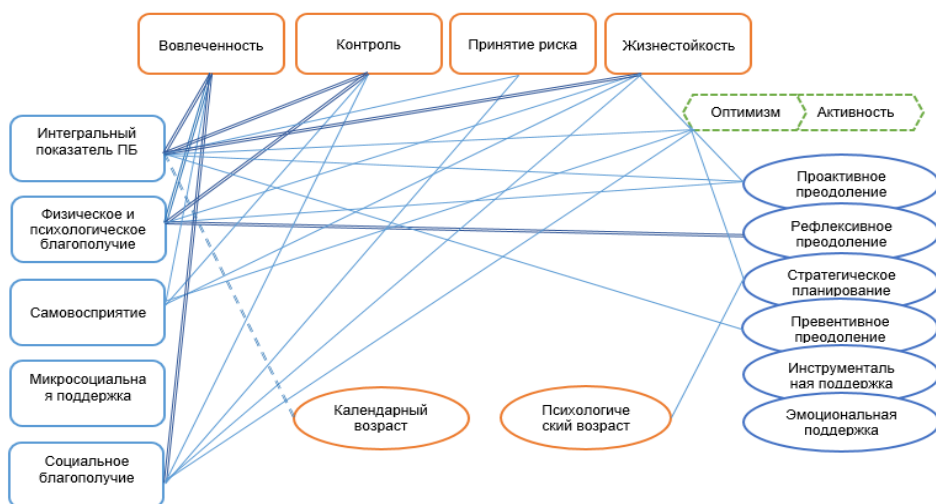
Курс обучения	Интегральный показатель выгорания
Студенты 4 курса 2017 г.	8,86
Студенты 5 курса 2013 г.	6,9
Студенты 6 курса 2013 г.	7,7

Источник: данные авторов.

Различия по интегральному показателю выгорания могут быть связаны с изменением социально-политической и экономической ситуации в России, в том числе в системе высшего образования. Вероятно, после 2014 года у студенческой молодежи увеличилась неопределенность трудоустройства по специальности, возможности реализовать себя в выбранной профессии, появилось снижение мотивации к обучению, возросла неудовлетворенность учебной деятельностью.

Обнаружен высокий уровень значений по субшкале деперсонализация у студентов в 2017 г. по сравнению с 2013 г. Возможно, это связано со снижением коммуникативной компетентности в связи с увеличением виртуального общения в онлайн среде современной молодежи. Такая форма общения влечет за собой ухудшение навыков адаптации в обществе, неадекватное восприятие действительности, неумение строить долгосрочные отношения с противоположным полом, чувство одиночества, «притупленность» эмоций, бездушное, циничное отношение к происходящему в реальном мире, деформацию личности в целом, и как следствие, к возникновению синдрома выгорания. Одновременно отмечено снижение удовлетворенности качеством жизни относительно 2013 г. по показателям микросоциальная поддержка (66,7% в 2017 и 75,5 % в 2013 г.) и социальное благополучие (67,5% в 2017 и 82,5% в 2013 г.).

Полученные нами данные наводят на размышления о необходимости выстраивать процесс аудиторного обучения таким образом, чтобы у студентов было



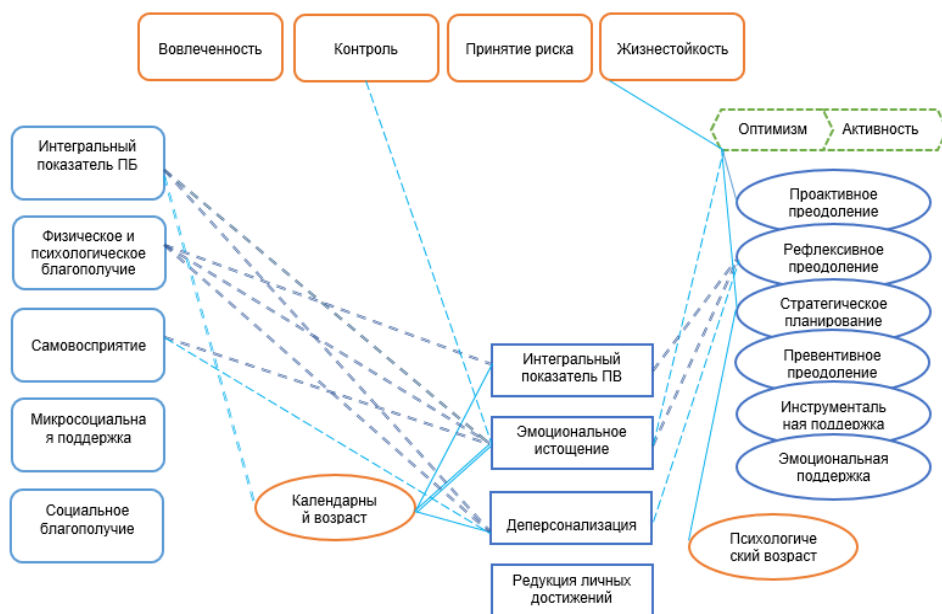
**Рис. 1.** Корреляционная плеяда компонентов психологического благополучия с показателями жизнестойкости, копинг-стратегиями, жизненной позицией и психологического возраста (где: тонкие линии — корреляция на 5% уровне значимости; толстые линии — корреляции на 1% уровне значимости).

Источник: данные авторов.

больше предпосылок для взаимодействия друг с другом. Практический опыт авторов использования такой модели в тренингах среди студенческой молодежи находит горячий отклик и способствует более быстрому усвоению учебного материала и развития рефлексивных ресурсов противодействия выгоранию.

В результате корреляционного анализа были обнаружены статистически значимые 1% и 5% корреляции между показателями психологического благополучия, жизнестойкости, копинг-стратегии и жизненной позицией. Все связи являются положительными. Психологический возраст коррелирует на 5% уровне со стратегическим планированием (проактивное совладание). Можно предположить, что психологическая зрелость способствует развитию стратегического мышления: чем больше «психологический» возраст, тем сильнее выражено проактивное совладание, потребность задумываться о своем будущем, создавать четко продуманный план, разделяя большую цель на подцели, чтобы сделать ее более доступной для достижения.

Корреляции на 1% уровне были обнаружены между интегральным показателем психологического благополучия, и такими его компонентами, как физическое и психологическое благополучие, а также связи социальной поддержки с показателями жизнестойкости и рефлексивным преодолением, т.е. с атрибутами субъектности (рис. 1). Статистически значимые 1% и 5% корреляции об-



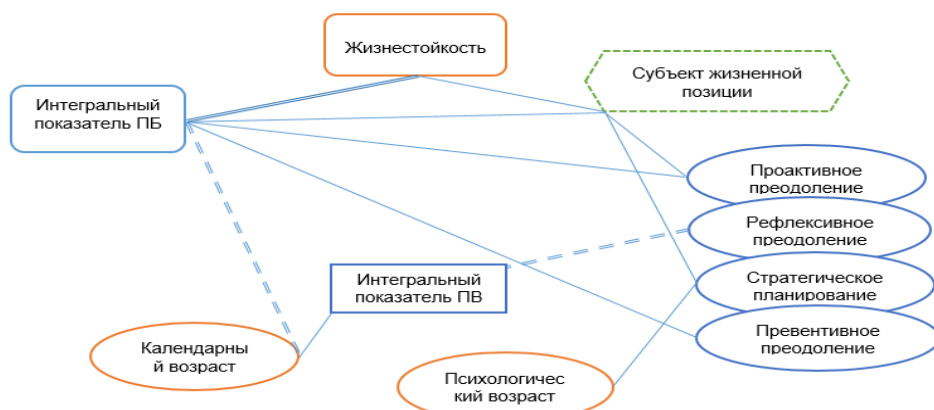
**Рис. 2.** Корреляционная плеяда профессионального выгорания с показателями психологического благополучия, жизнестойкостью, копинг-стратегиями и жизненной позицией у студентов (где: тонкие линии - корреляция на 5% уровне значимости; толстые линии - корреляции на 1% уровне значимости, сплошные линии – прямые корреляции, пунктирные линии – обратные корреляции).

Источник: данные авторов.

наружены между профессиональным выгоранием и показателями психологического благополучия, контролем, рефлексивным преодолением, оптимизмом и календарным возрастом, т.е. позитивным функционированием и атрибутами субъектности (рис. 2).

Корреляционный анализ взаимосвязей профессионального выгорания с показателями психологического благополучия, жизнестойкостью, копинг-стратегиями и жизненной позицией показал, чем больше у студентов выражены субъектные качества – рефлексивное преодоление, контроль (компонент жизнестойкости), активность, оптимизм, позитивное восприятие жизни (удовлетворенность качеством жизни), тем выше у них психологическое благополучие и они меньше подвержены профессиональному выгоранию. Таким образом, получено подтверждение выдвинутой гипотезы.

На рис. 3 представлена обобщенная модель корреляций, которая позволяет наметить направления психологических интервенций для повышения жизнестойкости. Психологического благополучия и противодействию выгоранию студентов.



**Рис. 3.** Обобщенная модель корреляций психологического благополучия, жизнестойкости, жизненной позиции, проактивного совладания, психологического и календарного возраста, выгорания студентов (где: тонкие линии - корреляция на 5% уровне значимости; толстые линии - корреляции на 1% уровне значимости, сплошные линии – прямые корреляции, пунктирные линии – обратные корреляции).

Источник: данные авторов.

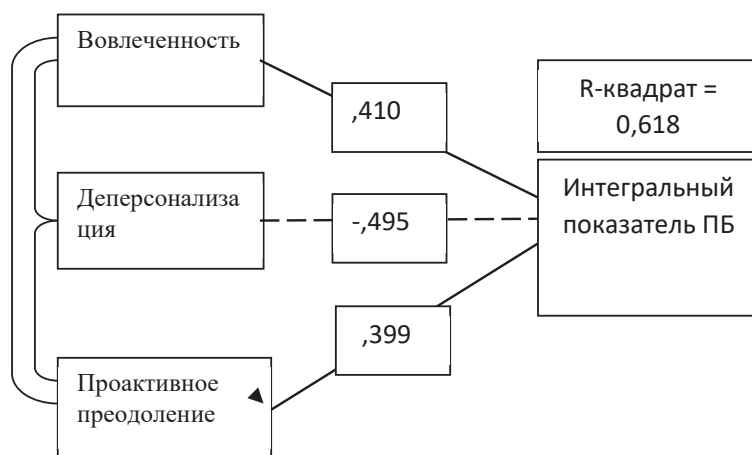
В соответствии с данной моделью для повышения жизнестойкости и психологического благополучия психологические мероприятия должны быть ориентированы на развитие проактивного совладания, стратегического планирования. Для противодействия выгоранию психологическая помощь (интервенция) должна фокусироваться на развитии рефлексивного преодоления.

*Результаты регрессионного анализа.* Для изучения влияния данных показателей на психологическое благополучие был проведен регрессионный анализ. Интегральный показатель психологического благополучия был выбран в качестве зависимой переменной. Вовлеченность (как компонент жизнестойкости), деперсонализация (как субшкала синдрома выгорания), проактивное преодоление (шкала проактивного совладающего поведения) – в качестве независимых переменных – предикторов.

Установлено, что вовлеченность, деперсонализация и проактивное преодоление обуславливают изменение уровня психологического благополучия на 61,8%. Наибольший вклад вносит деперсонализация (рис. 4).

Таким образом, можно резюмировать, чем больше у студентов выражены субъектные качества – проактивное преодоление, вовлеченность и меньше выгорание по субфактору деперсонализации, тем выше психологическое благополучие.

В другом варианте регрессионного анализа в качестве зависимой переменной рассматривался интегральный показатель профессионального выгорания. В ка-



**Рис. 4.** Вклад компонентов выгорания и жизнестойкости в интегральный показатель психологического благополучия

Источник: данные авторов.

честве независимых – рефлексивное и проактивное преодоление (шкалы проактивного совладающего поведения), редукция личных достижений (субшкала синдрома выгорания), самовосприятие (компонент качества жизни). Выявлено, что рефлексивное преодоление, редукция личных достижений, самовосприятие и проактивное преодоление обуславливают изменение уровня синдрома профессионального выгорания на 67,5%. Наибольший вклад вносит редукция личных достижений (субфактор выгорания). Данный предиктор оказывает сильное прямое влияние на уровень синдрома выгорания, т.е. чем сильнее переживание нереализованности и неуспешности своей жизни, негативные переживания своими личными достижениями, тем сильнее выраженность профессионального выгорания. Интересно, что проактивное преодоление оказывает прямое влияние на выраженность синдрома выгорания (рис. 5). Данный факт мы связываем с тем, что проактивное совладание требует больших антиципаторных и волевых усилий, обуславливающих существенные психоэнергетические затраты, особенно в ситуациях большой неопределённости профессиональной востребованности студентов-психологов. Расход психоэнергетических ресурсов происходит быстрее, чем их накопление, это может способствовать появлению признаков синдрома профессионального выгорания студенческой молодежи.

В итоге проведенного регрессионного анализа можно заключить, чем больше выражены субъектные качества – удовлетворённость самореализацией в жизни, рефлексивное преодоление и позитивное функционирование (самовосприятие), тем меньше риск выраженность профессионального выгорания.



Рис. 5. Влияние предикторов на синдром выгорания

Источник: данные авторов.

### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Позитивное восприятие себя и настоящего периода своей жизни позволяет сохранять эмоциональную стабильность и ресурсное жизнеобеспечение. Умение планировать и достигать поставленные цели, контролировать свое будущее, находить пути решения – также выступает определенным ресурсом, является интегральным психологическим свойством личности, развивающимся на основе установок активного взаимодействия с жизненными ситуациями, интегральной способностью к социально-психологической адаптации. Однако проактивное преодоление при определенных условиях может способствовать преждевременному развитию синдрома выгорания в случае неудовлетворенности личными достижениями (самореализацией). Чем больше ресурсообеспеченность в виде субъектной активности, оптимизма, проактивного совладания, удовлетворенности качеством жизни, тем выше жизнестойкость и меньше риск развития негативных последствий стрессов, в том числе риск развития синдрома выгорания, и тем выше психологическое благополучие.

В связи с полученными результатами можно констатировать, что для обеспечения психологического благополучия студентов, профессиональное обучение и личностное развитие психологов должно фокусироваться на формировании позитивных жизненных установок и субъектной активности, а также развитие

жизнестойкости и проактивного совладания с трудными жизненными и профессиональными ситуациями.

Новизна исследования состоит в том, что выявлены личностные детерминанты психологического благополучия и профессионального выгорания студентов-психологов, обучающихся по программе бакалавриата. К ним относятся активность, оптимизм, проактивное преодоление. Обнаружено, что психологический возраст у студентов-психологов больше календарного, что, вероятно, обусловлено спецификой психологической области знаний.

Полученные в 2017 г. характеристики студентов бакалавриата могут использоваться для сравнения с последующими поколениями студенческой молодежи относительно параметров психологического благополучия и выгорания. Получено подтверждение того, что студенческая молодежь подвержена синдрому профессионального выгорания. При сравнении значений интегральных показателей профессионального выгорания, полученных в разные временные периоды, наблюдается его увеличение в 2017 г. по сравнению с 2013 г. Обнаруженная динамика снижения психологического благополучия и роста профессионального выгорания должна учитываться в профессиональном учебно-развивающем процессе подготовки специалистов – психологов.

Результаты исследования могут быть использованы как для создания программы профилактики, так и для коррекции профессионального выгорания молодых специалистов-психологов.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Greenglass, E.R. (1998). The Proactive Coping Inventory (PCI) // R. Schwarzer (eds.), *Advances in health psychology research*, Berlin: Free University of Berlin.
- Водопьянова, Н.Е. (2011). Профилактика и коррекция синдрома выгорания: методология, теория, практика. СПб.: Изд-во С.-Петерб. Ун-та, 160 с.
- Водопьянова, Н.Е., Никифоров, Г.С. (2013). Теоретические аспекты профилактики и коррекции профессионального выгорания // *Вестник Санкт-Петербургского университета*, с. 5-13.
- Водопьянова, Н.Е., Старченкова, Е.С. (2009). Синдром выгорания. Диагностика и профилактика. 2-е изд. СПб.: Питер, 336 с.
- Водопьянова, Н.Е., Чесноков, В.Б. (2019). Оценка реализма, активности, оптимизма. Шкала «РАО-2018» // «Психология менеджмента. Психологический практикум»/ под ред. Г.С. Никифорова. Изд-во «Проспект», Москва (в печати).
- Водопьянова, Н.Е. (2011). Противостояние синдрому выгорания в контексте ресурсной концепции человека // *Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 16 «Психология. Педагогика»*, Выпуск 2. Июнь, с. 38-50.
- Кроник, А.А., Головаха, Е.И. (2000). Психологический возраст личности//*Психология личности в трудах отечественных психологов*. СПб: Издательство «Питер», (Серия «Хрестоматия по психологии»), с. 246-255.

- Леонтьев, Д.А., Рассказова, Е.И. (2006). Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 63 с.
- Никифоров, Г.С. (2006). Проблема профессионального здоровья // Психология профессионального здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. СПб: Речь, с. 9-39.
- Разумов, А.Н., Пономаренко, В.А., Пискунов, В.А. (1996). Здоровье здорового человека (основы восстановительной медицины). Москва, «Медицина».
- Старченкова, Е.С. (2012). Ресурсы проактивного совладающего поведения / Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 12, Вып. 1, с. 51-61.

#### **ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ С ПОЗИЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ**

**АННОТАЦИЯ:** Статья содержит результаты эмпирического исследования личностных детерминант психологического благополучия с позиции профессионального здоровья на примере студентов бакалавриата Санкт-Петербургского государственного университета по направлению психология. Установлено, что предикторами сохранности психологического благополучия студентов психологов являются удовлетворенность качеством жизни, субъектные качества – жизнестойкость, активная и позитивная жизненная позиция, склонность к «субъектным» стратегиям – проактивное совладание. Выявлено, что студенческая молодежь подвержена синдрому профессионального выгорания, наблюдается динамика роста данного показателя при сравнении значений 2017 г. с 2013 г. Обнаружено, что психологический возраст студенты бакалавриата оценивают выше календарного.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** психологическое благополучие, профессиональное здоровье, субъектность, профессиональное выгорание, студенты.

#### **DETERMINANTY OSOBOWOŚCIOWE DOBROSTANU PSYCHICZNEGO MŁODZIEŻY STUDENCKIEJ W ASPEKTCIE ZDROWIA ZAWODOWEGO**

**STRESZCZENIE:** Przedstawiono wyniki badań empirycznych determinantów osobowościowych dobrostanu psychicznego młodzieży studenckiej w aspekcie zdrowia zawodowego na przykładzie studentów licencjackich kierunku psychologii na Sankt-Petersburskim Uniwersytecie. Pokazano, że predyktorami dobrostanu psychicznego studentów są: zadowolenie z jakości życia, twardość, czynna i pozytywna postawa wobec życia, skłonność do podjęcia czynnych strategii pokonania sytuacji trudnych. Stwierdzono zagrożenie syndromem wypalenia zawodowego w grupie młodzieży studenckiej i wzrost tego zjawiska w latach 2013-2017. Młodzież studencka postrzega wiek psychologiczny wyżej od kalendarzowego.

**SŁOWA KLUCZOWE:** dobrostan psychiczny, zdrowie zawodowe, wypalenie zawodowe, studenci.

#### **PERSONAL DETERMINANTS OF THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF STUDENT YOUTH IN TERMS OF PROFESSIONAL HEALTH**

**SUMMARY:** The article contains the results of an empirical study of the personal determinants of psychological well-being from the perspective of professional health on the example of undergraduate students at St. Petersburg State University in the field of psychology. It has been established that



the predictors of the preservation of psychological well-being of psychology students are satisfaction with the quality of life, subjective qualities - resilience, active and positive life position, tendency to "subject" strategies - proactive coping. It was revealed that the student youth is subject to the syndrome of professional burnout, the growth dynamics of this indicator is observed when comparing the values of 2017. since 2013 An interesting fact was discovered that undergraduate students estimate the psychological age above the calendar.

**KEY WORDS:** psychological well-being, professional health, subjectivity, professional burnout, students.



YURI KARANDASHEV

badacz niezależny

## DEFINICJA I POZIOMY WIEDZY NAUKOWEJ

Tradycyjna praktyka nauczania metodologii naukowo-badawczej polega na dwóch źródłach: a) nauczaniu filozoficznej metodologii nauki, i b) nauczaniu badawczej metodologii nauki. Filozoficzna metodologia nauki zajmuje się w pierwszej kolejności filozofią i dopiero w drugiej metodologią naukowo-badawczą, do której jednak rzadko dochodzi. Natomiast badawcza metodologia nauki dzieli się na teoretyczną i empiryczną. Metodologii teoretycznej chyba nikt z wykładowców nie uczy, ponieważ nie wie, na czym to polega, a zatem za naukę teoretyczną zarówno w psychologii, jak i pedagogice, podają się poglądy o tyle przestarzałe, że u studentów i doktorantów pozostaje wrażenie, że teoretycy ww. nauk wymarli jako gatunek. W rezultacie do nauczania zostaje jedynie empiryczna metodologia: zmienne, skale, rodzaje badań, statystyka itp.

Cel niniejszego artykułu polega na tym, żeby pokazać prostą ścieżkę od filozoficznej metodologii nauki do teoretycznej metodologii naukowo-badawczej. Jest to najpierw analiza definicji wiedzy, potem określenie jej podwójnych cech i wreszcie uzasadnienie poziomów metodologicznych. W następnym artykule będą podane kryteria prawdy wiedzy oraz logika naukowo-badawcza panująca w każdym z poziomów metodologicznych. Ponieważ logika jest podstawą myślenia, przez nią wychodzimy akurat do teoretycznej metodologii naukowo-badawczej.

Wiedza o świecie nie powstaje sama z siebie. Jej wytwarzaniem zajmuje się szczególnie sfera działalności ludzkiej, zwana *nauką*, a konkretnie takie jej dyscypliny, jak: fizyka, chemia, biologia, psychologia i inne. Jednak istnieje nauka, której przedmiotem badań jest sama wiedza naukowa przejawiająca się w różnych formach. Ta właśnie nauka znajduje się niejako nad wszystkimi pozostałymi i dlatego określana jest mianem metanauki. W jej skład wchodzi: a) *gnoseologia* lub teoria poznania, będąca częścią filozofii, i b) *metodologia nauki* lub nauka o metodach poznania świata. Jeżeli celem

gnoseologii jest określenie wiedzy, jej prawdziwości i kryteriów jej oceny (*Logika...*, 1967), to celem metodologii nauki jest określenie prawideł i sposobów badania rzeczywistości (*Logika...*, 1975). Oczywiście tworzą one całość: gnoseologia jest teoretyczną bazą metodologii, która występuje przez jej bezpośrednie zastosowanie. Jednocześnie zaś obie stanowią metodologiczny fundament badania naukowego.

### 1. PRAWDZIWOŚĆ WIEDZY

W spisie pojęć, niezbędnych do analizy natury wiedzy naukowej, na pierwszym miejscu znajduje się pojęcie *obiekту*. Drugie miejsce zajmuje pojęcie *odbicia*. Wtedy trzecie pojęcie, *obraz*, jest niczym innym, jak produktem lub rezultatem odbicia obiektu. Nie definiujemy tych pojęć z powodu oczywistości ich znaczenia, które nie odbiega od rozumienia zgodnego ze zdrowym rozsądkiem. Ale zastosowany tutaj elementarny schemat „podmiot – obiekt” jest zbyt prosty, by odzwierciedlić całą różnorodność zjawisk, podlegających opisowi. Z tego powodu poszerzymy go do schematu „podmiot X – podmiot Y – obiekt O”.

Dzięki niemu możliwości analizy znacznie wzrastają, ponieważ podmiot Y może być rozpatrywany w trzech postaciach. Pierwsza – jako aktualne własne alter ego badacza X lub jego alter ego, odniesione do przeszłego lub przyszłego czasu (kategoria doświadczenia osobistego). Druga postać – jako pojedynczy kolega-badacz, będący dla podmiotu X osobą odniesienia. I trzecia postać – jako społeczność naukowa w wariantach: a) małej, roboczej grupy badaczy, b) przedstawicieli tylko danego kierunku naukowego, i c) dużej grupy badaczy, skupiającej wszystkich specjalistów danej dziedziny wiedzy. W rezultacie odbicie z bezpośredniego staje się pośrednim, a obraz obiektu zdobywa charakter społeczny.

Zaproponowany schemat systematyzuje nasze pojęcia o wiedzy. Po pierwsze, jego podsystem „X – O” wprowadza indywidualne współdziałanie podmiotu X z obiektem O. To znaczy, że X oddziałuje na O, ten ostatni oddziałuje na X i każdy z nich przechodzi sam w siebie, potwierdzając swoje istnienie. Ten cykl indywidualnego współdziałania z obiektem może być zorientowany na przekształcenie obiektu lub przekształcenie podmiotu. W pierwszym przypadku mamy działalność praktyczną, w drugim – poznawczą. Pierwotną z nich jest praktyczna, ponieważ właśnie ona zapewnia żywotność człowieka, przystosowuje go do otoczenia. Wtórna jest działalność poznawcza, gdyż wydzielenie jej w szczególny rodzaj jest niczym innym jak z jednej strony rozerwaniem pierwotnego cyklu współdziałania, nastawionego na praktyczny rezultat, z drugiej zaś stworzeniem nowego celu – poznania, tylko w sposób pośredni związanego z tym rezultatem.

Po drugie, podsystem „X – Y” przypuszcza współdziałanie podmiotu X z podmiotem Y. To znaczy, że X oddziałuje na Y, ten ostatni oddziałuje na X i każdy z nich, przechodząc sam w siebie, potwierdza swoje istnienie. Ten cykl współdziałania może być rozpatrywany analogicznie do cyklu „X – O”, lecz w tym statusie tutaj nas nie interesuje. Może on być interpretowany także jako komunikacja w trzech możliwych wariantach: a) odbiór informacji od Y, b) przekazywanie informacji dla Y, i c) wzajemna wymiana informacji.

Po trzecie, połączenie rozpatrzonych wyżej podsystemów w systemie „X – Y – O” doprowadza do pojęcia działalności wspólnej. Może być ona: a) równoległa, gdy X i Y niezależnie zajmują się tą samą działalnością, wymieniając tylko informację, i b) wspólna, gdy X i Y dzielą między sobą funkcje i zmierzają tym samym do ogólnego rezultatu. Podobnie jak indywidualne współdziałanie z obiektem, działalność grupowa także może mieć charakter praktyczny lub poznawczy. W pierwszym przypadku prowadzi to do przekształcenia lub stworzenia obiektu, a w drugim – do przekształcenia lub stworzenia jego obrazu, tj. wiedzy o nim. Możliwy jest także wariant rozdzielenia praktycznej i poznawczej funkcji pomiędzy uczestników tego procesu.

Źródła klasycznej koncepcji prawdy wywodzą się z filozofii antycznej. Pierwsze próby jej teoretycznego uświadomienia sobie były przedsięwzięte jeszcze przez Platona (Πλάτων, 1968) i Arystotelesa (Аристотель, 1975). Od tego czasu klasyczna koncepcja prawdy stała się dominująca w teorii poznania. Określenie klasyczne wyróżnia się wyjątkową prostotą:

*Prawdą jest zgodność wiedzy z jej przedmiotem*

W sensie filozoficznym klasyczna koncepcja prawdy nie jest jednorodna. Dołączano do niej różne interpretacje filozoficzne – zarówno materialistyczne, jak i idealistyczne. Te interpretacje różniły się zrozumieniem istoty procesu poznawczego, natury rzeczywistości. Przy tym jednak łączyło je to, że rzeczywistość może być reprodukowana w systemie wiedzy. To przekonanie zawsze było podstawową zasadą klasycznej koncepcji prawdy.

Aby ustalić stopień zgodności wiedzy z jej przedmiotem, trzeba *porównać* je ze sobą. Jedyne możliwe porównanie – to *nałożenie* struktury obrazu na strukturę obiektu. Wykonanie tego jest możliwe, gdy obie strony mają jednakowy status, tj. muszą być *jednorodne* (tylko wtedy można nałożyć pierwszą na drugą). W rzeczywistości zaś obiekt występuje jako pierwowzór, coś co jest pierwotne, a obraz – jako jego projekcja, coś co jest wtórne. Dlatego też proste porównanie okazuje się w zasadzie niemożliwe.

Istnieją jednak dwa sposoby pośrednie umożliwiające porównanie obrazu i obiektu. Pierwszy polega na tym, by znaleźć niezależny i, chciałoby się rzec, odpowiedni kanał odwzorowania obiektu. Wtedy jeżeli pierwszy obraz, którego prawdziwość

chcemy poznać, oznaczyć jako  $C(i)$ , a drugi obraz, wzorcowy, oznaczyć jako  $C$ , to  $\Delta C(i) = C(i) - C$ . W rezultacie obraz i obiekt okazują się porównywalne w płaszczyźnie podmiotowej. Oto droga *odwzorowania*, subiektywacji obiektu, która historycznie realizowała się w rozwoju nauki.

Drugi sposób polega na tym, by znaleźć niezależny  $i$ , chciałoby się rzec, odpowiedni kanał realizacji obrazu w postaci nowego obiektu. Wtedy, jeżeli pierwszy obiekt, którego prawdziwość obrazowi pragniemy poznać, oznaczyć jako  $O(i)$ , a drugi obiekt, wzorcowy, oznaczyć jako  $O$ , to  $\Delta O(i) = O(i) - O$ . W rezultacie obraz i obiekt okazują się porównywalne w płaszczyźnie obiektowej. Oto droga urzeczywistnienia, obiektywacji obrazu, która historycznie realizowała się w rozwoju techniki. Lecz jeżeli nauka realizuje swoje cele za pomocą pierwszego sposobu – przez odzwierciedlenie obiektu, to technika rozwiązuje swoje zadania za pomocą drugiego sposobu – przez urzeczywistnienie obrazu.

Te dwa procesy tworzą całość: niemożliwe jest urzeczywistnienie obrazu bez odzwierciedlenia obiektu, i niemożliwe jest odzwierciedlenie obiektu bez urzeczywistnienia jego obrazu. Mogą one być *różnie* przedstawione. W jednym przypadku odzwierciedlenie obiektu ma charakter *dominujący*, a urzeczywistnienie obrazu – *zależny* (nauka). W przeciwnym razie ten schemat zmienia się na odwrotny: odzwierciedlenie obiektu ma charakter *zależny*, a urzeczywistnienie jego obrazu – *dominujący* (praktyka). Jednakże w obu przypadkach koniecznie powinny być obecne oba procesy. Nieobecność chociażby jednego z nich lub formalne zaprzeczanie doprowadzi do wypaczenia pojęć o naturze wiedzy.

W świetle powyższych rozważań klasyczne określenie prawdy jest niepełne, ponieważ jest w nim obecna tylko pierwsza połowa cyklu „odzwierciedlenie-urzeczywistnienie”. Druga zaś, odnosząca się do „urzeczywistnienia” (a więc i do praktyki), jest opuszczona, co wzbudzało nieuchronne dotychczas sprzeczności. Zatem dopełniając określenie klasyczne do pełnego, otrzymujemy następujące określenie prawdy: *Prawda wiedzy jest to zgodność stworzonego na jej podstawie modelu z pierwowzorem*. To określenie ma szereg zalet. Po pierwsze, w odróżnieniu od określenia klasycznego wiedza jest tutaj ucieleśniona w modelu, a zatem porównywalna z obiektem pierwotnym, pierwowzorem. Po drugie, przez pojęcie modelu wprowadza się akt urzeczywistnienia obrazu, zamykającego obecny już w określeniu klasycznym akt odzwierciedlenia obiektu w nieprzerwany cykl działalności. I po trzecie, określenie to nie pozwala wykorzystać go jako kryterium prawdy, różnicując te dwa pojęcia.

## 2. RODZAJE WIEDZY

Pojęcie wiedzy jest na tyle ogólne i abstrakcyjne, że, nie dzieląc na rodzaje, nie można rozpatrywać go w konkretnych sytuacjach (*Логическая...*, 1965). Dlatego też sensow-

ne staje się wydzielenie parzystych kryteriów-cech, według których konkretna wiedza odnosiłaby się do tego lub innego rodzaju. Względem tych cech, opisanych niżej, wiedza dzieli się na: a) dedukcyjną lub indukcyjną, b) gnoseologiczną lub ontologiczną, c) uniwersalną lub regionalną, d) teoretyczną lub empiryczną, e) deskrypcyjną lub metodyczną, i f) naukową lub praktyczną.

Za dedukcyjną uznaje się wiedzę, która powstaje drogą ścisłego *logicznego wnioskowania* z danego systemu założeń, czyli jeżeli prawdziwe są pierwotne założenia, to prawdziwe są także założenia, pochodne od nich. W tym wypadku kierunek ruchu myśli określić można jako od ogółu do szczegółu. Wiedza indukcyjna to taka, która powstaje w drodze *uogólnienia* założeń, których prawdziwość jest już uznana: jeżeli prawdziwe są te założenia, to prawdziwe są także założenia, które je uogólniają. Kierunek ruchu myśli to od szczegółu do ogółu. Zwróćmy uwagę, że jeżeli w dedukcyjnym wnioskowaniu „pracuje” ścisła logika, to w indukcyjnym – logika prawdopodobieństwa. Wiedza dedukcyjna i indukcyjna są dobrze przedstawione w literaturze ogólnej i matematycznej logice.

Z kolei za wiedzę gnoseologiczną uznaje się taką, która odnosi się do *wiedzy o obiekcie* (wiedza o wiedzy); ontologiczna – to wiedza, odnosząca się bezpośrednio do *obiekty* (wiedza o obiekcie). Na temat wiedzy gnoseologicznej i ontologicznej wiemy z literatury operującej pojęciami „wiedza” i „metawiedza”. Przedrostek „meta” oznacza „nad” i dlatego termin „wiedza” wyjaśnia się jako bezpośrednia wiedza o obiekcie, a „metawiedza” – jako wiedza o tej wiedzy. W zaproponowanym wcześniej schemacie „X – Y – O” wyrażenie  $O_x$  będziemy czytać jako „obraz O w świadomości X (ontologiczność)”, a  $O_y$  – jako „obraz O w świadomości podmiotu X, odzwierciedlony przez świadomość podmiotu Y” (gnoseologiczność) (Лефевр, 1968).

Wiedza uniwersalna to taki rodzaj wiedzy, który odnosi się do *każdej dziedziny* przedmiotowej; regionalna to wiedza odnosząca się tylko do *określonej dziedziny* przedmiotowej lub ich grupy. Tradycja wydziela, z jednej strony, filozofię i matematykę, których przedmiotem są obiekty każdej przyrody, z drugiej zaś, konkretne nauki, z których każda ma ograniczoną dziedzinę przedmiotową. W czasach późniejszych filozofia wydzieliła kierunek ogólnej teorii systemów, którego zadaniem stała się uniwersalizacja konkretnej wiedzy.

Za teoretyczną uznaje się wiedzę, która powstaje drogą pośrednią, tj. przez porównanie, zestawienie, analizę, syntezę itp., za empiryczną – wiedzę, która powstaje bezpośrednio, tj. za pomocą jakiejś procedury *pomiarowej*. Wszystkie poznawcze procedury związane z logiką (formalną, merytoryczną, przedmiotową itp.) należy uznawać za teoretyczne, dopóki nie zaczną one wprost współdziałać z obiektem. To współdziałanie odbija się w postaci kontaktu z obiektem, tzn. w różnego rodzaju obrazach dotyczących wrażeń i postrzeżeń, pamięci, wyobraźni itp.

Wiedza deskrypcyjna to taki rodzaj wiedzy, który jest zorientowany na opis rzeczywistości; metodyczna – to wiedza skierowana na sposób jej wykorzystania. Każdą

wiedzę powinno rozpatrywać jako deskrypcyjną (opisową), jeżeli nie zawiera ona prostych wskazówek dotyczących sposobu jej zastosowania. I na odwrót, każda wiedza zawierająca takie wskazówki jest metodyczna jeżeli nawet obecny jest w niej opis.

Za naukową przyjmuje się wiedzę zorientowaną na *zgodność z rzeczywistością* („wiedza dla wiedzy”); za praktyczną – wiedzę skierowaną na odbiór ostatecznego rezultatu („wiedza dla pożytku”). Zwróćmy uwagę, że nie każda wiedza naukowa ma zastosowanie praktyczne. I odwrotnie – nie każda wiedza praktyczna opiera się na bazie naukowej.

### 3. POZIOMY WIEDZY

Ponieważ wiedza charakteryzuje się nie jednym, dwoma lub trzema kryteriami-cechami, tylko *całym* ich zbiorem jednocześnie, to są podstawy do jej określenia poprzez przedstawione niżej poziomy.

Tab. 1. Definicja poziomów wiedzy

Nr	POZIOMY	D/I	G/O	U/R	T/E	S/M	N/P
1	konceptualny	d	g	u	t	s	n
2	metasystemowy	i	g	u	t	s	n
3	ogólnosystemowy	i	o	u	t	s	n
4	teoretyczny	i	o	r	t	s	n
5	empiryczny	i	o	r	e	s	n
6	metodyczny	i	o	r	e	m	n
7	praktyczny	i	o	r	e	m	p

Legenda: D/U – dedukcyjna/indukcyjna (wiedza), G/O – gnoseologiczna/ontologiczna, U/R – uniwersalna/regionalna, T/E – teoretyczna/empiryczna, S/M – deskrypcyjna/metodyczna, N/P – naukowa/praktyczna.

Źródło: opracowanie własne.

Za *konceptualny* przyjmuje się poziom określany cechami dedukcyjności, gnoseologiczności, uniwersalności, teoretyczności, deskrypcyjności i naukowości. Przy tym w *dedukcyjności* obowiązuje konieczność aksjomatycznego sposobu analizy problemu. To znaczy, że ogląda się postulaty pierwotne, których prawdziwość jest poza wszelką wątpliwością. Na mocy tych przesłanek aksjomatycznych za pośrednictwem prawideł logiki formalnej stwarzane są nowe zdania. Cecha dedukcyjności określa znaczenia pozostałych pięciu cech parzystych.

Cecha „gnoseologiczny-ontologiczny” realizuje się w wariacie „gnoseologiczny”. Cecha „uniwersalny-regionalny” realizuje się w wariacie „uniwersalny”, dlatego że chociaż treść aksjomatów konkretyzuje się w tej lub innej dziedzinie przedmiotowej, sama logika formalna pozostaje nieważna, obojętna w stosunku do treści tych zdań, tj. zachowuje status uniwersalności, odnoszącej się do każdej sfery myślenia ludzkie-



go. Cecha „teoretyczny-empiryczny” realizuje się w wariancie „teoretyczny”, dlatego że analiza logiczna odnosi się ewidentnie do teoretycznego, a nie empirycznego sposobu badania problemu. Cecha „deskrypcyjny-metodyczny” realizuje się w wariancie „deskrypcyjny”, dlatego że wiedza logiczna nie zawiera wskazówek na sposób jej zastosowania. I wreszcie, cecha „naukowy-praktyczny” realizuje się w wariancie „naukowy”, dlatego że wiedza, która powstaje drogą logiczną, pozostaje „wiedzą dla wiedzy”, dopóki nie ujawni zdolności bycia użyteczną.

Za *metasystemowy* przyjmuje się poziom określany cechami indukcyjności, gnoseologiczności, uniwersalności, teoretyczności i naukowości. W odróżnieniu od dedukcyjności w indukcyjności obowiązuje konieczność poruszania się w kierunku odwrotnym: nie od pierwotnych postulatów-aksjomatów do wniosków, ale od już znanych wniosków i konsekwencji do pierwotnych określeń i aksjomatów, stanowiących podstawę teorii, tj. nie od ogółu do szczegółu, ale od szczegółu do ogółu. A zatem, jeżeli zasada dedukcyjności zakłada już gotową teorię (o ile zadana jest jej aksjomatyka) i jej rozwijanie we wnioski, to zasada indukcyjności zakłada obecność wniosków, uzyskanych drogą dedukcyjną (ze znanych teorii, badań empirycznych, codziennej praktyki), do których szuka się pierwotnych założeń-aksjomatów.

Przejsie od dedukcyjności do indukcyjności zakłada, wydawałoby się, zwrot do rzeczywistości. Jednak jest ona wyrażana tu przez zdania, które mogą także nie mieć do niej realnego stosunku. Na przykład, przez wszystkich przyjęty punkt widzenia może w rzeczywistości okazać się fałszywy, a nieprawdopodobne zdanie może następnie potwierdzić swoją prawdziwość. Krótko mówiąc, jak poprzednio, zajmujemy się dalej konstrukcjami logicznymi, lecz już nie dedukcyjnymi, ale indukcyjnymi. I dlatego cecha „gnoseologiczny-ontologiczny” zachowuje swój status „gnoseologiczności”.

Cecha „uniwersalny-regionalny” realizuje się w wariancie „uniwersalny”, dlatego że logika formalna, nawet w jej indukcyjnym wariancie, nadal pozostaje obojętną do treści zdania, tj. jest uniwersalna, odnosząca się do każdej sfery myślenia ludzkiego. Cecha „teoretyczny-empiryczny” realizuje się w wariancie „teoretyczny”, dlatego że analiza logiczna (a ona dopuszcza zarówno dedukcyjne, jak i indukcyjne formy) odnosi się do teoretycznego, a nie empirycznego sposobu badania problemu. Cecha „deskrypcyjny-metodyczny” realizuje się w wariancie „deskrypcyjny”, dlatego że wiedza logiczna nie zawiera wskazówek dotyczących sposobu jej zastosowania. Cecha „naukowy-praktyczny” realizuje się w wariancie „naukowy”, dlatego że wiedza, która powstaje drogą logiczną, nadal pozostaje „wiedzą dla wiedzy”, nie ujawniając na razie jeszcze zdolności bycia użyteczną.

Za *ogólnosystemowy* przyjmuje się poziom określony cechami indukcyjności, ontologiczności, uniwersalności, teoretyczności, deskrypcyjności, naukowości. W podobny sposób (poziom *metasystemowy*) w zasadzie indukcyjności obowiązuje konieczność obecności wniosków uzyskanych nie na drodze dedukcji (ze znanych teorii, badań em-

pirycznych, praktyki codziennej)), do których drogą logiczną szuka się pierwotnych założeń-aksjomatów. W przejściu od gnoseologiczności do ontologiczności obowiązuje konieczność projekcji zdania na rzeczywistość. Inaczej mówiąc, każde zdanie powinno mieć swojego realnego przedstawiciela-referenta. W rezultacie zarówno pierwotne, jak i wtórne zdania otrzymują swojego „sobowtóra” przedmiotowego.

Cecha „uniwersalny-regionalny” realizuje się w wariacie „uniwersalny”, dlatego że zasada projekcji nie zależy od przedmiotowej specyfiki wyłożonej treści. Pozostaje ona obojętna na treści zdania, będąc zasadą uniwersalną, odnoszącą się do każdej sfery myślenia ludzkiego. Cecha „teoretyczny-empiryczny” realizuje się w wariacie „teoretyczny”, dlatego że zarówno analiza logiczna, jak i jej projekcja na rzeczywistość, nadal odnoszą się do teoretycznego, a nie empirycznego sposobu badania problemu. Cecha „deskrypcyjny-metodyczny” realizuje się w wariacie „deskrypcyjny”, dlatego że wiedza uzyskana przez wyżej wymienione sposoby nie zawiera wskazówek do sposobu jej zastosowania. I wreszcie, cecha „naukowy-praktyczny” realizuje się w wariacie „naukowy”, dlatego że wiedza, która powstaje przez wyżej wymienione sposoby, nadal pozostaje „wiedzą dla wiedzy”, nie ujawniając przez te rodzaje analizy zdolności bycia użyteczną.

Za *teoretyczny* przyjmuje się poziom określony cechami indukcyjności, ontologiczności, regionalności, teoretyczności, deskrypcyjności i naukowości. Tak samo jak poprzednio, w zasadzie indukcyjności obowiązuje konieczność obecności wniosków uzyskanych drogą niededukcyjną, do których drogą logiczną szuka się pierwotnych założeń-aksjomatów. W przejściu od gnoseologiczności do ontologiczności obowiązuje konieczność projekcji zdania na rzeczywistość. W rezultacie zarówno pierwotne, jak i wtórne zdania otrzymują swojego realnego przedstawiciela-referenta.

Przejście uniwersalności w regionalność determinowane jest wprowadzeniem nowej zasady – adekwatności. Poprzednia zasada projekcji zostaje poszerzona o zasadę adekwatności, zgodnie z którą treść zdania powinna odpowiadać rzeczywistości opisywanej. Dlatego prawdziwość zdania wyjaśnia się już stopniem adekwatności, a nie tym, czy nastąpiła ta zgodność, czy nie. W rezultacie zdanie przestaje być uniwersalne, odzyskując specyfikę tej sfery przedmiotowej, którą opisuje.

Cecha „teoretyczny-empiryczny” realizuje się w wariacie „teoretyczny”, dlatego że zarówno logiczna analiza z kolejną projekcją zdania na rzeczywistość, jak i żądanie adekwatności obrazu odzwierciedlanego obiektu nadal odnoszą się do teoretycznego, a nie empirycznego sposobu badania problemu. Cecha „deskrypcyjny-metodyczny” realizuje się w wariacie „deskrypcyjny”, dlatego że wiedza uzyskana przez wyżej wymienione sposoby nie zawiera wskazówek do sposobu jej zastosowania. I wreszcie, cecha „naukowy-praktyczny” realizuje się w wariacie „naukowy”, dlatego że wiedza,

uzyskana przy pomocy wyżej wymienionych sposobów nadal pozostaje „wiedzą dla wiedzy”, nie ujawniając jeszcze zdolności bycia użyteczną.

Za *empiryczny* przyjmuje się poziom określony cechami indukcyjności, ontologiczności, regionalności, empiryczności, deskrypcyjności i naukowości. Tak samo jak poprzednio w zasadzie indukcyjności obowiązuje konieczność obecności wniosków powstałych na drodze niededukcyjnej, do których drogą logiczną szuka się pierwotnych założeń-aksjomatów. W przejściu od gnoseologiczności do ontologiczności obowiązuje konieczność projekcji zdania na rzeczywistość. W rezultacie zarówno pierwotne, jak i wtórne zdania otrzymują swojego realnego przedstawiciela-referenta. Przejście uniwersalności w regionalność jest determinowane wprowadzeniem zasady adekwatności. W rezultacie zdanie przestaje być uniwersalne, odzyskując specyfikę tej sfery przedmiotowej, którą opisuje.

W przejściu od teoretyczności do empiryczności obowiązuje konieczność wprowadzenia form bezpośredniego poznania rzeczywistości. To poznanie realizuje się w postaci pomiaru, obserwacji, oceny itp. W rezultacie zasada adekwatności otrzymuje prostą możliwość sprawdzenia swoich hipotez, ponieważ nie każde stwierdzenie jest potwierdzalne w sposób logiczny. Cecha „deskrypcyjny-metodyczny” realizuje się w wariacie „deskrypcyjny”, dlatego że wiedza, utworzona przez wyżej wymienione sposoby nie zawiera wskazówek co do sposobu jej zastosowania. Cecha „naukowy-praktyczny” realizuje się w wariacie „naukowy”, dlatego że wiedza, uzyskana przez wyżej wymienione sposoby (w tym empiryczny) nadal pozostaje „wiedzą dla wiedzy”, nie ujawniając przez te rodzaje poznania zdolności bycia użyteczną.

Za *metodyczny* przyjmuje się poziom określony cechami indukcyjności, ontologiczności, regionalności, empiryczności, metodyczności i naukowości. Tak samo jak poprzednio w zasadzie indukcyjności obowiązuje konieczność obecności wniosków uzyskanych drogą niededukcyjną, do których drogą logiczną szuka się pierwotnych założeń-aksjomatów. W przejściu od gnoseologiczności do ontologiczności obowiązuje konieczność projekcji zdania na rzeczywistość. W rezultacie zarówno pierwotne, jak i wtórne zdania otrzymują swojego realnego przedstawiciela-referenta. Przejście uniwersalności w regionalność jest determinowane wprowadzeniem zasady adekwatności. W rezultacie zdanie przestaje być uniwersalnym, odzyskując specyfikę tej sfery przedmiotowej, którą opisuje. W przejściu od teoretyczności do empiryczności obowiązuje konieczność włączania bezpośrednich form poznania rzeczywistości. Ostatnie realizują się w postaci pomiaru, obserwacji, oceny itp.

W przejściu od deskrypcyjności do metodyczności obowiązuje konieczność obecności prostych wskazówek dotyczących sposobu używania wiedzy. Mogą to być algorytm rozwiązania zadania, opis sposobu odbioru substancji, metodyka nauki czegokolwiek.

Jednak to jeszcze nie sam proces rozwiązania zadania, nie sam odbiór substancji i nie sam proces nauki. To jest zaledwie sposób osiągnięcia potrzebnego efektu.

Cecha „naukowy-praktyczny” realizuje się w wariacie „naukowy”, dlatego że wiedza uzyskana przez wyżej wymienione sposoby (w tym empiryczny), nadal pozostaje „wiedzą dla wiedzy”, nie ujawniając przez te rodzaje poznania zdolności bycia użyteczną.

Za *praktyczny* przyjmuje się poziom określony cechami indukcyjności, ontologiczności, regionalności, empiryczności, deskrypcyjności i praktyczności. Tak jak i poprzednio w zasadzie indukcyjności obowiązuje konieczność obecności wniosków utworzonych drogą niededukcyjną, do których drogą logiczną szuka się pierwotnych założeń-aksjomatów. W przejściu od gnoseologiczności do ontologiczności obowiązuje konieczność projekcji zdania na rzeczywistość. W rezultacie zarówno pierwotne, jak i wtórne zdania otrzymują swojego realnego przedstawiciela-referenta. Przejście od uniwersalności do regionalności determinowane jest wprowadzeniem zasady adekwatności. W rezultacie zdanie przestaje być uniwersalne, odzyskując specyfikę tej sfery przedmiotowej, którą opisuje. W przejściu od teoretyczności do empiryczności obowiązuje konieczność wprowadzenia bezpośrednich form poznania rzeczywistości. Te ostatnie realizują się w postaci pomiaru, obserwacji, oceny itp. W przejściu od deskrypcyjności do metodyczności obowiązuje konieczność obecności prostych wskazówek do sposobu wykorzystania wiedzy, mających postać algorytmu, metodyki, instrukcji.

W przejściu od naukowości do praktyczności obowiązuje konieczność używania wiedzy znajdującej się w tym lub innym zdaniu. Funkcja regulacji działalności, właściwa zarówno poszczególnemu obrazowi, jak i kompleksowym formom wiedzy, realizuje się na poziomie praktycznym. W tym należy powołać się na biospołeczną naturę podmiotu poznania, zgodnie z którą podstawą funkcji odzwierciedlenia (a mianowicie od niej wywodzi swój początek nauka) jest przystosowanie człowieka do otaczającego środowiska, tak przedmiotowego, jak społecznego. W rezultacie „wiedza dla wiedzy” przekształci się w „wiedzę dla zastosowania”.

Podsumowując, trzeba powiedzieć, że należy cały czas brać pod uwagę tę okoliczność, że jest to tylko sam początek wnikania w temat Metodologii badań naukowych. Realna praktyka nauczania metodologii zarówno studenta, jak i doktoranta omija niestety te centralne, wydawałoby się, filozoficzne pozycje. Jednak bez nich ani logika teoretyczna, ani logika empiryczna, ani żadna z innych logik naukowych sobie nie radzą, zamiast uczyć się myśleć naukowo, uczy się nie bardzo skuteczną metodą prób i błędów. Jako przykład postawmy sobie pytanie, czym jest pojęcie zmiennej w podanej wyżej hierarchii poziomów metodologicznych.

## LITERATURA

- Аристотель, (1975). *Сочинения в четырех томах*, т. 1. Москва.  
Лефевр, В.А. (1968). *Алгебра конфликта*. Москва.  
*Логика и методология науки*, (1967). Москва.  
*Логическая структура научного знания*, (1965). Москва.  
*Логика научного исследования*, (1965). Москва.  
*Логика научного исследования*, (1967). Москва.  
Платон (1968), *Сочинения в трех томах*, т. 1. Москва.

## DEFINICJA I POZIOMY WIEDZY NAUKOWEJ

**STRESZCZENIE:** Analizując system „podmiot-podmiot-obiekt”, autor wprowadza własną definicję pojęcia „prawda o wiedzy”. Ta koncepcja różni się od klasycznej eliminując związane z nią sprzeczności. Następnie wprowadza się system podwójnych cech wiedzy umożliwiający jej dzielenie na rodzaje. Na tej podstawie określono poziomy wiedzy o nazwanych dalej poziomach metodologicznych.  
**SŁOWA KLUCZOWE:** wiedza naukowa, właściwości wiedzy, prawda o wiedzy, kryteria prawdy, rodzaje kryteriów.

## DEFINITION AND LEVELS OF SCIENTIFIC KNOWLEDGE

**SUMMARY:** Analyzing system “subject-subject-object”, the author introduces his own definition for the concept “truth of knowledge”. This concept differs from classical one by eliminating contradictions inherent in it. Then he introduces the system of pair properties of knowledge enabling to divide it on the kinds. On this basis the levels of knowledge named as methodological levels are defined.  
**KEY WORDS:** scientific knowledge, truth of the knowledge, knowledge properties, knowledge kinds, methodological levels.



МАРИАННА Г. ТКАЛИЧ (MARIANNA G. TKALYCH)

Институт подготовки кадров Государственной службы занятости Украины

ТАТЬЯНА П. ЗИНЧЕНКО (TATYANA P. ZINCHENKO)

Запорожский национальный университет

## **СТЕРЕОТИПЫ ВНЕШНОСТИ: ГЕНДЕРНЫЕ И ВОЗРАСТНЫЕ РАЗЛИЧИЯ**

### **ВВЕДЕНИЕ**

Внешность, образ внешности и восприятия собственной внешности важны не только с точки зрения эстетического восприятия и впечатления, они также существенно влияют на самочувствие индивида, входят в структуру Я-концепции, важны для личностной идентичности, формирования Я-образа личности. Они формируются не только под влиянием внутриличностных факторов, но, также благодаря воздействию социальных и средовых факторов: общественных норм, ценностей, стереотипов массового сознания, и сформировавшихся под их влиянием эталонов красоты. Доминирование аффективно-негативного восприятия собственной внешности под влиянием стереотипов внешности деструктивно воздействует на личность, ее деятельность, межличностные отношения, а следовательно требует теоретического обоснования, эмпирического изучения, и создания на их основе социально-психологических технологий преодоления влияния стереотипов внешности на самоощущение, восприятие себя, общее развитие личности средствами психологического консультирования, психотерапии, социально-психологических тренингов.

Изучение стереотипов и дискриминационных практик, в основе которых – внешние данные человека – имеет определенные сложности методологического и методического характера. Современные технологии (смартфоны, различные приложения, социальные сети), которые приводят к визуализации повседневно-

сти, возросшей публичности и открытости как отдельного индивида, так и общества, формируют новый запрос на исследование психологии внешнего вида, норм, эталонов, ценностей и стереотипов с этим связанных.

В психологических исследованиях восприятия внешности и сформировавшихся стереотипов внешности можно выделить несколько проблем.

Во-первых, категория «внешний вид» достаточно расплывчата, что затрудняет четкое формулирование проблемы и операционализацию понятий «внешность», «внешний вид», «красивый», «безобразный», которые сложно эмпирически объективно измерить. Действительно, мы не сможем отделить стереотипы внешности и дискриминацию по внешности «вообще» (то есть по любому признаку) от стереотипов и дискриминации на основе исключительно эстетических представлений о «красивое – безобразное». Можно предположить, что психолога должна интересовать оценка любых характеристик внешности, которые могут наделяться людьми положительными или отрицательными коннотациями, в том числе характеристик возраста, гендера, национальности, этнической принадлежности.

Во-вторых, множественность существующих критериев и представлений о красоте (Вульф, 2015; Комаров, Шалаева, 2013; Эко, 2010), вариативность ситуаций, в которых стереотипы внешности проявляются (Davis, 2008; Марценюк, 2017; Слипченко, 2018), ставят перед исследователем проблему невозможности разработки универсальной шкалы для объективного оценивания внешних данных. Исследовать подобного рода стереотипизацию – значит сконцентрироваться на субъективном видении, раскрывать суть конструкторов, анализировать дискурс о внешности, привлекательность и красоту, которые существуют в повседневной жизни (Эко, 2010). Такого рода анализ предполагает в большинстве случаев привлечение качественных методов психологического исследования.

В-третьих, ситуации, которые требуют повышенной критичности взгляда исследователя (в связи с опасностью субъективизма) возникают, когда ученые берутся анализировать визуальные документы, например, проводя анализ дискурса о красоте, интерпретируя образы – в рекламе, в СМИ, в любых печатных продуктах (Орех, 2010).

Если коснуться гендерных и возрастных особенностей стереотипов внешности (Guttman, 1994; Hine, 2011; Доброхлеб, 2006; Краснова, Козлова, 2007;), необходимо отметить, что идентификация и осмысление существующего возрастного и гендерного порядка – очень сложный процесс, особенно если осуществляется в рамках одной культуры, государства, и в рамках одного временного периода. В любом случае, перед исследователем встает вопрос сравнения данного общества с другими (Свитайло, 2012). Эти характеристики также добавляют мето-



дологических сложностей в изучение гендерно-возрастных особенностей стереотипов внешности.

### **ЦЕЛЬ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Определить и обосновать особенности исследования стереотипов внешности, их содержание, гендерные и возрастные различия, выделить существующие методологические трудности в исследовании данного феномена, проблемы метода и методики эмпирического исследования. Обозначить возможности эмпирического изучения стереотипов внешности и их социально-психологических особенностей.

### **ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ СТЕРЕОТИПОВ ВНЕШНОСТИ**

Исследование проблем восприятия собственной внешности и внешности других, стереотипов, их гендерно-возрастных различий, опирается как на фундаментальные работы, так и на прикладные исследования.

В большом количестве работ можно выявить различные подходы к изучению внешности и стереотипов с ней связанных: в рамках социальной психологии и социологии (Агеев, 1990; Андреева, 2002; Богуславский, 2004; Комаров, Шалаева, 2013; Орех, 2016; Степанов, 2003) анализируются механизмы социальной перцепции внешности в общении и в межличностном взаимодействии. В психоанализе и феминистском дискурсе (Вульф, 2015; Пайнз, 1997, Файн, 2017; Хорни, 1997) исследуется символическая роль внешности в сознании и бессознательном субъекта; в Я-психологии (Когут, 2016) исследуется образ тела и его связь с самостью личности; в прикладных исследованиях рассматриваются критерии нормирования внешности, в том числе медицинские; возможности хирургического изменения внешних данных (Лапутин, 2007). Образ физического Я, образ тела рассматривается в гештальт-психологии; исследуется особенности восприятия своей внешности и внешности другого в зависимости от возраста (Краснова, Козлова, 2007); в зависимости от культурных стереотипов (Комаров, Шалаева, 2013); изучаются общие вопросы телесности и восприятия внешности, (Николаева, Тищенко, 1993; Степанов, 2003), различные теории тела (Тернер 1994).

Таким образом, в психологии опосредовано или в рамках изучения «Я-образа» личности, той части ее идентичности, которая связана с восприятием схемы тела и внешнего образа себя, представлены отдельные идеи и объяснения, резуль-

таты исследований психологической составляющей внешности. Мы же видим своей задачей систематизацию и обобщение имеющегося теоретического материала, предполагая в дальнейшем разработать на его основе теоретическую модель формирования стереотипов внешности, детерминант, обуславливающих их появление и механизмов их изменения.

Сама по себе проблема гендерной стереотипизации, ее социально-психологические особенности, влияние на жизнедеятельность личности, механизмы формирования стереотипов, норм и эталонов отражено в работах многих авторов (Kimmel, 2012; Tendeur, 2009; Вульф, 2015; Кись, 2003; Марценюк, 2017; С. Оксамитна, 2004; Ткалич, 2015); анализ связи гендерных стереотипов и эйджизма, как практики дискриминации человека по возрасту, встречается в отдельных исследованиях (Davis, 2008; Gutmann, 1994; Hammermesh et al., 1994; Краснова и др. 2002, 2007; Магдесюк, 2013). Однако, большинство исследований и работ в области гендера, мало учитывают возрастную составляющую гендерных феноменов личностного, межличностного и социального уровней.

Образ внешности и восприятия собственной внешности зависят не только от индивидуально-психологических факторов, но и формируются под влиянием сложившихся образцов, социальных представлений о том, какой должна быть внешность человека: женщины или мужчины. Существенное влияние на образ внешности себя и другого оказывают стереотипы массовой сознания, медиасфера, СМИ (Kwan. et al., 2011; Smisters et al., 2010; Tondeur, 2009; Богуславский, 2004; Бодрийяр, 2006; Орех, 2016; Тернер, 1994), гендерные стереотипы (Bourdieu, 1994; Вульф, 2015; Марценюк, 2017; Свитайло, 2012; Ткалич, 2015), гендерно-возрастные предубеждения (Gutmann, 1994; Hine, 2011; Доброхлеб, 2006; Магдасюк, 2013). Эта группа стереотипов также определяет возможности осуществления профессиональной деятельности, карьеры индивидом, проблемы поиска работы и материального вознаграждения в зависимости от внешних данных сотрудников и кандидатов (Hammermesh et al., 1994; Warhurst et al., 2009).

### **ГЕНДЕРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ ВНЕШНОСТИ: ЛУКИЗМ, ЭЙДЖИЗМ, ДИСКРИМИНАЦИЯ**

С точки зрения Ж. Бодрийяра – теоретика общества потребления, а также Н. Вульф – представительницы феминистской критики, в современном обществе актуализируется ряд установок, которые поощряют практику оценивания человека по внешности (Бодрийяр, 2006; Вульф, 2015). Это, например, установка восприятия красоты как неоспоримой ценности, как того, что априори хорошо. Абстрактная ценность привлекательного внешнего вида (определение может

принимать различные формы – здоровый внешний вид, спортивный внешний вид, сексуальный внешний вид и т.п.) представляет собой достаточно эффективный механизм давления и контроля над личностью, и за пропагандой этой ценности несложно увидеть интересы тех, кому это выгодно (Бодрийяр, 2006).

Для радикальных феминисток распространение «Мифа о красоте» утверждает и поддерживает социальный порядок, в котором доминируют мужчины (Вульф, 2015). Постмодернистский социальный проект, по мнению, Ж. Бодрийяра, говорит об обществе потребления, о красоте, сексуальности и культуре тела как скрытых механизмах культурного подчинения одной группы другой, выбирающей мишенью критики корпоративные интересы представителей индустрии моды и косметической промышленности (Бодрийяр, 2006). Несмотря на то, что некоторые теоретические идеи интерпретации использования эталонов внешности и понятия о красоте как механизме социального регулирования, разработаны почти полвека назад, принцип объяснения, что лежит в их основе не утратил своей актуальности и сегодня.

Стереотипы, в том числе и по отношению к внешности, часто приводят к дискриминации тех, кто далек от принятого эталона. Дискриминация осуществляется не только открыто, но и латентным образом, в том числе поддержкой и распространением мнений, суждений, мифов, связанных с поведением, мышлением носителей определенной внешности. Стереотипы внешности, и связанная с ними дискриминация, представляют собой социальную и психологическую проблему особого рода, прежде всего в силу своей латентности и широкой распространенности: ведь в основе дискриминации лежит нерелективная практика оценки внешнего вида человека. Преимущество одних людей над другим формируется на основе ценностей, установок, стереотипов, полученных и усвоенных в процессе социализации. Дискриминация осуществляется в том числе поддержкой и распространением мнений, суждений, мифов о связи внешних данных и внутреннего содержания человека – в этом аспекте большая роль в воспроизведении стереотипов внешности принадлежит СМИ.

Стереотипы внешности напрямую связаны с таким явлением как лукизм (lookism), который является, по сути, следствием действия данной группы стереотипов. Лукизм интерпретируется как форма дискриминации по внешности и представляет собой социальный феномен совокупности положительных стереотипов, предрассудков, выбора поведения по отношению к физически привлекательным людям, а также тем, чья внешность соответствует культурно-социальным представлениям и нормам того или иного общества (Davis, 2008).

Такое определение является универсальным для социогуманитарного знания, в основе этой оценки внешних данных других людей (которое может привести

к дискриминации) лежат представления, стереотипы и предрассудки, распространенные внутри отдельной социальной общности.

А. Орех указывает на теоретические перспективы изучения лукизма и связанных с ними стереотипов внешности в конкретном социально-экономическом контексте (Орех, 2016). Мы уже отмечали его значение для получения работы, карьерного продвижения, материального вознаграждения.

Анализ направлений эмпирических исследований феномена лукизма показывает, что наиболее популярные исследования констатируют проявления дискриминации по внешности в различных областях социального взаимодействия, то есть подтверждают на примерах, что лукизм существует (Davis, 2008; Tondeur, 2009; Warhurst, 2009). Часто встречаются работы о критериях оценки работодателями претендентов на должности, а также о разнице в зарплатах, обусловленной степенью привлекательности сотрудников (Hammermesh et al., 1994).

Вторая категория исследований проблематики лукизма – это изучение влияния образов «идеального» внешнего вида на самооценку индивида, который сталкивается с этими образами. Речь идет о визуальных презентациях тела, транслируемых в рекламе, в компьютерных играх, в кинофильмах и др. (Bourdieu, 1994; Hine, 2001; Smeesters et al., 2010). Появились исследования, в которых представлена взаимосвязь эйджизма и лукизма как практики дискриминации (Краснова, Козлова, 2007; Davis, 2008; Gutmann, 1994). Лукизм в сочетании с эйджизмом соотносится с триадой «пол – раса – класс», которые отражают стратификационные теории гендера (в которых пол и возраст – это отдельные социальные страты, которые в сочетании могут существенно менять возложенные на индивида нормы, его социальный статус, выполняемые им роли). Здесь возникает необходимость рассматривать гендерные стереотипы, гендерную дискриминацию в единстве с другими стратификационными характеристиками личности и общества (Ткалич, 2015). Поскольку стереотипы по отношению ко внешности мужчин и женщин существенно различаются. Но, если мы возьмем для анализа выборку исключительно женщин, то увидим, что определенные различия в ней также существуют в зависимости от возраста: стереотип внешности молодой и пожилой женщины и их восприятие, возможности и ограничения, которые эти стереотипы накладывают на жизнедеятельность женщин разных возрастов – различны.

Третье направление исследований – изучение способов воспроизведения лукизма и связанных с ним стереотипов внешности с помощью современных медиа (Smeesters, 2010), а также работы, цель которых – предложить идеи о том, как можно было бы уменьшить разрушительные последствия лукизма, в частности, что можно было бы принять в сфере образования (Kwan et al., 2011).

Одним из важных, но недостаточно исследованных направлений является изучение самодискриминации, которая выражается в самообвинении и самобичевании из-за размеров своего тела или других несоответствий «стандартам красоты» (большой нос, оттопыренные уши, недостаточный размер груди, слишком высокий / слишком низкий рост и т.п.). Проявления подобной самодискриминации можно зафиксировать, например, в специфических ракурсах фотографий, сделанных так, чтобы скрыть «недостатки», поголовном применении фильтров, которые улучшают изображение (феномен фильтров смартфонов и приложений типа Instagram представляется перспективным направлением психологических исследований); желанием сделать как можно больше фото, чтобы выбрать то, на котором человек хорошо выглядит; в отказе от публикации своих фотографий в социальных сетях именно по причине того, что они «недостаточно хороши» и т.п. Проблема глобальной визуализации повседневности, в частности, непомерно возросшего количества фото и видео отчетов, вносят коррективы в восприятие своей внешности и внешности другого, гипертрофируют стандарт «красоты» и «сексуальности», которые выглядят сегодня гротескно, и в первую очередь это касается женщин (достаточно посмотреть на тренд накладных ресниц, увеличенных губ и т.п.).

При этом следует принимать во внимание возможную разницу в репертуаре актуальных стандартов красоты и уродства, поведенческих установок и мифов о внешности в зависимости от места, занимаемого индивидом в пространстве социальных позиций, от принадлежности индивида к конкретной дискриминируемой социальной группе – здесь мы снова сталкиваемся с тем, что стандарт «красоты» по отношению к женщинам намного выше и строже, чем по отношению к мужчинам.

Итак, еще одним из важных уточнений по изучению стереотипов внешности является тот факт, что они имеют существенные различия, основное из которых заключается в том, что эта группа стереотипов касается, в первую очередь, женщин (Вульф, 2015; Кись, 2003).

Вульф (2015), в своей книге, посвященной мифам о красоте, а значит, стереотипам внешности, также, выделяет несколько основных, которые показывают гендерные особенности мифов о внешности: миф о красоте не касается женщин, он касается мужских институтов и мужской власти; миф о красоте влияет не только на внешность женщины, но и на всю ее жизнедеятельность; в современной культуре тело женщины не принадлежит ей самой; миф о красоте разрывает связь между женщинами (часть из которых его поддерживает, часть соответствует, часть протестует, часть не соответствует); от мифа о красоте не выиграет никто, кроме индустрии красоты; миф о красоте – это подмена поня-

тий; миф о красоте вредит здоровью, а порой и жизни женщин; красота сама по себе не вредна, вредные последствия мифа о красоте. Автор также утверждает, что определение красоты должно быть вне конкуренции, иерархии и свободным от насилия. Миф о красоте, которые существует в современном обществе могут остановить сами женщины, которые являются не только объектами этого мифа, но и теми, кто активно поддерживает его существование.

Гендерные стереотипы внешности и стандарты «красоты» невозможно изучать в отдельности от других социальных, демографических характеристик личности, к которым несомненно, как один из важных социальных и психологических маркеров, относится возраст (Kimmel, 2012; Доброхлеб, 2006; Магдисюк, 2013; Ткалич, 2015). Здесь гендерные стереотипы внешности пересекаются во взаимодействии двух феноменов: лукизма и эйджизма.

Эйджизм – дискриминация человека на основании его принадлежности к определенной возрастной группе (чаще старшей), распространена как в формальных, так и в неформальных сферах жизни общества. Проявляется в готовности адекватно воспринимать и сотрудничать только с людьми, которые соответствуют заранее установленным возрастным критериям (Gutmann, 1994). Эйджизм связан с возрастной стратификацией и нормативными ценностями общества – производительностью и результативностью жизнедеятельности индивида (Магдисюк, 2013). В социальной психологии выделяют несколько основных процессов, сопровождающих эйджизм: присвоение ярлыков; стереотипизация, то есть отрицательная оценка личностных качеств определенной возрастной группы; дискриминация (притеснения прав и свобод личности через ее принадлежность к возрастной группе).

Анализ гендерно-возрастных стереотипов жителей Центральной Европы по данным третьей волны «Европейского социального исследования (European Social Survey)» показывает, что несоответствие гендерным, возрастным и этническим нормам влечет за собой психологический дискомфорт (например комплекс «старой девы»), а иногда и применения к индивиду общественных санкций, которые могут быть связаны как со сферой личного, так и профессионального (Свитайло, 2012).

Одним из главных факторов эйджизма являются медийные представления о внешности человека, то есть акцентирование на физической привлекательности и сексуальности, присущей, прежде всего, молодым людям (Smeesters, 2010). К этому следует добавить рекламу с изображениями сильного молодого тела, или же рекламу восстановления и продления молодости (пластические операции, косметические процедуры и т.д.) (Магдисюк, 2013). Это приводит к появлению страха старости, предполагающей не только изменения социального статуса, состояния здоровья, но и в изменения во внешности. Это приводит к массовому

увеличению различных методов и средств продления молодости, инфантильно-истероидном нежелании стареть, особенно среди женщин.

Современная наука традиционно страдает «гендерной слепотой», что проявляется в игнорировании гетерогенности группы пожилых людей, который часто рассматривается как гомогенная, без учета ее гендерных различий (Краснова, Козлова, 2007). Так, некоторые кардинальные модели поздней жизни, например, широко известная теория разобществления или типология стареющей личности Рейхарда с коллегами, полагались исключительно на исследования, в которых использовались выборки мужских респондентов. Чаще всего они продолжают использоваться применительно ко всем пожилым людям, что некорректно в свете феминизации позднего возраста – с возрастом увеличивается разрыв между количеством мужчин и женщин, и число пожилых и старых женщин в некоторых обществах намного превышает количество мужчин.

Исследования показывают, что пока природа гендерных социальных различий в позднем возрасте находится на периферии интереса ученых, особенно в эмпирических исследованиях. Это также создает методологические трудности в изучении гендерно-возрастных различий стереотипов внешности.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Стереотипы внешности и связанная с ними дискриминации, методологические и методические трудности их изучения, состоящие в отсутствии четких критериев категории «внешнего вида», множественности существующих критериев «красоты», что затрудняет разработку объективного инструментария их оценки – сложный объект для психологических исследований. Стереотипы внешности и дискриминацию на их основе невозможно изучать в оторванности от гендерных и возрастных характеристик индивида, поскольку они важны как индивидуально-психологическими, так и стратификационными категориями. Поэтому феномены лукизма и эйджизма по отношению к различным гендерным группам – интересное и мало разработанное поле исследований.

Одной из задач, которые видятся нам перспективными, является возможность и необходимость разработки психологических методов эмпирического изучения стереотипов внешности, которые опираются как на определенные социальные стандарты и эталоны (метод фокус-группового интервью представляется удачным выбором, позволяющим получить большое количество эмпирического материала, который возможно подвергнуть контент-анализу и обобщению), так и позволяют исследовать отношение и рефлексии респондентов по отношению к этим стандартам (здесь возможно использование проективных методов: ме-

тогда незаконченных предложений, Тематического апперцептивного теста и др.. Подобные методы должны учитывать гендерную специфику стереотипов; возрастные же особенности можно будет изучить, проведя репрезентативное исследование на различных возрастных группах, особое внимание уделив старшему возрасту, который наименее изучен в этом контексте.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Bourdieu, P. (1994). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste, Social Stratification: Class, Race, and Gender in Sociological Perspective*. D. Grusky (ed.). Boulder: Westview Press.
- Davis, A. (2008). "Lookism", Common Schools, Respect and Democracy. *Journal of Philosophy of Education*, 41 (4).
- Gutmann, D.L. (1994). *Reclaimed Powers: Towards a New Psychology of Men and Women in Later Life*. 2nd edn. Evanston IL: Northwestern University Press.
- Hammermesh, D., Biddle, J. (1994). Beauty and the Labor Market. *American Economic Review*, 84 (5).
- Hine, R. (2011). 'In the Margins: The Impact of Sexualised Images on the Mental Health of Ageing Women. *Sex Roles*, 65.
- Kimmel, M. (2012). *The Gendered Society*. 5<sup>th</sup> Edition. Oxford University Press.
- Kwan, S., Trautner, M.N. (2011). Judging Books by Their Covers: Teaching about Physical Attractiveness Biases. *Teaching Sociology*, 39 (1).
- Smeesters, D., Mussweiler, Th., Mandel, N. (2010). The Effects of Thin and Heavy Media Images on Overweight and Underweight Consumers: Social Comparison Processes and Behavioral Implications. *Journal of Consumer Research*, 36 (6).
- Tondeur, L. (2009). Lookism. In: J. O'Brien (ed.), *Encyclopedia of Gender and Society*. Los Angeles: Sage.
- Warhurst, C., Nickson, D., Hall, R., van den Broek D. (2009). Lookism: The New Frontier of Employment Discrimination? *Journal of Industrial Relations*, 51 (1).
- Агеев, В.С. (1990). *Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы*. М.: МГУ.
- Андреева, Г.М. (2002). *Психология социального познания*. М.: Аспект-Пресс.
- Богуславский, В.М. (2004). *Оценка внешности человека*. М.: Изд-во АСТ.
- Бодрийяр, Ж. (2006). *Общество потребления. Его мифы и структуры*. М.: Культурная революция, Республика.
- Вульф, Н. (2015). *Миф о красоте. Стереотипы против женщин*. М.: Альпина нон-фикшн.
- Доброхлеб, В.Г. (2006). Пол и возраст. *Психология зрелости и старения*, 3 (35).
- Кісь, О. (2003). Моделі конструювання гендерної ідентичності жінки в сучасній Україні. *Незалежний культурологічний часопис „Г”*, 27.
- Комаров, О.О., Шалаева, Н.Ю. (2013). Феномен привлекательности: кросс-культурный аспект. *Известия Самарского научного центра Российской академии наук*, 15 (2-3).
- Кохут, Х. (2016). *Восстановление самости*. М.: Когито-Центр.
- Краснова, О.В., Козлова, Т.З. (2007). *Старшее поколение: гендерный аспект*. М.: ИС РАН.
- Краснова, О.В., Лидерс, А.Г. (2002). *Социальная психология старения*. М.: Академия.
- Лапутин, Е. (2007). *Мастер-класс пластического хирурга*. М.: Литтерра.
- Магдисюк, Л.І. (2013). Теоретико-емпіричні межі поняття ейджизму у психології. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*, 3.



- Марценюк, Т.О. (2017). *Гендер для всіх. Виклик стереотипам*. К.: Основи.
- Оксамитна, С.М., (2004). *Гендерні ролі та стереотипи. Основи теорії гендеру*. К.: „К.І.С.”.
- Орех, Е.А., (2016). Феномен лукизма и возможности его социологического анализа. *Социологический журнал*, 22, 3.
- Пайнз, Д., (1997). *Бессознательное использование женщиной своего тела*. СПб.: Б.С.К.
- Світайло, Н.Д. (2012). *Гендерні трансформації суспільства: соціологічний психологічний та політичний аспект: звіт про НДР (заключний)*. Суми: СумДУ.
- Степанов, С.С. (2003). *Язык внешности*. М.: Изд-во «Эксмо».
- Телесность человека: междисциплинарные исследования* (1993). В.В. Николаевой, П.Д. Тищенко (ред.). М.: НПО Психотехника.
- Тернер, Б. (1994). *Современные направления развития теории тела*. THESIS, 6.
- Ткалич, М.Г. (2015). *Психологія гендерної взаємодії персоналу організацій : [монографія]*. Київ-Запоріжжя: ЗНУ.
- Файн, К. (2017). *Тестостерон Рекс. Мифы и правда о гендерном сознании*. М.: Фантом Пресс.
- Хорни, К. (1997). *Психология женщины*. М.: Смысл.
- Эко, У. (2010). *История красоты*. М.: Слово.

#### СТЕРЕОТИПЫ ВНЕШНОСТИ: ГЕНДЕРНЫЕ И ВОЗРАСТНЫЕ РАЗЛИЧИЯ

**АННОТАЦИЯ:** Цель исследования состоит в определении и обосновании методологических трудностей и особенностей исследования стереотипов внешности, их гендерных и возрастных различий. В работе определены основные теоретические и методологические подходы к изучению процесса стереотипизации, социальных стереотипов, стереотипов как механизма формирования дискриминации. Проанализированы проблемы методологии и методики изучения стереотипов внешности: расплывчатость интерпретации категории «внешнего вида», что усложняет четкую операционализацию понятий; множественность существующих критериев «красоты» и «внешности» - разработку объективного инструментария их оценки. Также определены гендерные и возрастные различия стереотипов внешности. В контексте этого рассмотрены феномены эйджизма и лукизма как результатов действия стереотипов и практик дискриминации. Представлены возможности эмпирического изучения данных феноменов.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** стереотип, стереотипы внешности, лукизм, эйджизм, гендерные различия, возрастные различия.

#### STEREOTYPY DOTYCZĄCE WYGLĄDU: RÓŻNICE PŁCIOWE I WIEKOWE

**STRESZCZENIE:** W artykule przedstawiono trudności metodologiczne w badaniach stereotypów związanych z wyglądem oraz ich różnicowanie względem płci i wieku. Pokazano teoretyczne i metodologiczne podejścia do analizy stereotypów społecznych i ich roli jako mechanizmu dyskryminacji społecznej. Zwrócono uwagę na nieścisłości w interpretacji kategorii wyglądu zewnętrznego, na mnogość istniejących kryteriów „piękna” i „wyglądu zewnętrznego”. Omówiono możliwości empirycznego badania stereotypów wyglądu.

**SŁOWA KLUCZOWE:** stereotyp, stereotyp wyglądu, różnice płciowe, różnice wiekowe.

**STEREOTYPES OF APPEARANCE  
AND THEIR GENDER-AGE DIFFERENCES**

**SUMMARY:** The purpose of the study is to identify and justify methodological difficulties and features of the study of stereotypes of appearance, their gender and age differences. The paper identifies the main theoretical and methodological approaches to the study of the process of stereotyping, social stereotypes, stereotypes as a mechanism for the formation of discrimination. The main theoretical and methodological approaches to the study of stereotyping, social stereotypes, problems of discrimination have been outlined. We pointed out the presence of methodological difficulties in the study of stereotypes of appearance: the vagueness of the category of “appearance” complicates the clear operationalization of concepts, and the plurality of existing criteria of “beauty” requires the development of objective psychological tools for its evaluation. Stereotypes of the appearance cannot be studied in isolation from the gender and age characteristics of a person, because they are important as individual psychological and stratification categories. The paper also identifies gender differences in appearance stereotypes and their gender-specific features. In the context of this, we consider the phenomena of ageism and lookism, the possibilities of the empirical study of these phenomena have been also presented.

**KEY WORDS:** stereotype, stereotypes of appearance, lookism, ageism, gender-age differences.

III

---

KONTEKST PRACY



DOROTA NIEWIEDZIAŁ  
Uniwersytet Zielonogórski

## **„PSYCHOLOGIA NURKOWANIA”. BADANIE LĘKU U PŁETWONURKÓW**

### **WSTĘP**

Aktualnie posługiwanie się pojęciem „psychologia nurkowania” wydaje się pewnym nadużyciem teoretycznym i praktycznym, bowiem w polskiej psychologicznej literaturze przedmiotu i w przestrzeni akademickiego kształcenia psychologów, brakuje większego zainteresowania tą problematyką. Obszar psychologii nurkowania stanowi kolokwialnie rzecz ujmując, niszę dla niewielu badaczy i praktyków zainteresowanych tymi zagadnieniami.

Jednak w literaturze światowej pojawiają się nieco częściej doniesienia dotyczące problematyki funkcjonowania psychicznego osób nurkujących i być może w przyszłości rozwinie się nowa subdyscyplina psychologii stosowanej – psychologia nurkowania.

Wzrost zainteresowania psychologicznymi aspektami funkcjonowania człowieka pod wodą w dużej mierze wynika ze zwiększającej się liczby osób uprawiających nurkowanie sportowo-rekreacyjne. Do lat 80. ubiegłego stulecia taka aktywność była podejmowana przez niewielu sportowców; obecnie sytuacja się zmienia i ten sport uprawia około miliona ludzi na świecie. Nurkowanie jest formą działania często polecaną w turystyce masowej, dlatego też można mówić o w tym obszarze praktyce społecznej (Longo, 2003).

Głównym powodem zainteresowania nurkowaniem wydaje się jednak bezpieczeństwo osób zanurzających się pod wodę w celach militarnych, jak i rekreacyjnych. Pozwoliło to na dostrzeżenie znaczenia selekcji zdrowotnej/psychologicznej kandydatów na nurków i czynnych nurków, zarówno wojskowych, jak i rekreacyjnych (Buczyński, Buczyński, Kocur, Rostowski, Olszański, 2002; Jack, Ronan, 1998).

Poszukiwanie osobowościowych czynników mających bezpośredni wpływ na bezpieczeństwo nurkowania i problemy nurków zgłoszone po jego zakończeniu pozwalały wyjaśnić przyczyny incydentów występujących pod wodą. Czynniki te, jak dzisiaj wiadomo, okazały się istotne dla bezpieczeństwa nurkujących.

Wzrost zainteresowania nurkowaniem rekreacyjnym/sportowym oraz intensyfikacja badań dotyczących bezpieczeństwa człowieka w działaniach podwodnych otworzyły przestrzeń empiryczną dla poszukiwań psychologicznych czynników optymalizujących jego funkcjonowanie pod wodą.

W literaturze przedmiotu wyróżnia się kilka rodzajów nurkowań, w których podkreśla się głównie i najczęściej (lecz nie tylko) wagę kondycji psychofizycznej nurka: a) nurkowanie wojskowe, (b) nurkowanie komercyjne; (c) nurkowanie naukowe i techniczne; (d) nurkowanie półprofesjonalne; i (e) nurkowanie rekreacyjne (sportowe) (Biersner, 1984).

Poszczególne typy nurkowania mają swoją specyfikę i dlatego dyskutowane są w literaturze przedmiotu szczegółowe właściwości psychologiczne płetwonurków, kompatybilne z rodzajem zadań podwodnych. Dla przykładu nurkowie służb mundurowych muszą początkowo spełniać surowe normy fizyczne, aby pełnić służbę żołnierską, a następnie bardziej rygorystyczne standardy dotyczące statusu oficerskiego. Dodatkowo muszą dostosować się do statusu nurka wojskowego, który pracuje w warunkach bojowych, w niebezpiecznych sytuacjach, takich jak: ratownictwo na otwartym morzu, unieszkodliwianie amunicji wybuchowej, tajne operacje lub ekstremalnie pilny charakter ratowania i pomocy w ucieczce przed zatopionym okrętem podwodnym. Z psychologicznego punktu widzenia ważnym ograniczeniem wydaje się brak możliwości wyboru, czy indywidualnej kontroli nad wykonywaniem powierzonych zadań i obowiązków, które zawsze podlegają decyzji dowództwa. Tego rodzaju sytuacja nie występuje tak rygorystycznie w pozostałych rodzajach nurkowań (Biersner, LaRocco, 1983).

Chociaż kryteria wyboru do zatrudnienia w nurkowaniu komercyjnym są równie surowe jak w nurkowaniu wojskowym, nie tylko z powodu niebezpiecznych i ciężkich warunków pracy, nurkowie komercyjni doświadczyć mogą dodatkowego obciążenia psychicznego z powodu ryzyka sporu sądowego, w sytuacji występujących urazów odniesionych w trakcie pracy. Poważne obrażenia nurków komercyjnych są wyjątkowo kosztowne dla pracodawcy dlatego też „zero defektu” to *dictum* przy wyborze nurków komercyjnych (Biersner, 1971).

Rekreacyjne nurkowanie można zdefiniować jako działanie dla przyjemności do głębokości 18 metrów, bez zatrzymywania się na dekompresję, przy powrocie na powierzchnię wody (Charlston, 2007). Ten typ nurkowania różni się od nurkowania technicznego, bowiem w tym ostatnim przystanki dekompresyjne są obowiązkowe. Nurkowie zwiedzający jaskinie lub wraki statków przekraczają limity głębokości zanurzenia wyznaczone dla płetwonurków rekreacyjnych i zaliczani są do nurków tech-

nicznych (Charlston, 2007). Uprawianie nurkowania jako sportu rekreacyjnego poprawia nastrój u osób podejmujących taką aktywność fizyczną, wykonywaną w okresie wakacyjnym. Korzyści psychologiczne i zdrowotne wynikające z nurkowania rekreacyjnego wydają się większe niż praktyka innych sportów w zmniejszaniu stresu i poprawie samopoczucia (Charlston, 2007; Dimmock, Wilson, 2009).

Wiedza uzyskana z badań na temat nurkowania sportowego pokazuje następujący fakt: optymalne funkcjonowanie człowieka w trakcie takiego nurkowania charakteryzuje się przez jego fizyczną zdolność do długotrwałego wysiłku o średnim natężeniu z koniecznością prawidłowej równowagi mentalnej aktywności, koncentracji i rozluźnienia (Nevo, Breitstein, 1999). Brak uzyskania powyższych kryteriów oznacza nie tylko konsekwencje natury psychicznej, ale również wysokie ryzyko dla zdrowia człowieka (Bielec, Błaszowska, Waade, 2006; Steinberg, Doppelmayer, 2015, Morgan, 1995). Z psychologicznego punktu widzenia wskazuje się też na rolę wytrzymałości emocjonalnej w warunkach ekstremalnych. Brak takiej dyspozycji może doprowadzić do nieefektywnego działania w wodzie, wystąpienia chorób nurkowych oraz wypadków (Dębski, Filipek, 2005)

Początek zainteresowań problematyką psychologiczną na temat funkcjonowania człowieka w środowisku podwodnym przypisywany jest Behnke i jego artykułowi *Psychological and psychiatric reactions in diving and submarine warfare* (Reakcje psychologiczne i psychiczne w nurkowaniu i podwodnej wojnie) opublikowanemu w 1945 roku przez „American Journal of Psychiatry” (Behnke, 2018). Autor zwrócił uwagę na fakt obciążeń stresorami i samego stresu u nurków wojskowych w czasie drugiej wojny światowej; podkreślając jako stresory: przedłużone okresy czasu bez możliwości odpowiedniego odpoczynku i relaksu, działania w nowym, bardziej skomplikowanym kontekście technicznym, warunkach ekstremalnych temperatur, utraty snu, zwiększonego hałasu i wibracji, czy warunkach nieprawidłowego ruchu.

Dokonując przeglądu badań psychologicznych na temat nurkowania, różni autorzy wyjaśniali zachowania nurków poprzez znane w psychologii modele teoretyczne.

Wykorzystując koncepcję psychologii głębi z tkwiącymi w nieświadomości człowieka popędami i konfliktami Sessa, Pallotta i Fati (1964) odkryli, że powody, które składają jednostkę do uprawiania nurkowania, pochodzą z jej nieświadomych pokładów psychicznych. W sytuacji przekraczania przez nurka linii między powietrzem i wodą, zdaniem badaczy pojawia się przepaść pomiędzy głębokimi nieświadomymi popędami a świadomymi motywacjami. W 1968 roku Tatarelli stwierdził, że „zdystansowana, zamknięta w sobie osoba” nie nadaje się do nurkowania, ponieważ „stłumione jej cechy moralne” mogą okazać się szkodliwe i niebezpieczne w działaniu podwodnym. Odone i inni (1983b) poprzez stworzone grupy dyskusyjne nurków i ich trenerów, próbowali wykryć psychodynamiczne podstawy podwodnej psychologii. Zdaniem autorów niezbędne było zrozumienie mechanizmów psychodynamicznych istniejących w pod-

wodnej działalności nurków i zastosowanie ich w metodach dydaktycznych. Autorzy przeanalizowali techniki stosowane w nauczaniu nurkowania, a zwłaszcza te dotyczące jego bezpieczeństwa. Badacze uważali, że większość wypadków nie jest przypadkowa, ale wynika z nieświadomych chęci podejmowania ryzyka. Zatem podjęli oni próbę zrozumienia psychodynamiki tego problemu. Wyniki ich badań wskazują, że ważne jest, aby traktować metody nauczania w nurkowaniu, nie tylko jako środek do przekazywania użytecznych umiejętności i wiedzy, ale także jako technikę psychoterapeutyczną, pomagającą nurkowi kontrolować wszelkie autodestrukcyjne agresywne popędy.

W 1985 roku Spigolon i Dell'oro (1985) używając teorii psychodynamicznej dla swoich rozważań, stwierdzili, że trening autogenny może być przydatny dla nurka w poprawie jego kondycji psychicznej. Poznanie tej techniki zdaniem badaczy pomogło w rzeczywistości w przełamaniu negatywnego kręgu, zaczynającego się od kłopotliwej sytuacji nurka i nakręcającego się aż do występującego u niego ataku paniki. Wyniki ich badań pokazują ponadto, że w treningu autogennym określone pozycje ciała zależą od tego, czy nurek znajduje się w stanie bezdechu czy utlenowania. Pewne pozycje mogą również zapobiegać relaksacji mięśni, co jest konieczne dla optymalnej równowagi psychofizjologicznej pod wodą. Warto również wspomnieć o pracach Jennifer Hunt (1996). Wykorzystała ona analizę psychoanalityczną do opisu działania związanego z ryzykiem i wypadkami nurkowymi. Autorka zbadała nieświadome konflikty, które zdawały się zwiększać zaangażowanie nurka podczas nurkowania w głębokim zanurzeniu, prowadzące go niemal do śmiertelnego wypadku. Jej badania opierały się na wywiadach z osobami uprawiającymi nurkowanie rekreacyjne i techniczne. Według badaczki zaangażowanie mężczyzn w konkretny zawód, sport lub rekreację często zakorzenione jest we wczesnym dzieciństwie. Zainteresowanie nurków sportowych wodą, łodziami lub nurkowaniem zwykle rozpoczyna się z pewnym opóźnieniem w rozwoju osobniczym, ale nurkowanie z głębokim zanurzeniem staje się specjalną areną, na której niektórzy mężczyźni zdają się podejmować i próbować opanowywać konflikty zakorzenione we wczesnych doświadczeniach z nieobecnymi lub nadużywającymi ojcami. Istnieją również przesłanki świadczące o tym, że nurkowie i elitarni sportowcy, zaangażowani w sporty wysokiego ryzyka z obrażeniami, mają pewne wzorce rodzicielstwa i mogą realizować podobne fantazje. Im bardziej ryzykowny i gwałtowny jest sport, tym bardziej prawdopodobne jest, że kwestia biseksualizmu, męskości, agresji i sadomasochizmu wpływa na ten indywidualny wybór dziedziny sportowej.

Jednym z ważniejszych obszarów psychologicznych dostarczających inspiracji teoretycznych do badania adaptacji osób nurkujących do środowiska podwodnego stały się ustalenia w ramach psychologii zdrowia, w tym stresu psychologicznego osób nurkujących w niebezpiecznych sytuacjach w środowisku podwodnym (Nevo, Breitstein, 1999). Ustalenia badaczy są jednoznaczne i wskazują, że stres wywołany ekstremalnym środowiskiem, jak w przypadku nurkowania w głębinach z wysokim ciśnieniem



atmosferycznym, wywołuje zmiany zarówno w ciele, jak i w psychice (Biersner, 1984; Biersner, LaRocco, 1983; Anegg, Dietmaier, Maier, Tomaselli, Gabor, Kallus i Smolle-Jüttner, 2002; Richter-Levin, 1998; Griffiths, Steel, Vaccaro, 1979). Dla przykładu ustalono, że pamięć przestrzenna zostaje znacznie upośledzona przy kompresji pomiędzy 410 a 480 m, wykazując dużą indywidualną zmienność. Badania ujawniły również zmniejszoną wizualną zdolność przestrzenną podczas nurkowania na 300-540 m (Lewis, Baddeley, 1981).

W teoretycznej psychologicznej perspektywie dotyczącej stałości cech osobowości istnieją doniesienia badawcze na temat cech osobowości i postaw nurka w środowisku podwodnym. W swoich badaniach Griffiths, Steel, Vaccaro i Karpman (1981) zbadali niepokój nurka i korelację pomiędzy technikami relaksacyjnymi i nurkowymi. Jednak głównym zagadnieniem w tej kwestii było opisanie profili psychologicznych nurków w celu ustalenia osobowościowych czynników ryzyka wypadków podwodnych (Bachrach, Egstrom, 1987). W swojej książce, *Stress and performance in diving* Bachrach i Egstrom wyjaśnili wkład indywidualnych różnic w adaptację personelu wojskowego do stresującego środowiska, biorąc pod uwagę istniejące modele inteligencji, osobowości i wydajności. Ustalono między innymi w próbie profesjonalistów (N = 575) bezpośredni dodatni związek dopasowania emocjonalnego, sumienności i ogólnej zdolności umysłowej z podwodną adaptacją, a także ujemną korelację z reaktywnością emocjonalną. Wnioski z badań sugerują, że optymalny profil osobowościowy nurka powinien charakteryzować się zdolnością do skutecznego działania w warunkach stresu i sytuacji kryzysowych i radzeniem sobie ze stresem poprzez strategię poznawczo-behawioralną. Powinna cechować go wysoka kontrola emocjonalna przy jednoczesnej dużej kontroli błędów i unikaniu wysokiego poziomu ryzyka.

Z punktu widzenia ogólnego modelu wydajności, profesjonalni nurkowie powinni nurkować przy użyciu sprzętu do nurkowania, korzystać z narzędzi pneumatycznych i hydraulicznych, sprawdzać i naprawiać uszkodzenia w kadłubie i maszynach statków, sprawdzać standardy bezpieczeństwa, pomagać w wypadkach nurkowych i zarządzać komorami hiperbarycznymi. Te wymiary wydajności reprezentują umiejętności, które wynikają z psychologicznych kompetencji takich, jak: krytyczne myślenie, ocena w podejmowaniu decyzji, analiza problemu i rozkładu czasu, rozumienie ustne i piśmne, rozumowanie dedukcyjne i indukcyjne, selektywna uwaga, orientacja przestrzenna, siła statyczna i dynamiczna, sprawność manualna i wielokrotna koordynacja. W optymalnym osobowościowym profilu nurka powinny znaleźć się takie cechy, jak: zarządzanie lękiem i stresem, odpowiedzialność, autonomia działania i zdolność wyśiłkowa (Colodro, Garcés de los Fayos, Velandrino, 2018). Z badań Nevo i Breitsteina (1991) wynika, że nurkowie w porównaniu z osobami nienurkującymi charakteryzują się większą motywacją do ryzyka i przygody, wyższym poziomem męskości i agresywności, a także mniejszą podatnością lękową oraz są zdrowsi fizycznie. W badaniach

z 2010 roku Coetzee (2018) ustalili, jakie cechy osobowości są powszechne wśród nurków rekreacyjnych. W badaniu 60 nurków tabele częstotliwości wykazały wysokie wyniki w zakresie samowystarczalności, odwagi i impulsywność oraz niskie w zakresie zgodności, ciepła i wrażliwości. Wyniki tego badania pokazały, że cechy osobowości nurków różnią się od tego, co wskazano w literaturze jako typowy profil osobowości ekstremalnego sportowca. Przeprowadzona eksploracyjna analiza czynnikowa pokazała cztery typy osobowości nurków rekreacyjnych: poszukiwacz przygód, racjonalista, marzyciel i pasywno-agresywny typ nurka zidentyfikowany z macho. Wyniki tych badań sugerują, że liczba zachowań wysokiego ryzyka ujawnianych przez nurka zależy od jego typu osobowości.

Van Wijk (2002) odstąpił od międzynarodowego trendu porównywania cech osobowości nurków i marynarzy i przeprowadził własne badanie w celu ustalenia, w jakim stopniu różnią się osobowościowo nurkowie wojskowi i rekreacyjni. Kontrolując 16 czynników osobowości, badając 28 nurków z RPA, 28 marynarzy z RPA oraz 28 nurków cywilnych, badacz ustalił, że marynarze marynarki wojennej będący nurkami, osiągnęli wyższe wyniki w aspekcie siły ego w porównaniu z marynarzami niebędącymi nurkami i nurkami cywilnymi. Okazali się oni też bardziej twardzi psychicznie i żądni przygód. Ponadto nurkowie marynarki wojennej byli mniej asertywni, uzyskali wyższe wyniki na skali badającej superego, byli bardziej praktyczni i uzyskiwali wyższe samopoczucie.

### **BADANIE LĘKU U PŁETWONURKÓW**

Aktualna wiedza na temat wpływu lęku jako cechy/stanu na zachowanie nurków jest w literaturze światowej już dość dobrze udokumentowana (Van Wijk, Waters, 2001; Van Wijk, 2002; Morgan, Raglin, O'Connor, 2004; Slanger, Rudestam, 1997; Freixanet, 1999; McGeoch, Davis, 2009; Ramírez, Villaverde, Oltras, Ruíz-Villaverde, Sánchez-Caravaca, 2004; Richter-Levin, 1998; Ladd, 2007; Olszański, Konarski, Siermontowski, 2005; Biersner, 1984), a trwające już pięć dekad badania w obszarze ustalenia optymalnych profili osobowościowych nurków, szczególnie wojskowych, oraz traktowanie wysokiego wskaźnika lęku jako predyktora – lęku panicznego wskazują na ważność tej cechy w przewidywaniu zagrożeń – wypadków nurkowych w czasie ich funkcjonowania pod wodą (Biersner, LaRocco, 1983). Przebywanie jednostki w odmiennych fizycznych warunkach w trakcie nurkowania wiąże się niewątpliwie ze zmianami w obrębie doświadczeń psychicznych samego nurka, determinowanych czynnikami sytuacyjnymi (środowisko wodne), ale co ważne, również jego dyspozycjami osobowościowymi, wśród których istotny jest wysoki poziom neurotyzmu (Biersner, LaRocco, 1983; Olszański, Konarski, Siermontowski, 2005).

Perspektywa teoretyczna, na której opierają się przywoływane wyżej badania (osobowość jako zbiór stałych cech), ujmuje naturę ludzką z perspektywy spójnych i trwałych różnic indywidualnych, a cechy osobowości są zdefiniowane jako mające wpływ na charakterystyczne sposoby zachowania.

W ciągu ostatnich dziesięcioleci w ramach badań nad ustaleniem profilu nurka dominował model pięciu czynników (Wielka Piątka), wśród których ważną rolę predykcyjną odgrywa (zdaniem badaczy) cecha, jaką jest neurotyzm (Biersner, 1971). W badaniu nurków przeprowadzonym przez Musa i in. (2011) ustalono, że neurotyczność i ugodowość są dwoma znaczącymi predyktorami zachowania nurków wśród pięciu cech osobowości. Okazało się, że wysoko ugodowi nurkowie są bardziej odpowiedzialni pod wodą, podczas gdy wysoce neurotyczni są bardziej nieodpowiedzialni.

W tradycyjnej perspektywie psychologicznej wiadomo, że osoby o wysokim poziomie „neurotyczności” wyraźniej/mocniej reagują na bodźce w swoim otoczeniu. Z czasem stają się one niestabilnie emocjonalnie, zmartwione, pobudzone i smutne. Neurotyzm niekoniecznie odnosi się do jakiegokolwiek wady psychiatrycznej. Costa i McCrae (1992) rozumieli ten wymiar jako negatywną afektywność lub emocjonalną niestabilność. Według Colvard i Colvard (2003) lęk ma negatywny wpływ na aktywność rekreacyjną.

W metaanalizie teoretycznej Van Wijka (2018) w artykule *Personality profiles of divers: integrating results across studies* autor, analizując 19 badań (w latach 1970-2018) na temat opisanych cech/profilu osobowościowych (w podobnych założeniach teoretycznych i wykorzystujących również Model Wielkiej Piątki) nurków wojskowych i sportowych, ustalił, że wyniki sugerują niezwykle stabilne profile nurków wojskowych na przestrzeni pokoleń, przy czym zaobserwowano pewne wyjątkowe różnice wynikające ze zmiennych narodowo-kulturowych. Ogólny wniosek z analizy zawiera się w stwierdzeniu, że nurków wojskowych charakteryzuje skłonność do przygód, silne poczucie własnej samorządności i co ważne, posiadają oni niski poziom cech niepokój/lęk.

W badaniach związanych z ustalaniem predyktorów występowania lęku panicznego u nurków badacze wykorzystują w swoich analizach ugruntowaną w perspektywie psychologicznej koncepcję podziału lęku na stan i cechę (Van Wijk, 2014). W ciągu kilkunastu lat opracowano szereg kwestionariuszy służących określeniu, czy człowiek znajduje się w stanie lęku, czy też ma cechę lęku, traktowaną jako gotowość do reagowania lękiem w wielu różnych sytuacjach. W Polsce najszerzej stosowana jest skala lęku S.T. Charlesa Spielbergera (Wrześniewski, Sosnowski, Jaworowska, 2011)

W swojej koncepcji Spielberger nawiązywał do badań prowadzonych w latach 50. ubiegłego wieku przez R. B. Cattella i L. H. Scheiera (Wrześniewski, Sosnowski, Jaworowska, 2011). Lęk-stan (L-stan) charakteryzuje się według Spielbergera „subiektywnymi, świadomie postrzeganymi uczuciami obawy i napięcia, którym towarzyszy, związana z nimi aktywacja lub pobudzenie autonomicznego układu nerwowego”.

Charakterystyczną właściwością L-stanu jest jego duża zmienność pod wpływem oddziaływania różnego rodzaju czynników zagrażających.

Lęk-cecha (L-cecha) definiowany jest przez Spielbergera jako konstrukt teoretyczny oznaczający „motyw lub nabytą dyspozycję behawioralną, która czyni jednostkę podatną na postrzeganie szerokiego zakresu obiektywnie niegroźnych sytuacji jako zagrażających i reagowanie na nie stanami lęku, nieproporcjonalnie silnymi w stosunku do wielkości obiektywnego niebezpieczeństwa”. W definicji tej podkreśla się wyuczony charakter lęku. Formowanie się osobowości lękowej wiąże Spielberger z wczesnym okresem dzieciństwa, relacjami zachodzącymi w tym okresie między dzieckiem a rodzicami, szczególnie zaś z sytuacjami karania.

W badaniu prowadzonym przez Van Wijka (2014) (przy użyciu *Spielberger's State-Trait Personality Inventory*) na 322 specjalistach zatrudnionych do wykonywania czynności podwodnych, pracujących w obciążających dla zdrowia warunkach (badani w przedziale wiekowym 19-52 lat i różnej rasy), uzyskano wynik wskazujący na niski profil lęku-cechy badanych. Ponadto wszyscy kandydaci na nurków o niskim poziomie lęku jako cechy, ukończyli specjalistyczne szkolenie w porównaniu z tymi badanymi, których cechował wyższy poziom cechy-lęku. Autor sugeruje, by skalę lęku-cechy wykorzystywać i wdrożyć do corocznych badań dla tej grupy zawodowej nurków, gdyż pomiar lęku-cechy był stabilny w czasie, co sugeruje, że gdy wyniki dla tej grupy zawodowej są sprawdzane, odchylenia od wcześniejszych wyników mogą oznaczać potencjalną potrzebę skierowania do interwencji ze strony pracowników służby zdrowia. Zastosowanie podskali lęku-cechy w ramach nadzoru nad zawodowymi podwodnymi specjalistami może pomóc w zapobieganiu wypadkom poprzez identyfikację kandydatów wysokiego ryzyka podczas corocznych ocen stanu zdrowia oraz skierowanie na czasową interwencję.

Przegląd badań jakiego dokonał van Wijk (2014) pokazał, że lęk-cecha jest wiarygodnym czynnikiem prognostycznym skłonności do paniki podczas nurkowania. W szczególności, osoby z lękiem-cechą równym lub wyższym niż średnia populacji są szczególnie narażone na wystąpienie lęku panicznego. Lęk-cecha dodatkowo wiąże się z podatnością na zranienia podczas wojskowego treningu nurkowego. Ogólnie, wyniki badań wskazują, że nurkowie profesjonalni i rekreacyjni mają niskie wyniki miary lęku jako cechy.

W Polsce badania dotyczące doświadczeń lękowych płetwonurków prowadzi Zakład Teorii Metodyki Pływania Akademii Wychowania Fizycznego i Sportu w Gdańsku (Bielec, Błaszowska, Waade, 2006). Grupę badawczą stanowiło 30 płetwonurków (w tym 13 kobiet) w przedziale wiekowym 14-44 lata, którzy posiadali, co najmniej uprawnienia Open Diver w organizacji PADI. Celem analizy było określenie u osób nurkujących rekreacyjnie poziomu lęku-stanu i lęku-cechy. Autorzy eksperymentu poszukiwali odpowiedzi na trzy pytania badawcze. Pierwsze z nich dotyczyło

dyspozycji u płetwonurków do przeżywania reakcji lęku. Drugie zagadnienie odnosiło się do występowania zależności między lękiem-stanem i lękiem-cechą u badanych płetwonurków. Trzeci problem dotyczył zależności pomiędzy wiekiem i płcią płetwonurków a poziomem przeżywanego lęku. Uzyskane wyniki pokazały, że co trzeci badany charakteryzował się niskim poziomem lęku jako cechy i prawie połowa badanych odczuwała silny lęk-stan. Wiek badanych nie wpływał na poziom odczuwanego lęku jako stanu i cechy. Stwierdzono ponadto, istotne różnice pomiędzy poziomem przeżywanych lęków a płcią badanych. Kobiety znacznie silniej odczuwały L-stan w porównaniu z mężczyznami. Świadczy to o większym prawdopodobieństwie wystąpienia lęku w zetknięciu z niespodziewaną sytuacją u nurkujących kobiet.

W badaniach Morgana i jego współpracowników (1995) określono poziom L-cechy u słuchaczy kursu nurkowania stopnia podstawowego. Kursanci, którzy wykazywali wysoki poziom L-cechy, istotnie częściej reagowali paniką podczas podwodnych ćwiczeń z instruktorem. Taką zależność stwierdzono u 83% spośród 42 badanych kandydatów na płetwonurków. Autorzy wskazują na test STAI jako rzetelne narzędzie do pomiaru lęku. Obiektywny pomiar cechy i stanu lęku pozwala, ich zdaniem, przewidzieć możliwość wystąpienia panicznych zachowań u początkujących płetwonurków.

Korelacja pomiędzy poziomem lęku-stanu a warunkami panującymi podczas nurkowania, była tematem badań Koltyn, Shake i Morgan (1993). Osoby badane podczas eksperymentu płynęły 4 razy przez 30 minut pod powierzchnią wody w następujących warunkach: a) w ciepłej wodzie (29°C) bez mokrego skafandra; b) w ciepłej wodzie w mokrym skafandrze; c) w zimnej wodzie (18°C) bez mokrego skafandra; d) w zimnej wodzie w mokrym skafandrze. Grupa badaczy dowiodła, iż istotnie wyższy poziom L-stanu towarzyszył wykonaniu zadania b) i c), co świadczy o wpływie dyskomfortu cieplnego na odczuwanie lęku.

Poziom stresu, stan i poziom lęku-cechy, sposoby radzenia sobie ze stresem i poczucie kontroli u sportowców nurkujących na wstrzymanym oddechu (*freediving*) były przedmiotem badań naukowców z Atılım University İncek Gölbaşı w Ankarze w Turcji (Alkan, Akış, 2003). Zbadano 36 zawodników uprawiających *freediving* oraz 41 osób, które nie uprawiały sportu. Główną cechą nurkowania na wstrzymanym oddechu, która odróżnia tę dyscyplinę od innych sportów, jest wydolność sportowców pod wodą i związane z nią ograniczenia fizjologiczne i psychologiczne nurka. W przywołanych badaniach poziom stresu L-stan i L-cecha, pozytywna i negatywna emocjonalność zostały zakwalifikowane jako sytuacyjne czynniki psychologiczne, a style radzenia sobie ze stresem oraz umiejscowienie kontroli jako stabilne czynniki psychologiczne. Wyniki badań potwierdziły, że sportowcy wykazywali niższy poziom lęku-stanu, niższy poziom stresu w przeciwieństwie do osób nieuprawiających sportu. Sportsmeni nurkujący na wstrzymanym oddechu uzyskali także istotnie wyższe wyniki umiejscowienia kontroli i stylów radzenia sobie ze stresem. Badacze podkreślają, że nurkowanie na

wstrzymanym oddechu ma pozytywny wpływ zarówno na sytuacyjne, jak i stabilne cechy psychologiczne.

Zawodowe nurkowanie głębokie powoduje okresy długoterminowego zamknięcia w komorach hiperbarycznych i ekspozycji na wysokie ciśnienie u nurków. Badacze francuscy wykazali (Abraini, Anseau, Bisson, de Mendoza, Therme, 1998) że takie ekstremalne warunki środowiskowe wywołują ostre reakcje lękowe tylko u niektórych nurków. Wyniki potwierdzają, że niepokój nurkowy pozostaje na poziomie indywidualnym i jest stosunkowo przejściowy, oraz sugerują, że czynniki osobowości, takie jak niska samokontrola i niestabilność emocjonalna, które odzwierciedlają niezdolność do kontrolowania i wyrażania napięcia w odpowiedni sposób, odegrały kluczową rolę w wystąpieniu niepokoju nurkowego u niektórych nurków.

W innym badaniu (Curle, Berghage, Raymond, Sode, Carolyn, 1979) oceniano stabilność emocjonalną 6 mężczyzn ochotników amerykańskiej marynarki wojennej podczas 32-dniowego nurkowania w komorze do 49,5 atmosfery absolutnej (ATA). Każdy nurek dokonywał samoopisu nastrojów i zapisywał skargi na ból. W badaniu kontrolowano również poziomy adrenaliny, norepinefryny, 11- i 17-hydroksykortykosteroidów (OHCS) przed nurkowaniem i w 10 odstępach podczas nurkowania. Inwentarz nastrojów wskazywał na znaczny wzrost zmęczenia i wrogości na poziomie 49,5 ATA z towarzyszącym spadkiem postrzeganego dobrostanu. Nurkowie zgłosili najmniejsze dolegliwości bólowe pod wpływem maksymalnego ciśnienia, podczas gdy wysoka częstość dolegliwości wystąpiła podczas kompresji i dekompresji. Stężenie 17-OHCS w moczu było istotnie związane z zaburzeniami lękowymi i samopoczuciem w zakresie nastroju, a stężenia epinefryny znacząco korelowały z punktacją lęku. Najbardziej stresującymi częściami nurkowania były okresy bezpośrednio poprzedzające osiągnięcie maksymalnego ciśnienia i 1 ATA (powierzchnia).

#### BADANIA WŁASNE

Celem prezentowanych badań była odpowiedź na postawione pytania badawcze:

- Na jakim poziomie kształtuje się u badanych nurków lęk jako cecha?
- Czy istnieje związek pomiędzy doświadczeniem przez osoby badane (nurków) lęku ujmowanego jako stan a głębokością nurkowania symulowaną w trakcie powietrznych ekspozycji hiperbarycznych, odpowiadających nurkowaniu na głębokości 30 m i 60 m oraz po wyjściu z wynurzenia?
- Czy istnieje związek pomiędzy doświadczeniem przez osoby badane (nurków) lęku ujmowanego jako cecha i stan a ich stażem w nurkowaniu?

Poziom lęku badano kwestionariuszem STAI – Inwentarz Stanu i Cechy Lęku, którego autorami są C.D. Spielberger, R.L. Gorsuch, R.E. Lushene (Wrześniewski, i in.,

2011). Do zebrania zmiennych demograficznych zastosowana została ankieta zawierająca pytania o wiek, miejsce zamieszkania (miasto, wieś), wykształcenie, wykonywany zawód, stan cywilny, staż nurkowania, staż nurkowania zawodowego/służbowego,

W drugim cyklu badań przeprowadzono badanie testem STAI (X-1) Lęk-stan podczas ekspozycji w komorze hiperbarycznej na głębokości 30 m oraz po ekspozycji w komorze na głębokości 30 m natomiast w trzecim cyklu test STAI (X-1) Lęk-stan wykorzystano podczas ekspozycji w komorze hiperbarycznej na głębokości 60 m oraz po ekspozycji w komorze na głębokości 60 m.

Badania prowadzone były w habitacie DGKN-120 Zakładu Sprzętu Nurkowego i Technologii Prac Podwodnych Akademii Marynarki Wojennej w Gdyni. Przeprowadzono krótkotrwałe symulowane ekspozycje hiperbaryczne powietrzne odpowiadające nurkowaniu na głębokości 30 m i 60 m. Wybrano ekspozycję odpowiadającą nurkowaniu na głębokości 60 m, ponieważ jest maksymalną dopuszczalną głębokością nurkowania z wykorzystaniem powietrza, jako mieszaniny oddechowej, natomiast zanurzenie 30 m, jako połowę głębokości maksymalnej. Zastosowanie komory hiperbarycznej pozwoliło stworzyć porównywalne warunki ekspozycji dla wszystkich badanych osób, biorąc pod uwagę stosowaną mieszaninę oddechową, wysiłek fizyczny i temperaturę otoczenia. W komorze hiperbarycznej w trakcie nurkowań wykorzystano do oddychania powietrze. Ekspozycje odbywały się na podstawie tabel Marynarki Wojennej dekompresji i rekompresji nurków z 1982 roku. Ekspozycje przeprowadzono poprzez sprężenie osób badanych w komorze hiperbarycznej do ciśnienia 400 kPa, odpowiadającego nurkowaniu na głębokości 30 m oraz do ciśnienia 700 kPa, odpowiadającemu nurkowaniu na głębokości 60 m, z pobytem pod tym ciśnieniem przez 35 minut. W habitacie podczas ekspozycji monitorowane i zapisywane były takie parametry środowiska jak: ciśnienie ogólne, ciśnienie parcjalne tlenu, ciśnienie parcjalne dwutlenku węgla, ciśnienie parcjalne azotu oraz temperatura i wilgotność w komorze. Po ekspozycji na 30 m zastosowano profil dekompresji jak przy nurkowaniu na 33 m, co odpowiada (440 kPa), a po ekspozycji na 60 m – jak przy nurkowaniu na 63 m (735 kPa). Jest to zwyczajowo praktykowana procedura.

Badaniami psychologicznymi objęto grupę 57 nurków. Wszystkie osoby wyraziły dobrowolną i świadomą zgodę na udział w badaniu, które uzyskało zgodę Komisji Bioetycznej Wojskowego Instytutu Medycznego nr 7/WIM/2016.

## WYNIKI BADAŃ

W toku procesu badawczego przeprowadzono szereg analiz statystycznych posługując się pakietem testów statystycznych SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) dla Windows, wersja 24.

W celu weryfikacji różnic między średnimi w poziomie lęku-stanu przeprowadzono poniższe analizy. Ze względu na brak rozkładu normalnego większości wyników uzyskanych z kwestionariusza STAI zastosowano analizę wariancji powtarzanych pomiarów dla rang Friedmana (ANOVA Friedmana), czyli nieparametryczny odpowiednik jednoczynnikowej analizy wariancji z powtarzaniem pomiarem. Eksploracja danych wykazała istotną różnicę w poziomach lęku jako stanu w zależności od ekspozycji barycznej ( $\chi^2(4, N = 57) = 14,14; p < 0,01$ ). W celu dokładniejszego zrozumienia opisywanego efektu przeprowadzono dodatkowe analizy post hoc wykorzystując test Wilcoxona, z korektą Bonferroni i wynikającym z tego określonym poziomem istotności  $p < 0,01$ . Żadne z przeprowadzonych porównań nie wykazało istotnych różnic.

**Tabela 1.** Średnie wyniki lęku jako stanu przeliczone na steny

		Stai_sten_ stai_x_1	Stai_sten_ na_30m	Stai_sten_ po_30m	Stai_sten_ na_60m	Stai_sten_ po_60m
N	Ważne	57	57	57	57	57
	Braki danych	0	0	0	0	0
Średnia		3,6140	3,4737	3,4737	3,4561	3,0175
Odchylenie standardowe		1,75004	1,93746	1,69142	1,66980	1,96842

Źródło: opracowanie własne.

**Tabela 2.** Średnie wyniki lęku cechy i stanu – wyniki surowe

		Stai_ przed_x_1ce- cha	Stai_ przed_x_2 stan	Stai_na_30	Stai_po_30	Stai_ na_60	Stai_ po_60
N	Ważne	57	57	57	57	57	57
	Braki danych	0	0	0	0	0	0
Średnia		30,60	32,28	30,33	30,67	29,91	28,68
Odchylenie standardowe		5,775	5,003	7,172	6,289	5,896	6,830

Źródło: opracowanie własne.

W badanej grupie osób poziom lęku jako cechy wyniósł średnio 32,28 (SD = 5,00), natomiast lęku jako stanu 30,61 (SD = 5,78). W celu dokonania porównania owych skal wyniki surowe zostały przeliczone na wartości stenowe, które wyniosły odpowiednio: M = 3,21; SD = 1,1 i M = 3,61; SD = 1,75. Analiza korelacji r-Pearsona wykazała silną, dodatnią zależność pomiędzy testowanymi zmiennymi ( $r = 0,547; p < 0,001$ ). Można więc stwierdzić, iż wraz ze wzrostem poziomu lęku jako cechy rośnie poziom lęku jako stanu. Wyniki pomiaru lęku jako stanu z uwzględnieniem przydziału do grup:



1. niskie: 1-4 sten
2. średnie: 5-6 sten
3. wysokie: 7-10 sten

**Tabela 3.** Rozkład wyników STAI – Lęk-cecha w podziale na grupy:  
poziom wysoki, średni, niski

		Częstość	Procent	Procent ważnych	Procent skumulowany
Ważne	niskie (1-4)	47	82,5	82,5	82,5
	średnie (5-6)	9	15,8	15,8	98,2
	wysokie (7-10)	1	1,8	1,8	100,0
	Ogółem	57	100,0	100,0	

Źródło: opracowanie własne.

**Tabela 4.** Rozkład wyników STAI – Lęk-stan, pomiar pierwszy

		Częstość	Procent	Procent ważnych	Procent skumulowany
Ważne	niskie (1-4)	35	61,4	61,4	61,4
	średnie (5-6)	20	35,1	35,1	96,5
	wysokie (7-10)	2	3,5	3,5	100,0
	Ogółem	57	100,0	100,0	

Źródło: opracowanie własne.

**Tabela 5.** Rozkład wyników STAI – Lęk-stan, pomiar drugi na 30 m

		Częstość	Procent	Procent ważnych	Procent skumulowany
Ważne	niskie (1-4)	42	73,7	73,7	73,7
	średnie (5-6)	12	21,1	21,1	94,7
	wysokie (7-10)	3	5,3	5,3	100,0
	Ogółem	57	100,0	100,0	

Źródło: opracowanie własne.

**Tabela 6.** Rozkład wyników STAI – Lęk-stan, pomiar trzeci po 30 m

		Częstość	Procent	Procent ważnych	Procent skumulowany
Ważne	niskie (1-4)	41	71,9	71,9	71,9
	średnie (5-6)	14	24,6	24,6	96,5
	wysokie (7-10)	2	3,5	3,5	100,0
	Ogółem	57	100,0	100,0	

Źródło: opracowanie własne.

**Tabela 7.** Rozkład wyników STAI – Lęk-stan, pomiar czwarty na 60 m

		Częstość	Procent	Procent ważnych	Procent skumulowany
Ważne	niskie (1-4)	37	64,9	64,9	64,9
	średnie (5-6)	19	33,3	33,3	98,2
	wysokie (7-10)	1	1,8	1,8	100,0
	Ogółem	57	100,0	100,0	

Źródło: opracowanie własne.

**Tabela 8.** Rozkład wyników STAI – Lęk-stan, pomiar piąty po 60 m

		Częstość	Procent	Procent ważnych	Procent skumulowany
Ważne	niskie (1-4)	43	75,4	75,4	75,4
	średnie (5-6)	9	15,8	15,8	91,2
	wysokie (7-10)	5	8,8	8,8	100,0
	Ogółem	57	100,0	100,0	

Źródło: opracowanie własne.

- Różnice w liczebności osób z niskim, średnim bądź wysokim wynikiem STAI – cecha potwierdza analiza przeprowadzona przy użyciu testu nieparametrycznego  $\chi^2$  ( $X^2(2, N = 57) = 63,58; p < 0,001$ ).
- Różnice w liczebności osób z niskim, średnim bądź wysokim wynikiem STAI – stan, pomiar pierwszy potwierdza analiza przeprowadzona przy użyciu testu nieparametrycznego  $\chi^2$  ( $X^2(2, N = 57) = 28,74; p < 0,001$ ).
- Różnice w liczebności osób z niskim, średnim bądź wysokim wynikiem STAI – stan, pomiar drugi na 30 m potwierdza analiza przeprowadzona przy użyciu testu nieparametrycznego  $\chi^2$  ( $X^2(2, N = 57) = 43,9; p < 0,001$ ).
- Różnice w liczebności osób z niskim, średnim bądź wysokim wynikiem STAI – stan, pomiar trzeci po 30 m potwierdza analiza przeprowadzona przy użyciu testu nieparametrycznego  $\chi^2$  ( $X^2(2, N = 57) = 42; p < 0,001$ ).
- Różnice w liczebności osób z niskim, średnim bądź wysokim wynikiem STAI – stan, pomiar czwarty na 60 m potwierdza analiza przeprowadzona przy użyciu testu nieparametrycznego  $\chi^2$  ( $X^2(2, N = 57) = 34,11; p < 0,001$ ).
- Różnice w liczebności osób z niskim, średnim bądź wysokim wynikiem STAI – stan, pomiar piąty po 60 m potwierdza analiza przeprowadzona przy użyciu testu nieparametrycznego  $\chi^2$  ( $X^2(2, N = 57) = 45,9; p < 0,001$ ).

Przedstawione wyniki analiz statystycznych dają podstawę do stwierdzenia, że badani nurkowie doświadczają lęku określanego jako stan na głębokościach zanurzenia 30 m i 60 m oraz po tych ekspozycjach na poziomie niskim. Również wyniki dotyczące lęku jako cechy wskazują, że badani nurkowie charakteryzują się w większości jego niskim poziomem. Ponadto przeprowadzona analiza ujawniła, że średni poziom

lęku stanu nie różni się u badanych w poszczególnych warunkach ekspozycji hiperbarycznej, zarówno przy zanurzeniach na 30 m i 60 m, jak i po wyjściu z tych zanurzeń. Warto zwrócić uwagę, że w badanej grupie nurków znajdują się osoby, które charakteryzuje wysoki poziom lęku jako stanu, najwięcej osób (5) doświadcza go po dekompresji z 60 m zanurzenia.

Wyniki analizy dotyczącej związku doświadczenia w nurkowaniu badanych osób i lękiem stanem w poszczególnych warunkach eksperymentu przedstawiają tabela 9 i 10.

**Tabela 9.** Wyniki analizy na temat doświadczenia w nurkowaniu

Ważne	Braki danych	Średnia	Odchylenie standardowe	Minimum	Maksimum
57	0	10,1228	5,51320	2,00	28,00

Źródło: opracowanie własne.

**Tabela 10.** Wyniki analizy na temat związku doświadczenia w nurkowaniu a lękiem-stanem/cechą w warunkach eksperymentu

	Stai_ przed_x_1cecha	Stai_przed_x_ stan	Stai_na_ _30m	Stai_po_ _30m	Stai_na_ _60m	Stai_po_ _60m
Chi-kwadrat	2,879	2,799	1,265	,667	2,044	3,816
df	2	2	2	2	2	2
Istotność asymptotyczna	,237	,247	,531	,716	,360	,148

Źródło: opracowanie własne.

Przeprowadzona analiza z wykorzystaniem testu nieparametrycznego chi<sup>2</sup> wykazała brak zależności pomiędzy doświadczeniem w nurkowaniu a poziomem lęku cechy/stanu w odniesieniu do warunków ekspozycji hiperbarycznej.

## DYSKUSJA

W prezentowanych badaniach uzyskane wyniki na temat poziomu lęku-cechy i stanu u nurków biorących udział w ekspozycjach hiperbarycznych podobne są do ustaleń cytowanych we wstępie artykułu (Coetzee, 2013; Biersner, Camero, 1970; Van Wijk, 2014, 2018). Szczególną uwagę należy zwrócić na fakt występowania u większości badanych niskiego poziomu lęku cechy oraz stanu, które najprawdopodobniej świadczą o dobrej kondycji psychicznej nurków. Wysoki poziom lęku stałyby się niewątpliwie przeszkodą w funkcjonowaniu w naturalnych warunkach podwodnych i jak wskazują badacze tego zagadnienia, najprawdopodobniej stanowiłyby podstawę do wystąpienia w przyszłości lęku panicznego. Wśród badanych 57 nurków jedna osoba charakteryzowała się wysokim poziomem lęku-cechy, co zgodnie z poglądami Van Wijka (2014)

naraża samą osobę badaną na wystąpienie ryzyka wypadku nurkowego. Niewątpliwie należy stwierdzić, że badanie dotyczące poziomu lęku – stanu w sztucznych warunkach ekspozycji hiperbarycznej, nie uwzględnia wielu czynników środowiskowych, jakie wpływają na powstawanie lęku sytuacyjnego w naturalnym zanurzeniu pod wodę. Nie mniej jednak kontrolowane w badaniu warunki kompresji i dekompresji utwierdzają w przekonaniu, że badani nurkowie uruchamiają najprawdopodobniej wyuczone strategie radzenia sobie ze zmianą ciśnienia, które nie powodują dla nich psychologicznego zagrożenia. Uzyskany w analizie brak związku pomiędzy doświadczeniem w nurkowaniu a lękiem-cechą/stanem w różnych warunkach ekspozycji hiperbarycznej jest wynikiem ciekawym. Okazuje się, że mechanizm radzenia sobie z lękiem nie wynika najprawdopodobniej z liczby lat w nurkowaniu, tylko z innych predyspozycji osobowościowych na przykład wysokiej samokontroli i stabilności emocjonalnej wskazywanych przez cytowanych francuskich badaczy (Abraini, Ansseau, Bisson, de Mendoza, Therme, 1998) dzięki którym możliwe jest redukcjonowanie/kontrolowanie i odpowiednie wyrażanie napięcia.

#### WNIOSKI

Ustalenie poziomu lęku w warunkach fizycznie odmiennych od naturalnych u osób nurkujących powinno przyczynić się do zapobieżenia powstawaniu sytuacji niebezpiecznych dla nich pod wodą. W prezentowanych badaniach nurkowie okazali się osobami o niskim poziomie lęku jako cechy, jak również sytuacje eksperymentalne nie wywołały u nich wysokiego poziomu lęku jak stanu. Opierając się na spostrzeżeniach cytowanych autorów, można przypuszczać, że wczesne rozpoznanie stanów lękowych u nurków pomoże przewidzieć ich zachowanie się pod wodą. Ośrodki szkolące nurków powinny współpracować z psychologami mającym uprawnienia do stosowania i interpretacji testów psychologicznych. Postuluje się prowadzenie dalszych badań w obszarze rozpoznawania psychologicznych dyspozycji jednostek wyjaśniających mechanizm radzenia sobie z lękiem w naturalnym środowisku podwodnym.

Ponadto aktualny stan doniesień i rozważań na temat psychologicznych aspektów nurkowania wydaje się niewystarczający. Główny ich nurt podejmuje problematykę optymalnego lub nie przystosowania człowieka do środowiska podwodnego. Pomimo ważnego wkładu wniesionego ostatnio przez badaczy wciąż istnieje niedosyt wiedzy na temat psychodynamicznych mechanizmów tej aktywności; w zbyt małym stopniu zostały zbadane różnice osobowościowe pomiędzy nurkami rekreacyjnymi i technicznymi; za mało wiadomo na temat korelacji pomiędzy sportami ekstremalnymi a nurkowaniem. Dotychczasowy stan wiedzy nie pozwolił na stworzenie psychologicznego narzędzia, współpracującego z protokołami medycznymi w doborze osób, uprawiają-

cych nurkowanie zarówno w sporcie, jak i zawodowo; aspekty społeczne i psychoedukacyjne, niezbędne do podejmowania nurkowania, są rozpatrywane tylko sporadycznie i w bardzo ograniczonym zakresie

#### LITERATURA

- Abraini, J.H., Anseau, M., Bisson, T., de Mendoza, J.L., Therme, P. (1998). Personality patterns of anxiety during occupational deep dives with long-term confinement in hyperbaric chamber. *J Clin Psychol.*, 54(6), 825-830.
- Alkan, N., Akış, T. (2013). Psychological Characteristics of Free Diving Athletes: A Comparative Study. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3 (15), 150-157.
- Anegg, U., Dietmaier, G., Maier, A., Tomaselli, F., Gabor, S., Kallus, K.W., Smolle-Jüttner, F.M. (2002). Stress-induced hormonal and mood responses in scuba divers: A field study. *Life Sciences*, 70, 2721-2734.
- Bachrach, A.J., Egstrom, G.H. (1987). *Stress and performance in diving*. San Pedro (CA): Best Publishing Co.
- Behnke, A.R. (1945). Psychological and psychiatric reactions in diving and submarine warfare. *American Journal of Psychiatry*. <https://ajp.psychiatryonline.org/doi/abs/10.1176/ajp.101.6.720?code=ajp-site&journalCode=ajp>.
- Bielec, G., Błaszowska, J., Waade, B. (2006). Zjawisko lęku u płetwonurków. *Polish Hyperbaric Medicine and Technology*, 4 (17), 15-20.
- Biersner, R.J. (1971). Personality factors and risk-taking of professional divers. *Medicina dello Sport*, 24, 340-345. <http://www.psychomedia.it/pm-cong/2003/diving.htm>.
- Biersner, R.J. (1984). *Physical and psychological examination of diver: Psychological standards for diving*. In: C.W. Shilling, C.B. Carlston, R.A. Mathias (Eds.), *The physician's guide to diving medicine* (520-530). New York, NY: Plenum Press.
- Biersner, R.J., LaRocco, J.M. (1983). Personality characteristics of US Navy divers. *Journal of Occupational Psychology*, 56 (4), 329-334.
- Buczyński, A. Buczyński, J., Kocur, J., Róztowski, J., Olszański, R. (2002). Analiza zmiennych psychologicznych weryfikujących kandydatów do zawodu nurka. *Polish Hyperbaric Research*.
- Charlston, J.A. (2007). *Scuba diving. Berkshire Encyclopedia of Extreme Sports*, Great Barrington, Massachusetts: Berkshire Publishing Group, 267-270.
- Coetzee, N. Personality profiles of recreational scuba divers. *African Journal for Physical Activity and Health Sciences*. <https://www.ajol.info/index.php/ajpherd/article/view/63416>.
- Colodro, J., Garcés de los Fayos, E., Velandrino, A. (2017). Personality differences in the psychological fitness for military diving. *Anales de Psicología*, 28, 434-443. <http://www.tandfonline.com/doi/ref/10.1037/mil0000073?scroll=top>.
- Colvard, D.F., Colvard, L.Y. (2003). A study of panic in recreational scuba divers. *Undersea Journal*, Q1, 40-4.
- Costa, P.T.J., McCrae, R.R. (1992). *Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Curley, M.D., Berghage, T.E., Raymond, L.W., Sode, J., Carolyn, L. (1979). Emotional stability during a chamber saturation dive to 49.5 atmospheres absolute. *Journal of Applied Psychology*, 64 (5), 548-557.
- Dębski, A., Filipek, B. (2005). Strach a wypadki nurkowe. *Polish Hyperbaric Research*. 3 (12), 27-29.

- Dimmock, K., Wilson, E. (2009). Risking comfort? The impact of in-water constraints on recreational scuba diving. *Annals of Leisure Research*, 12, 173-194.
- Freixanet, M.G.I. (1999). Personality profiles of subjects engaged in high physical risk sports. *Human Performance in Extreme Environments*, 4 (2), 11-17.
- Griffiths T.J., Steel, D.H., Vaccaro P. (1979). Relationship between anxiety and performance in scuba diving. *Perceptual and Motor Skills*, 48, 1009-1010.  
<http://psychodive.com/psychology-of-diving13/>.
- Hunt, J. (1996). *Diving the wreck: risk and injury in sport scuba diving*. <http://www.psychomedia.it/pm/grpind/sport/sub2.htm>.
- Jack, S.J., Ronan, K.R. (1998). Sensation seeking among high- and low-risk sports participants. *Personality and Individual Differences*, 25, 1063-1083.
- Koltyn, K.F., Shake, C.L., Morgan, W.P. (1993). Interaction of exercise, water temperature and protective apparel on body awareness and anxiety. *International Journal of Sport Psychology*, 3, 297-305.
- Ladd, G. (2007). Treatment of psychological injury after a scuba diving fatality. *Diving and Hyperbaric Medicine*, 37, 36-39.
- Lewis, V.J., Baddeley, A.D. (1981). Cognitive performance, sleep quality, and mood during deep oxygen-helium diving. *Ergonomics*, 24, 773-793.
- Longo, M. (2003). Psyche and Diving. *Psychomedia*. <http://www.psychomedia.it/pm-cong/2003/diving.htm>.
- McGeoch, G., Davis, F.M. (2009). Analysis of a complex recreational scuba diving accident: French Pass, New Zealand, 2000. *Diving and Hyperbaric Medicine*, 39, 20-28.
- Morgan W.P. (1995). Anxiety and panic in recreational scuba divers. *Sports Med*, 20 (6), 398-421.
- Morgan, W.P., Raglin, J.S., O'Connor, P.J. (2004). Trait anxiety predicts panic behavior in beginning scuba students. *International Journal of Sports Medicine*, 25, 314-322. doi:10.1055/s-2004-81582.
- Musa, G., Seng, W.T., Thirumoorthi, T., Abessi, M. (2011). The influence of scuba divers' personality, experience, and demographic profile on their underwater behavior. *Tourism in Marine Environments*, 7(1), 1-14.
- Nevo, B., Breitstein, S. (1999). *Psychological and Behavioral Aspects of Diving*. San Pedro, CA: Best Publishing Company.
- Odone, L., Reggiani, E., Oelker, L., Rotunno, R., Vassallo, G.M. (1983b). Psychodynamic aspects of sports diving. *Minerva Medica*, 74(35), 2039-2046. <http://psychodive.com/psychology-of-diving13/>.
- Olszański, R., Konarski, M., Siermontowski, P. (2005). Wpływ środowiska hiperbarycznego na organizm nurka. Przyczyny wypadków nurkowych. W: K. Klukowski (red.), *Medycyna wypadków w transporcie* (143-174). Warszawa: Wyd. PZWL.
- Ramírez, J., Villaverde, C., Oltras, C., Ruíz-Villaverde, R., Sánchez-Caravaca, M. (2004). Levels of ACTH and  $\beta$ -endorphin in the response to stress from open sea scuba diving to 25 m (3.5 ATA). A field study. *International Journal of Sport Psychology*, 35, 1-12.
- Richter-Levin, G. (1998). Acute and long-term behavioral correlates of underwater trauma - potential relevance to stress and post-stress syndromes. *Psychiatry Research*, 79, 73-83.
- Sessa, T., Pallotta, R., Fati, S. (1964). Profilo psicologico del subacqueo. *Medicina Sportiva*, 27, 119-123. <http://psychodive.com/psychology-of-diving13/>.
- Slinger, E. & Rudestam, K.E. (1997). Motivation and disinhibition in high risk sports: Sensation seeking and self-efficacy. *Journal of Research in Personality*, 31, 355-374.
- Spigolon, L., Dell'oro, A. (1985). Autogenic training in frogmen. *International Journal of Sport Psychology*, 16 (4), 312-320. <http://psychodive.com/psychology-of-diving13/>.
- Steinberg, F., Doppelmayr, M. (2015). A brief note on the relationship between anxiety and performance in scuba diving adolescents: a field study. *Perceptual & Motor Skills: Physical Development & Measurement*, 120 (3), 960-970.

- Tatarelli, G. (1968). Problemi psicologici della sicurezza subacquea. *Medicina Sportiva*, 21, 261.
- Van Wijk, C. (2002). Comparing personality traits of Navy divers, Navy non-divers and civilian sport divers. *Journal of the South Pacific Underwater Medicine Society*, 32, 2-8.
- Van Wijk, C. (2018). Personality profiles of divers: integrating results across studies. *International Maritime Health*, 69(4), 297-303, DOI: 10.5603/IMH.2018.0046.
- Van Wijk, C., Waters, A.H. (2001). Personality characteristics of South African Navy divers. *Undersea and Hyperbaric Medicine*, 28, 25-30.
- Van Wijk, C. (2014). The use of Spielberger's State-Trait Personality Inventory (trait anxiety subscale) with naval subaquatic specialists. *Int J Occup Med Environ Health*.; 27(6): 959-966, doi: 10.2478/s13382-014-0321-5.
- Wrześniewski, K., Sosnowski, T., Jaworowska, A. (2011). *Inwentarz Stanu i Cechy Lęku STAI. Polska adaptacja STAI*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych.

### „PSYCHOLOGIA NURKOWANIA”. BADANIE LĘKU U PŁETWONURKÓW

**STRESZCZENIE:** Celem artykułu jest przegląd piśmiennictwa psychologicznego odnoszącego się do nurkowania. Literatura na temat porusza dwa główne zagadnienia z perspektywy psychologicznej: stopień przystosowania psychicznego jednostki do podwodnego środowiska oraz stan psychofizyczny człowieka zaangażowanego w określony rodzaj nurkowania i wynikające z niego umiejętności/kompetencje do wykonywania zadania pod wodą. W artykule przedstawiono wybrane raporty z całego świata dotyczące psychologii nurkowania wynikające z zastosowanej struktury/klasyfikacji teorii psychologicznych, wyjaśniających różne mechanizmy funkcjonowania psychicznego człowieka pod wodą. Przedstawiono badania z perspektywy psychodynamicznej, psychologii zdrowia/stresu, psychologii różnic indywidualnych i osobowości. W podejmowanej dyskusji psychologicznej na temat nurkowania odrębnym problemem w zakresie psychologii klinicznej jest doświadczenie lęku przez nurków. Traktowanie wysokiego wskaźnika lęku jako predyktora – lęku panicznego wskazuje na ważność tej cechy w przewidywaniu zagrożeń – wypadków nurkowych w czasie funkcjonowania pod wodą. W prezentowanych w artykule badaniach własnych uzyskane wyniki na temat poziomu lęku-cechy i stanu u nurków biorących udział w ekspozycjach hiperbarycznych wskazują na fakt występowania u większości badanych niskiego poziomu lęku-cechy oraz stanu, co najprawdopodobniej świadczy o dobrej kondycji psychicznej badanych płetwonurków.

**SŁOWA KLUCZOWE:** psychologia nurkowania, lęk u nurków, adaptacja psychologiczna do środowiska podwodnego.

### “DIVING PSYCHOLOGY”. THE STUDY OF ANXIETY IN DIVING

**SUMMARY:** The aim of the article is to conduct a literature review in relation to the psychological aspects of diving. The literature on this subject matter raises two main issues of the psychological perspective: the degree of psychological adaptation of an individual to the underwater environment, and the psychophysical condition of a man involved in a specific type of diving and the resulting skills/competences to perform underwater tasks. The article presents selected reports from around the world related to diving psychology resulting from the applied structure/classification of psychological theories, explaining various mechanisms of psychological functioning underwater. The paper

presents studies from the perspective of psychodynamics, psychology of health/stress, psychology of individual differences and personality. In the psychological discussion about diving, a separate problem in the field of clinical psychology is the experience of diving anxiety. Treating the high anxiety index as a predictor of the panic rate indicates the importance of this feature in predicting dangers - diving accidents during underwater operation. In our own studies presented in the article, the results on the level of the trait and condition in divers involved in hyperbaric exposures indicate that the majority of subjects have low anxiety level and condition, which most probably indicates good mental condition of the scuba diver.

**KEY WORDS:** diving psychology, fear in divers, psychological adaptation to the underwater environment.



ВАЛЕНТИНА М. БЫЗОВА (VALENTINA M. BYSOVA)<sup>1</sup>

Санкт-Петербургский Государственный Университет

ТАТЬЯНА РОНГИНСКА (TATIANA RONGINSKA)

Зеленогурский Университет

ЕЛИЗАВЕТА А. СЕРГЕЕВА (ELIZAVETA A. SERGEEVA)

Санкт-Петербургский Государственный Университет

## **ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ И ОТНОШЕНИЕ К СМЕРТИ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ГРУПП, СВЯЗАННЫХ С ПРОБЛЕМАТИКОЙ СМЕРТИ**

### **ВВЕДЕНИЕ**

В современном мире проблема смерти является одной из фундаментальных, рассматриваемых в экзистенциальной психологии, а также в рамках психологии неопределенности, регуляции поведения людей в условиях неопределенности и в критических ситуациях человеческого бытия. Каждый живущий рано или поздно задумывается о конечности своего существования и своих близких. Смерть, как неотъемлемая часть жизненного цикла, остается табуированной и представляется как нечто ужасное, о чем свидетельствуют результаты опроса, проведенного среди жителей Санкт-Петербурга. На отношение к смерти влияет множество факторов, однако только полная вовлеченность в жизнь, увлеченность деятельностью, готовность принимать вызовы судьбы, осознание ответственности за свою жизнь способны обеспечивать восприятие смерти как естественной части жизни, не отвергая и не приближая ее.

Как отмечает А.А. Баканова, «Столкновение со смертью (психологической или физической) является по своей сути амбивалентной ситуацией: с одной стороны, она может оказать разрушительное действие на личность (выразиться в усилившемся страхе смерти), а с другой – придать жизни смысл, сделать

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено при поддержке гранта РФФИ № 18-013-00256 а.

ее более полной и содержательной» (Баканова, 2008, с. 46-63). По мнению автора, «глубокая рефлексия над смертью связана с гармоничной Я – концепцией. Критическая ситуация воспринимается личностью как возможность более глубокого, аутентичного бытия и включает в себя такие компоненты, как: принятие судьбы, чувство онтологической защищенности, осмысленность жизни, ответственность, стремление к росту, принятие духовного и телесного аспекта своей личности, терпимость к изменчивости жизни, а также принятие чувств по отношению к смерти и веру в бессмертие души. Второй вариант принятия смерти связан с обращением к конечности тела и страданиям. В этом случае критическая ситуация воспринимается личностью как наказание или искупление «своих грехов» и выражается в концентрации на собственных страданиях – болезнях, старости, страхах, одиночестве, существовании зла и смирении с собственной беспомощностью. Несмотря на внутреннюю работу, которую совершает личность, размышления о смерти вызывают лишь страх и формируют представление о ней как о полном окончании жизни» (Баканова, *ibidem*). По мнению автора, интересен тот факт, что два противоположных представления о смерти: „Смерть как переход на другой уровень развития” и „Смерть как абсолютный конец жизни” основаны на способности личности (или, соответственно, неспособности) видеть смысл в происходящих жизненных событиях. Это говорит о том, что умение видеть смысл и вера в мудрость Творения является для личности краеугольным камнем, на котором строится не только отношение к смерти, но и к себе, своей жизни» (Баканова, 2015, с. 17-18).

В психологической науке образ смерти рассматривается как субъективная картина мира, отражающая личностное отношение и значение явления смерти. Согласно С. Мадди, положительные реакции на контакт со смертью стимулируют личностное развитие и обретение позитивной жизненной философии. В прикладном аспекте важна роль жизнестойкости в успешном противостоянии личности стрессовым ситуациям, прежде всего, в профессиональной деятельности. Понятие жизнестойкости (*hardiness*), введенное Сьюзен Кобейса и Сальваторе Мадди (Kobasa, 1979; Maddi, Kobasa, 1984), включает преодоление тревоги, сопровождающей выбор будущего (неизвестности) в ситуации экзистенциальной дилеммы (Kobasa, Maddi, 1977; Мадди, 2005).

В нашем исследовании „отношение к смерти” понимается как эмоционально-волевая установка к феномену смерти, ее направленность и выражение позиции человека. Показатель „жизнестойкость” характеризует меру способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и успешность деятельности.

На проблему жизнестойкости как феномена было обращено внимание участников международной конференции „От смерти к бессмертию, от нереально-

го к реальному” (Санкт-Петербург, 2014) в резолюции которой отмечалось: „Замалчивание темы смерти и посмертного существования в течение нескольких столетий в культурах Европы и России, стало следствием культурного и научного вакуума, породившего страх и отторжение этой темы. Существует потребность в избавлении человека от страха смерти для полноценного понимания смысла своей жизни и того, что будет происходить после смерти”.

Целью настоящего исследования является выявление уровня жизнестойкости и стратегий преодоления страха смерти у взрослых людей, профессиональная сфера которых связана с проблемой смерти. Исследование включало следующие эмпирические задачи: изучить отношение к смерти и причины, вызывающие страх смерти, а также уровень жизнестойкости в профессиональных группах, связанных и не связанных с проблематикой смерти.

*Гипотеза исследования.* Существуют различия в отношении к смерти, в причинах страха смерти и в уровне жизнестойкости в профессиональных группах, связанных и не связанных с проблематикой смерти.

## МЕТОДЫ

*Методики исследования.* Опросник «Отношение к смерти» (*Death Attitude Profile-Revised*, P. Wong, J. Reker и J. Gesser, 1994; адаптация Чистопольской К.А., Ениколопова С.Н., Бадалян А.В., Саркисова С.А., 2012), позволяющий выяснить, какое значение человек приписывает смерти и его взгляды на это явление. Человек может приписывать смерти положительное значение, ценить ее больше жизни, видеть в ней решение проблем или относиться к ней резко негативно. Наиболее адаптивным считается нейтральное принятие, взгляд на смерть как на естественное, неизбежное явление. Опросник содержит следующие шкалы: «Принятие-приближение смерти»; «Избегание темы смерти»; «Страх смерти»; «Принятие смерти как бегства»; «Нейтральное принятие».

Опросник «Страх личной смерти» (*Fear of Personal Death Scale*, V. Florian, S. Kravetz, 1983; адаптация Чистопольской К.А., Ениколопова С.Н., Бадалян А.В., Саркисова С.А., 2012), предлагающий обследуемому продолжить фразы типа «Смерть пугает меня, потому что...». Опросник содержит три измерения: внутрличностный, межличностный и надличностный, выделенные в следующие шкалы: «Последствия для личности», «Последствия для тела», «Последствия для личных стремлений»; «Последствия для семьи и друзей»; «Страх потери социальной идентичности (забвение)»; «Трансцендентные последствия».

Тест жизнестойкости С.Мадди (адаптация Д.А. Леонтьева, 2006), включающий, кроме общего показателя жизнестойкости, следующие шкалы: вовлечён-

ность (увлечённость деятельностью, направленность на процесс, способность погружаться в работу с головой), контроль (стремление «брать дело в свои руки», ответственность), принятие риска или готовность принимать вызовы судьбы. В российской литературе принято переводить «*hardiness*» как «стойкость» или «жизнестойкость» (Д.А. Леонтьев). Жизнестойкие убеждения, с одной стороны, влияют на оценку ситуации, а с другой стороны – способствуют активному преодолению трудностей. Человек с развитой вовлечённостью получает удовольствие от собственной деятельности, а отсутствие этого порождает чувство отвергнутости. Человек с сильно развитым контролем сам выбирает собственную деятельность и свой путь. Человек, рассматривающий жизнь как способ приобретения опыта, готов действовать на свой страх и риск, считая стремление к безопасности обедняющим жизнь личности.

*Участники исследования.* В исследовании приняли участие 60 респондентов обоих полов в возрасте от 30 до 50 лет.

*Процедура исследования.* Исследование осуществлялось в два этапа. На первом этапе проводился опрос на базе Международного Центра исследования смерти и трансформации. В опросе приняли участие 70 респондентов, но для анализа были отобраны 30 человек в возрасте от 30 до 50 лет, в том числе 16 женщин и 14 мужчин (ср.возр. – 38,5 лет), для которых проблематика смерти и утраты непосредственно не связана с профессиональным интересом.

На втором этапе осуществлялось исследование 30 специалистов - сотрудников медицинских клиник, хосписов, социально-психологических служб (психологи, психиатры, психотерапевты, медицинские и социальные работники) в возрасте от 30 до 50 лет, в том числе 13 женщин и 17 мужчин (ср.возр. – 42 года). В эту выборку вошли лица, работающие непосредственно с умирающими пациентами, а опрос респондентов происходил в условиях рабочего пространства (кабинет психолога, психотерапевта, медицинский кабинет).

После работы с опросниками в двух выборках проводилось интервью, направленное на углубленное изучение особенностей отношения к смерти и использования своего профессионального опыта в преодолении страха смерти. Использовались такие вопросы интервью, как: «Приходится ли Вам в Вашей работе сталкиваться с проблематикой смерти или утраты?»; «С какими проблемами Вам приходится сталкиваться чаще: с утратой близкого человека, с переживаниями страха смерти, экзистенциальными поисками человека, связанными с конечностью существования?»; «Каковы Ваши взгляды на феномен смерти как на экзистенциальную проблему конечности существования человека?»; «Какие методы и методики Вы применяете в своей работе, связанной с проблематикой смерти?».

Статистическая обработка данных проводилась с использованием программы SPSS. Применялись методы описательной статистики, проверка выборки на

нормальность распределения критерием Колмогорова-Смирнова, корреляционный показатель  $r$  Пирсона. Для ряда переменных данные не были распределены нормально, поэтому для сравнения групп был использован непараметрический  $U$ -критерий Манна-Уитни для независимых выборок.

## РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Показатели статистического анализа результатов опроса респондентов, профессиональная деятельность которых непосредственно связана с проблематикой смерти (выборка 1), и респондентов, деятельность которых не связана с проблематикой смерти (выборка 2), представлены в таблице 1.

**Таблица 1.** Показатели шкал опросников «Отношение к смерти», «Страх личной смерти» и теста жизнестойкости двух обследованных профессиональных выборок

Параметры/шкалы опросников	Выборка 1 (деятельность, связанная с проблемой смерти)		Выборка 2 (деятельность, не связанная с проблемой смерти)		Достоверность различий
	М	$\Sigma$	М	$\sigma$	
Опросник «Отношение к смерти»					
«Принятие-приближение смерти»	33,52	4,31	27,48	3,71	–
«Избегание темы смерти»	15,65	3,38	45,35	4,3	0,001, $p < 0,01$
«Страх смерти»	16,55	2,09	44,45	4,12	0,001, $p < 0,01$
«Принятие смерти как бегства»	24,3	2,69	36,7	3,25	0,006, $p < 0,01$
«Нейтральное принятие смерти»	39,18	4,89	21,82	2,23	0,001, $p < 0,01$
Опросник «Страх личной смерти»					
«Последствия для личности»	27,93	2,43	33,07	2,39	–
«Последствия для тела»	22,8	2,98	38,2	2,27	0,001, $p < 0,01$
«Последствия для личных стремлений»	31,63	3,64	29,37	2,81	–
«Межличностное измерение»	34	1,31	27	3,71	–
«Последствия для семьи и друзей»	33,07	3,38	27,93	2,3	–
«Страх потери социальной идентичности»	24,48	2,09	36,52	3,12	0,007, $p < 0,01$
Тест жизнестойкости					
Вовлеченность	36,42	4,69	24,58	2,25	0,008, $p < 0,01$
Контроль	35,8	3,89	25,2	2,23	0,018, $p < 0,05$
Принятие риска	37,23	4,43	23,77	2,39	0,003, $p < 0,01$
Жизнестойкость	109,45	11,69	73,55	8,39	0,001, $p < 0,01$

Показатели: М – среднее;  $\sigma$  – стандартное отклонение.

Источник: исследование авторов.

Как видно из таблицы 1, между выборками существуют статистически значимые различия по целому ряду шкал: «Отношение к смерти» и «Страх смерти», «Избегание темы смерти», «Страх смерти», «Принятие смерти как бегства», «Нейтральное принятие смерти», «Последствия для тела», «Страх потери социальной идентичности», «Жизнестойкость», «Вовлеченность», «Принятие риска», «Контроль».

В профессиональной группе, непосредственно связанной с проблематикой смерти, показатель шкалы «Нейтральное принятие смерти» значительно выше, чем во второй выборке (соответственно 39,18 и 21,82), что свидетельствует о принятии смерти как данности, как естественного и неизбежного явления, в то время как для респондентов другой выборки смерть таковой не представляется.

Во второй выборке выявлены более высокие показатели ряда шкал: «Избегание темы смерти» (45,35 против 15,65), «Страх смерти» (44,45 против 16,55), «Принятие смерти как бегства» (36,70 против 24,30). Эти данные свидетельствуют о предпочтении не думать о смерти, избегать любых напоминаний о ней в повседневной жизни: «Когда бы мысль о смерти ни приходила мне в голову, я стараюсь отвлечься от неё»; «Смерть, вне сомнения, – мрачный опыт»; «Смерть избавит меня от всех страданий и боли этого мира». В подобных случаях смерть рассматривается как возможность решения своих насущных проблем и избавления от страданий. Кроме того, во второй выборке более выражены показатели двух шкал: «Последствия для тела» (38,20 против 22,80) и «Страх потери социальной идентичности» (36,52 против 24,48), что свидетельствует о переживании потери человеческого облика, невозможности наслаждаться жизнью, о страхе телесной боли и страхе быть забытым после смерти.

В первой выборке уровень общей жизнестойкости значительно превышал нормативный показатель (109,45 против 80,72), а также отдельные показатели жизнестойкости были выше показателей второй выборки: «Вовлеченность» (36,42 против 24,58), «Контроль» (35,80 против 25,20), «Принятие риска» (37,23 против 23,77). Представители первой группы были убеждены, что из любой ситуации есть выход, всегда имеет смысл его искать, преодолевая препятствия на своем жизненном пути. В интервью было выявлено, что выбор профессиональной деятельности в первой группе был сделан осознанно, отражая глубокую заинтересованность своим делом. Респонденты рассматривали жизнь как способ приобретения нового опыта, были готовы к ответственности за себя и за других, к действиям на свой страх и риск, полагая стремление к комфорту и безопасности обедняющим личность.

Более низкий уровень жизнестойкости выявлен у лиц, не связанных профессионально с проблематикой смерти (73,55), что свидетельствует о сложностях переживания стрессовых ситуаций и неготовности брать на себя ответвен-

ность за происходящее. В ходе интервью было выявлено стремление к безопасности и комфорту и неприемлемость принятия ситуации такой, какая она есть.

В профессиональной группе, связанной с проблематикой смерти, уровень жизнестойкости и вовлеченность положительно коррелируют со страхом последствий для личности ( $r = 0,476$ ;  $r = 0,420$ ) и со страхом последствий для тела ( $r = 0,397$ ;  $r = 0,414$ ). Вовлеченность понимается как убежденность в том, что активное участие в происходящем дает максимальный шанс найти нечто стоящее и интересное для личности. Таким образом, чем больше удовольствий человек получает от собственной деятельности, живет полноценной жизнью, уверен в себе и в том, что окружающий мир великодушен, тем больше его пугает то, что смерть положит конец всем его замыслам, творчеству, способности мыслить, лишит удовольствий, разрушит личность и человеческий облик.

С контролем, понимаемым как глубокая убежденность человека в том, что он сам выбирает свой путь, свою деятельность и способен отстаивать жизненную позицию, отрицательно коррелирует нейтральное принятие смерти ( $r = -0,375$ ) и положительно - со страхом потери социальной идентичности ( $r = 0,382$ ). Можно предполагать, что чем больше человек полагается на себя и действует независимо, контролируя свою жизнь, тем меньше он принимает смерть как данность, как непреложное и неотвратимое событие, как естественную часть жизни, с которой ничего нельзя сделать, и тем больше он боится не оставить о себе памяти, того, что никто о нем не вспомнит и его уход не ранит близких.

Во второй выборке, профессионально не связанной с проблематикой смерти, общая жизнестойкость положительно коррелирует с «принятием смерти как бегства» ( $r = 0,448$ ) и отрицательно с последствиями для личных стремлений ( $r = -0,561$ ). Вовлеченность отрицательно коррелирует с последствиями для личности ( $r = -0,601$ ) и семьи ( $r = -0,388$ ) и со страхом потери социальной идентичности ( $r = -0,394$ ). Таким образом, чем более устойчиво человек переживает свои действия и происходящие вокруг события как интересные и радостные (вовлеченность), являющиеся результатом личного выбора и инициативы (контроль) и как важный стимул к усвоению новых знаний, тем больше он представляет смерть как освобождение от земных страданий, от бремени этой жизни, тем меньше боится, что смерть положит конец всем его замыслам, творчеству и способности мыслить. Контроль положительно коррелирует с «принятием смерти как бегства» ( $r = 0,416$ ) и отрицательно с «последствиями для личных стремлений» ( $r = -0,493$ ). Чем больше человек чувствует, что сам выбирает собственную деятельность, контролирует происходящее в своей жизни, способен повлиять на ситуацию и на результат происходящего, тем больше выражено позитивное принятие смерти как возможности освободиться от трудностей и невзгод жизни.

«Принятие риска», как готовность действовать в отсутствие надежных гаран-

тий успеха, положительно коррелирует с «принятием-приближением смерти» ( $r=0,397$ ) и отрицательно с «нейтральным принятием смерти» ( $r=-0,373$ ), а также с «последствиями для личных стремлений» ( $r=-0,560$ ). Это указывает на то, что, предвкушая жизнь после смерти и будучи убежденным в загробной жизни, человек воспринимает смерть как возможность разрешить свои насущные проблемы и избавиться от трудностей жизни.

### ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

главной идеей исследования взаимосвязи отношения человека к смерти и уровня жизнестойкости является мысль о том, что респонденты, воспринимающие смерть, как естественную часть жизни, не избегают темы смерти в мыслях и разговорах и отличаются высоким уровнем жизнестойкости. В противоположность этому, у лиц, которые боятся и избегают темы смерти, наблюдается низкий уровень жизнестойкости, неудовлетворенность своей жизнью и профессиональной деятельностью, а также отсутствие желания принимать ответственность за свои решения.

Респонденты, профессионально связанные с проблематикой смерти, не стремятся избегать мыслей и разговоров о смерти, склонны к нейтральному принятию смерти как данности, что является наиболее адаптивной стратегией поведения, при которой смерть рассматривается как естественное и неизбежное явление. Среди причин страха смерти выделялись «последствия для семьи и друзей», «последствия для личных стремлений» и «межличностные отношения». В целом респондентов этой выборки отмечает способность более эффективно справляться с возникающим внутренним напряжением в стрессовых ситуациях и получать удовольствие от собственной профессиональной деятельности, преодолевая препятствия на своем жизненном пути.

Респонденты, профессиональный интерес которых не связан с темой смерти, стремятся не думать о ней, избегают любых напоминаний о смерти в своей повседневной жизни. Смерть рассматривается ими как возможность избавиться от жизненных трудностей и страданий. Причина страха смерти связана с «последствиями для своего тела» и «потерей социальной идентичности». Их пугает потеря своей личности в социальном контексте и вытекающая из этого невозможность наслаждаться жизнью в телесном и чувственном аспекте. Респонденты испытывают трудности в преодолении стрессовых ситуаций, в принятии ответственности за себя и за других, в стремлении к безопасности и комфорту, подчеркивая нежелание идти на риск.



Снижение жизнестойкости, как правило, ведет к развитию разнообразных страхов, прежде всего, связанных с процессами самореализации и семейными проблемами. Данные интервью подчеркивают выраженность убеждений респондентов в том, что все, что случается - к лучшему и что жизнь после смерти будет лучше, чем настоящая.

Задача психолога заключается в помощи клиенту в безболезненном принятии и проработке страха смерти, нахождении ресурсов для подлинной жизни, повышения уровня жизнестойкости, в установлении контроля над своей жизнью, в усилении способности к преодолению неопределенности будущего. Как подчеркивает Баканова, «эффективность совладания с кризисными ситуациями определяется не столько быстротой их преодоления, сколько глубиной проработанности собственных переживаний и осознанием экзистенциального контекста кризиса (умением видеть смысл, принимать существование смерти и свои чувства по отношению к ней). Принятие существования смерти и своих чувств по отношению к ней выступает значимым элементом конструктивного преодоления кризисной ситуации и личностного роста в ней ... выбор стратегии ее преодоления зависит только от самой личности и выбор этот будет основан на принятии или отвержении смысла, а также на особенностях отношения к жизни и смерти» (Баканова, 2008, с. 48-50).

## **ВЫВОДЫ**

Группа респондентов, деятельность которых связана с проблемой смерти, характеризуются ее нейтральным принятием, восприятием смерти как естественной части жизни. Во второй группе, не связанной с проблемой смерти, отмечается выраженный страх физических последствий смерти, склонность к избеганию мыслей и разговоров о ней, к восприятию смерти как избавление от трудностей и невзгод своей жизни.

Жизнестойкость и ее составляющие, более выраженные в группе респондентов, связанных профессионально с проблемой смерти, позволяют лучше переносить тревогу, сопровождающую выбор будущего, более эффективно справляться со стрессовыми ситуациями, вызванными неопределенностью, а также получать удовлетворение от своей профессиональной деятельности, воспринимать происходящее в их жизни как результат собственного выбора, дающий возможность самореализации и получения нового опыта и знаний.

## ЛИТЕРАТУРА

- Баканова, А.А. (2015). Системное описание страха смерти. *Культурноисторическая психология*, 11 (1), 13-23.
- Баканова, А.А. (2008). *Отношение к смерти и преодоление кризисных ситуаций*. В: *Многообразие психологической помощи: Коллективная монография* (46-53). СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена.
- Баканова, А.А. (2000). *Отношение к жизни и смерти в критических жизненных ситуациях*. Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.11 : СПб.
- Бызова, В.М., Сергеева, Е.А. (2013). *Проблема отношения к смерти в молодом и пожилом возрасте*. В: *Ананьевские чтения – 2013*. СПбГУ.
- Гаврилова Т.А., (2001). Экзистенциальный страх смерти и танатическая тревога: методы исследования и диагностики. *Прикладная психология*, 6,1-8.
- Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. (2006). *Тест жизнестойкости. Методическое руководство по новой методике психологической диагностики личности*. М.: Смысл.
- Маклаков А.Г. (2001). Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях. *Психологический журнал*, 22 (1),16-24.
- Чистопольская К.А., Ениколопов С.Н., Бадалян А.В., Саркисов С.А. (2012). Адаптация методик исследования отношений к смерти у людей в остром постсуициде и в относительном психологическом благополучии. *Социальная и клиническая психиатрия*, 2, 35-42.
- Florian V., Kravetz, S. (1983). Fear of personal death: Attribution, structure, and relation to religious belief. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44 (3), 600-607.
- Maddi S.R., Khoshaba D.M. (1994). Hardiness and mental health. *Journal of Personality Assessment*, 63, 265-274.
- Wong P.T.P., Reker G.T., Gesser G. (1994). *Death Attitude Profile-Revised: A multidimensional measure of attitudes toward death*. In: R.A. Neimeyer (Ed.), *Death anxiety handbook: Research, instrumentation, and application* (121-148). Washington, DC: Taylor & Francis.

**ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ И ОТНОШЕНИЕ К СМЕРТИ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ГРУПП, СВЯЗАННЫХ С ПРОБЛЕМАТИКОЙ СМЕРТИ**

**АННОТАЦИЯ:** Приведены данные эмпирического исследования особенностей отношения к смерти, причин страха личной смерти и уровня жизнестойкости у взрослых людей, профессиональная деятельность которых связана и не связана с проблематикой смерти. Выборку составили 60 респондентов, в том числе 29 женщин и 31 мужчина. Используются методики: «Отношение к смерти», «Страх личной смерти», «Уровень жизнестойкости». Показаны значимые различия в уровнях жизнестойкости, в отношении к смерти и в причинах страха смерти у разных групп респондентов. Представители профессиональных групп, связанные с проблемой смерти, характеризуются нейтральным принятием смерти, жизнестойкостью, восприятием смерти как естественной части жизни, что помогает более эффективно справляться со стрессовыми ситуациями и с тревогой, сопровождающей выбор будущего и неопределенности. Лица, не связанные с проблематикой смерти, избегают мыслей и разговоров о смерти, испытывают ярко выраженный страх перед ней.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** отношение к смерти, страх личной смерти, включенность, принятие риска, жизнестойкость.

**ODPORNOŚĆ I STOSUNEK DO ŚMIERCI PRZEDSTAWICIELI GRUP ZAWODOWYCH  
ZWIĄZANYCH Z PROBLEMATYKĄ ŚMIERCI**

**STRESZCZENIE:** W artykule przedstawiono wyniki badań nad stosunkiem do śmierci osób zawodowo związanych i niezwiązanych z faktem śmierci. W badaniach uczestniczyło 60 osób, w tym 29 kobiet i 31 mężczyzn. Zastosowano następujące narzędzia: kwestionariusz „Stosunek do śmierci”, kwestionariusz „Lęk przed śmiercią”, test twardości. Stwierdzono istotne różnice wartości wyników zastosowanych narzędzi w obu grupach. Respondentów zawodowo pracujących z problematyką śmierci charakteryzuje neutralny stosunek do śmierci, większy poziom twardości oraz postawa wobec śmierci jako naturalnego składnika życia. Spłot tych cech pomaga w przezwyciężeniu sytuacji stresowych i obniża poziom lęku przed nieokreśloną przyszłością. Osoby zawodowo niezwiązane z problematyką śmierci unikają rozmów na jej temat, charakteryzują się wysokim poziomem lęku przed śmiercią.  
**SŁOWA KLUCZOWE:** stosunek do śmierci, lęk przed śmiercią, podejmowanie ryzyka, twardość.

**ATTITUDE TOWARD DEATH AND THE LEVEL OF HARDINESS  
IN ADULTS DEPENDING ON THEIR OCCUPATIONS' RELATION  
TO THE PROBLEM OF DEATH**

**SUMMARY:** The main objective of this study was to identify the peculiarities attitude toward death and levels of hardiness in adults, professional interest which is associated and not associated with the problem of death. The sample consisted of 60 people, 29 women and 31 men. Measured the attitude toward death, fear of personal death, the level of viability. There are significant differences in the levels of resilience, with respect to the causes of death and fear of death in people who are engaged and not engaged in professional problem of death. These indicators are linked differently depending on whether to include the professional activity of man to work with the problem of death or not. Viability higher in those people who are engaged in the problem of death.

**KEYWORDS:** attitude toward death, the level of hardiness.



Człowiek w całokształcie życia: rodzina – edukacja – praca

DANUTA CHMIELEWSKA-BANASZAK

Uniwersytet Zielonogórski

WIOLETTA GIEMZA-URBANOWICZ

Uniwersytet Medyczny im. Karola Marcinkowskiego w Poznaniu

## **BADANIA NAD STRESEM DOŚWIADCZANYM PRZEZ LEKARZY\***

### **WSTĘP**

Artykuł jest efektem prowadzonych od kilku lat badań własnych nad stresem zawodowym lekarzy. Badania te są prowadzone zgodnie z założeniami tradycji badawczej stresu zawodowego. Ze względu na fakt, że badań nad stresem zawodowym lekarzy prowadzonych zgodnie z założeniami tej tradycji jest stosunkowo niewiele, autorki dokonały przeglądu literatury szeroko rozumianego stresu doświadczanego przez lekarzy. Przemyslenia wynikające ze studiowania literatury przedmiotu stały się impulsem do powstania niniejszego artykułu.

W artykule omawiane są dwa obszary badawcze stresu doświadczanego przez lekarzy: wypalenie zawodowe i stres zawodowy. Omówienie to jest uzupełnione wnioskami z badań koncentrujących się na poszczególnych korelatkach stresu w pracy lekarzy, często prowadzonych przez lekarzy praktyków.

Charakterystyka dwóch wyróżnionych obszarów/tradycji badawczych obejmuje: podstawowe założenia, metody badawcze, kanon interpretacyjny oraz ogólne wnioski

---

\* Określenie „stres doświadczany przez lekarzy” ma w zamysle autorki oddawać najbardziej ogólny charakter stresu wynikającego z pracy lekarza/wiążącego się z nią. Odzwierciedla jednocześnie stosunkowo częste w omawianych badaniach zjawisko niedoprecyzowywania przedmiotu badania. Autorzy badań w tym obszarze stosują różne nazewnictwo i różne rozumienie stresu, czasami utożsamiając stres związany z pracą z wypaleniem zawodowym. Dla jasności wyводу autorki artykułu przyjęły, że dla określenia stresu wynikającego z psychospołecznych warunków pracy będą konsekwentnie stosowały termin „stres zawodowy”, choć ten rodzaj stresu bywa określany jeszcze kilkoma innymi terminami, natomiast termin „wypalenie zawodowe” będą stosowały wymiennie z „wypaleniem”.

dotyczące stresu w pracy lekarzy. Ten sposób prowadzenia rozważań wynika z dwóch powodów. Po pierwsze, w badaniach dotyczących stresu wynikającego z pełnienia roli zawodowej lekarza wyraźnie zarysowuje się tendencja do łączenia podmiotowych i środowiskowych uwarunkowań stresu, która nie ma pełnego uzasadnienia empirycznego ani teoretycznego. W opinii autorek jest to jedna z przyczyn braku spójnej wiedzy na temat stresu towarzyszącego profesji lekarza. Po drugie, prezentacja badań obu obszarów badawczych oraz badań nad stresem towarzyszącym pracy lekarza przeprowadzanych poza tymi nurtami ma na celu wykazanie, że wyłaniający się z nich obraz stresu w pracy lekarza jest fragmentaryczny i dosyć schematyczny. W zakończeniu artykułu podejmujemy próbę odpowiedzi na pytanie, dlaczego tak się dzieje.

### WYPALENIE ZAWODOWE

Termin „wypalenie zawodowe” (*job burnout, occupational burnout*) od połowy lat 70. ubiegłego wieku stosowany jest jako nazwa dla „odroczonej reakcji” w postaci wyczerpania na długotrwałe warunki stresowe w pracy. Tradycja badawcza wypalenia zawodowego ma charakter pragmatyczny, ponieważ wyłoniła się z badań empirycznych prowadzonych głównie metodą wywiadu wśród osób pracujących w służbie zdrowia i szkolnictwie. Badania te zainicjowała Christina Maslach, która wypracowała też powszechnie przyjęte rozumienie wypalenia zawodowego jako zespołu „wyczerpania emocjonalnego (czyli poczucia danej osoby, że jest nadmiernie obciążona emocjonalnie, co skutkuje nadmiernym zmęczeniem, brakiem energii fizycznej i psychicznej czy pustką uczuciową), depersonalizacji (która dotyczy »negatywnego, bezdusznego lub zbyt obojętnego reagowania« na współpracowników i pacjentów bądź podopiecznych) i obniżonego poczucia dokonań osobistych (przyjmującego postać obniżonego poczucia własnej kompetencji i małej wydajności w pracy zawodowej), który może wystąpić u osób pracujących z innymi ludźmi w pewien określony sposób” (Maslach, 2000, s. 15).

Wypalenie rozumiane jest więc jako reakcja jednostki na pracę w postaci zespołu trzech zjawisk psychologicznych, które są jednocześnie objawami i kolejnymi etapami wypalenia. Propozycja Maslach pozostaje dominującym sposobem pojmowania wypalenia zawodowego, nierzadko w tak zwanej „wczesnej wersji” (triada: wyczerpanie emocjonalne, depersonalizacja, obniżone poczucie dokonań osobistych), z pominięciem ewolucji poglądów autorki i jej współpracowników, w wyniku której wyczerpanie emocjonalne nazywane jest wyczerpaniem (emocjonalnym i fizycznym), „depersonalizacja” została zastąpiona „dehumanizacją”, a następnie „cynizmem”, a symptom „obniżone poczucie dokonań osobistych” nazywany jest (w dość dowolny sposób) obniżonym poczuciem osiągnięć zawodowych, utratą satysfakcji zawodowej lub – szczególnie

w ostatnich latach – utratą efektywności. Wraz ze zmianami nazw następowała zmiana rozumienia objawów/etapów wypalenia. Cynizm wprowadzony w miejsce depersonalizacji jest przeciwieństwem gotowości do współpracy, zainteresowania i troski wobec innych osób; a utrata własnej efektywności to objaw stanowiący przeciwieństwo poczucia osiągnięć i skuteczności własnych działań (Maslach, Leiter, 2010; Mańkowska, 2018).

W pierwszych dwóch, trzech dekadach badania nad wypaleniem zawodowym (których wzrost nazwać można spektakularnym) w wielu krajach koncentrowały się na podmiotowych uwarunkowaniach wypalenia. Z czasem nastąpiło przesunięcie w kierunku cech środowiska pracy: badaniom poddawano nie tylko predyspozycje osobowościowe, ale również czynniki organizacyjne prowadzące do wypalenia, takie jak wysokie wymagania pracy (zarówno ilościowe, jak i jakościowe), złe relacje interpersonalne, brak wsparcia, konflikt ról czy konflikt wartości (Walkiewicz i in., 2014).

Wnioski z badań nad wypaleniem zawodowym nie przybrały formy uogólnień teoretycznych. Dopiero w latach 90. XX wieku uwidocznił się trend wypracowania koncepcji teoretycznych wyjaśniających mechanizm wypalenia zawodowego (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001; Chirkowska-Smolak, 2009; Tucholska, 2001).

Badaniami dotyczącymi wypalenia zawodowego obejmowani są przede wszystkim przedstawiciele profesji pomocowych (*helping professions*), nazywanych też w literaturze przedmiotu profesjami zorientowanymi na człowieka (*people-oriented professions*). Cechą istotną tego typu profesji jest szczególna, charakteryzująca się specyficzną dynamiką, relacja: pomagający – osoba przyjmująca pomoc. Relacja ta wymaga zaangażowania i wymiany emocjonalnej (co sprzyja wyczerpaniu emocjonalnemu oraz innym objawom wypalenia, które wyczerpanie emocjonalne wywołuje). Na poziomie psychologicznym relacja ta cechuje się często znaczną dysproporcją między dawaniem a braniem. Oznacza to, że z perspektywy osoby niosącej pomoc symboliczne gratyfikacje wynikające z pełnienia roli zawodowej zwykle nie są w stanie zrównoważyć ponoszonych przez nią kosztów. Dodatkowym obciążeniem jest to, że zarówno pacjenci (podopieczni, klienci), ich rodziny, jak i inne osoby mają wysokie wymagania w stosunku do osób pracujących w profesjach pomocowych. Oczekiwania te – w dużej mierze nierealistyczne – wiążą się ze spostrzeganiem tych zawodów jako służebnych czy wręcz „misyjnych”. Takie spostrzeganie skutkuje dosyć powszechnymi w odbiorze społecznym przekonaniami, że przedstawiciele profesji pomocowych powinni wykazywać wysokie zaangażowanie i nie okazywać zmęczenia czy podenerwowania (Pyżalski, Merecz, 2010; Maslach, 2000).

Badania nad wypaleniem zawodowym najczęściej wykonuje się z użyciem narzędzia, którym jest kwestionariusz *Maslach Burnout Inventory* (MBI). Jego zastosowanie zakłada akceptację definicji wypalenia zawodowego sformułowanej przez autorki testu: Susan Jackson i Christinę Maslach, ponieważ MBI daje możliwość oceny trzech skła-

dowych wypalenia zawodowego: wyczerpania emocjonalnego (skala EE – *Emotional Exhaustion*), depersonalizacji (skala Dep. – *Depersonalisation*) i osobistego zaangażowania (skala PA – *Personal Accomplishment*). We współczesnych badaniach stosunkowo często wykorzystywane są zmodyfikowane wersje tego narzędzia: *Human Services Survey* (MBI-HSS) – kwestionariusz przeznaczony dla pracowników służb społecznych, *Educators Survey* (MBI-ES) – przeznaczony dla nauczycieli oraz *General Survey* (MBI-GS) – wersja MBI przeznaczona dla pracowników innych zawodów. Sporą popularnością cieszy się też kwestionariusz *Link Burnout Questionnaire* (LBQ) autorstwa Massima Santinella, oparty na definicji wypalenia Jackson i Maslach, wzbogacony o wymiar oczekiwań egzystencjalnych – rozczarowanie. Kwestionariusz ten jako jedyny z wymienionych został w Polsce znormalizowany i zaadaptowany kulturowo (Walkiewicz i in., 2014; Mańkowska, 2018).

Z badań nad wypaleniem zawodowym lekarzy wynika, że rola zawodowa lekarza wymagająca zaangażowania, bliskiego kontaktu z cierpieniem predysponuje do wypalenia. Z tego powodu lekarze od początku badań nad zjawiskiem wypalenia zawodowego znajdowali się w centrum zainteresowania badaczy. Można wręcz stwierdzić, że analiza obciążeń wynikających z charakteru pracy lekarza to podstawowe źródło badań nad wypaleniem (Sęk, 2005). Badania tego obszaru jednoznacznie rozstrzygają, że wypalenie zawodowe jest związane z odczuwaniem wysokiego poziomu stresu w pracy lekarzy, choć dla Maslach wypalenie nie jest jednoznaczne ze stresem (Walkiewicz i in., 2014; Mańkowska, 2018).

Badacze przyjmujący perspektywę wypalenia zawodowego poszukują przede wszystkim psychologicznych czynników odpowiedzialnych za wypalenie, związanych z konstrukcją osobowości, takich jak poziom introwersji i neurotyczności czy umiejscowienie poczucia kontroli. Na wypalenie bardziej narażone są osoby o wysokim poziomie introwersji, wysokim poziomie neurotyczności oraz osoby o zewnętrznym umiejscowieniu kontroli przejawiające tendencję do postrzegania wydarzeń jako sterowanych przez czynniki od nich niezależne, na przykład szczęście i przeznaczenie. Badacze wypalenia zawodowego sporo uwagi poświęcają też indywidualnym predyspozycjom radzenia sobie ze stresem (Walkiewicz i in., 2014).

Wprawdzie badacze wypalenia zawodowego badają również środowiskowe uwarunkowania wypalenia, jednak najczęściej zespół wypalenia zawodowego traktowany jest jako proces subiektywny, co oznacza, że reakcja na stresory zależna od czynników indywidualnych uznawana jest w większości badań za ważniejszą niż obiektywne warunki w pracy (Chirkowska-Smolak, 2009). W tej perspektywie warunki tkwiące w środowisku pracy sprzyjają wypaleniu, ale nie są jego podstawową przyczyną. Tego zdania jest też Helena Sęk (2000), autorka poznawczo-kompetencyjnej teorii stresu, która składa się z teorii stresu Lazarusa, koncepcji wypalenia zawodowego, jak rów-



niez koncepcji czterech typów Bryanta, w świetle której przyczyny wypalenia zawodowego spowodowane są zarówno stresem zawodowym, jak i cechami osobowości. Wypalenie zawodowe nie jest bezpośrednią konsekwencją stresorów tkwiących w środowisku pracy, lecz odczuwaniem stresu „niemodyfikowanego własną aktywnością zaradczą” (Sęk, 2005, s. 95).

Także Maslach z czasem zwróciła uwagę na kontekst pracy i czynniki organizacyjne (nazywając to powrotem do korzeni – wspomnieć w tym miejscu należy, że Maslach jest psychologiem społecznym) jako czynniki ryzyka wypalenia, nie lekceważąc pośredniczącego wpływu determinant osobowościowych (Maslach, 2000; Mańkowska, 2018).

W tradycji badawczej wypalenia przyjmuje się, że wypalenie nie jest nieuchronne i powinno się podejmować kroki w celu zmniejszenia częstości jego występowania. Ze względu na sposób ochrony przed niekorzystnymi działaniami stresu badacze tego obszaru przyjmują perspektywę indywidualną, to znaczy zakładają, że za zarządzanie stresem odpowiedzialna jest przede wszystkim jednostka, która powinna samodzielnie lub przy wsparciu specjalistów stosować sposoby redukcji stresu oraz budować odporność na stres.

## STRES ZAWODOWY

Kolejny nurt badawczy, którego przedmiotem jest stres przeżywany w miejscu pracy, stanowią badania nad stresem zawodowym (*occupational stress*). W odniesieniu do stresu przeżywanego/odczuwanego w miejscu pracy używa się także określeń „stres organizacyjny” (*organisational stress*), „stres pracy” (*work/job stress*) bądź „stres związany z pracą” (*work-related/job-related stress*).

Ze względu na to, że badacze stresu zawodowego przyjmują określony zbiór założeń, w tym podobne rozumienie stresu pracy, w sposób ujednolicony definiują psychospołeczne warunki pracy, stosując zbliżone metody badawcze oraz kanon interpretacyjny, nurt badań nad stresem zawodowym stanowi – tak jak nurt badań nad wypaleniem zawodowym – tradycję badawczą.

W tradycji tej przyjmuje się, że stres zawodowy to psychofizjologiczna reakcja na stresory tkwiące w środowisku pracy, czyli warunki pracy, które nie odpowiadają zdolnościom, zasobom czy potrzebom pracownika (Stellman, 1998). Stresorami mogą być zarówno fizyczne, jak i psychospołeczne warunki pracy. Fizyczne warunki pracy będące stresorami to na przykład: hałas, wilgoć, ciasnota, zagrożenia chemiczne czy biologiczne. Psychospołeczne warunki pracy będące stresorami to na przykład: obciążenie pracą, brak nagród w pracy, poczucie niepewności wywołane organizacją pracy, niska kontrola nad pracą, niski poziom wsparcia społecznego (ze strony współpracowników lub przełożonych).

Stresory wywołują napięcie emocjonalne przejawiające się w postaci negatywnych emocji typu: rozdrażnienie, gniew, strach. Emocje te są czynnikiem spustowym dla szeregu reakcji fizjologicznych regulowanych przez układ wewnątrzwydzielniczy oraz neuronalny (w tym autonomiczny układ nerwowy). Częste przeżywanie reakcji tego typu skutkuje pogorszeniem stanu zdrowia somatycznego i psychicznego oraz zmienia funkcjonowanie w roli pracownika.

Od lat 80. XX wieku główną ramą odniesienia dla badań nad stresem zawodowym stały się modele stresu pracy. Modele te przyjmują, że źródłem stresu zawodowego są interakcje między określonymi warunkami pracy. Za szczególnie przydatne dla oceny stresu pracy uznawane są: model wymagania – kontrola (DC) oraz jego poszerzona wersja: wymagania – kontrola – wsparcie (DCS), model braku równowagi między wysiłkiem a nagrodą (ERI) oraz model wymagania – zasoby (JD-R).

Pierwszy z nich, najbardziej popularny, to model wymagania – kontrola (DC, *demand-control model*) oparty na badaniach R. Karaska i T. Theorella. Badania te wykazały, że o poziomie stresu zawodowego decyduje interakcja między dwoma warunkami psychospołecznymi środowiska pracy: wymaganiami związanymi z pracą oraz kontrolą nad zakresem pracy (w badaniach Karaska i Theorella przejawem kontroli była swoboda podejmowania decyzji). Psychologiczne napięcie zwiększające ryzyko chorób psychosomatycznych wywołuje interakcja między wysokimi wymaganiami i niską kontrolą nad zakresem pracy. Duże wymagania w pracy nie są źródłem stresu, jeśli pracownicy mają wysoką kontrolę nad sposobem, zakresem i tempem wykonywania pracy. Taka sytuacja nazwana została aktywną pracą. Pracownicy, którzy mają sprostać wysokim wymaganiom i jednocześnie doświadczać wysokiego poziomu kontroli, to osoby aktywne; oddziaływania stresorów w sposób bezpośredni wpływają na działania zawodowe, na przykład skuteczne rozwiązywanie problemów, wskutek czego psychologiczne napięcie nie pojawia się wcale lub jest niewielkie. Sytuacja wysokich wymagań i wysokiej kontroli sprzyja też motywacji do uczenia się i rozwoju osobistego. Sytuacja niskich wymagań i niskiej kontroli skutkuje biernością wobec zadań zawodowych oraz samorozwoju (Karasek, 1979; Karasek i in., 1981; Ogińska-Bulik, 2006).

Według modelu DCS (*demand-control-support*) stres pracy jest konsekwencją trzech czynników: wymagań, kontroli i wsparcia społecznego. W modelu tym wymagania rozumiane są jako wymagania ilościowe (nadmiar pracy i jej szybkie tempo). Kontrola obejmuje możliwości wpływu na własną pracę (terminy, metody pracy) oraz stopień jej złożoności, wsparcie zaś jest oczekiwane ze strony przełożonych oraz kolegów. W badaniach opartych na modelu wymagania – kontrola – wsparcie wykazano, że czynnikami modyfikującymi stres wynikający z interakcji „wysokie wymagania – niska kontrola” są ilość i jakość wsparcia społecznego otrzymywanego od przełożonych i współpracowników. Jeśli wsparcie to jest dostępne i adekwatne, stanowi bufor mię-

dzy stresem pracy a jego skutkami. Ryzyko chorób psychosomatycznych wzrasta, gdy wysokim wymaganiom i niskiej kontroli towarzyszy niskie wsparcie społeczne; jest to najbardziej stresogenna interakcja między psychospołecznymi czynnikami pracy, co zostało potwierdzone w licznych badaniach (Johnson i in., 1996).

W modelu braku równowagi między wysiłkiem a nagrodą (ERI, *effort-reward-imbalance*) wysiłek jest operacjonalizowany jako wymagania ilościowe i fizyczne, odpowiedzialność, zakłócenia w pracy oraz wzrost obciążenia pracą. Natomiast nagrody to: uznanie, wynagrodzenie oraz możliwości rozwoju zawodowego. W modelu przyjmuje się, że brak równowagi między wysiłkiem a nagrodami (brak równowagi oznacza wysoki wysiłek i niskie nagrody) stwarza ryzyko dla zdrowia, które jest większe niż ryzyko spowodowane przez każdy z tych czynników oddzielnie; brak równowagi wywołuje negatywne emocje i odpowiedź w postaci stresu i jego skutków. Według tego modelu wysiłek włożony w pracę jest częścią społecznego kontraktu, który przewiduje, że nagrody będą adekwatne do wysiłku. Opisywany przez model brak równowagi skutkować może również zaburzeniami emocjonalnymi (Krupey i in., 2002).

Model JD-R (*job demands-resources model*) wyróżnia dwie kategorie czynników pracy: wymagania i zasoby. Na wymagania związane z wykonywaną pracą składają się między innymi: jej złożoność, przeciążenie pracą, wymagania fizyczne i zagrożenia w miejscu pracy. Natomiast zasoby to: kontrola, wsparcie społeczne i nagrody. Badania pokazały, że mamy do czynienia z dwoma równoległymi procesami. Z jednej strony wysokie wymagania w pracy mogą powodować wyczerpanie intelektualne i fizyczne pracownika, co w konsekwencji jest przyczyną obniżenia poziomu energii, a także problemów zdrowotnych (proces wyczerpania zdrowotnego). Z drugiej zaś posiadane zasoby sprzyjają zaangażowaniu pracowników i efektywnemu wypełnianiu obowiązków zawodowych (proces motywacyjny). Co istotne, przeprowadzono również badania, które pokazują, że posiadane zasoby mogą łagodzić negatywny wpływ wynikający z wymagań pracy. Ponadto potwierdzono motywacyjny aspekt posiadanych zasobów w sytuacji, gdy wymagania pracy są wysokie (Bakker i in., 2003).

W Polsce zależności między stresem zawodowym i stanem zdrowia stanowią przedmiot badań zespołu Bohdana Dudka z Instytutu Medycyny Pracy im. Prof. J. Nofera w Łodzi. Autorzy wyróżnili 10 warunków pracy, które wywołują stres zawodowy: poczucie psychicznego obciążenia związanego ze złożonością pracy, brak nagród w pracy, poczucie niepewności wywołane organizacją pracy, brak kontaktów społecznych, poczucie zagrożenia, uciążliwość fizyczne, nieprzyjemne warunki pracy, brak kontroli, brak wsparcia społecznego i poczucie odpowiedzialności. Wszystkie zostały uwzględnione w Kwestionariuszu do Subiektywnej Oceny Pracy.

Kwestionariusz ten charakteryzuje się prostotą i łatwością interpretowania, ponieważ służy przede wszystkim celom praktycznym. Korzystają z niego osoby, które w ra-

mach swoich kompetencji zajmują się sprawami zdrowia pracowników oraz usprawnieniem funkcjonowania organizacji. Dobrze sprawdza się też w badaniach naukowych. Umożliwia oszacowanie fizycznych i psychospołecznych warunków pracy w różnych środowiskach zawodowych (Dudek i in., 2004). Warto zaznaczyć, że w badaniach lekarzy narzędzia tego użył Tadeusz M. Ostrowski (2007, 2009).

Z opisanych (oraz wielu innych) badań wynika, że konsekwencje stresu zawodowego są wieloaspektowe i dotyczą: 1) zmian w obszarze zdrowia: dolegliwości związane z układem sercowo-naczyniowym (w tym nadciśnienie tętnicze, choroba niedokrwienna serca), trawiennym (choroba wrzodowa), choroby skóry, dolegliwości mięśniowo-szkieletowe, osłabienie funkcjonowania układu odpornościowego, kłopoty ze snem, astma oskrzelowa; 2) zmian w zachowaniach prozdrowotnych: zwiększone spożycie tytoniu i innych używek; 3) zmian w funkcjonowaniu psychologicznym: pogorszenie nastroju, depresja, zwiększenie poziomu lęku, drażliwość, osłabienie satysfakcji z pracy i osłabienie radości życia oraz 4) zmian w funkcjonowaniu na poziomie społecznym i organizacyjnym: pogorszenie się stosunków międzyludzkich, pogorszenie się klimatu organizacyjnego, brak zaufania między przełożonymi a podwładnymi; niska identyfikacja z celami firmy, niska efektywność pracy, zwiększona absencja, chęć opuszczenia organizacji (Borucki, 1990; Dudek, Waszkowska, Hanke, 1999; Tennant, 2001).

Badacze zajmujący się stresem pracy, traktując środowisko pracy jako układ stosunków społecznych, koncentrują się na psychospołecznych czynnikach pracy. Czynniki te mogą być przyczyną stresu, jeśli często wywołują w jednostce emocje negatywne, na przykład rozdrażnienie, bezradność. Badania te wykonuje się zazwyczaj z użyciem narzędzi opartych na modelach stresu pracy, które łączy założenie, że źródłem stresu pracy są interakcje między psychospołecznymi czynnikami pracy.

W koncepcjach stresu pracy przyjmuje się, że stresu pracy nie da się uniknąć, można jedynie zminimalizować jego skutki. Z tej perspektywy sposoby ochrony przed niekorzystnymi skutkami stresu skupione na jednostce są niewystarczające. Odpowiedzialna za zarządzanie stresem jest przede wszystkim organizacja, której zadaniem jest nie tylko zapewnienie jednostce wsparcia w indywidualnym zwalczaniu skutków stresu, ale również podejmowanie prób usunięcia przyczyn stresu, czyli dokonania odpowiednich zmian w warunkach pracy.

Badania nad poziomem wypalenia zawodowego mają na celu przede wszystkim dobrostan jednostki. Natomiast stres pracy uznaje się za zjawisko szkodliwe z punktu widzenia zarówno jednostki, jak i efektywności organizacji.

Ze względu na koncentrację na zawodach obciążających emocjonalnie najwięcej badań nad wypaleniem zawodowym dotyczy lekarzy i innych przedstawicieli zawodów medycznych. Natomiast badania nad stresem zawodowym dotyczą różnych grup zawodowych, obejmują również lekarzy.

### NAJCZĘŚCIEJ BADANE KORELATY STRESU ZWIĄZANEGO Z PRACĄ LEKARZA

Wyniki tych badań można podzielić na kilka kategorii. Dwie z nich dotyczą najczęściej badanych źródeł stresu doświadczanego przez lekarzy, to znaczy obciążenia pracą oraz wsparcia społecznego. Trzecią kategorię tworzą różne wyniki, które wzbogacają wiedzę o stresie wynikającym z pracy lekarza.

#### Obciążenie pracą

Obciążenie pracą jest najczęściej wskazywanym źródłem stresu w pracy lekarza. Autorzy badań z udziałem lekarzy wyróżniają przeciążenie ilościowe (*quantitative overload*), które badani definiują jako: za dużą liczbę godzin pracy, za ciężką pracę, zbyt wielu pacjentów, oraz przeciążenie jakościowe (*qualitative overload*), najczęściej rozumiane jako problem z dzieleniem czasu między pracą a rodziną (Walkiewicz i in., 2014).

Obciążenie pracą w wielu zawodach bywa akceptowane przez pracowników jako czynnik budowania tożsamości zawodowej i etosu pracy. Oznacza to, że obciążenie pracą może – w określonych okolicznościach – wywoływać w organizmie człowieka stany pozytywne. Jest więc traktowane przez badaczy jako zjawisko patogenne, a nie patologiczne, w przeciwieństwie do przeciążenia pracą, które jest zdecydowanie niekorzystnym zjawiskiem, ponieważ w sposób istotny przyczynia się do przekroczenia możliwości adaptacyjnych organizmu. To oznacza, że wiąże się z przekroczeniem punktu krytycznego, „poza którym nie ma już dla organizmu człowieka żadnych pozytywów, lecz wyłącznie skutki patologiczne” (Bańka, 2000, s. 306).

W badaniach przeprowadzonych z udziałem 158 lekarzy ze Śląska wykazano, że 68,3% lekarzy kilka razy w tygodniu wraca do domu przemęczonych, a 48,1% zmęczonych i niewyspanych przychodzi rano znowu do pracy (Joško-Ochojska i in., 2006). W badaniach z udziałem lekarzy dentyków blisko połowa badanych jest wyczerpanych po każdym dniu pracy (Kotowicz-Gears i in., 2012). W badaniach wykonanych z użyciem Kwestionariusza do Subiektywnej Oceny Pracy, którymi objęto 411 lekarzy zatrudnionych na więcej niż jednym etacie, wykazano, że przeciążenie pracą jest jednym z najsilniejszych stresorów (obok poczucia odpowiedzialności, braku nagród w pracy i poczucia zagrożenia) (Ostrowski, 2009).

Przeciążenie pracą jest zagrożeniem dla zdrowia fizycznego. Badania Karaska i współpracowników wykazują, że obciążenie związane z wysokimi wymaganiami w pracy zwiększa prawdopodobieństwo wystąpienia choroby wieńcowej, szczególnie kiedy towarzyszą mu brak swobody podejmowania decyzji, brak wsparcia społecz-

nego lub uciążliwości pracy w postaci chociażby jej zmienności (Karasek i in., 1981; por. też Ostrowski, 2009).

W badaniach dotyczących stanu zdrowia lekarzy – a tych jest niewiele – uzyskano wyniki wskazujące, że najbardziej odczuwalnymi skutkami zdrowotnymi wykonywania pracy lekarza są dolegliwości ze strony układu mięśniowo-szkieletowego oraz objawy chronicznego zmęczenia (por. Irzyniec i in., 2010).

Wiele badań wskazuje jednak, że nadmierne obciążenie pracą skutkuje przede wszystkim wyczerpaniem emocjonalnym, przewlekłym zmęczeniem i depresją. Zależność tę wykazują badania nad przedstawicielami różnych grup zawodowych (Tennant, 2001) oraz badania z udziałem lekarzy. Z przeglądu literatury, którego dokonał Walkiewicz z zespołem, wynika, że obciążenie pracą jest silnym predyktorem występowania wypalenia zawodowego u lekarzy. Autorzy badań podkreślają zwłaszcza związek między przeciążeniem pracą a wyczerpaniem emocjonalnym (Walkiewicz i in., 2014).

Jak stwierdza Tomasz Irzyniec z zespołem, objawy chronicznego zmęczenia może przejawiać nawet 30% lekarzy (Irzyniec i in., 2010). Natomiast Benjamin Margolis i współpracownicy stwierdzili istotną zależność przeciążenia pracą od wskaźników stresu i jego skutków w postaci: szukania zapomnienia w alkoholu, absencji w pracy, niskiej motywacji do pracy i zaniżonego poczucia własnej wartości (Cooper, Marshall, 1987). Wyniki badań lekarzy zatrudnionych na więcej niż jednym etacie wskazują, że obciążenie pracą raczej nie pogłębia zaburzeń somatycznych, zwiększa natomiast występowanie problemów psychicznych (Ostrowski, 2009). W tych samych badaniach uzyskano wyniki, że praca na więcej niż jednym etacie pogłębia doświadczenie stresu zawodowego nie tylko w zakresie psychicznego obciążenia związanego ze złożonością pracy, ale również w takich wymiarach, jak: poczucie odpowiedzialności, brak nagród w pracy i poczucie zagrożenia. Wymienione warunki pracy zdaniem autora badań wzmacniają się wzajemnie, tworząc pętlę sprzężenia zwrotnego, która generuje problemy psychiczne (Ostrowski, 2009). Psychiczne obciążenie pracą odczuwają również lekarze pracujący z pacjentami terminalnymi. W tej pracy doświadczają większego niż inni poczucia wyczerpania emocjonalnego (Walkiewicz i in., 2014).

### **Wsparcie społeczne (zewewnętrzne i wewnętrzne)**

W badaniach dotyczących wsparcia społecznego najczęściej dokonuje się podziału na wsparcie zewnętrzne (rodzina, przyjaciele, znajomi) oraz wsparcie wewnętrzne, czyli wsparcie w miejscu pracy ze strony przełożonych i współpracowników.

Z badań z udziałem lekarzy wynika, że istotnym aspektem w powstawaniu stresu jest środowisko obfitujące w konflikty ze współpracownikami, przełożonymi, pacjen-

tami i ich rodzinami. Jest to czynnik wzmacniający stres, szczególnie gdy pracownicy mają poczucie, że nie mogą liczyć na wsparcie przełożonych. Na złą atmosferę w pracy jako istotny stresor wskazało 49,4% badanych lekarzy ze Śląska (Joško-Ochojska i in., 2006). W badaniach tych jedynie 26% badanych lekarzy wskazało, że idąc do pracy, ma dobre samopoczucie.

Badania przeprowadzone wśród 501 lekarzy pracujących w lecznictwie zamkniętym i otwartym na terenie województwa podlaskiego wykazały, że niekorzystnie na atmosferę w pracy wśród lekarzy wpływa stres spowodowany zachowaniami agresywnymi. 78% ankietowanych było niezadowolonych ze swojej pracy z powodu narażenia na pogróżki ze strony pacjentów oraz na możliwość zaatakowania lub uderzenia (44%). Szczególnie próba uderzenia lub samo uderzenie są czynnikami wpływającymi na stosunek lekarzy do swojej pracy. Wśród osób, które lubiły swoją pracę, jedynie co piąta zetknęła się z próbą uderzenia ze strony pacjenta, podczas gdy ponad połowa lekarzy, którzy nie lubili swojej pracy, doświadczyła takiego nieprzyjemnego zdarzenia.

W tych samych badaniach znaczący wpływ na atmosferę w pracy miały także zachowania agresywne ze strony przełożonych. W opinii 46% respondentów „podniesiony głos ze strony przełożonych” wpływał na niemiłą atmosferę w pracy. Respondenci zetknęli się również z innymi formami agresji ze strony przełożonych, takimi jak zachowania wulgarne przy współpracownikach (18%) i pogróżki (17%). Natomiast ze strony współpracowników najbardziej stresujące było w opinii badanych używanie podniesionego głosu przez lekarzy (44%) i pielęgniarki (25%) (Kowalczuk i in., 2009).

Zachowania przełożonych wskazywali jako źródło stresu lekarze w badaniach dotyczących ryzyka zawodowego. Chodzi o to, że w odczuciu badanych ich przełożeni nie dbają o bezpieczeństwo i ochronę zdrowia pracowników oraz przykładają niewielką wagę do poprawy uciążliwych warunków pracy (Irzyniec i in., 2010).

Inne niż wskazane wcześniej koszty obciążenia pracą lekarzy wskazuje Ostrowski. Lekarz pracujący na kilku etatach z reguły skazuje siebie na izolację od rodziny, co może pogłębiać uczucie osamotnienia. Praca tego rodzaju stanowi zagrożenie zarówno dla normalnego życia rodzinnego, jak i szerszych relacji społecznych oraz czasu na wypoczynek. Jednocześnie uzyskano wyniki pokazujące, że w przypadku pracy na kilku etatach małżeństwo wpływa redukująco na liczbę problemów psychicznych u lekarzy (Ostrowski, 2009). Warto zaznaczyć, że wyniki badań są w tym aspekcie niejednoznaczne. Walkiewicz przywołuje badania, z których wynika, że nie ma związku między stanem cywilnym a stresem doświadczanym przez lekarzy czy wypaleniem (2014).

Wśród lekarzy dentyków badacze zaobserwowali nasilający się brak stabilnej sytuacji rodzinnej (separacja, rozwód). Autorzy badań wiążą ten brak stabilizacji ze specyfiką wykonywania tego zawodu oraz związanych z nim licznych stresów (Kotowicz-Gears i in., 2012).

W innych badaniach ustalono, że 33% lekarzy to single, a 55% żyje w związku małżeńskim. Wyniki te porównano z pielęgniarkami, wśród których singlami jest 13%, a 76% żyje w związku małżeńskim (Walkiewicz i in., 2014).

### Inne korelaty stresu w pracy lekarza

W badaniach nad stresem lekarzy stosunkowo często uzyskuje się wyniki świadczące o tym, że lekarze nie tylko odczuwają wysoki poziom stresu, są niezadowoleni z atmosfery, warunków i organizacji pracy, ale też są niezadowoleni z zarobków. Zbyt niskie wynagrodzenie stanowiło problem dla 97,4% lekarzy ze Śląska, w tym 75,9% respondentów uznało swoje wynagrodzenie za zbyt niskie (Joško-Ochojska i in., 2006).

Wyniki te są zastanawiające, ponieważ w ostatnich latach lekarze jako grupa zawodowa zanotowali największy wzrost zarobków, przesuując się w hierarchii wysokości wynagrodzeń na pierwsze miejsca w rankingach (Walkiewicz i in., 2014). Być może adekwatnym wyjaśnieniem jest wniosek Ostrowskiego, że dochody (nawet znaczne) nie są w odbiorze lekarzy należyty ekwiwalentem poświęcenia i ciężkiej pracy (2009).

Natomiast w obszarze badań nad wypaleniem zawodowym wyniki badań dotyczących wynagrodzenia są dosyć jednoznaczne. Lekarzy mających wyższe dochody cechuje niższy poziom wypalenia zawodowego. Zależność ta jest szczególnie silna w przypadku wyczerpania emocjonalnego. Przy wyższych dochodach jest ono mniejsze (za: Walkiewicz i in., 2014).

Kolejnym problemem jest satysfakcja z pracy. Spośród 39 grup zawodowych objętych badaniami w „Diagnozie Społecznej” lekarze w Polsce zajmują jedno z najwyższych miejsc pod względem ogólnego wskaźnika jakości życia. Są jednymi z najszcześliwszych, najlepiej oceniających swoje życie, najbardziej zadowolonych ze swoich osiągnięć i perspektyw na przyszłość (Walkiewicz i in., 2014)<sup>1</sup>. Wysoki poziom satysfakcji z pracy odczuwali lekarze w badaniach opisywanych przez Joško-Ochojską z zespołem (2006) – 88,6% oraz Walkiewicza i współpracowników (2014) – 75%. Satysfakcja z pracy jest czynnikiem tonującym poziom stresu pracy, jak również jego skutki (Walkiewicz i in., 2014). Jednak w badaniach Joško-Ochojskiej i współpracowników (2006) blisko połowa lekarzy (47%) deklarowała, że nie radzi sobie ze stresem pracy, a 65% deklarowała chęć wyjazdu za granicę. Rozbieżność między wysokim poziomem stresu pra-

---

<sup>1</sup> Autor przytacza dane z „Diagnozy Społecznej” wydanej w 2007 r. W kolejnych edycjach „Diagnozy Społecznej” (2009, 2011 czy 2015) wnioski dotyczące rosnących zarobków lekarzy oraz wysokiej satysfakcji/zadowolenia z życia są podobne.



cy i niezadowoleniem z warunków pracy lekarzy a wysoką satysfakcją z pracy nie jest w badaniach nad stresem pracy lekarza interpretowana.

### ZAKOŃCZENIE

W artykule podjęto próbę ujednoczenia wniosków dotyczących stresu doświadczanego przez lekarzy. Próba tego typu nie może być udana. Trudności w porównywaniu badań nad stresem związanym z pracą lekarza wynikają z kilku przynajmniej przyczyn. Jedną z nich jest różnorodność cechująca te badania w postaci założeń wyjściowych, metod badawczych, sposobów rozumienia przyczyn i skutków stresu. Wielość nieporównywalnych ze sobą badań utrudnia tworzenie syntez i metaanaliz.

Kolejną przyczyną są wieloznaczności dotyczące rozumienia przedmiotu badań, czyli stresu, wypalenia zawodowego, stresu zawodowego zarówno w praktyce badawczej, jak i na poziomie teoretycznych uogólnień. Sam termin „wypalenie zawodowe” jest w dużej mierze mglisty i niedookreślony, a zarazem nadmiernie zgeneralizowany (Schaufeli i in., 2000). Niejasności dotyczą również poszczególnych etapów wypalenia oraz związków między nimi. Przykładem jest chociażby drugi etap wypalenia zawodowego – najpierw nazwany przez Maslach depersonalizacją, następnie odhumanizowaniem, w końcu cynizmem. Niekonsekwentne stosowanie nazewnictwa przez badaczy rodzi nieporozumienia, ponieważ wraz ze zmianą nazwy następowała zmiana rozumienia problemu. Pozostając przy depersonalizacji/cynizmie – nie ma wystarczających danych empirycznych wskazujących na związek między wyczerpaniem emocjonalnym a depersonalizacją (Mańkowska, 2018). Samo rozumienie stresu czy stresu pracy też jest nieprecyzyjne, stąd różnie rozumiane. Nie ma też jednoznaczności w rozumieniu/ wyjaśnianiu związku między stresem, stresem zawodowym a wypaleniem. Niektórzy badacze, jak była już o tym mowa, utożsamiają wypalenie ze stresem zawodowym, przyjmując, że wypalenie jest skutkiem tego stresu (Mańkowska, 2018).

W tradycji badawczej stresu zawodowego problemem jest tworzenie wielu modeli, przy braku właściwie prób ich połączenia/ujednoczenia, w celu uzyskania spójnego obrazu stresu związanego z pracą; jego przyczyn, objawów i skutków. Badacze reprezentujących ten obszar badawczy w zasadzie nie łączy wspólny cel w postaci konsolidacji ustaleń teoretycznych i związanych z nimi badań dla pełnego wyjaśnienia mechanizmu oddziaływania czynników psychospołecznych. Fakt ten dziwi tym bardziej, że w tradycji badawczej stresu zawodowego zdecydowanie częściej niż w tradycji wypalenia zawodowego wskazuje się na – zweryfikowane empirycznie – predyktory stresu.

W praktyce badawczej dosyć charakterystyczne jest dowolne, bo nie zawsze uzasadnione (refleksją teoretyczną bądź weryfikacją empiryczną), łączenie podmiotowych

i kontekstualnych, środowiskowych czynników stresu doświadczanego przez lekarzy oraz zamiennego stosowania sformułowań na określenie objawów wypalenia pochodzących z wczesnego i późnego okresu badań Maslach.

Brak uporządkowania i jednoznaczności w omawianych kwestiach wprowadza chaos, skutkuje zbytnią dowolnością w rozumieniu problemu i brakiem jednoznacznych wyjaśnień (por. Mańkowska, 2018).

Zadania ujednoczenia wniosków wypływających z badań nad stresem wynikającym z pełnienia roli lekarza nie ułatwia również fakt, że w omawianych w artykule tradycjach badawczych mamy do czynienia z opisem różnych aspektów stresu pracy lekarza. W tradycji stresu zawodowego opis dotyczy psychospołecznych warunków pracy, interakcji między nimi, ich wpływu na poziom stresu oraz – w jakiejś części tych badań – modyfikatorów stresu. W tradycji badającej wypalenie zawodowe opis dotyczy reakcji na stresory w postaci objawów/etapów wypalenia, czynników osobowościowych pośredniczących w powstawaniu wypalenia i – rzadziej – sposobów radzenia sobie ze stresem. W badaniach lekarzy praktyków opis dotyczy związku między konkretnymi warunkami pracy a poziomem stresu. Wydaje się, że te sposoby opisu – szczególnie wynikające z wypalenia i stresu organizacyjnego – powinny być traktowane jako komplementarne. Jednak sama złożoność zjawiska stresu oraz stan badań, które mają charakter raczej opisowy, a nie wyjaśniający, są wskazówką, że nie jest to w pełni możliwe.

W rezultacie – mimo długiej tradycji badania stresu doświadczanego przez lekarzy – obraz przyczyn, objawów i skutków tego stresu jest nadal niepełny/fragmentaryczny. Jest też schematyczny. O fragmentaryczności i schematyczności obrazu stresu, jaki wynika z badań, decyduje też sposób ich przeprowadzania. Przytaczane w artykule badania mają głównie charakter korelacyjny, dostarczając dowodów na związek między wyróżnianymi zmiennymi a poziomem stresu, jakiego doświadczają lekarze. Nie dostarczają jednak wyjaśnień mechanizmu powstawania stresu oraz nie wyjaśniają w pełni roli modyfikatorów stresu. Przykładem jest satysfakcja z pracy.

Główną przyczyną tego stanu rzeczy jest zdaniem autorek brak koncepcji teoretycznych wypalenia zawodowego i stresu zawodowego. Oba nurty realizują badania, kierując się założeniami wyjściowymi dotyczącymi rozumienia przedmiotu badań, metod badawczych oraz sposobu interpretacji wyników, które można nazwać ogólnymi ramami odniesienia. Jednak przyjmowane ramy odniesienia są niewystarczające do wyjaśnienia mechanizmu stresu. Stąd wyniki badań nad stresem z udziałem lekarzy pełnią przede wszystkim funkcję opisową, a nie wyjaśniającą. Przyczynia się też do tego pewna „niefrasobliwość” metodologiczna. Zdarza się, że autorzy badań nie eksplikują założeń teoretyczno-metodologicznych, bez wyjaśnień i uzasadnienia przekraczają granice opisanych w artykule tradycji badawczych, nie wyluszczaają rozumienia przedmiotu badań, nie formułują precyzyjnie ich celów.

Badania stresu wynikającego z roli zawodowej lekarza nie pełnią również funkcji pragmatycznej. Nie jest możliwe skonstruowanie na ich podstawie skutecznych, dostosowanych do specyfiki zawodu, strategii redukcji stresu i jego skutków. Problem jest ważny, ponieważ koszty stresu związanego z pracą ponoszą zarówno sami lekarze, jak i ich pacjenci. Z badań, które uwzględniały sposoby radzenia sobie ze stresem, wynika, że lekarze częściej stosują dezadaptacyjne niż adaptacyjne strategie zaradcze (Spiliopoulos, 2014). Skutkami stresu są też błędy lekarskie. Tomasz Irzyniec z zespołem sygnalizuje, że wprowadzenie programów antystresowych zredukowało liczbę błędów lekarskich o połowę (Irzyniec i in., 2010, s. 297). Z zestawienia informacji o skuteczności programów antystresowych w placówkach ochrony zdrowia z wynikami badań prezentowanymi w artykule wynika następująca konkluzja. Niedostatek w wyjaśnianiu mechanizmu stresu oraz konstrukcji pełnego bądź względnie pełnego obrazu stresu w pracy lekarza oraz stosunkowo niewielka (w porównaniu z liczbą badań nad stresem pracy lekarza) liczba syntez czy metaanaliz wyników badań jest istotną przeszkodą w stosowaniu dobrych praktyk, czyli rozwiązań, które przyniosły już pozytywne rezultaty. Sposoby sprawdzone w określonej placówce nie muszą przynieść podobnych rezultatów w innej placówce. Jedną z przyczyn tego stanu rzeczy może być chociażby duża różnorodność źródeł stresu w pracy lekarza, co wynika z przytoczonych w artykule badań.

#### LITERATURA

- Bakker, A.B., Demerouti, E., de Boer, E., Schaufeli, W.B. (2003). Job demands and job resources as predictors of absence duration and frequency. *Journal of Vocational Behavior*, 62, 341-356. DOI: 10.1016/S00001-8791(02)00030-1.
- Bańka, A. (2000). *Psychologia pracy*. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki* (283-320). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Chirkowska-Smolak T. (2009). Organizacyjne czynniki wypalenia zawodowego. *Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny*, LXXI (4).
- Cooper, C.L., Marshall, J. (1987). *Źródła stresu w pracy kierowniczej i umysłowej*. W: C.L. Cooper, R. Pane, *Stres w pracy*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Dudek, B., Waszkowska, M., Hanke, W. (1999). *Ochrona zdrowia pracowników przed skutkami stresu zawodowego*. Łódź: Oficyna Wydawnicza Instytutu Medycyny Pracy im. Prof. Dra med. Jerzego Nofera.
- Irzyniec, T., Konodyba-Szymański, P., Szczerba, H. (2010). Identyfikacja zagrożeń oraz ocena ryzyka zawodowego lekarzy medycyny. *Journal of Ecology and Health*, 14 (6).
- Johnson, J.V., Stewart, W., Hall, E.M., Fredlund, P., Theorell, T. (1996). Long-term psychosocial work environment and cardiovascular mortality among Swedish men. *Am J Public Health*, 86 (3), 324-331.
- Joško-Ochojska, J., Kasperczyk, J., Gościńiewicz, P., Borczykowski, J., Juszczyk, J., Klimasara, J., Łukaszek, A., Mazurek, Ł., Oleś, E. (2006). Stres: jedynie tego nie brakuje lekarzom. *Problemy Higieny i Epidemiologii : organ Polskiego Towarzystwa Higienicznego*, 1895-4316, 87 (3), 198-200.

- Karasek, R.A. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24, 285-307.
- Karasek, R.A., Baker, D., Marxer, F., Ahlbom, A., Theorell, T. (1981). Job decision latitude, job demands, and cardiovascular disease: A prospective study of Swedish men. *AJPH*, 71(7), 694-705.
- Kotowicz-Gears, A., Bładowski, M., Reszczyński, P. (2012). Zjawisko i przyczyny zespołu wypalenia zawodowego w środowisku polskich lekarzy dentyków – badania pilotażowe i przegląd literatury. *Dwumiesięcznik Stomatologa Praktyka Polish & English Journal for Dentists*, 3 (37).
- Kowalczyk, K., Jankowiak, B., Krajewska-Kułak, E., Kułak, W., Klimaszewska, K., Kondzior, D., Kowalewska, B. (2009). Wpływ agresji na występowanie stresu w środowisku lekarzy. *Annales Academiae Medicae Stetinensis. Roczniki Pomorskiej Akademii Medycznej w Szczecinie*, 55 (3), 70-75.
- Kruper, H., Singh-Manoux, A., Siegrist, J., Marmot, M. (2002). When reciprocity fails: effort-reward imbalance in relation to coronary heart disease and health functioning within the Whitehall II study. *Occup. Environ. Med.*, 59, 777-784.
- Mańkowska, B. (2018). Dylematy wokół pojęcia wypalenia oraz jego kluczowych mechanizmów rozwoju. *Polskie Forum Psychologiczne*, 23 (2), 430-445.
- Maslach, C., Leiter, M. (2010). *Pokonać wypalenie zawodowe: Sześć strategii poprawienia relacji z pracą*. Warszawa: Wolters Kluwer Polska.
- Maslach, Ch. (2000). *Wypalenie – w perspektywie wielowymiarowej*. W: H. Sęk (red.), *Wypalenie zawodowe. Przyczyny, mechanizmy, zapobieganie* (13-31). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Maslach, Ch., Schaufeli, W.B., Leiter, M.P. (2001). Job Burnout. *Annu. Rev. Psychol.*, (52), 397-422.
- Ogińska-Bulik, N. (2006). *Stres zawodowy w zawodach usług społecznych*. Warszawa: Difin.
- Ostrowski, T.M. (2007). Self-esteem, social support, occupational stress and health in medical profession. *Ergonomia*, (29), 49-59.
- Ostrowski, T.M. (2009). Pozytywne i negatywne następstwa zdrowotne pracy lekarza na więcej niż jednym etacie. *Polskie Forum Psychologiczne*, 14, (1), 78-89.
- Schaufeli, W.B., Enzmann, D., Girault, N. (2000). *Przegląd metod pomiaru wypalenia zawodowego*. W: H. Sęk (red.), *Wypalenie zawodowe. Przyczyny, mechanizmy, zapobieganie* (113-134). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Sęk, H. (2000). *Uwarunkowania i mechanizmy wypalenia zawodowego w modelu społecznej psychologii poznawczej*. W: H. Sęk (red.), *Wypalenie zawodowe. Przyczyny, mechanizmy, zapobieganie* (83-112). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Sęk, H. (2005). Poznawcze i kompetencyjne uwarunkowania wypalenia w pracy z chorymi. *Postępy Psychiatrii i Neurologii*, 14 (2), 93-98.
- Sęk, H. (2009). *Wypalenie zawodowe: przyczyny i zapobieganie*. Warszawa: PWN.
- Spiliopoulos, K., Gansera, L., Weiland, H.Ch., Schuster, T., Eichinger, W., Gansera, B. (2014). Chronic stress and coping among cardiac surgeons: a single center study. *Rev Bras Cir Cardiovasc*, 29 (3), 308-15. DOI: 10.5935/1678-9741.20140083.
- Tennant, Ch. (2001). Work-related stress and depressive disorders. *Journal of Psychosomatic Research*, 51, 697-704.
- Tucholska, S. (2001). Christiny Maslach koncepcja wypalenia zawodowego: etapy rozwoju. *Przegląd Psychologiczny*, 44 (3), 301-317.
- Walkiewicz, M., Sowińska, K., Tartas, M. (2014). Wypalenie zawodowe wśród personelu medycznego – przegląd literatury. *Przegląd Lekarski*, 71 (5), 263-269.

**BADANIA NAD STRESEM DOŚWIADCZANYM PRZEZ LEKARZY**

**STRESZCZENIE:** Artykuł jest efektem prowadzonych od kilku lat badań własnych nad stresem zawodowym lekarzy. Doświadczenia wynikające ze studiowania literatury przedmiotu stały się impulsem do powstania niniejszego tekstu. W artykule krytycznie omawiane są dwa obszary badawcze stresu doświadczanego przez lekarzy: wypalenie zawodowe i stres zawodowy. W konkluzjach autorki wskazują przyczyny utrudnień w tworzeniu syntez i metaanaliz badań nad stresem wynikającym z pracy lekarza.  
**SŁOWA KLUCZOWE:** wypalenie zawodowe, stres zawodowy, tradycja badawcza.

**RESEARCH ON THE STRESS EXPERIENCED BY PHYSICIANS**

**SUMMARY:** The paper is a result of own researches of occupational stress of physicians. Experiences connected with a study of subject literature played also an important role during writing. Paper focuses on two domains relating to physicians' stress: occupational burnout and occupational stress. In conclusions we point out some difficulties in creating synthesis and meta-analyses during researches of stress being a result of physicians profession.  
**KEY WORDS:** occupational burnout, occupational stress, research traditions.



IV

---

**DONIESIENIA Z BADAŃ STUDENCKICH**





NATALIA SŁUGOCKA  
Uniwersytet Zielonogórski

## **WPŁYW FAŁSZYWYCH WSPOMNIEŃ NA DIAGNOZĘ PSYCHOLOGICZNĄ**

### **WSTĘP**

Błędy w pamięci zdarzeń możemy podzielić na dwa typy: pominięcia i zniekształcenia. O ile fakt, że pamięć jest zawodna i zapominamy, nie budzi kontrowersji (Doliński, Strelau, 2015a), a ślady pamięciowe zanikają lub nie mamy do nich pełnego dostępu, ponieważ są hamowane bądź blokowane przez inne, o tyle tendencyjne jest myślenie, iż dostępne wspomnienia nie są zniekształcone (Henderson 2005). Pamięć nie jest literalnym zapisem doświadczeń, może to być obraz nieco zniekształcony ze względu na wcześniejsze sięganie po wspomnienia (Weiss, 2012). To sugeruje, że pamięć ma charakter konstruktywny i plastyczny. Szczególnym przykładem konstrukcyjnego działania pamięci jest pamięć fałszywa (Doliński, Strelau 2015a), występująca w literaturze również pod nazwą fałszywych lub rzekomych wspomnień oraz niekiedy określana zbliżonym (lecz nie tożsamym) pojęciem konfabulacji. Ludzie pamiętają sytuacje, które nie miały miejsca w ich życiu, ale jednocześnie są przekonani, że na pewno one wystąpiły (Doliński, Strelau 2015a). Pytania dotyczące możliwości zaszczepiania fałszywych wspomnień (traktowane przez jednostkę jako prawdziwe) zaczęto stawiać w latach 90. ubiegłego wieku za sprawą wzrastającej liczby przypadków, kiedy to klienci w trakcie terapii przypominali sobie, że w dzieciństwie padli ofiarą molestowania seksualnego (Czerniawska, 2005; Ulatowska, Sawicka, 2017). Roediger (1996, za: Niedźwieńska, 2004) definiuje fałszywe wspomnienia jako zjawisko, kiedy relacja osoby dotycząca przeszłego zdarzenia istotnie różni się od tego, jak zdarzenie to rzeczywiście wyglądało. Charakterystyczną cechą fałszywych wspomnień, w odróżnieniu od na przykład fantazji, jest ich niezamierzone pojawianie się (Maciaszek, 2013). Istnieje

wiele przesłanek, by twierdzić, że fałszywe wspomnienia powstają za każdym razem w trakcie przypominania (Drobin, 2013). Paradygmat badania pamięci fałszywej pochodzi od Deese'a, a ponownie został odkryty w latach 90. XX wieku przez Roedigera i McDermotta (Nęcka, Orzechowski, Szymura, 2006). W większości przypadków takie zniekształcenia nie są istotne, jednak dużym problemem są sytuacje, kiedy od wiarygodności pamięci wiele zależy, na przykład kiedy dotyczą świadków lub ofiar jakiegoś przestępstwa (Ulatowska, Sawicka, 2017).

### ZAPOMINANIE A PRZYPOMINANIE

Aby dobrze zrozumieć mechanikę działania fałszywych wspomnień, czym są fałszywe wspomnienia oraz jaki wpływ mogą mieć na trafność diagnozy psychologicznej, należy uprzednio zdefiniować czym jest pamięć. E. Nęcka definiuje pamięć jako „zdolność do przechowywania informacji i późniejszego jej wykorzystania [...] pamięć to zespół procesów poznawczych, zaangażowanych w nabywanie, przechowywanie i późniejsze odtwarzanie informacji” (Nęcka i in., 2006, s. 320).

Podstawowym atrybutem pamięci jest jej wybiórczość, nie prosta rekonstrukcja wydarzeń, lecz konstrukcja oraz wrażliwość na zniekształcenia, zafałszowania i zaburzenia (Herzyk, Szepietowska, Daniluk, Zawadzka, 2004). Psychologia poznawcza traktuje zapominanie oraz zniekształcenia pamięciowe przynajmniej jako oznakę ograniczenia możliwości ludzkiego systemu poznawczego (Hankała, 2001), podczas gdy niekiedy zapominanie ułatwia funkcjonowanie, szczególnie w sytuacjach, kiedy pamiętanie wcześniejszych zdarzeń mogłoby wpływać negatywnie na przypomnienie aktualnych (Bjork, 1989, za: Hankała, 2001), główną więc zaletą związaną z ograniczeniem pojemności pamięci (będącą składową systemu poznawczego) jest ekonomia poznawcza, pozwalająca zwiększyć wydajność systemu, który w swej naturze jest wyspecjalizowany w przetwarzaniu informacji (Maciaszek, 2013), choć pamiętanie wszystkich numerów telefonu wymagałoby dodatkowych nakładów energii, aby wyodrębnić te ważne.

Zapamiętywanie się na pamięć z procesualnego punktu widzenia zakłada istnienie trzech faz procesu pamięciowego: zapamiętywania, przechowywania informacji oraz przypominania (Maciaszek, 2013). Według Jagodzińskiej (2001, za: Maciaszek, 2013) przypominanie nie jest biernym wydobyciem zdarzeń z magazynu pamięciowego, a raczej jest czymś w rodzaju rekonstrukcji śladu pamięciowego, który na etapie przypominania podlega dopasowaniu do już istniejącej w obrębie pamięci wiedzy i w ten sposób powstają zniekształcenia. Procesy, w których pamięć dodaje nowe charakterystyki do zaistniałych zdarzeń, nazywane są procesami generatywnymi.

Za pamięć faktów i zdarzeń, zorientowaną między innymi na przechowywanie wspomnień, odpowiadają struktury mózgowie położone na powierzchni przyśrod-

kowej mózgu, głównie: hipokamp, sklepienie, ciało suteczkowate, droga suteczkowo-wzgórzowa, jądra przednie wzgórza i zakręt obręczy (Jodzio, 2003). Znaczącą rolę w niektórych typach uczenia się oraz pamięci odgrywa hipokamp, który ma szczególne znaczenie dla pamięci deklaratywnej, pamięci przestrzennej i pamięci jednorazowej konfiguracji zdarzeń (Kalat, 2006). Przypominanie aktywuje te same obszary mózgu, które są aktywne w trakcie wyobrażania – przede wszystkim hipokamp – co może skutkować nakładaniem się obrazów prawdziwych na fikcję, w związku z czym psychologia poznawcza intensywnie rozwija badania nad zjawiskiem inflacji wyobraźni<sup>1</sup> oraz fałszywych wspomnień (Herzyk i in., 2004). Za każdym razem, kiedy zdarzenie z przeszłości jest przywołane, sieci mózgowo zostają zmienione w taki sposób, który może wpłynąć na późniejsze przypominanie zdarzeń (Paul, 2012). Dodatkowo każde przypominanie ma charakter wybiórczy, gdyż wiąże się z aktywacją mechanizmów wybiórczej uwagi (Hankała, 2001).

Według Włodarskiego zniekształcenia pamięciowe związane z występowaniem zjawiska fałszywych wspomnień niemal wyłącznie dotyczą przypominania, można więc ze względu na rodzaj wspomnień podzielić je na: zniekształcenia rozpoznawania oraz zniekształcenia odtworzenia. Jeżeli postrzegany przez jednostkę obiekt lub sytuacja są podobne do zapamiętanego, może ulec ona wrażeniu, że jest to dokładnie ten sam obiekt, który pamięta, wówczas mówimy o zniekształceniach rozpoznawania. Wrażenie to jest tym silniejsze, im obiekty bardziej są do siebie podobne. O zniekształceniach odtwarzania możemy mówić wówczas, gdy jednostka przywołuje wspomnienia niezgodne z autentycznymi wydarzeniami lub rzeczywistymi spostrzeżonymi obiektami (Włodarski, 1984). Problem można byłoby zignorować, jako rezultat przypuszczeń, zgadywania, gdyby nie to, że osoby są czasami bardzo pewne tego nieprawdziwego elementu (Doliński, Strelau, 2015a). Zrozumienie mechanizmu powstawania fałszywych wspomnień i przeciwdziałanie mu jest ważne nie tylko dla rozwoju teorii psychologicznych, ale też dla stawiania prawidłowych diagnoz mających przełożenie na funkcjonowanie społeczne oraz niekiedy postępowanie prawne (Schacter, 2003).

### POWSTAWIANIE FAŁSZYWYCH WSPOMNIEŃ

Mechanizmy powstawania rzekomych wspomnień nie są do końca zbadane, jednak występowanie konfabulacji, czyli zmyślonych opowiadań służących do wypełnienia luk pamięciowych, które przez jednostkę są uważane za prawdziwe, może mieć wiele przyczyn. Chociaż pamięć fałszywa dotyczy nie tylko osób z dysfunkcją kory przedczołowej, to jednym ze źródeł jest zmniejszona aktywności rejonów przyśrodkowo-

<sup>1</sup> Stany rzeczy i zdarzenia przetworzone w wyobraźni wydają się bardziej prawdopodobne niż zdarzenia prawdziwe (Łukaszewski, 2006).

-oczodołowych. I o ile współczesne metody neuroobrazowania pozwalają stosunkowo łatwo zlokalizować dysfunkcje w obrębie płatów mózgowych, o tyle należy pamiętać, że fałszywe wspomnienia nie występują wyłącznie u osób z uszkodzeniami (Doliński, Strelau, 2015b). W związku z powyższym diagnosta każdorazowo powinien ustalić, czy pacjent ma (lub mógł mieć) uszkodzenia w obrębie mózgu, ich występowanie może mieć bowiem poważny wpływ na powstawanie fałszywych wspomnień i w efekcie przełożyć się na postawioną diagnozę. Schacter (2003) w swych badaniach nad mechanizmem powstawania fałszywych wspomnień wykazał, że płaty czołowe są zaangażowane w odróżnianie rzeczywistych wspomnień od fikcyjnych. Takie wystąpienie fałszywego elementu, może mieć swoje podstawy w nieświadomym odtwarzaniu fragmentu skryptu, a nie konkretnego epizodu. W badaniach, w których oglądano nagrania lub inicjowano sytuacje typowe, badani pytani o przebieg zdarzenia często opisywali elementy charakterystyczne dla prezentowanych zdarzeń, choć w tym konkretnym przypadku, na rzecz eksperymentu pominiętych, na przykład po wykładzie pamiętali, że na początku zajęć prowadzący przywitał się, chociaż taka sytuacja nie miała miejsca (Neuschatz, 2002, za: Doliński, Strelau, 2015a). Natomiast w badaniu Miller i Gazzaniga (1998) badanym przedstawiano typowe schematyczne sytuacje, scenki, obiekty (np. wizytę u lekarza, klasę szkolną). Na każdej z ilustracji znajdowały się cztery **elementy typowe** (np. elementami typowymi dla obrazka „klasa szkolna” były: tablica, gąbka do ścierania tablicy, jabłko leżące na biurku oraz krzesło nauczyciela). Rysunki przedstawiano badanym, prosząc o dokładne zapamiętanie – przedstawiane ilustracje były pozbawione dwóch **elementów typowych**. Następnie czytano badanemu listę słów, a ten miał stwierdzać, czy przeczytany przedmiot był obecny na wcześniej zapamiętanym obrazku. Połowa nieobecnych **elementów typowych** na prezentowanych obrazkach, została „zapamiętana” – respondenci stwierdzali, że pamiętają tablicę na ilustracji przedstawiającej klasę, mimo że tak naprawdę jej tam nie było. Dla porównania stwierdzono 64% prawidłowych wskazań elementów zapamiętanych, więc ilość prawdziwych wspomnień była niewiele większa od fałszywych (Miller, Gazzaniga, 1998). Zatem fałszywe wspomnienia mogą być rezultatem konstrukcyjnego działania pamięci. Jednostka, próbując przywołać zdarzenia, posługuje się nie tylko pamięcią ale również wiedzą, dołączając do wspomnienia schemat typowy dla sytuacji lub całkowicie zmieniając prawdziwy przebieg zdarzeń na typowy (Czerniawska, 2005). Badania na grupie studentów przeprowadzone przez Stróżaka (2010) pokazują, że najwięcej fałszywych wspomnień wykształciło się w zachowaniach typowych dla skryptu (Stróżak, 2010).

Dodatkową przyczyną zniekształceń pamięciowych osób postronnych może być połączenie lub nakładanie się informacji z różnych źródeł. Wówczas jednostka odtwarza informacje, z którymi rzeczywiście miała styczność, ale w takiej kombinacji, w jakiej nigdy nie występowały w jej doświadczeniu. Osoba biorąca udział lub obserwująca zdarzenie może dołączyć do swojego wspomnienia informacje, które zdobyła

później, ponieważ podał je jej ktoś inny, albo o których sama przeczytała lub je sobie wyobraziła – zjawisko to określa się mianem błędu w monitorowaniu źródeł informacji (Niedźwieńska, 2004). Takie błędy pojawiają się, ponieważ w pamięci informacje są przechowywane bez etykiet określających ich źródło pochodzenia (Doliński, Strelau, 2015a). Schacter (2003) przywołuje opisany w *The New York Times* przypadek Edwarda Daly'ego, weterana wojny w Korei, który szczegółowo mówił o swoich, jak się okazało, wymyślonych dokonaniach wojennych. W jednym z wywiadów Daly opowiadał o krwawej masakrze, która istotnie miała miejsce, jednak sam Daly nie brał w niej udziału. Podczas wywiadu byli obecni inni weterani, którzy naprawdę walczyli w opisywanej bitwie i pod wpływem opowiadań Daly'ego, stwierdzili, iż pamiętają, że Edward Daly tam był.

Na pojawienie się fałszywych wspomnień wpływ mają nie tylko bezpośrednie relacje innych. W 1992 roku samolot z Schiphol roztrzaskał się o blok mieszkalny niedługo po wystartowaniu z lotniska, zabijając przy tym 39 osób oraz 4-osobową załogę samolotu. W holenderskich wiadomościach mówiono wyłącznie o tym zdarzeniu, na miejscu katastrofy pojawili się reporterzy oraz kamery. W całym kraju ludzie oglądali sceny z miejsca wypadku, czytali, słuchali oraz mówili o nim. I chociaż żadnej z kamer nie udało się uchwycić samego zderzenia samolotu z budynkiem i moment roztrzaskania nie był pokazany w mediach, jedynie zgliszcza po katastrofie, grupa holenderskich psychologów postanowiła zapytać swoich akademickich współpracowników, czy widzieli w telewizji moment uderzenia maszyny w budynek – 55% odpowiedziało twierdząco (Schacter, 2003). Dane wskazują, że wielokrotne przypominanie sobie zapamiętanych treści zwiększa ryzyko występowania fałszywych wspomnień (Czerniawska, 2005).

Kolejnym utrudnieniem diagnostycznym związanym z fałszywymi wspomnieniami, jest fakt, iż pytania sugerujące mogą wpływać na odpowiedzi (Schacter, 2003). Dlatego psycholog diagnosta winien wykazywać się kompetencjami komunikacyjnymi (Doliński, Strelau, 2015b). Diagnosta powinien być świadomy, że nieodpowiednio zadane pytanie lub sugerująca reakcja może być przyczyną wystąpienia u badanego pamięci fałszywej. W literaturze można znaleźć opis przypadku kobiety, która spędziła około 30 minut, wahając się między wskazaniem na okazaniu policyjnym mężczyzny, który ją napadł. Kobieta, wskazując napastnika, miała wiele wątpliwości, aż w końcu niepewnie zdecydowała się na wybranie jednego z okazanych. Po wskazaniu rzekomego napastnika, dostała krótką informację zwrotną ze strony policjanta, mianowicie: „OK”. Gdy kilka miesięcy później na rozprawie sądowej sędzia spytał kobietę, czy jest pewna, że to wskazany mężczyzna ją napadł, ta odpowiedziała: „Nie miałam żadnych wątpliwości. Byłam całkowicie pewna”. Świadek spędził około 30 minut, próbując zidentyfikować wśród czterech mężczyzn tego, który dokonał napadu. Podczas wyboru kobieta długo się wahała, jednak w trakcie rozprawy zaprzeczała, aby odczuwała chociaż cień niepewności (Schacter, 2003; Czerniawska, 2005). Psycholog Gary Wells zastanawiał

się, czy potwierdzający komunikat zwrotny ze strony policjanta mógł być sugestywny i wpłynąć na pojawienie się fałszywego wspomnienia u kobiety (Schacter, 2003).

### ORZECZNICTWO PSYCHOLOGICZNE OBARCZONE BŁĘDEM

Wywiad psychologiczny jest jednym z podstawowych narzędzi diagnostycznych. Badanie psychologiczne zwykle składa się z następujących po sobie sekwencji: zgłaszany problem → rozmowa → hipoteza → test → hipoteza → rozmowa (Paluchowski, 2007). Wywiad oraz rozmowa stanowią przykład badań jakościowych, które nie należą do metod policzalnych, przez co niemal niemożliwym jest porównanie otrzymanych danych, owym metodom zarzuca się brak rzetelności, jednak badacze jakościowi są przekonani, że dostarczają one „głębszego” zrozumienia zjawiska (Silverman, 2007), dlatego wywiad winien stanowić nieodzowny element procesu diagnostycznego. Przecież nawet w trakcie rozmowy swobodnej psycholog ma za zadanie zebrać informacje o interesujących go faktach (Paluchowski, 2007). Wydobyte wspomnienia są fundamentem do odtworzenia przeszłości, im dokładniej przeszłość zostanie odtworzona, tym bardziej użyteczna będzie informacja skonstruowana na jej podstawie (Stemplewska-Żakowicz, Krejtz, 2005). Co jednak, jeśli cała diagnoza oparta jest na nieprawdziwych deklaracjach? Wszak wspomnienia według wielu dyscyplin naukowych są traktowane jako źródło wiarygodnych, rzetelnych i kompletnych informacji dotyczących przeszłości (Stemplewska-Żakowicz, Krejtz, 2005). Nie można zapominać, że badani bywają bardzo pewni nieprawdziwych wspomnień i są przekonani, że istotnie się wydarzyły (Ulatowska, Sawicka, 2017; Doliński, Strelau, 2015a; Niedźwieńska, 2004).

W przytoczonym wyżej przykładzie kobiety, która przez długi czas nie mogła rozpoznać sprawcy napadu, a na rozprawie sądowej zaprzeczała, jakoby miała jakiegokolwiek wątpliwości co do tego, kto jest sprawcą, widać, jak niebagatelne znaczenie ma powstawanie fałszywych wspomnień również w przebiegu postępowania sądowego i jak ważna jest rola wykwalifikowanego psychologa, który zdoła rozpoznać takie zniekształcenia. Świadkowie wszelkiego rodzaju przestępstw są niezastąpionym źródłem informacji, a niekiedy wiarygodność ich wspomnień może decydować o życiu człowieka (Nęcka i in., 2006). Wywiad poznawczy jest efektywnym narzędziem pozyskiwania informacji podczas przesłuchań, jednak ma pewne ograniczenia, między innymi może być wykorzystany jedynie w stosunku do świadka, który współpracuje oraz wymaga dłuższego czasu, wywiad psychologiczny zajmuje więcej czasu niż zwykłe przesłuchanie, więc może być stosowany tylko wtedy, kiedy czasu jest pod dostatkiem (Stemplewska-Żakowicz, Krejtz, 2005). Wspomnienia świadków są obarczone dużym ryzykiem wystąpienia zniekształceń pamięciowych. Pierwszym czynnikiem ryzyka jest wielokrotne przypominanie zdarzenia, wynikające z zadawanych po wie-

lokroć pytań i próśb o rekonstrukcję zdarzeń (Czerniawska, 2005). W dodatku wielokrotne pytania mogą sprawić, że przebieg wydarzeń wydaje się nadzwyczaj znajomy i prawdopodobny, a zasłyszane informacje mogą się przedostać do wspomnień i zostać zaimplikowane jako własne doświadczenia – jest to błąd monitorowania źródła informacji (Nęcka i in., 2006). Badania pokazują, że wielokrotne stawianie pytań zawierających sugestię o nieprawdziwym przebiegu zdarzeń (dezinformacje) wywołują u osób odpowiadających na te pytania więcej fałszywych wspomnień może to być skutkiem aktywowania wyobraźni podczas odpowiadania na ten rodzaj pytań lub odtwarzania skryptu (Stróżak, 2010). Będąc świadkami zbrodni, aby zinterpretować to zdarzenie oraz je zapamiętać, używamy schematu zbrodni. Takie działanie jest konieczne, aby zrozumieć to zdarzenie i później podczas przesłuchania wydobyć je z pamięci, niekiedy jednak zamiast odtwarzania faktycznych wydarzeń zostaje odtworzony skrypt typowy dla sytuacji (Olszewska, 2007).

Wpływ zachęt społecznych (tj. aprobata, obiecywanie nagrody, wyrażanie niezadowolonia) może przyczynić się do powstawania fałszywych wspomnień (Czerniawska, 2005). Psycholog winien wystrzegać się sformułowań typu: „Twoje wspomnienia pomogą rozwiązać sprawę”, ponieważ tym samym może wywołać presję i przyczynić się do oczekiwania sukcesu przez składającego zeznanie, czyli dostarczenia pełnego, pomocnego zeznania (Zielona-Jenek, 2007). Ponadto nawet niezamierzone sugestie, mogą spowodować występowanie rzekomych wspomnień. Ważnym rodzajem sugestii są sprzężenia zwrotne udzielane na temat odpowiedzi podawanych przez świadka/ofiara (Zielona-Jenek, 2007; Czerniawska, 2005; Schacter, 2003). Szczególną podatnością na sugestię charakteryzują się dzieci (Czerniawska, 2005; Zielona-Jenek, 2007).

Źródłem informacji na temat pacjenta nie zawsze jest on sam, ale niekiedy bywają nim osoby trzecie (Paluchowski, 2007). Szczególnym typem orzecznictwa psychologicznego jest opiniowanie względem dziecka, gdzie do postawienia diagnozy wykorzystuje się również między innymi wywiad z rodzicem czy wywiad środowiskowy. W trakcie rozmowy psycholog ma za zadanie zebrać informacje o interesujących go faktach (Paluchowski, 2007). Informacje przedstawione terapeutce jako pierwsze mogą wywierać silny wpływ na diagnozę i zostać uznane za ważniejsze. Badania wskazują, że efekt pierwszeństwa ma wpływ na opinię psychologiczną, a kolejność przekazywanych informacji diagnoście ma wpływ na ostateczną diagnozę (Cwik, Margraf, 2017). Wyniki badań wskazują (choć nie jest to pełna zgodność), że dzieci są bardziej podatne na sugestię, co więcej, dzieci są bardziej podatne na sugestię dorosłych niż innych dzieci, co może wynikać z silnego autorytetu przypisywanego dorosłym (Czerniawska, 2005). Podaje się w wątpliwość wiarygodność i wartość informacji podawanych przez dzieci (szczególnie w postępowaniu sądowym), co jest związane z faktem, że małoletni posiadają mniejsze kompetencje poznawcze, ograniczone umiejętności zapamiętywania, trudności w oddzieleniu fantazji od rzeczywistości oraz są uległe wobec zniekształca-

jących wpływów. Sąd w celu ustalenia prawdy o przebiegu wydarzeń dopuszcza przesłuchiwanie dzieci jako świadków, którzy mogą posiadać cenne informacje dotyczące sprawy, jednak osoby małoletnie są traktowane jako szczególny rodzaj świadków i sąd ma możliwość skorzystania z wiedzy biegłego psychologa w celu orzeczenia wartości zeznań nieletniego (Zielona-Jenek, 2007). Bruck i Cecil (1999, za: Czerniawska, 2005) wielokrotnie pytali dzieci o przebieg rzekomych wydarzeń z ich życia, takich jak przytrzaśnięcie palca w pułapce na myszy (przed badaniem przeprowadzono rozmowę z rodzicami, którzy wykluczili ich zaistnienie). Wielokrotne przypominanie doprowadziło do tego, że 25% dzieci wytworzyło sugerowane fałszywe wspomnienie. W związku z powyższym psycholog winien wykazywać się szczególnie wysokimi kompetencjami diagnostycznymi podczas pracy z dziećmi, od stosowanej w badaniu metody zależeć bowiem będą błędy przypisania i fałszywe wspomnienia małoletniego klienta (Czerniawska, 2005). Dzieci udzielające odpowiedzi na pytania wywiadu będą pamiętać więcej prawidłowych informacji po krótszym czasie od zdarzenia niż dzieci badane po dłuższym czasie (Stemplewska-Żakowicz, Krejtz, 2005). Przez nieumiejętnie przeprowadzoną procedurę terapeutyczną, sugerujące pytania oraz wielokrotne przypominanie wspomnienia z dzieciństwa dotyczące molestowania seksualnego odzyskane spontanicznie, mają więcej potwierdzeń zewnętrznych co do ich prawdziwości niż wspomnienia odzyskane w wyniku terapii (Ulatowska, Sawicka, 2017). Raport sporządzony przez Fundację Dzieci Niczyje zwraca uwagę na zbyt małą liczbę psychologów w Polsce wyspecjalizowanych w diagnozie oraz pomocy dzieciom będącym ofiarami molestowania seksualnego (Sajkowska, Trocha, 2010).

### PODSUMOWANIE I WNIOSKI KOŃCOWE

Na podstawie zebranej wiedzy podejrzewać można, że:

1. *Fałszywe wspomnienia ze względu na przekonanie jednostki o ich rzeczywistości mogą stanowić trudność diagnostyczną, a niekiedy uniemożliwiać bądź zniekształcić opis kliniczny pacjenta.*
2. *Fałszywe wspomnienia mogą mieć wpływ na egzekwowanie prawa oraz przebieg postępowania sądowego.*

Zawód psychologa jest zawodem zaufania publicznego<sup>2</sup>, w związku z czym, każdy specjalista wykonujący ów zawód winien być zobowiązany nie tylko prawnie, ale również moralnie do rzetelnego, sumiennego oraz profesjonalnego świadczenia usług. Psycholog diagnosta powinien być zobligowany do aktualizowania wiedzy oraz mieć świadomość, że korzystanie z technik o nieaktualnych normach, intuicyjna, oderwana

---

<sup>2</sup> Ustawa z dnia 8 czerwca 2001 r. o zawodzie psychologa i samorządzie zawodowym psychologów.



od teoretycznych podstaw forma interpretacji danych oraz nieprofesjonalne zachowanie mogą prowadzić do zafałszowania wyników badania (Suchańska, 2007) i przełożyć się na nietrafną diagnozę, której skutki leżą po stronie opiniującego.

Badający każdorazowo musi mieć na uwadze, że zarówno badany, jak i badający wnoszą do sytuacji diagnostycznej elementy subiektywne, na przykład swoje cele, przekonania, uczucia (Stemplewska-Żakowicz, Krejtz, 2005). Świadom takiego stanu rzeczy zobligowany jest do obiektywnego opiniowania na podstawie zebranych danych, a nie przez pryzmat osobistych poglądów. Oceniając stan własnego zdrowia, podmiot nie polega jedynie na własnych odczuciach, ale również na spostrzeżeniach innych osób, a zwłaszcza lekarzy i specjalistów (Martin, 2000). Klient zgłaszający problem nie jest specjalistą oraz może nie znać mechanizmów psychologicznych (w tym mechanizmu kreowania fałszywych wspomnień), więc odpowiedzialność za źle postawioną diagnozę oraz jej skutki ponosi psycholog.

Psychologiczne skutki przyjęcia roli chorego obejmują szereg licznych reakcji na zdiagnozowany stan, mogą to być między innymi niepokój, gniew, wyparcie, depresja (Martin, 2000), ale mogą również wiązać się ze stratami materialnymi oraz społecznymi, takimi jak odszkodowania bądź zszargana opinia w wyniku oskarżeń (Ulatowska, Sawicka, 2017). Dokładna diagnoza ma kluczowe znaczenie przy wyborze odpowiedniej terapii dostosowanej do potrzeb i zdrowia psychicznego pacjenta (Cwik, Margraf, 2017).

Kluczowa jest praca nad przepisami prawnymi eliminującymi niewykwalifikowanych terapeutów (Ulatowska, Sawicka, 2017). Świadomość zagrożeń płynących ze źle postawionej diagnozy powinna być rozpowszechniana nie tylko wśród praktyków, ale również wśród pracowników naukowych oraz przyszłych psychologów.

## LITERATURA

- Cwik, J. C., Margraf, J. (2017). Information order effects in clinical psychological diagnoses. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 24(5), 1142-1154. DOI:10.1002/cpp.2080
- Czerniawska, E. (red.) (2005). *Pamięć zjawiska zwykłe i niezwykłe*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne Spółka Akcyjna.
- Doliński, D., Strelau, J. (red.). (2015a). *Psychologia akademicka. Podręcznik*, t. 1 (418-445). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Doliński, D., Strelau, J. (red.). (2015b). *Psychologia akademicka. Podręcznik*, t. 2 (64, 612-613). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Drobin, A. (2013). *Your Memory Isn't You Think It Is*, <https://www.psychologytoday.com/us/blog/am-i-right/201307/your-memory-isnt-what-you-think-it-is>.
- Herzyk, A., Szepietowska, M.E., Daniluk, B., Zawadzka, E. (2004), *Pamięć jawna i ukryta a dysfunkcje mózgu, między świadomym a nieświadomym*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Hankała, A. (2001). *Wybiórczość ludzkiej pamięci*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.

- Henderson, J. (2005). *Psychologia poznawcza. Pamięć i zapominanie*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Jodzio, K. (2003). *Pamięć, mowa a mózg*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Kalat, J.W. (2006). *Biologiczne podstawy zachowań* (387-406). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Łukaszewski, W. (2006). Wyobrażenia i działanie. *Nauka*, 1, 113-120.
- Maciaszek, P. (2013). Fałszywe wspomnienia: jak to się dzieje, że umysł pamięta coś, czego nie było? *Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria*, 2(86), 305-321. DOI:10.2478/pfins-2013-0039.
- Martin, P. (2000). *Umysł, który szkodzi. Mózg, zachowanie, odporność i choroba*. Poznań: Dom Wydawniczy REBIS.
- Miller, M.B., Gazzaniga, M.S. (1998). Creating false memories for visual scenes. *Neuropsychologia*, 36 (6), 513-520.
- Nęcka, E., Orzechowski, J., Szymura, B. (2006). *Psychologia poznawcza*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Niedźwieńska, A. (2004). *Poznawcze mechanizmy zniekształceń w pamięci zdarzeń*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Olszewska, J. (2007). Wiedza i wyobrażenia a zjawisko fałszywej pamięci. *Roczniki Psychologiczne*, 10 (2), 76-88.
- Paluchowski, W.J. (2007). *Diagnoza psychologiczna. Proces – narzędzia – standardy*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne.
- Paul, M. (2012). *Your Memory is like the Telephone Game*. Pobrane z: <https://news.northwestern.edu/stories/2012/09/your-memory-is-like-the-telephone-game>.
- Sajkowska, M., Trocha, O. (2010). *Wykorzystywanie seksualne wychowanków domów dziecka: diagnoza problemu*. Warszawa: Fundacja Dzieci Niczyje.
- Schacter, D.L. (2003). *Siedem grzechów pamięci. Jak zapominamy i zapamiętujemy*, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Silverman, D. (2007). *Interpretacja danych jakościowych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Stemplewska-Żakowicz, K., Krejtz, K. (red.). (2005). *Wywiad psychologiczny. Wywiad jako postępowanie badawcze 1*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
- Stróżak, P. (2010). Wpływ skryptu i sugestii na powstawanie fałszywych rozpoznań. *Przegląd psychologiczny*, 53 (4), 463-478.
- Suchańska, A. (2007). *Rozmowa i obserwacja w diagnozie psychologicznej*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne.
- Ulatowska, J., Sawicka, M. (2017). Odzyskiwanie wspomnień w praktyce klinicznej – przegląd badań. *Psychiatria Polska*, 51 (4), 609-618. DOI:10.12740/PP/62770.
- Włodarski, Z. (1984). *Z tajemnic ludzkiej pamięci* (373-384). Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne.
- Weiss, D. (2012). *Study Finds Memories Can Change with Each Recall; Researcher Sees Criminal Justice Implications*. Pobrane z: [http://www.abajournal.com/news/article/study\\_finds\\_memories\\_can\\_change\\_with\\_each\\_recall](http://www.abajournal.com/news/article/study_finds_memories_can_change_with_each_recall).
- Zielona-Jenek, M. (2007). Oddziaływanie sugestywne na zeznania małoletnich. *Ruch prawniczy, ekonomiczny i socjologiczny*, 69 (3), 207-221.

**WPLYW FAŁSZYWYCH WSPOMNIENÍ  
NA DIAGNOZĘ PSYCHOLOGICZNĄ**

**STRESZCZENIE:** Tematem artykułu jest omówienie wpływu fałszywych wspomnień na diagnozę psychologiczną. Prawidłowo postawiona diagnoza psychologiczna jest podstawą dobierania technik terapeutycznych. Artykuł porusza problematykę postępowania sądowego oraz terapeutycznego zainicjowanego pod wpływem źle postawionej diagnozy.

**SŁOWA KLUCZOWE:** fałszywe wspomnienia, rzekome wspomnienia, pamięć, pamięć fałszywa, diagnoza psychologiczna, błędna diagnoza, konsekwencje diagnozy, sądownictwo, zniekształcenia pamięciowe.

**RELATION BETWEEN FALSE MEMORY  
AND PSYCHOLOGICAL DIAGNOSIS**

**SUMMARY:** The subject matter of the article is the impact of false memories on psychological diagnosis. Correct psychological diagnosis is the base of the selection of therapeutic techniques. The article discusses the problems of judicial and therapeutic proceedings based on misdiagnosis.

**KEY WORDS:** false memory, memory, psychological diagnosis, incorrect psychological diagnosis, misdiagnosis, consequences of diagnosis, judiciary, memory distortions.



Człowiek w całokształcie życia: rodzina – edukacja – praca

SYLWIA DUROWICZ

Uniwersytet Zielonogórski

NATALIA SKORUPIŃSKA

Uniwersytet Zielonogórski

NATALIA SŁUGOCKA

Uniwersytet Zielonogórski

## **KWESTIONARIUSZ BADAJĄCY POZIOM RASIZMU WŚRÓD MŁODZIEŻY SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH – SPAPR (SZKOŁA PONADPODSTAWOWA A POZIOM RASIZMU)**

Zależnie od kontekstu społecznego rasizm jest różnie definiowany, a same definicje rasizmu nie są jednolite (Deutschmann, 2017). Rasizm opiera się na pseudonaukowych spekulacjach, służących w historii wielokrotnie jako usprawiedliwienie dla dyskryminacji rasowej i panowania ras „wyższych” nad rasami „niższymi” (Otałęga, 1999). Postawa rasistowska charakteryzuje się przekonaniem, że rasy z natury się od siebie różnią i że cechy, i zdolności ludzi są przede wszystkim zdeterminowane przez rasę. Często towarzyszy temu wiara we wrodzoną wyższość jednej rasy nad drugą lub wszystkimi pozostałymi, co wiąże się z uprzedzeniami, dyskryminacją i tworzeniem stereotypów (Colman, 2009). Obecnie częściej mamy do czynienia z ukrytą formą rasizmu, która przejawia się negacją polityki mającej na celu zapewnienie równych szans dla mniejszości społecznych i etnicznych przy jednoczesnej akceptacji równych praw (Majerek, 2005). Mówiąc o rasie, należy uwzględnić populację o swoistej kombinacji genów lub innych cech różniącą ją od innych grup w obrębie tego samego gatunku (Otałęga, 1999). Międzyludzkie różnice genetyczne są tak niewielkie, że pojęcie rasy w odniesieniu do ludzi można rozpatrywać jedynie jako konstrukt ideologiczny lub społeczny (Deutschmann, 2017). Teza, że morfologiczne różnice (najczęściej barwa skóry) są skorelowane z intelektem czy uzdolnieniami, nie została wystarczająco potwierdzona badaniami naukowymi (Otałęga, 1999).

### RASIZM A TEORIE POZNAWCZE

„Rasy” jako narzędzie kategoryzacji świata i czynnik wpływający na proces konstruowania go należy traktować jako zjawisko poznawcze, a rasizm, stosunki rasowe oraz relacje międzygrupowe są jego wtórnym produktem przefiltrowanym przez system poznawczy (Ostrowski, 2011). Aby móc mówić o stereotypach, uprzedzeniach czy wreszcie rasizmie, należy się zastanowić, dlaczego ludzie postrzegają innych w taki sposób. Przekłada się na to wiele różnych czynników, jednak za podstawę uważa się koncentrację na zniekształceniach i ograniczeniach poznawczych (Piber-Dąbrowska, Sędek, 2006). Przetwarzanie informacji, spostrzeganie oraz ocena zawsze przebiegają w jakimś kontekście, z użyciem treści zawartych w schematach poznawczych. Bardzo często w procesie spostrzegania i oceniania ludzi podmiot uzupełnia brakujące dane o obiekcie spostrzegania. W wyniku tego zjawiska przedmiot oceny „nabywa” cech dla siebie obcych. Mogą one być tożsame lub przeciwne dla podmiotu spostrzegającego, albo wynikające z konkretnego kontekstu sytuacyjnego i szczególnie dostępne dla aparatu poznawczego osoby spostrzegającej (Kossowska, Kofta, 2009). Ja osoby przetwarzającej informację pełni istotną funkcję w procesie spostrzegania, ponieważ każdy projektuje swoją rzeczywistość poprzez pryzmat własnego aparatu poznawczego. Według badań Fiske, posiadając bardzo dobrze wykształcony schemat poznawczy osoby odbieranej negatywnie przez podmiot, cechę neutralną określa się jako negatywną, kierując się emocjonalnym skryptyem (Wojciszke, 2011).

Jedną z prawidłowości poznawczych jest żywienie sympatii względem osób podobnych do podmiotu spostrzegającego, dotyczy to zarówno podobieństw poglądowych, jak i cech fizycznych (Aronson, 2005). Podobieństwo wywołuje sympatię, a ona przekłada się na zachowania altruistyczne, dlatego w stosunku do osób podobnych do nas zachowujemy się tak, jak sami chcielibyśmy być traktowani (Myers, 2003). Jedną z podstawowych przyczyn decyzji o udzieleniu pomocy jest bliskość społeczna – im bliższa nam społecznie osoba, tym ma większe szanse otrzymania pomocy (Kurcz, Kądziaława, 2002). Niechęć względem drugiego człowieka może budzić jego odmienny wygląd (Zaleski, 1998), zdaniem psychologów wszelka odmienność wywołuje zakłopotanie, obawy, niepokój, opór, więc w sytuacjach niepewnych, kiedy nie do końca można stwierdzić, czy ktoś jest dobry lub zły, atakuje się osoby inne niż my (Kmieciak-Baran, 1999). Badania Geartnera i Dovitio pokazały, że w sytuacji rozproszonej odpowiedzialności biała, samotna kobieta częściej podejmowała zachowania pomocowe względem białej niż czarnej kobiety. W przypadku gdy biała kobieta była jedynym świadkiem zdarzenia, pomagała zarówno białej, jak i czarnej kobiecie. Zdaniem badaczy było to spowodowane troską o pozytywny wizerunek, przypuszczając, iż nieudzielenie pomocy osobie o innym kolorze skóry w obecności innych obserwatorów

jest przejawem ukrytego rasizmu, ponieważ powinność udzielenia pomocy przypisujemy też pozostałym obserwatorom, a nie tylko sobie, co wpływa na niepostrzeżenie siebie jako rasisty (Myers, 2003).

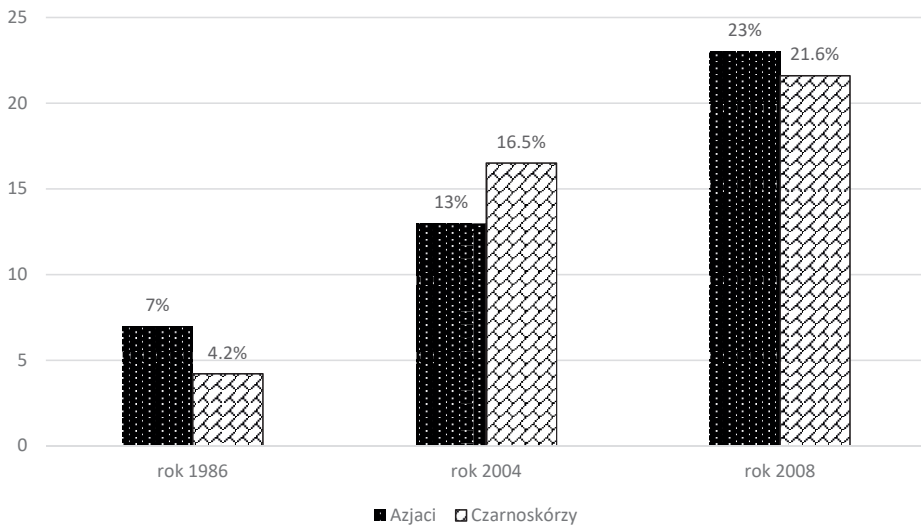
## **HISTORIA RASIZMU**

Pierwszym teoretykiem rasizmu jest Francuz de Gobineau. Rozróżnił on 3 typy ras – białą, żółtą i czarną. Po I wojnie światowej koncepcja rasizmu zaczęła się coraz szybciej rozwijać. Stała się programem polityczno-społecznym narodowego socjalizmu niemieckiego, na którego usługach stały nauka, ustawodawstwo i sprawnie działający aparat władzy. Postulaty rasizmu są oparte na teorii historiozoficznej głoszącej wyższość rasy nordyckiej i na zasadach biologii uwzględniających teorię dziedziczenia (Pastuszka, 1939). Klimatem dla eskalacji zachowań przemocowych są konflikty na scenie politycznej, polityka utrzymująca stan nierówności społecznych między grupami oraz nadużywanie siły przez organy powołane do stania na straży porządku publicznego (Rejzner, 2004). Termin rasizm pojawił się stosunkowo niedawno w polskich encyklopediach. Samo pojęcie narodziło się niemal 80 lat wcześniej. Zjawisko było przedmiotem zainteresowania jedynie części ekspertów z dziedzin nauk społecznych przez wiele lat (Ostrowski, 2011). Być może przyczyną takiej sytuacji było niskie zróżnicowanie społeczeństwa polskiego pod względem koloru skóry.

## **RASIZM WŚRÓD MŁODZIEŻY**

Czarnoskórzy uczniowie placówki Milltown High zgłaszali skargi dotyczące uprzedzeń ze strony nauczycieli. Foster, prowadząc badania wśród młodzieży tej placówki, zdefiniował rasizm jako działania mające na celu zmniejszenie szans jednostek o innym kolorze skóry lub z grup etnicznych, oparte na przekonaniach, że grupy te są gorsze w kontekście moralnym, kulturowym i intelektualnym (Foster, 1990; za: Gillborn, 2000, s. 48).

Sondaże przeprowadzone na reprezentatywnej próbie pokolenia młodych Hiszpanów wskazują, że rasizm i ksenofobia dotyczą kilkunastu procent ich populacji, a wskaźniki te wzrosły o kilka punktów procentowych w ciągu ostatniej dekady. W roku 2002 11% młodych Hiszpanów było skłonnych zagłosować na partię o programie rasistowskim lub ksenofobicznym, natomiast w roku 2008 było to już 14%. Na rysunku 1 przedstawiono deklaracje młodzieży hiszpańskiej dotyczącą deportacji cudzoziemców (Biernacka, 2011).



**Rysunek 1.** Deklaracja młodzieży hiszpańskiej dotycząca deportacji cudzoziemców

Źródło: opracowanie własne za: Biernacka, 2011.

Pomimo wzrostu liczby młodych osób przejawiających postawy rasistowskie należy podkreślić, iż 86% młodzieży hiszpańskiej twierdzi, że działalność grup rasistowskich jest naganna i powinno być na nią niewielkie lub zerowe przyzwolenie (Biernacka, 2011).

W Polsce przeprowadzono badanie, w którym pytano o charakter wypowiedzi na tle rasistowskim. Badanie było kierowane do osób dorosłych oraz młodzieży. 31% adolescentów uznało podane stwierdzenia za nieobraźliwe, 19% nie potrafiło określić, czy to zdanie może urazić osobę o innym kolorze skóry (Bilewicz, Marchlewska, Soral, Winiewski, 2014).

Nietolerancja może przejawiać się w następujący sposób (Majerek, 2005):

- nietolerancja słowna i behawioralna,
- nietolerancja bierna i aktywna,
- nietolerancja spontaniczna i zorganizowana,
- nietolerancja dobrowolna i wymuszona.

Rejestruje się wzrost doświadczania przemocy psychicznej i fizycznej na przełomie lat (Kmieciak-Baran, 1999), najczęściej przypadków przemocy psychicznej odnotowuje się wśród uczniów liceów ogólnokształcących, szkół zawodowych, techników, szkół podstawowych – najmniej w prywatnych liceach ogólnokształcących (Kalka, 2016; Kmieciak-Baran, 1999). Jak wcześniej wspomniano, sympatią darzone są osoby podobne, natomiast bardzo często zauważa się agresję w szkołach skierowaną na jednostki w jakiś sposób się wyróżniające na przykład ze względu na wygląd (Kmieciak-Baran, 1999). W związku z tym młodzież o innym kolorze skóry w polskich szkołach,



gdzie społeczeństwo jest bardzo homogeniczne, może stać się ofiarą agresji ze względu na swoją inność. Polska młodzież często ma kontakt z przejawami rasizmu w postaci agresji werbalnej w Internecie. Badania Włodarczyk (2014) wykazują, że młodzież w wieku 12-18 lat spotyka się z nieprzychylnymi komentarzami odnośnie, osób o innym kolorze skóry. Częstym zjawiskiem w Internecie jest tworzenie obraźliwych memów o zabarwieniu rasistowskim.

Pod wpływem kreacji ideologicznej lub politycznej rzeczywistości niektórych ugrupowań o orientacjach fundamentalistycznych lub radykalnych pod względem społeczno-politycznym, lub nierówności społecznych wynikających z różnic przynależności etnicznych, może dochodzić do aktów przemocy (Papież, Płukis, 1998). Młodzież Wszechpolska (MW) i Obóz Narodowo-Radykalny (ONR) są polskimi ugrupowaniami propagującymi rasizm. Jednym z postulatów Obozu Narodowo-Radykalnego (ONR, 2019), który można znaleźć na ich oficjalnej stronie internetowej, brzmi: „Potępiając rasizm biologiczny, postulujemy o zachowanie stanu homogeniczności etnicznej, która sprzyja utrzymaniu pokoju społecznego i stabilności państwa”. Z kolei Młodzież Wszechpolska (MW, 2019) opowiada się za: „wypowiedzeniem wojny doktrynom głoszącym samowolę, liberalizm, tolerancjonizm i relatywizm”. Badania wskazują, iż 28% młodzieży popiera wyżej wymienione organizacje, 18% jest przeciwna ich działaniu, a 54% nie potrafi opowiedzieć się po żadnej stronie. Jednocześnie wykazano, że nastąpił wzrost niechęci wobec osiedlania się cudzoziemców w Polsce na stałe z 26% w 2013 roku do 37% w 2016 roku (Głowacki, 2016).

## CEL

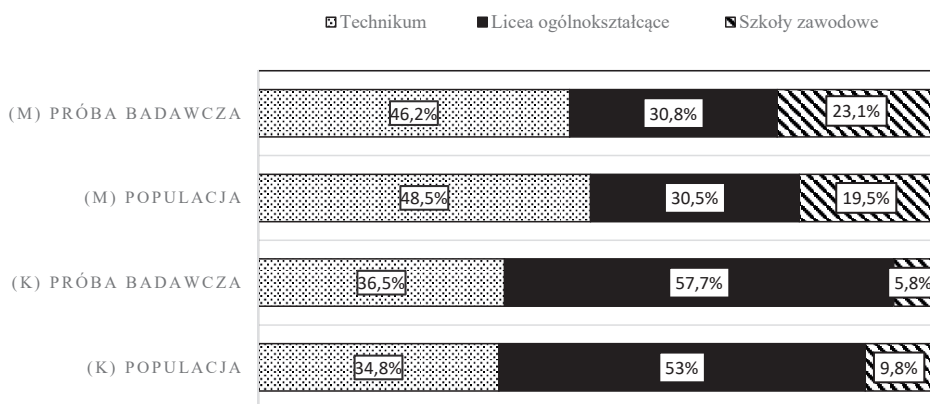
Test pośrednio badający postawę względem osób o innym kolorze skóry to Test Utajonych Skojarzeń – IAT – zdaniem jego autorów osoby, które nie deklarują otwarcie rasizmu, mogą przejawiać postawy dyskryminujące względem osób o odmiennym kolorze skóry przez połączenia między pamięcią jawną i utajoną a konstruktami społecznymi (Greenwald, McGhee, Schwartz, 1998). Testowi IAT zarzuca się niską rzetelność na poziomie  $r = 0,67$ , powodem takiego poziomu rzetelności może być duża wariancja wyników typowa dla narzędzi opartych na czasie reakcji (Maćkiewicz, Drop, 2012). Inspirując się testem IAT, w kwestionariuszu SPaPR do poziomu pomiaru rasizmu u młodzieży służą pytania o charakterze deklaracyjno-projekcyjnym, mające za cel postawienie badanego w sytuacji teoretycznej, której wcześniej mógł nie doświadczyć, oraz pytania dotyczące przejawianych zachowań, świadczących o skłonnościach rasistowskich. Kwestionariusz bada nie tylko poglądy, ale również postawy. Celem kwestionariusza SPaPR jest określenie poziomu rasizmu wśród młodzieży szkół ponadpodstawowych.

### KWESTIONARIUSZ

Opracowany kwestionariusz znajduje się na końcu tekstu. Narzędzie składa się z instrukcji, 18 pytań oraz metryczki zawierającej informacje dotyczące płci, wieku oraz typu szkoły, do której uczęszcza osoba badana. Zadaniem respondenta jest udzielenie odpowiedzi na wszystkie pytania kwestionariusza. Respondent ustosunkowuje się na czterostopniowej skali zawierającej odpowiedzi typu: od *zdecydowanie tak* do *zdecydowanie nie* lub w przypadku pytań dychotomicznych *tak* lub *nie*. Należy zaznaczyć tylko jedną odpowiedź.

### OPIS PRÓBY NORMALIZACYJNEJ

Pobrana z populacji próba  $N = 91$ , z czego 42,9% stanowili mężczyźni ( $N = 39$ ), a 57,1% stanowiły kobiety ( $N = 52$ ). Wystąpiła kilkuprocentowa nadreprezentacja kobiet; w populacji szkół ponadpodstawowych w Polsce proporcje kobiet do mężczyzn wynoszą 51,1% do 48,9% (GUS, 2016). Przebadani zostali uczniowie ze szkół ponadpodstawowych od klasy I-IV. Dobór do próby był quasi-losowy, odzwierciedlający rozkład w populacji. Badania przeprowadzono na terenie województw: lubuskiego, dolnośląskiego, opolskiego, wielkopolskiego. Badania normalizacyjne były anonimowe, a arkusze wypełniane indywidualnie.



**Rysunek 2.** Rozkład uczniów szkół ponadpodstawowych z uwzględnieniem płci oraz typu szkoły – zestawienie próby badawczej z populacją

Źródło: opracowanie własne za: GUS, 2016.

Próba została dobrana na podstawie typów szkół oraz płci. Badani byli uczniami techników, liceów ogólnokształcących oraz szkół zawodowych (nie brano pod uwagę szkół na przykład dla wybitnie uzdolnionych lub szkół specjalnych). Rysunek 2 przedstawia informacje na temat próby z podziałem na płeć i rodzaj szkoły oraz zestawia zróżnicowanie próby z rozkładem w populacji. Wśród kobiet ( $N = 52$ ) uczennice liceów stanowiły 57,7% ( $N = 30$ ), uczennice techników stanowiły 36,5% ( $N = 19$ ), uczennice szkół zawodowych stanowiły 5,8% ( $N = 3$ ). Rozkład mężczyzn ( $N = 39$ ) przedstawia się następująco: uczniowie liceów 30,8% ( $N = 12$ ), uczniowie techników 46,2% ( $N = 18$ ), uczniowie szkół zawodowych 23,1% ( $N = 9$ ).

### WSKAŹNIKI PSYCHOMETRYCZNE SKAL

Kwestionariusz składa się z jednej skali: PR – poziom rasizmu. Skala obejmuje 3 itemy o charakterze przejawianych zachowań oraz 15 itemów o charakterze teoretycznym. W celu określenia własności psychometrycznych SPaPR szacowano zgodność wewnętrzną za pomocą współczynnika *alfa* Cronbacha. Wartość współczynnika *alfa* Cronbacha dla całej próby wyniosła  $\alpha = 0,96$ , natomiast dla poszczególnych szkół w każdym przypadku przekroczyła  $\alpha > 0,85$ . W tabeli 1 przedstawiono zgodność wewnętrzną dla poszczególnych typów szkół.

Tabela 1. Typ szkoły a zgodność wewnętrzną

Typ szkoły	Zgodność wewnętrzną
Technikum	0,95
Liceum	0,97
Szkoła zawodowa	0,88

Źródło: opracowanie własne.

Trafność skali mierzono poprzez korelację zachowań i poglądów, które mogłyby świadczyć o rasizmie. Im wyższa korelacja, tym wyższy poziom rasizmu. Kryterium zewnętrznym były 3 obserwowalne sytuacje:

- 1) przynależenie do organizacji nawołujących do nienawiści rasowej,
- 2) popieranie organizacji nawołujących do nienawiści rasowej,
- 3) uczestniczenie w pochodach propagujących wyższość rasową.

Analiza trafności SPaPR wykazała silną korelację pomiędzy obserwowalnymi zachowaniami świadczącymi o rasizmie a teoretycznymi pozycjami testowymi. Korelacja Pearsona wyniosła  $r = 0,87$ ,  $p < 0,01$ . W tabeli 2 przedstawiono współczynniki korelacji pomiędzy trafnością treściową (zachowania) a teoretyczną (postawa). Korelacja istotna na poziomie  $p < 0,01$ .

**Tabela 2.** Trafność treściowa a teoretyczna

		POSTAWA	ZACHOWANIA
POSTAWA	Korelacja Pearsona	1	0,87
	Istotność (dwustronna)	–	0,00
	N	86	86
ZACHOWANIA	Korelacja Pearsona	0,87	1
	Istotność (dwustronna)	0,00	–
	N	86	90

Źródło: opracowanie własne

Analiza trafności z podziałem na typy szkół ponadpodstawowych wykazała wysoką korelację wśród uczniów z techników i liceów. W przypadku uczniów ze szkół zawodowych korelacja nie przekroczyła progu istotności statystycznej, czego powodem mogła być mniej liczna grupa uczniów szkół zawodowych (mimo że dobór próby odzwierciedla procentowy rozkład populacji), jednak jest to jedynie domniemanie autorów. W tabeli 3 przedstawiono współczynnik korelacji między trafnością treściową a teoretyczną z podziałem na rodzaj szkół ponadpodstawowych.

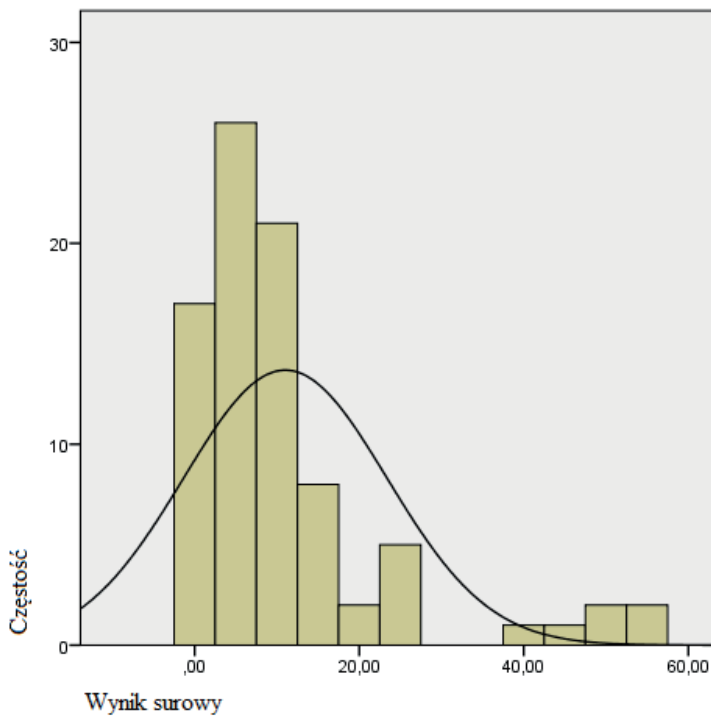
**Tabela 3.** Trafność treściowa a teoretyczna z podziałem na typy szkół

TYP SZKOŁY			POSTAWA	ZACHOWANIA
Technikum	POSTAWA	Korelacja Pearsona	1	0,84
		Istotność (dwustronna)	–	0,00
		N	37	37
	ZACHOWANIA	Korelacja Pearsona	0,84	1
		Istotność (dwustronna)	0,00	–
		N	37	37
Liceum ogólnokształcące	POSTAWA	Korelacja Pearsona	1	0,91
		Istotność (dwustronna)	–	0,00
		N	39	39
	ZACHOWANIA	Korelacja Pearsona	0,91	1
		Istotność (dwustronna)	0,00	–
		N	39	42
Szkoła zawodowa	POSTAWA	Korelacja Pearsona	1	0,61
		Istotność (dwustronna)	–	0,06
		N	10	10
	ZACHOWANIA	Korelacja Pearsona	0,61	1
		Istotność (dwustronna)	0,06	–
		N	10	11

Źródło: opracowanie własne.

### NORMY DIAGNOSTYCZNE

Ustalenie norm jest niezbędne do celów diagnostycznych, ponieważ pozwala odnieść wyniki jednostki do średniej. Wyniki uzyskane w pobranej próbie nie odzwierciedlają rozkładu normalnego. Rozkład jest skośny dodatnio (prawostronnie), co oznacza, że większość wyników osiąga niższe wartości, jest leptokurtyczny, zatem wyniki koncentrują się wokół średniej. Średnia wyniosła  $M = 11$ , a odchylenie standardowe  $SD = 12$ . Na rysunku 3 przedstawiony jest rozkład wyników osób badanych.



**Rysunek 3.** Rozkład wyników badanych

Źródło: opracowanie własne.

### ZASTOSOWANIE SPAPR

Kwestionariusz SPaPR ze względu na swoją prostotę nie przysparza większych trudności w posługiwaniu się nim. Przed przystąpieniem do wypełnienia arkusza badani powinni zapoznać się z instrukcją zamieszczoną na początku kwestionariusza, a badający powinni upewnić się, czy instrukcja została jednoznacznie zrozumiana. Istotną kwestią przy badaniu kwestionariuszem SPaPR jest zwrócenie uwagi badanym, aby odpowiedzieli na wszystkie pytania. Przy kwestionariuszu tak krótkim jak SPaPR brak odpowiedzi na pytania wywiera znaczny wpływ na wynik całkowity. Badani poza arkuszem pytań mają do uzupełnienia metryczkę, która umieszczona jest na końcu. Respondenci nie są ograniczeni czasowo, rozwiązanie kwestionariusza zwykle zajmuje około 10 minut.

### OBLICZANIE WYNIKÓW I KLUCZ PUNKTACJI SPAPR

Twierdzenia zawarte w skali sformułowane są w taki sposób, że niekiedy na najwyższy poziom rasizmu wskazuje stwierdzenie *zdecydowanie tak/tak*, a innym razem *zdecydowanie nie/nie*. Im większą liczbę punktów uzyska badany, tym na wyższy poziom rasizmu to wskazuje.

W celu obliczenia wyników należy zsumować wszystkie punkty uzyskane zgodnie z kluczem odpowiedzi, który przedstawia tabela 4, a następnie odnieść wynik osoby badanej do norm stenowych, które zostały przedstawione w tabeli 5.

**Tabela 4.** Klucz punktacji

Numery pytań	1; 2; 5; 8; 10	7; 11; 12; 13; 14; 16; 18
Odpowiedź	Punktacja	
Zdecydowanie tak	3	0
Raczej tak	2	1
Raczej nie	1	2
Zdecydowanie nie	0	3
<hr/>		
Numery pytań	9	
Odpowiedź	Punktacja	
Jestem zdecydowanie za	0	
Raczej jestem za	1	
Raczej jestem przeciw	2	

Jestem zdecydowanie przeciw	3	
Numery pytań	17	
Odpowiedź	Punktacja	
Popieram	0	
Nie popieram	1	
Numery pytań	3; 4; 6	15
Odpowiedź	Punktacja	
Tak	1	0
Nie	0	1

Źródło: opracowanie własne.

**Tabela 5.** Normy stenowe dla SPaPR

Zakres wyników surowych	Steny
0	1
0	2
1	3
2-7	4
8-14	5
15-20	6
21-26	7
27-32	8
33-38	9
39-50	10

Źródło: opracowanie własne.

## PODSUMOWANIE

Kwestionariusz Szkoła Ponadpodstawowa a Poziom Rasizmu cechuje się zadowalającymi właściwościami psychometrycznymi – jest rzetelny i trafny. Rzetelność została zmierzona współczynnikiem *alfa* Cronbacha, natomiast trafność poprzez porównanie dwóch aspektów – trafności treściowej (zachowanie) z teoretyczną (postawa). Opracowane narzędzie jest krótkie i wystarczająco rzetelne, aby wykorzystywać je w celach praktycznych i badawczych. Należy jednak pamiętać, że kwestionariusz mierzy natężenie cechy, a nie grupuje na „rasistów” i „nie-rasistów”. Aby ulepszyć narzędzie, należałoby zwiększyć liczebność próby normalizacyjnej przy jednoczesnym zachowaniu stosunku liczebności między próbą a rozkładem w populacji.

**KWESTIONARIUSZ BADAJĄCY POZIOM RASIZMU  
WŚRÓD MŁODZIEŻY SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH – SPAPR**

*Kwestionariusz, który otrzymałeś/otrzymałaś jest anonimowy. Nie jesteś ograniczony/ograniczona czasowo. Nie ma złych i dobrych odpowiedzi. Pamiętaj, aby odpowiedzieć na wszystkie pytania, zaznaczając tylko jedną odpowiedź.*

**1. Czy zgadzasz się ze stwierdzeniem: „Jedne rasy są lepsze od drugich”?**

- Zdecydowanie tak
- Raczej tak
- Raczej nie
- Zdecydowanie nie

**2. Czy uważasz, że kolor skóry determinuje poziom inteligencji?**

- Zdecydowanie tak
- Raczej tak
- Raczej nie
- Zdecydowanie nie

**3. Czy popierasz organizacje nawołujące do nienawiści rasowej?**

- Tak
- Nie

**4. Czy przynależysz/przynależałeś do organizacji nawołującej do nienawiści rasowej?**

- Tak
- Nie

**5. Czy Twoim zdaniem istnieje rasa nadrzędna względem innych?**

- Zdecydowanie tak
- Raczej tak
- Raczej nie
- Zdecydowanie nie

**6. Czy uczestniczyłeś/uczestniczyłaś kiedykolwiek w pochodzie propagującym wyższość rasową?**

- Tak
- Nie

**7. Czy akceptujesz zawieranie małżeństw mieszanych (małżonkowie o różnym kolorze skóry)?**

- Zdecydowanie tak
- Raczej tak
- Raczej nie
- Zdecydowanie nie



**8. Czy miałbyś/miałabyś coś przeciwko, gdyby bliska Ci osoba poślubiła kogoś o innym kolorze skóry?**

- Zdecydowanie tak
- Raczej tak
- Raczej nie
- Zdecydowanie nie

**9. Co sądzisz o zjawisku multi-kulti (społeczeństwo zróżnicowane rasowo)?**

- Jestem zdecydowanie za
- Raczej jestem za
- Raczej jestem przeciw
- Jestem zdecydowanie przeciw

**10. Czy miałbyś/miałabyś coś przeciwko temu, aby Polska była bardziej zróżnicowana rasowo?**

- Zdecydowanie tak
- Raczej tak
- Raczej nie
- Zdecydowanie nie

**11. Czy pomógłbyś/pomogłabyś osobie o odmiennym kolorze skóry?**

- Zdecydowanie tak
- Raczej tak
- Raczej nie
- Zdecydowanie nie

**12. Czy przyjąłbyś/przyjęłabyś pomoc od osoby o odmiennym kolorze skóry?**

- Zdecydowanie tak
- Raczej tak
- Raczej nie
- Zdecydowanie nie

**13. Czy uważasz, że osoby o odmiennym kolorze skóry mogą sprawdzić się w każdym zawodzie?**

- Zdecydowanie tak
- Raczej tak
- Raczej nie
- Zdecydowanie nie

**14. Czy osoby o różnych kolorach skóry są tak samo produktywne na tych samych stanowiskach pracy?**

- Zdecydowanie tak
- Raczej tak
- Raczej nie
- Zdecydowanie nie

15. Czy jako pracodawca zatrudniłbyś/zatrudniłabyś osobę o innym kolorze skóry?

- Tak
- Nie

16. Czy mógłbyś/mogłabyś współpracować z osobą o innym kolorze skóry?

- Zdecydowanie tak
- Raczej tak
- Raczej nie
- Zdecydowanie nie

17. Jakiej jest Twojej zdanie na temat organizacji humanitarnych, które wspomagają osoby o innym kolorze skóry?

- Popieram je
- Nie popieram ich

18. Czy uważasz, że mógłbyś zaprzyjaźnić się z osobą o innym kolorze skóry?

- Zdecydowanie tak
- Raczej tak
- Raczej nie
- Zdecydowanie nie

**Płeć:**

- Kobieta
- Mężczyzna

**Typ szkoły do jakiej uczęszczasz:**

- Technikum
- Liceum
- Szkoła zawodowa

**Wiek:**

.....

## LITERATURA

- Aronson, A. (2005). *Człowiek – istota społeczna* (278-324). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Biernacka, M. (2011). Młode pokolenie Hiszpanów wobec odmienności. Problemy społeczeństwa wielokulturowego. Pogranicze. *Studia społeczne. Wokół socjologii wielokulturowości tom XVIII*, 134-155.
- Bilewicz, M., Marchlewska, M., Soral, W., Winiewski, M. (2014). Mowa nienawiści. Raport z badań sondażowych. Warszawa: Fundacja im. Stefana Batorego.
- Colman, A. (2009). *Słownik psychologii*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Deutschmann, M. (2017). Rasizm w Polsce w kontekście problemów migracyjnych. *Próba diagnozy Studia krytyczne nr 4*, 75-85.

- Gillborn, D. (2000). *Racism and antyracism in real schools. Theory, policy, practise*. Buckingham: Open University Press.
- Głowacki, A. (2016). Patriotyzm, nacjonalizm i stosunek do obcych. W: Gwiazda, M. (red.), *Młodzież 2016 – raport z badania*, 114-128. Warszawa: Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii.
- Główny Urząd Statystyczny (2016). Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2015/2016 Warszawa: Zakład Wydawnictwa Statystycznego.
- Greenwald, A.G., McGhee, D.E., & Schwartz, J.K.L. (1998). *Measuring individual differences in implicit cognition: The Implicit Association Test*. Journal of Personality and Social Psychology, 74, 1464-1480.
- Kalka, J. (2016). Szkolne relacje. W: Gwiazda, M. (red.), *Młodzież 2016 – raport z badania*, 27-49. Warszawa: Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii.
- Kmieciak-Baran, K. (1999). *Młodzież i przemoc. Mechanizmy socjologiczno-psychologiczne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kossewska, M., Kofta, M. (2009). *Psychologia poznania społecznego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kurcz, I., Kądziałowa, D. (2002). *Psychologia czynności – nowe perspektywy*. Warszawa: Scholar.
- Maćkiewicz, M., Drop, E. (red.). (2012). *Młoda psychologia tom I*, 323-338. Warszawa: Liberi Libri.
- Majerek, B. (2005). *Młodzi wobec innych*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.
- Młodzież Wszechpolska (2019). Deklaracja ideowa. Pobrane z: mw.org.pl.
- Myers, D. (2003). *Psychologia społeczna*, 580-621. Poznań: Zysk i S-ka.
- Ostrowski, Ł. (2011). *Kategoria rasizmu w polskim dyskursie publicznym. Wersja uzupełniona i rozszerzona*. Warszawa: Texter.
- Obóz Narodowo-Radykalny (2019). Deklaracja ideowa. Pobrane z: onr.com.pl.
- Otałęga, Z. (1999). *Encyklopedia biologiczna tom IX Ps-Si*. Kraków: Agencja Publicystyczno-wydawnicza Opres.
- Papież, J., Płukis, A. (1998). *Przemoc dzieci i młodzieży w perspektywie polskiej transformacji ustrojowej*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Pastuszka, J. (1939). *Rasizm jako światopogląd*. Poznań: Naczelny Instytut Akcji Katolickiej.
- Piber-Dąbrowska, K., Sądek, G. (2006). Spostrzeżenie bez uprzedzeń i stereotypów – zarys problematyki. *Psychologia Społeczna nr 2*, 7-12.
- Rejzner, A. (2004). *Agresja w szkole – spojrzenie wieloaspektowe*. Warszawa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej TWP.
- Włodarczyk, J. (2014). Mowa nienawiści w Internecie w doświadczeniu polskiej młodzieży. *Dziecko krzywdzone. Teoria, badania, praktyka Vol. 13 Nr 2*, 122-158.
- Wojciszke, B. (2011). *Psychologia społeczna*, 124-149). Warszawa: Scholar.
- Zaleski, Z. (1998). *Od zawiści do zemsty. Społeczna psychologia kłopotliwych emocji*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.

**KWESTIONARIUSZ BADAJĄCY POZIOM RASIZMU  
WŚRÓD MŁODZIEŻY SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH –  
SPAPR (SZKOŁA PONADPODSTAWOWA A POZIOM RASIZMU)**

**STRESZCZENIE:** Artykuł omawia podstawowe założenia teoretyczne oraz własności psychometryczne Kwestionariusza Szkoła Ponadpodstawowa a Poziom Rasizmu (SPaPR). Narzędzie jest krótkie i wystarczająco rzetelne, aby wykorzystywać je w celach praktycznych lub badawczych. Kwestionariusz poprzez korelację postaw z zachowaniami badanych, pozwala ocenić nasilenie cechy rasizmu wśród

adolescentów. Z populacji pobrano próbę dziewięćdziesięciu jeden uczniów z różnego typu szkół ponadpodstawowych.

**SŁOWA KLUCZOWE:** rasizm, szkoła, kwestionariusz, Szkoła Ponadpodstawowa a Poziom Rasizmu, normy psychometryczne, SPaPR

**QUESTIONNAIRE STUDING A RACISM FEATURE  
IN THE GROUP OF HIGH SCHOOL ADOLESCENTS – SPaPR**

**SUMMARY:** Article discusses basic theoretical assumptions and psychometric norms of the SPaPR Questionnaire. That diagnostic tool is short and reliable to use it in a practical and scientific purpose. SPaPR Questionnaire correlates attitudes towards racism with behaviours which is helpful to rate intensity of racism feature in the group of adolescents. 91 students from different types of schools (high school, technical college, vocational school) were analyzed.

**KEY WORDS:** racism, school, questionnaire, racist feature, psychometric norms, SPaPR

V

---

**SPRAWOZDANIA**



ARTUR DOLIŃSKI  
Uniwersytet Zielonogórski

## **SPRAWOZDANIE Z III INTERDYSCYPLINARNEJ STUDENCKIEJ KONFERENCJI NAUKOWEJ „PROJEKT: MISTRZ”**

Żyjemy w świecie, który możemy opisać czterema słowami: zmienność, wieloznaczność, niepewność i złożoność. W tej przestrzeni, którą cechuje brak stałości, poszukiwanie podstaw stabilności okazuje się kluczowe. Jednym z ważniejszych wymiarów tych poszukiwań staje się pytanie o autorytety. W nich szukamy swoistego „azymutu na życie”. Poszukiwanie Mistrzów w różnych dziedzinach życia daje szansę na inspirację dla własnego rozwoju. Można byłoby się zastanowić, jakimi cechami powinien charakteryzować się Mistrz.

Mistrz jako autorytet może być opisywany w dwóch wymiarach umiejętności. Są to umiejętności podstawowe, będące niejako metaumiejętnościami. Gdyby można było oszacować ich wagę dla wielkości mistrzostwa, to stanowiłyby one 50% kompetencji. Są zatem kluczowe, a potocznie określić je można jako „to coś”, w czym zawiera się charyzma, oryginalność, siła, to, czym każdy Mistrz buduje swoje mistrzostwo. Druga jego część to są umiejętności specjalne, stanowiące o jakości i specyfice mistrzostwa, obejmujące wiedzę z obszaru konkretnego mistrzostwa oraz narzędzia, którymi się posługuje Mistrz.

Takich też Mistrzów poszukiwaliśmy, aby wystąpili na naszej konferencji. Chcieliśmy, aby oprócz tego, że cechuje ich niesamowicie wysoki poziom wiedzy i umiejętności merytorycznych z dziedziny, którą się zajmują, miały jeszcze „to coś”, które mogło być dla nas najważniejsze.

Już od 2 lat organizujemy Konferencję „Projekt Mistrz” i zgodnie z tradycją 16 maja 2018 roku odbyła się w Instytucie Psychologii Uniwersytetu Zielonogórskiego III Interdyscyplinarna Studencka Konferencja Naukowa „Projekt: Mistrz”. Konferencja została zorganizowana przez Instytut Psychologii UZ, studentów kierunku psycholo-

gia, Fundację Wszechstronnego Wspierania Rozwoju Dzieci, Młodzieży i Dorosłych „Chorągwna” przy współfinansowaniu ze środków Marszałek Województwa Lubuskiego i Urzędu Miasta Zielona Góra.

Pomysł organizacji tego wydarzenia powstał w 2016 roku jako rozszerzenie cyklu „Wykłady Mistrzów” odbywających się w Instytucie Psychologii od początku jego istnienia.

Tym razem temat Mistrzostwa został poruszony w dziedzinach sztuki i praktycznej edukacji studentów, a myślą przewodnią konferencji było odkrywanie w sobie potencjału twórczego, poszukiwanie własnej drogi do mistrzostwa, oznaczonej pasją, profesjonalizmem, chęcią przekroczenia granic i pokonywania trudności w dążeniu do bycia Mistrzem w każdej sferze życia. Program konferencji obejmował trzy sesje, składające się z: wystąpienia Mistrza, relacji studentów na temat ich wizji Mistrzostwa oraz improwizacji artystycznej.

Dotychczas zaproszonymi Mistrzami byli: słynna projektantka mody Ewa Minge, znana polska aktorka Sandra Staniszevska; właściciele firm: Zygmunt Rafał Trzaskowski i Małgorzata Bieniaszevska.

Uczestników konferencji powitała Pani Dyrektor Instytutu Psychologii prof. dr hab. Tatiana Ronginska. Pani Profesor była inspiratorką działań studentów w organizacji tej konferencji. Wspomniała o idei tego spotkania i wadze aktywności twórczej w rozwoju człowieka. Po uroczystym otwarciu konferencji przez Prorektora ds. Studenckich, prof. dr hab. Wojciecha Strzyżewskiego głos zabrał pierwszy Mistrz – Dyrektor Artystyczny i Dyrygent Orkiestry Filharmonii Zielonogórskiej, Czesław Grabowski, który przedstawił własną wizję Mistrzostwa. Nawiązując do jego istoty, podkreślał, że poszukujemy zawsze autorytetów, których określił mianem „Mistrzów Życia”, z którymi pragniemy się spotykać, by czerpać od nich wiedzę i inspirację do dalszego rozwoju. Czesław Garbowski, kompozytor, autor wielu utworów symfonicznych i kameralnych, mówił o nieprzemijającej i ponadczasowej roli wielkich Mistrzów: Mozarta, Beethovena, Chopina, inspirujących nowe pokolenia muzyków. Zwracał uwagę na znaczenia kontemplacji, wyciszenia w procesie tworzenia nowych rzeczy.

Po wystąpieniu pierwszego Mistrza wysłuchaliśmy relacji trzech studentów na temat Mistrzostwa w sztuce. Pierwszy prelegent, Tomasz Wójtowicz, student I roku psychologii, mówił o Mistrzach muzyki stanowiących źródło inspiracji i natchnienia do tworzenia własnego zespołu, który wystąpił w części artystycznej konferencji. Drugim prelegentem była Martyna Konieczna, studentka I roku kierunku grafika, która w swoim wystąpieniu „Sztuka dążenia do celu” opowiedziała o swoich Mistrzach, którymi byli wielcy artyści, jak Michał Anioł, Leonardo da Vinci, Salvadore Dalí, których Upór, Pasja i Nieustępliwość przyjmuje dla siebie jako najważniejsze cechy działania twórczego. W tym się łączyła z sentencjami pierwszego Mistrza, Czesława Grabowskiego, podkreślając: „Uczymy się całe życie, jest to proces nieustającego dążenia do realizacji



twórczej, a sztuka rozwija się wraz z nami”. Ostatnim mówcą w tej części konferencji był student III roku psychologii, Wojciech Zachara, którego przesłanie było zawarte w zdaniu: „Mistrzem może być każdy z nas”, a na każdym etapie życia w postaci Mistrza mogą wystąpić różne osoby: od matki, która wychowała dziecko, przekazując mu wiarę w swoje możliwości, do autorytetów spotykanych w dziedzinach, nauki, sztuki, pracy. O byciu Mistrzem decydują nie tylko jego konkretne osiągnięcia, lecz również atmosfera stworzona przez niego, moc inspiracji i wyzwolenia pokładów kreatywności. Zgodnie z tradycją pamiątkowe statuetki „Projekt: Mistrz” zostały wręczone zaproszonemu Mistrzowi oraz wyróżnionemu przez niego studentowi. Tym razem statuetkę „Projekt: Mistrz” otrzymała Martyna Konieczna z Wydziału Artystycznego.

Druga część konferencji była poświęcona relacji z praktyk studentów IV roku kierunku psychologia, specjalności psychologia pracy, organizacji i zarządzania. Było to kontynuacją II edycji konferencji „Projekt: Mistrz”, która odbyła się w Instytucie Psychologii 25 maja 2017 roku. Zaproszonym Mistrzem wówczas była Pani Małgorzata Bieniaszewska, właścicielka intensywnie rozwijającej się firmy produkcyjnej MB-Pneumatyka w branży auto-moto. Dziękując się ze studentami swoimi doświadczeniami na drodze do mistrzostwa, Pani Małgorzata Bieniaszewska, menedżer, filolog, psycholog z wykształcenia, człowiek o bardzo szerokim horyzoncie zainteresowań, podkreśliła rolę psychologii w zarządzaniu firmą, wskazała na możliwości zastosowania wiedzy zdobytej na uczelni w celu doskonalenia funkcjonowania organizacji pracy.

Mistrzowskie wystąpienie Pani Bieniaszewskiej w maju 2017 roku było inspiracją do zorganizowania praktyk studenckich w warunkach realnej pracy. 11 października 2017 roku w Instytucie Psychologii UZ odbyło się podpisanie umowy dotyczącej realizacji praktyk studenckich dla specjalności psychologia pracy, organizacji i zarządzania. Strony porozumienia reprezentowali: Prorektor ds. Rozwoju Uniwersytetu Zielonogórskiego, dr hab. inż. Andrzej Pieczyński, prof. UZ; Dziekan Wydziału Pedagogiki, Psychologii i Socjologii, dr hab. Marek Furmanek, prof. UZ; Małgorzata Bieniaszewska, właścicielka firmy MB-Pneumatyka. Celem praktyk studenckich jest realizacja projektów badawczych związanych z procesem zarządzania firmą. Od października 2017 roku w sulechowskiej firmie MB-Pneumatyka studenci specjalności psychologia pracy organizacji i zarządzania wdrażają swoje pomysły, pracując nad rozwiązaniem zadań w obszarze motywowania, oceny, rekrutacji i selekcji pracowników, tworząc scenariusze gier szkoleniowych, pracując nad strategiami wzmocnienia miękkich umiejętności menedżerskich w zakresie negocjacji, rozwiązywania sytuacji konfliktowych, nastawionych na doskonalenie wizerunku firmy. Rezultaty wdrożenia inicjatywy praktyk studenckich w przedsiębiorstwie MB-Pneumatyka przedstawili studenci IV roku specjalności psychologia pracy, organizacji i zarządzania. Pierwszymi prelegentami w tej części były studentki IV roku Dominika Kozołubska i Jolanta Zator. Tematem realizowanego projektu były pozapłacowe strategie motywowania pracow-

ników. Kolejną parą byli studenci IV roku Anna Mocna i Jan Szlemko, których wystąpienie dotyczyło doskonalenia procesu negocjacji. Relacja Kamili Nowak i Agnieszki Jerzynek była poświęcona opracowaniu projektu gry szkoleniowej dla kadry menedżerskiej. Prezentacja kolejnych prelegentów, Justyny Irskiej i Martyny Kremens, dotyczyła projektu tworzenia koncepcji ocen pracowniczych i planowania indywidualnych ścieżek rozwoju. Ostatnim prelegentem tej części konferencji był zwycięzca konkursu „Projekt: Mistrz” ubiegłorocznej konferencji, student II roku psychologii Patryk Wera. Jego wystąpienie było swoistą kontynuacją prezentacji z poprzedniego roku „Myślenie algorytmiczne” i koncentrowało się na zastosowaniu teorii gier w zarządzaniu firmą. Statuetka „Projekt: Mistrz” na wniosek Pani Małgorzaty Bieniaszewskiej została przyznana za najlepsze efekty praktyk studenckich Dominice Kozołubskiej i Jolancie Zator.

Kolejna, III część konferencji miała wyraźny charakter artystyczny. Zaproszonym Mistrzem był Filip Czeszyk, wybitny tancerz i założyciel szkoły tańca SPOKO FAMILY. Mówca opowiadał o swojej drodze, którą pokonał, by stać tym, kim jest dzisiaj, o swojej pasji do tańca, którą przelewa na następne pokolenia swoich uczniów. Podczas wystąpienia obejrzelśmy film „Twarze tańca”, prezentujący ewolucję od tańca klasycznego do współczesnego oraz źródła inspiracji do tworzenia nowej jakości i łamania schematów. Finałem konferencji „Projekt: Mistrz” był pokaz tańca hip hop przez dzieci ze szkoły tańca grupy SPOKO FAMILY kierowanej przez Mistrza konferencji, Filipa Czeszyka, który otrzymał od organizatorów konferencji pamiątkową statuetkę „Projekt: Mistrz”.

Zwieńczeniem konferencji było ogłoszenie powstania przy Instytucie Psychologii UZ Stowarzyszenia Wspierania Inicjatyw Twórczych „Anima”, którego głównym celem jest kreowanie różnych ścieżek dochodzenia do Mistrzostwa we wszystkich dziedzinach życia.

## NOTY BIOGRAFICZNE

**VALENTINA M. BYSOVA** – dr hab., profesor, Katedra Psychologii Ogólnej, Sankt-Petersburski Uniwersytet Państwowy, Rosja. Zakres zainteresowań: psychologia poznawcza, indywidualne style poznawcze, funkcje regulacji zachowań. E-mail: VBysova@mail.ru

**DANUTA CHMIELEWSKA-BANASZAK** – dr, pracownik na umowę-zlecenie w Instytucie Psychologii Uniwersytetu Zielonogórskiego. Zainteresowania naukowe: socjologia i psychologia stresu. E-Mail: d\_chmielewska@poczta.onet.pl

**ARTUR DOLIŃSKI** – dr, adiunkt w Katedrze Seksuologii, Poradnictwa i Resocjalizacji Wydziału Pedagogiki, Psychologii i Socjologii Uniwersytetu Zielonogórskiego. Zakres zainteresowań: poradnictwo młodzieżowe, komunikacja w zespołach, style kierowania zespołami. E-mail: a.dolinski@ips.uz.zgora.pl

**SYLWIA DUROWICZ** – Studentka psychologii na Wydziale Pedagogiki, Psychologii i Socjologii Uniwersytetu Zielonogórskiego. E-mail: 89917@stud.uz.zgora.pl

**WIOLETTA GIEMZA-URBANOWICZ** – dr n. med., Uniwersytet Medyczny im. Karola Marcinińskiego w Poznaniu. Zainteresowania naukowe: stres zawodowy pracowników naukowych. E-mail: w.giemza-urbanowicz@wlnz.uz.zgora.pl

**YURI KARANDASHEV** – prof. dr hab., prof. zw., Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach. Zakres zainteresowań: psychologia rozwoju. E-mail: yu-kara@gmx.net

**DARIA Y. LEVITOVA** – licencjat psychologii, Sankt-Petersburski Uniwersytet Państwowy, Zakład Psychologii Rozwoju i Psychologii Różnic Indywidualnych. Zakres zainteresowań: psychologia twórczości, podmiotowość. E-mail: darya.levitova@gmail.com

**NANCY B. MILLER** – psycholog społeczny i redaktor czasopisma „Advanced Development, pracownik centrum diagnostycznego „Gifted Development Center”, Westminster, Colorado, USA. Zainteresowania naukowe: teoria Kazimierza Dąbrowskiego, rozwój emocjonalny, płęć społeczna, wybitne zdolności dzieci. E-mail: nmiller@uakron.edu

**DOROTA NIEWIEDZIAŁ** – dr, adiunkt w Instytucie Psychologii Uniwersytetu Zielonogórskiego, psycholog, psychoterapeuta terapii systemowej. Zainteresowania naukowe: psychologia rozwoju człowieka w ciągu życia, psychogerontologia, psychologia jakości życia ludzi w okresie starzenia się, zachowania wiążące, problematyka gender. E-mail: d.niewiedzial@wpps.uz.zgora.pl

**TATIANA RONGIŃSKA** – dr hab., prof. UZ, Uniwersytet Zielonogórski, Instytut Psychologii, Dyrektor Instytutu Psychologii. Specjalista w zakresie diagnostyki psychologicznej, psychologii stresu, psychologii pracy i zarządzania. E-mail: t.ronginska@wpps.uz.zgora.pl

**TATIANA SENKO** – prof. dr hab., prof. zw., Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach. Zakres zainteresowań: psychologia stosunków interpersonalnych. E-mail: tv-senko@gmx.net

**ELIZAVETA A. SERGEEVA** – licencjat, Sankt-Petersburski Uniwersytet Państwowy. Zainteresowania naukowe: psychologia osobowości. E-mail: sergeeva111@gmail.com

**NATALIA SKORUPIŃSKA** – studentka psychologii na Wydziale Pedagogiki, Psychologii i Socjologii Uniwersytetu Zielonogórskiego. E-mail: 90889@stud.uz.zgora.pl

**NATALIA SŁUGOCKA** – studentka psychologii na Wydziale Pedagogiki, Psychologii i Socjologii Uniwersytetu Zielonogórskiego. E-mail: 89912@stud.uz.zgora.pl

**MARINA V. TKACHEVA** – mgr psychologii, Sankt-Petersburski Uniwersytet Państwowy, Zakład Psychologicznego Wsparcia Działalności Profesjonalnej, trener biznesowy. Zakres zainteresowań: zdrowie profesjonalne, psychologia stresu i wypalenia zawodowego. E-mail: vodop@mail.ru

**MARIANNA G. TKALYCH** – dr hab., profesor Katedry Psychologii Wyższej Szkoły Kształcenia Kadry Administracji Państwowej Ukrainy, Kijów. Zainteresowania naukowe: psychologia organizacji, psychologia gender, psychologia polityczna. E-mail: mtkalych@gmail.com

**NATALIA E. VODOPYANOVA** – dr hab., Katedra Psychologicznego Wsparcia Działalności Profesjonalnej, Sankt-Petersburski Uniwersytet Państwowy, Rosja. Specjalista w zakresie psychologii stresu i wypalenia zawodowego, psychologii zdrowia psychicznego. E-mail: vodop@mail.ru

**TATYANA P. ZINCHENKO** – mgr psychologii, Katedra Psychologii Uniwersytetu Narodowego w Zaporozżu, Ukraina. Zakres zainteresowań: psychologia społeczna, psychologia gender, psychologia medyczna. E-mail: tzinchenko7@gmail.com