

# Wojciech Gulin

---

## Rozwój psychiczny dzieci w rodzinach społecznie patologicznych

---

Rocznik Naukowy Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy.  
Transdyscyplinarne Studia o Kulturze (i) Edukacji nr 4, 161-175

---

2009

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

**WOJCIECH GULIN**

**Kujawsko-Pomorska Szkoła Wyższa w Bydgoszczy**

## **Rozwój psychiczny dzieci w rodzinach społecznie patologicznych**

**Streszczenie:** Relacja „rodzice – dziecko” jest kluczowa dla jego rozwoju. Ma ona jednocześnie znaczenie w wymiarach: jednostkowym i społecznym. W opracowaniu ukazane będą zależności między rodzicami a dziećmi z punktu widzenia trzech ujęć teoretycznych: przywiązania, teorii społecznego uczenia się i psychologii empatii. Wspomniane wyżej zależności zobrazowane będą na przykładzie funkcjonowania dzieci z rodzin wychowawczo niewydolnych. Przyjęcie takiego właśnie założenia do podjęcia działań empirycznych stwarza bowiem perspektywę konkretnego „obejrzenia” potrzeb dziecka w kontekście świadomości roli wychowawczej rodzica.

**Słowa kluczowe:** Rodzice, dziecko, patologia, potrzeby, przywiązanie, empatia, uczenie się.

### **Wstęp**

Rozwój dziecka jest zależny od wielu czynników. Jedne z nich pełnią rolę znaczącą, inne zaś drugorzędną. Do kluczowych warunków należy relacja dziecka z rodziną a szczególnie zaś z rodzicami.

W psychologii rola rodziny w rozwoju dziecka skutkowałą powstaniem wielu teorii odnoszących się do omawianego aspektu. W prezentowanym opracowaniu podjęta będzie próba empirycznego odniesienia się do perspektyw rozwojowych w kontekście zaspokajania potrzeb rozwojowych dziecka przez rodziców wraz z określeniem konsekwencji w jego uspołecznieniu. Do uzyskania obrazu relacji między dzieckiem a rodziną posłużą test Rysunku Rodziny L. Cormana. Nie jest jednak możliwe, by w krótkim opracowaniu poddać analizie wszystkie aspekty ujmowane w przywołanym teście, dlatego też skupimy się na kilku wybranych zagadnieniach. Znaczenie rodziny w kontekście zaspokajania potrzeb dziecka chcielibyśmy ukazać na przykładzie dzieci, pochodzących z rodzin niewydolnych

wychowawczo, tworzących grupę tzw. marginesu społecznego. W tym środowisku widać bowiem wyraźnie zagadnienie jakości bodźców rozwojowych, przekazywanych przez rodziców. Początkowo planowaliśmy zestawienie uzyskanych wyników dzieci z wymienionych wyżej rodzin z badaniem dzieci pochodzących z tzw. rodzin właściwych. Po namyśle jednak nie uzyskalibyśmy pewności, iż dzieci z rodzin prawidłowo funkcjonujących prezentują modelowe funkcjonowanie rodziny. Zestawienie wyników badań obu grup środowiskowych jest zasadne, wymaga jednak przeprowadzenia odrębnych badań, z innym określeniem celu opracowania.

Sygnalizowane zagadnienie chcielibyśmy ukazać w terminach charakterystycznych dla kilku ujęć teoretycznych, jakimi będą teorie: przywiązania, społecznego uczenia się i empatii. Od zarysowania głównych założeń wyżej wymienionych teorii chcielibyśmy rozpocząć prezentację opracowania.

## Podstawy teoretyczne

Zanim jednak przystąpimy do prezentacji ujęć teoretycznych przytoczymy dwa sposoby definiowania rodziny, akcentujące zagadnienia relacji między jej członkami.

W definicjach odnoszących się do ujęcia rodziny często kładzie się nacisk na to, czym rodzina jest oraz co powinna realizować. Wymienione dwa aspekty można potraktować niemal jako podstawę podziału wielu definicji określających rodzinę. Przykładem jednego sposobu definiowania może być stanowisko J. Rembowskiiego. Według niego rodzina to „taka grupa, która składa się z mężczyzny i kobiety złączonych małżeństwem, z ich potomstwa (własnego lub adoptowanego) oraz w niektórych przypadkach z osób innych najczęściej najbliższych krewnych” (Rembowski 1986a, s. 13). Drugi sposób rozumienia tego terminu zobrazować można następująco: rodzina jest głównym czynnikiem uspołecznienia dziecka, wprowadza je w kulturę, w której ono ma się wychowywać i żyć (Wołoszynowa 1960).

Jak zatem widać, obowiązki rodziny od strony definicyjnej określane są dosyć dokładnie. Pytaniem więc będzie: w jaki sposób matka i ojciec realnie wpływają na rozwój swojego dziecka? Procesy: rozwojowy i wychowawczy będące w swojej istocie złożone, wzajemnie się przenikają, tworząc całość składającą się na osobowość człowieka.

Dobór trzech różnych perspektyw ujmowania rodziny nie jest przypadkowy. Chcielibyśmy bowiem ukazać znaczenie pierwszych lat życia dla rozwoju osobowego. Pierwsza zatem teoria odnosi się do zagadnienia przywiązania, jej głównym przedstawicielem jest J. Bowlby (1969, 2007). Kolejna odnosi się do rangi społecznego uczenia się, jest to propozycja A. Bandury (2007). Z kolei proces empatii, a zwłaszcza jej poziom, staje się niejako skutkiem jakości rozwoju człowieka, na który składają się przywiązanie i uczenie się w relacji „dziecko – rodzice”.

Proces wychowywania dziecka ma charakter relacyjny. Dokonuje się bowiem w relacji między dzieckiem a opiekunem. Z jednej strony relacji jest dziecko, z drugiej zaś matka, ojciec lub wychowawca. W prezentowanym opracowaniu uwzględniona będzie biologiczna rodzina dziecka. Ze względu zatem na przyjęte założenie projekcyjnego „opisu” rodziny przez dzieci ze środowiska społecznie patologicznego, korzystne będzie odniesienie się do teorii przywiązania.

Przywiązanie jest efektem związku między dzieckiem a opiekunem. W przypadku prezentowanych badań są nimi: matka lub ojciec. Jakość przywiązania skutkuje rozwojem cech osobowych, tak na poziomie każdego okresu rozwojowego, jak również rzutuje na pojawienie się cech indywidualnych osoby dorosłej. Według J. Bowlby (1969, 2007) poprzez przywiązanie do opiekuna<sup>20</sup> dziecko zyskuje możliwość zdobywania informacji o sobie i otoczeniu. Podstawą jednak jest więź matki z dzieckiem, efektem tego zaś jest utworzenie „niszy bezpieczeństwa” (Butterworth 1997, s. 33). Bezpieczeństwo jest bowiem podstawowym pojęciem w zjawisku przywiązania. Zaspokojone poczucie bezpieczeństwa wyzwała w dziecku aktywność nakierowaną na poznawanie otaczającego świata. Czynności eksplorowania otoczenia mogą jednak zostać przerwane w sytuacji zagrożenia, w której dziecko powraca do wspomnianej niszy. Przywiązanie zatem daje perspektywę konfrontowania informacji o sobie z informacjami o otoczeniu. Poprzez realizowanie przywiązania w dziecku tworzą się modele ułatwiające zachowania eksploracyjne (Gasiul 1995). Rozwój dziecka narzuca jednak konieczność uwzględnienia dyspozycji stwarzającej perspektywę innego jakościowo przywiązania na następnych poziomach rozwojowych. Warunkiem zatem koniecznym jest niejako „oderwanie się” od poziomu poprzedniego, co możliwe jest dzięki dystansowaniu. Termin ów pojawił się w propozycji D.W. Winnicota (1965). Jego przemyślenia odnosiły się do teorii relacji z obiektem. Podobnie jak w koncepcji Bowlby’ego, podstawą w propozycji Winnicota jest relacja matki z dzieckiem. Konieczną jednak dyspozycją matki jest empatia. Ona niejako warunkuje jakość relacji z dzieckiem. Relacja nasycona bezpieczeństwem i akceptacją motywuje dziecko do podjęcia prób dystansowania się od obiektu na określonym poziomie i niejako „przejscia” do następnego poziomu rozwojowego, na którym z kolei dokonuje się przywiązanie powodujące w efekcie dystansowanie, a więc oderwanie się „od obiektu właściwego na danym etapie życia ku obiektowi mogącemu realizować nowy układ wartości” (Gasiul 1995, s. 63).

A. Bandura (2007) jest autorem teorii społecznego uczenia się. W jego propozycji dają się wydzielić dwa podstawowe elementy, pierwszym jest społeczny aspekt życia człowieka, drugi natomiast odnosi się do zjawiska uczenia się jako głównego zagadnienia w jego rozwoju. Poprzez relację międzyludzką osoba uczy się egzystować w społeczeństwie. Jedną stroną relacji jest dziecko, drugą

<sup>20</sup> Dodać należy, iż zdaniem psychologów, w tym Bowlby’ego, najczęściej w relacje z dzieckiem angażuje się matka.

natomiast osoba dorosła. Ona bowiem swoim zachowaniem wskazuje dziecku sygnały wpływające na rozwój. Składają się nań konkretne zachowania w określonych sytuacjach będące jednocześnie skutkiem uznawanego systemu wartości czy też przekonań. Osoba dorosła jest przedstawicielem środowiska, w którym również przebywa dziecko. Wspomniana interakcja społeczna nazywana jest w teorii Bandury (2007) „wzajemnym determinowaniem”. Poprzez własną teorię psycholog amerykański wyjaśnia przyczyny zachowania dziecka, będące efektem przebywania w określonym środowisku społecznym. Zachowanie więc jest skutkiem poznawczego ujęcia otaczającej rzeczywistości. Stanowisko Bandury zatem może być zaliczane do podejść poznawczo – behawioralnych.

Dziecko poprzez obserwację może naśladować zachowania dorosłego, uczy się reagowania w sytuacjach podobnych do wcześniej obserwowanych. Według Trempały (2000) w teorii Bandury społeczny wymiar uczenia się daje się ująć w trzy aspekty. Są nimi: facylitacja, wzmocnienie oraz uczenie. Wymienione aspekty rozwijają się przez obserwację i naśladowanie dokonywane przez dziecko. Osoba dorosła jest dla dziecka przykładem. Poprzez obserwację dziecko naśladuje spostrzegane zachowanie. Dorosły jest więc dla dziecka pewnego rodzaju wzorem, modelem do naśladowania. W teorii kanadyjskiego psychologa ważne miejsce zajmuje mechanizm modelowania. Wyróżnić w nim można trzy etapy. W pierwszym dziecko skupia uwagę na modelu, będącym „wzorcem” do uczenia się. Drugi etap natomiast jest zapamiętaniem i przechowywaniem obrazu modelu wraz z jego zachowaniami w określonych sytuacjach. Kolejnym etapem zaś jest odtwarzanie reakcji modelu we własnym zachowaniu. Dochodzi zatem do przetransponowania informacji o modelu na swoje zachowanie. Warunkiem jednak koniecznym jest motywacja podmiotu do nauki. Zawiera ona jednak według Bandury motywy pozytywne i negatywne. Pozytywnymi są nagrody, negatywnymi zaś kary.

Na zakończenie prezentacji wybranych teorii rozwoju człowieka chcielibyśmy przedstawić propozycję M. L. Hoffmana (2007). Odnosi się do jednego z ważnych procesów podmiotowych, wpływających na relacje międzyludzkie. Tym procesem jest empatia. Wśród badaczy zajmujących się tą tematyką panuje powszechne przekonanie, że jest ona procesem prospołecznym. Niemal od początku zajmowania się empatią na gruncie psychologii podkreślano jej znaczenie w powstawaniu pozytywnych relacji międzyosobowych. Przykładem takiego podejścia jest teoria empatii autorstwa T. Lippsa, powstała na początku XX wieku, w której niemiecki psycholog stwierdził, iż wczucie jest podstawą tworzenia społeczeństw i jednocześnie jest odpowiedzialne za rozwój cywilizacji. Empatia najczęściej definiowana jest jako wczuwanie się w cudze stany psychiczne (Gulin 1994). Podkreśla się również, iż ma ona charakter rozwojowy (Rembowski 1989). Rozwija się natomiast w interakcji z otoczeniem, zależąc od relacji „podmiot – przedmiot”. Dziecko nabywa więc umiejętności wczuwania się w cudze stany psychiczne od najbliższego otoczenia społecznego po to, by wobec

niego empatyzować. Według M. Barnetta (1980) relacja dziecka z rodzicami jest podstawą rozwoju empatii. Dostrzegł on trzy znaczące etapy wspomnianego wyżej rozwoju. W pierwszym dziecko odbiera uczucia ze strony otoczenia (rodzice, opiekunowie), nie są one jednak wiązane z konkretnymi sytuacjami. W drugim etapie ujmuje uczucia i emocje odnoszące się do empatii rodziców. W trzecim zaś zewnętrzne oznaki empatii rodziców kojarzy z konkretną sytuacją. Dziecko więc niejako „uczy się” empatii, aby poprzez nabywanie doświadczenia wczuwać się w stany psychiczne innych osób. Rodzice zatem są pierwszymi nauczycielami empatii. Ich miłość wobec dziecka rozwija empatię, co w efekcie powinno skutkować jego zachowaniami altruistycznymi. Jak więc widać, pogląd Barnetta jest w dużym stopniu zbieżny z teorią Bandury.

Wzucie jest więc od strony naukowej zagadnieniem interdyscyplinarnym, będącym przedmiotem zainteresowania nie tylko psychologii, ale również pedagogiki, medycyny, zarządzania oraz wielu innych dziedzin. Rodzic, nauczyciel, wychowawca, ksiądz, lekarz powinni prezentować wysoki poziom empatii wobec drugiej osoby, co stanowi gwarancję prospołecznego wykonywania swoich funkcji, ucząc jednocześnie zachowań prospołecznych. Wyobraźmy sobie bowiem stomatologa o niskim poziomie empatii.

Przejdźmy jednak do teorii Hoffmana. Swoją propozycję lokuje wśród teorii prospołecznego rozwoju moralnego. Koncentruje się zatem na zachowaniach prospołecznych. Są one efektem rozwoju moralnego związanego z empatią. Psycholog amerykański, zajmując się empatią i jej rozwojem, wyróżnia procesy emocjonalne i poznawcze, co może nie jest podejściem zaskakującym, lecz nowatorskie jest jednak to, że nie podejmuje próby wskazania dominującej roli jednego z procesów nad drugim, to zaś z kolei było często spotykanym stanowiskiem w propozycjach psychologów<sup>21</sup>.

Teoria Hoffmana ma wyraźny kontekst społeczny. Wyróżnił on trzy poziomy rozeznania społecznego, zależnego od rozwoju. Pierwszy poziom sprowadza się do uświadomienia sobie niezmienności osoby. Człowiek zatem dostrzega innych jako odrębnie istniejące byty, co jest związane z własną niezmiennością. Opanowanie tej dyspozycji powinno zbiegać się z ukończeniem pierwszego roku życia. Na dzieciństwo przypada drugi etap. W nim zaś ma miejsce dalszy rozwój orientacji społecznej. Człowiek bowiem rozwija umiejętność przyjmowania perspektywy drugiego człowieka. To zaś skutkuje nie tylko zdolnością do ujmowania różnic fizycznych między sobą a innymi, ale również do rozróżniania uczuć na własne i cudze. W trzecim poziomie rozeznania społecznego (późne dzieciństwo, adolescencja) pojawia się identyfikacja osobowa. Umożliwione jest dostrzeganie u innych ludzi stałych cech osobowych, poglądów oraz stanów psychicznych niezwiązanych z percypowaną sytuacją.

<sup>21</sup> Wspomnieć jednak należy, iż Hoffman spostrzegany był jako zwolennik dominującej roli emocji nad sferą poznawczą.



Empatia według Hoffmana (2007, s. 14) jest więc „reakcją afektywną bardziej odpowiadającą sytuacji innej osoby niż własnej”. Prezentowany autor kładzie nacisk na sam fakt pobudzenia empatycznego, uważając jednocześnie, iż podobieństwo stanów wewnętrznych podmiotu i przedmiotu jest zagadnieniem drugorzędym w empatii. Omawiany psycholog opowiada się za wpływem stylów wychowawczych na poziom empatii dziecka a w konsekwencji – na jego poziom altruizmu. Empatyczna postawa rodziców oraz stosowanie przez nich indukcyjnych sposobów dyscyplinowania wraz z procesem komunikacji w rodzinie poprzez modelowanie wpływa pozytywnie na rozwój empatii dziecka (Davis 1999).

Po ukazaniu zarysu trzech koncepcji akcentujących znaczenie rozwojowe relacji między dzieckiem a rodzicami chcielibyśmy ukazać wyniki prac empirycznych.

## Opis grupy badanych dzieci

W badaniach dzieci zaplanowaliśmy poznanie ich projekcyjnego ujęcia rodziny. Panuje dosyć powszechne przekonanie, iż do psychologii termin „projekcja” został wprowadzony przez Z. Freuda, jak jednak przeanalizował J. Rembowski (1986b) w okresie przedfreudowskim również stosowano ów termin. Nie wdając się jednak w zawłości definicyjne, przyjęliśmy rozumienie projekcji polegające na „spontanycznym i nieświadomym uzewnętrznianiu podmiotowych cech” (Sęk 1984, s. 10). W niniejszym opracowaniu nie będzie to zatem mechanizm obronny.

W badaniu posłużyliśmy się trzema metodami. Podstawową stał się test Rysunku Rodziny L. Cormana. Rysunek bowiem „jest niepowtarzalną, osobistą ekspresją wewnętrznych doświadczeń, która odpowiednio wykorzystana dostarcza informacji cennych nie tylko z diagnostycznego lecz i z terapeutycznego punktu widzenia” (Oster, Goud 2002, s. 21). Jednak jego interpretacja wymaga uzyskania informacji od dziecka i o dziecku. Pozostałymi metodami w niniejszym opracowaniu były: obserwacja zachowania dziecka nie tylko w czasie badania lecz również w trakcie całego pobytu w pogotowiu opiekuńczym, analiza pełnej dokumentacji dziecka, w niej zaś: dane z wywiadu środowiskowego, sentencje postanowień sądowych, karta zdrowia dziecka oraz rozmowa z dzieckiem.

Analizie poddaliśmy grupę pięćdziesięciu pięciu dzieci, przebywających w pogotowiu opiekuńczym<sup>22</sup>. Osoby badane znajdowały się w młodszym

<sup>22</sup> Nie były brane pod uwagę dzieci z domów dziecka, one są bowiem po oddziaływaniach opiekuńczo-wychowawczych, realizowanych początkowo właśnie w pogotowiu opiekuńczym a następnie kontynuowanych w domach dziecka. W założeniu zaś była chęć przyjrzenia się projekcyjnemu obrazowi rodziny niemodyfikowanemu wyżej wymienionymi oddziaływaniami.

wieku szkolnym (7–8 lat). Wybrane dzieci prezentowały rozwój intelektualny w granicach normy. Nie zakładaliśmy uwzględnienia roli płci w interpretowaniu wyników badań, jednak wymieniona wyżej grupa składała się w 61% z chłopców zaś w 39% z dziewcząt. Ich środowisko rodzinne w postanowieniach sądowych były opisane jako niewydolne wychowawczo, niedostatecznie sprawujące swoje zadania wychowawcze, jednocześnie nie gwarantowało poprawnego wychowania własnych dzieci. Najczęściej występującą patologią był alkoholizm obojga rodziców (ojcowie jednak częściej niż kobiety byli uzależnieni od narkotyków). Ujęcie struktury rodziny wskazywało, iż najczęściej występującą formą było samotne wychowywanie dzieci przez matkę, następnym rodzajem był konkubinaty. Rodziny, których podstawą było zawarcie małżeństwa, stanowiły mniejszość.

## Wyniki badań

Po zarysowaniu specyfiki grupy badawczej chcielibyśmy przejść do ukazania wyników badań. W ich prezentowaniu posłużyłem się opracowaniem testu Rysunku Rodziny, dokonany przez M. Braun-Gałkowską (1985, 1991). Aspektem formalnym autorka rozpoczęła opisywanie szczegółowych zagadnień odnoszących się do rysunku rodziny. Tak więc w odniesieniu do badanych dzieci ten aspekt jako pierwszy poddałem analizie. Pierwsze zagadnienie zatem odnosiło się do określenia ogólnego typu rysunku. W przywoływanym opracowaniu wyróżnione są dwa: emocjonalny i racjonalny. Pierwszy ujmuje tendencję osoby badanej do podejmowania działania oraz łatwości w nawiązywaniu interakcji. Drugi (racjonalny) natomiast wskazuje na osoby raczej zahamowane. W przypadku badanych dzieci 85% rysunków dało się zaklasyfikować jako racjonalne przy 15% o typie emocjonalnym.

Innym wymiarem analizy rysunku rodziny są elementy graficzne, na które składają się: nacisk kredki i rozmach w rysowaniu. W odniesieniu do rysunków badanych dzieci większość z nich stosowała krótką kreskę (79%), z kolei 45% preferowało silny nacisk, przy 55% słabo prowadzących kredkę po kartce.

Kolejnym aspektem w analizie rysunku są barwy. Spotkać można odmienne poglądy dotyczące możliwości interpretowania barw. Jedno ze stanowisk nie wiąże z kolorami rysunku zbyt dużego znaczenia (por. Frydrychowicz 1984). Inne natomiast akcentuje ewentualność ich uwzględniania (por. Braun-Gałkowska 1985). Uwzględnienie kolorystyki w rysunku znacznie wzbogaca informacje dotyczące projekcji dziecięcej. Dlatego też w niniejszym opracowaniu również chciałbym uwzględnić interpretację barw w rysunkach dzieci.

Wszystkie dzieci używały siedem barw (mimo dostępności do większej liczby kolorów). Procentowe zestawienie odnosi się do częstości występowania kolorów we wszystkich rysunkach.



**Tabela 1. Zestawienie częstotliwości wybieranych kolorów**

Ranga	1	2	3	4	5	6	7
Kolor	niebieski	żółty	czerwony	czarny	zielony	brązowy	fioletowy
% wyborów	94	88	85	79	77	55	45

Źródło: opracowanie własne

Zauważyliśmy jednak, iż daje się również wyróżnić częstość używania barwy w malowaniu głównego motywu rysunku. Tak więc osoby znaczące czy też dom (jeżeli on był głównym motywem rysunku) częściej były malowane barwą zieloną niż pozostałymi kolorami. Następnymi barwami, odnoszącymi się do głównego motywu w kolejności ich stosowania były: czerwona, niebieska, czarna, brązowa i żółta.

Kolejne zagadnienie odnosi się do aspektu przestrzennego. Jest on tym wymiarem, w którym kryje się najwięcej wyznaczników odnoszących się do projekcyjnego ujmowania własnej rodziny.

Analiza rysunków dziecięcych daje możliwość wydzielenia płaszczyzn najczęściej przez dzieci zapełnianych. Za Braun-Gałkowską (1985) przyjęliśmy podział całej płaszczyzny kartki papieru z podaniem znaczeń odnoszących się do poszczególnych jej części. Zaznaczyć jednocześnie należy, iż lewa strona kartki w interpretacji łączy się z przeszłością bądź introwersją, natomiast prawa jest w opozycji do lewej i oznacza nakierowanie się autora rysunku ku przyszłości bądź ekstrawersji. Umieszczony niżej schematyczny rysunek ilustruje kartkę papieru z zaznaczonymi ogólnymi cechami wskazującymi na kierunki interpretacji wraz z procentowym zestawieniem, odnoszącym się do preferowanych przez badane dzieci płaszczyzn.

### **Rysunek 1. Przestrzenne rozmieszczenie rysunków na częściach płaszczyzny kartki**

idealizm, wyobraźnia, marzenia

zahamowanie 10%	aktywność atak 0%
fiksacja regresja 18% zajęcie się sobą	napięcie 3% potrzeby konflikty
39%	30%

podświadomość, zmęczenie, nerwice, depresje

Źródło: opracowanie własne

Wyżej przedstawiona ilustracja pokazuje, iż najwięcej dzieci swoje rysunki sytuuje w dolnej części kartki, jest ich bowiem 69%. 21% dzieci narysowało swoją rodzinę nieco wyżej. Najmniej zaś (10%) w górnej części kartki. Również w analizie prac należy uwzględnić przestrzeń ujmowaną pionowo. To zestawienie ukazuje, iż 67% umieściło swoje wytwory po lewej stronie, 33% natomiast po prawej.

Ważnym aspektem interpretacji jest ujęcie treści rysunków.

Pierwszą refleksją dotyczącą treści jest pojawienie się różnych sposobów pokazywania własnej rodziny. Otóż budynek często stanowił ważną część projekcyjnego opisu rodziny. W 52% rysunków umieszczony był budynek. Dom bez osób był umieszczony na 12% rysunków. U 40% dzieci natomiast wraz z budynkiem przedstawiono również ludzi. Dodać należy, iż w 41% rysunków dom był umieszczony po lewej stronie, w tym samym procencie w centrum kartki, natomiast 8% dzieci umieściło dom po prawej stronie.

Innym zagadnieniem związanym z treścią rysunków dzieci jest umieszczanie siebie na rysunku. Otóż w 55% dzieci pomijały siebie w projekcyjnym ukazywaniu swojej rodziny. Najbardziej waloryzowaną osobą była matka, najczęściej zaś dewaloryzowaną – ojciec. Częstym motywem przedstawiania własnej rodziny jest rysowanie siostr i braci z pominięciem rodziców i autora rysunku.

Uzyskane wyniki stwarzają perspektywę spojrzenia na badane dzieci niejako z dwóch punktów widzenia. Jednym było opisanie konstrukcji psychicznej autorów rysunku. Drugim zaś projekcyjne ujęcie własnej rodziny. Granica między wspomnianymi ujęciami jest jednak nieostra co spowodowane jest wzajemną zależnością. Struktura psychiczna dzieci jest bowiem w dużej mierze efektem oddziaływania rodziny wpływającej jednocześnie na projekcję dzieci.

Analiza rysunków dzieci pozwoliła na określenie ich niektórych cech. Tak więc wychowankowie placówki opiekuńczo-wychowawczej byli dziećmi zahamowanymi, o dużej gwałtowności. Obserwacja zachowania dzieci dawała podstawę do stwierdzenia niemal brutalności w ich reakcjach, co również znalazło potwierdzenie w aspekcie formalnym wykonanych rysunków.

Częstotliwość stosowania i wybór barw stwarzał perspektywę opisywania emocjonalności badanych dzieci. Połączenie zaś znaczenia kolorów z aspektem przestrzennym ujawniało tendencje projekcyjnego obrazu własnej rodziny. Nasilenie aspektu emocjonalnego występowało w rysunkach o dużej liczbie stosowanych kolorów. Dawał się jednak zauważyć stan przeciwny, gdzie emocje obrazowane były jednym kolorem. Barwy w rysunkach rysunków dzieci sygnalizowały ich potrzeby, zwłaszcza dominację potrzeby miłości, harmonii i akceptacji. Pozostałymi cechami było oczekiwanie: otwartości, spontaniczności czy braku napięcia wewnętrznego. W tym miejscu chciałbym odnieść się do wyników obserwacji zachowania dzieci. Otóż wychowankowie placówek opiekuńczo-wychowawczych będący w młodszym wieku szkolnym chętnie nawiązywali kontakt z dorosłymi bądź z rówieśnikami. Były one nacechowane bezpośredniością i oczekiwaniem

pozytywnego przebiegu relacji. Kolejne używane barwy (czerwona, czarna – częściej wybierane niż pozostałe) wskazywać mogły na tendencję do agresywności autorów prac. Najczęściej kontury rysunków przedstawiane były kolorem czarnym, w kształty obiektów zaś wrysowywano pozostałe kolory. Można zatem przyjąć, iż tego rodzaju prace pokazują jednak rodzinę przez symbolikę czarnej barwy (nicość, zaprzeczanie).

Kolorystyka znaczących obiektów jest inna niż tła, czy też elementów drugorzędnych. Zestawienie barw, jakimi przedstawiany był cały rysunek z jego obiektami głównymi pokazuje rozbieżność w wykorzystywaniu konkretnych kolorów. Symbolika głównych postaci lub innych obiektów wskazywała, iż dominującą była postawa obronna wobec rysowanego wizerunku osoby.

W dalszej części chciałbym skoncentrować się na obrazie rodziny. Ważnym spostrzeżeniem jest to, iż tylko troje dzieci narysowało swoje rodziny w składzie zgodnym z danymi z wywiadu środowiskowego. Pozostali autorzy rysunków (95%) ukazywali różne zestawienia osób z rodziny lub otoczenia, względnie nie rysowali żadnych postaci

Rodzina rysowana przez dzieci wyraźnie sytuowana była w aspekcie nakierowanym na przeszłość. Zdecydowana większość dzieci właśnie w ten sposób ukazała swoją projekcję związaną z rodziną. Ujęcie bowiem aspektu przestrzennego wskazywało na występowanie regresji u dzieci. Barwy oraz rozmieszczenie rysunku akcentowało oczekiwanie dzieci związane z przeszłością, co można wyjaśnić jako niezaspokojoną potrzebę bezpieczeństwa, wyciszenia i spokoju. Dane z akt jednoznacznie wskazywały, iż życie dzieci w momencie badań było tych uwarunkowań pozbawione, to zaś w dużej mierze było powodem umieszczenia dziecka w placówce opiekuńczo-wychowawczej. Ujmowanie przez dzieci przyszłości w postaci planów, projektów czy też podejmowania aktywności zmierzającej do ich realizowania w rysunkach praktycznie nie występowało, co miało swoje potwierdzenie w rozmowach z dziećmi. Otóż wszelkie próby odniesienia się do przyszłości traktowały bardzo ogólnikowo i schematycznie. Najczęściej zaś starały się unikać tego aspektu. Szczegółowo nawiązywały do wspomnień, unikając rozmów o przyszłości. Dom rodzinny kojarzył się więc z jednej strony z odbiorem zachowań agresywnych ze strony pozostałych członków rodziny, z drugiej zaś zauważalne było oczekiwanie akceptacji i afiliacji autorów rysunków. Sytuacja rodzinna z momentu badań zapewne nie była przez dzieci akceptowana, czego potwierdzeniem było pomijanie siebie na rysunkach. Rysowanie postaci często sprowadzało się zatem do ukazywania rodzeństwa z pominięciem siebie. Można było wnioskować o istnieniu konfliktów między autorem rysunku a jego rodzeństwem. W tym miejscu warto ponownie przytoczyć dane z obserwacji. Otóż w trakcie pobytu rodzeństw w placówce opiekuńczo-wychowawczej potwierdziło się nie tylko istnienie wspomnianych wyżej konfliktów, lecz jednocześnie wyraźnie zauważalna była konkurencyjność i rywalizacja w koncentrowaniu uwagi otoczenia na sobie.

Obserwacja również potwierdziła spostrzeżenie, iż najczęściej nasilenie agresji było kierowane ku rodzeństwu.

Dosyć znamienne jest, iż większość dzieci sytuowała swoją rodzinę poza budynkiem (o ile był ujmowany na rysunku). Tylko 9% badanych umieściło swoją rodzinę wewnątrz mieszkania. Można zatem przypuszczać, iż odrębne, rozdzielne pokazanie domu i rodziny sugerowało konieczność poszukania wyjaśnienia uzasadniającego taką właśnie reakcję. Jednym z powodów takiego rozwiązania zdało się być traktowanie domu jako miejsca niespełnionych potrzeb z oczekiwaniem jednak na ich zaspokojenie. Wydzielenie osób z tegoż domu wskazywać mogło na nie jako źródło i przyczynę niezrealizowanych potrzeb. Osoby zatem, które tych potrzeb nie zaspokoiły, znalazły się poza domem. Dzieci zapewne nie chciały umieszczać rodziny w domu. Znamienne jest, że budynki umieszczone były najczęściej po lewej stronie kartki lub w jej centrum. Rodzina przy nim przebywająca (lewa strona) nie miała jednak w swoim składzie autora rysunku.

Rysowanie domu, rodziny poza nim i jednocześnie pomijanie siebie na rysunku mogło wskazywać na ustosunkowywanie się dziecka w relacji do obiektu, jakim jest dom i w relacji do obiektu, jakim jest rodzina. Ujawniły się zatem afekty prowadzące do jakościowego określenia rozwoju self. Okazało się bowiem, że dla badanych dzieci istnieje różnica między domem rodzinnym a ich rodziną. Można zaryzykować stwierdzenie, iż oczekiwały zapewne zaspokojenia potrzeb ze strony symbolu, jakim był dom rodzinny, nie zaś ze strony realnie istniejącej rodziny. Powyższe stwierdzenie znalazło niejako swoje potwierdzenie w danych z dokumentacji dzieci. Otóż rodziny umieszczone poza domem odrzuciły swoje dziecko, rodziny natomiast umieszczone w domu wykazywały jakąś formę akceptacji dziecka a przez swój patologiczny sposób funkcjonowania stanowiły dla dziecka zagrożenie i to było powodem umieszczenia w placówce. Dziecko sygnalizowało oczekiwania związane z domem rodzinnym co zapewne nie odnosiło się do konkretnych osób.

## **Dyskusja wyników**

W dalszej części opracowania chciałbym skupić się na propozycji wyjaśnienia trzech aspektów w funkcjonowaniu badanych dzieci. Pierwszy odnosi się do zinterpretowania znaczenia wymiaru temporalnego, drugi będzie sygnalizował stan emocjonalny dzieci w warunkach zaburzonej relacji przywiązania. Trzeci natomiast dotyczy znaczenia domu rodzinnego dla rozwoju dziecka.

Główną prawidłowością rozwojową ujętą w niniejszej pracy było zjawisko przywiązania – dystansowania. W przypadku badanych dzieci pochodzących ze środowiska społecznie patologicznego relacja „dziecko – opiekun” w kontekście przywiązania nie była spełniana. Powyższe stwierdzenie wystarczy uzasadnić

decyzjami sądowymi, w wyniku których dzieci zostały umieszczone w placówce opiekuńczo-wychowawczej. Uogólniając postanowienia sądu, patologia społeczna rodziców była wystarczającą podstawą do podjęcia wspomnianej decyzji. Rodzice zatem nie spełniali niemal dostatecznych warunków dla prawidłowego rozwoju własnych dzieci.

Założyć jednak można, iż w przypadku dzieci (mimo przerywania bezpośredniej relacji z domem, z rodzicami) oczekiwanie wystąpienia przywiązania zapewne występowało. Nastąpiło koncentrowanie się dzieci na przeszłości. Lokowano zatem swoje oczekiwania w tym okresie z przeszłości, w którym przywiązanie mogło się dokonywać. Przypuszczać można, iż na którymś z poziomów nie nastąpiło nasylenie przywiązaniem, a zatem nie pojawiło się dystansowanie. Tak więc rozwój uległ zahamowaniu. Zahamowanie zaś jest efektem niespełnionego przywiązania, co z kolei powoduje zależność od obiektów, wywołując jednocześnie nadmierną afektywność (Gasiul 1998). Opisane zjawisko nawiązuje do następnego aspektu, jakim jest stan emocji badanych dzieci.

Przeprowadzone badania wykazały nadmierną afektywność dzieci przejawiającą się różnym nasileniem stanów nerwicowych. Według K. Horney (1993) dziecko wychowywane w neurotycznej atmosferze nie ma wystarczająco rozwiniętego poczucia przynależności. Otaczający świat odbierany jest jako wrogi, powodujący bezradność i wywołujący poczucie izolacji. Dalszym skutkiem jest sztywność w odbieraniu relacji z innymi osobami, przejawiająca się zależnością od drugiego człowieka.

Trzeci z opisywanych aspektów odnosi się do znaczenia domu rodzinnego dla dzieci, oddzielonego jednak od zagadnienia własnej rodziny. Jeden z wyników pokazał właśnie rozdzielanie przez badanych wymienionych motywów. Można założyć istnienie gotowości dziecka do podjęcia przywiązania w relacji „dziecko – obiekt”. Dziecko – podmiot oczekuje spełnienia oczekiwania zawiązanego z przywiązaniem odniesionego do przedmiotu. W sytuacji niespełnienia przywiązania przez rodzinę pojawić się może tendencja do personifikowania innego obiektu, co może łączyć się z depersonalizacją podmiotu (Gasiul 1998). Wspomnianym obiektem może być budynek – dom, w którym dzieci mieszkały.

W poprzednich latach zrealizowaliśmy badania dotyczące empatii dzieci i młodzieży (Gulin 1994). Wśród kilku poruszanych zagadnień było zaakcentowanie znaczącej roli środowiska rodzinnego w empatii dzieci. W jednym z aspektów uwzględniających rozwój dziecka stwierdziliśmy, iż dzieci 11–12 letnie koncentrowały się na zaspokojeniu potrzeb związanych z rodziną, a w ich zachowaniu dominowała przeszłość. Takie właśnie uwarunkowanie funkcjonowania dzieci stało się podstawą do podjęcia następnych działań empirycznych. W nich zaś tematem wiodącym miało się stać ujęcie zależności między młodszymi niż wymienione wyżej dziećmi a ich rodzinami. Stąd też wychowankowie w wieku 7–8 lat stworzyli grupę badawczą. Badania wykazały zbliżony mechanizm w ich reakcjach.

Przechodząc jednak do obecnie prezentowanych wyników badań, chcielibyśmy krótko nawiązać do jednego z opisywanych aspektów analizowanego pod kątem perspektywy rozwojowej i wychowawczej. Jest to zagadnienie projekcyjnego „rozdzielania” przez dzieci własnej rodziny i domu rodzinnego, co w efekcie sprowadzało się do odmiennych oczekiwań wobec wymienionych struktur.

Jakie więc znaczenie może mieć ten mechanizm dla procesu wychowawczego?

Dziecko wykazywało oczekiwania związane z domem, nie zaś z konkretnymi osobami. Tego typu mechanizm może być istotny dla procesu wychowywania w palcówkach opiekuńczo–wychowawczych, szczególnie zaś ważny jest dla rodzin zastępczych czy adopcyjnych. Być może łatwiej będzie wypełnić symbol domu rodzinnego niż zamieniać konkretne osoby z rodziny.

Zaprezentowane badania zasygnalizowały zagadnienie projekcyjnego ujmowania rodziny przez dzieci 7–8 letnie. Wydaje się uzasadnione dalsze podejmowanie działań empirycznych w kontekście „przywiązania – dystansowania” na innych poziomach wieku życia. Wnioski z nich płynące ułatwić mogą wszelkie propozycje organizowania form opieki nad dziećmi, które z różnych powodów nie mogą przebywać z rodziną biologiczną.

## Zakończenie

Ukazane w opracowaniu wyniki badań wskazują, że kluczowym zagadnieniem funkcjonowania dziecka z rodziny patologicznej są potrzeby. Posługując się teorią A. Masłowa (1990) dwa pierwsze (i zarazem fundamentalne) poziomy potrzeb nie są zaspokojone. Przypomnieć można, iż są to potrzeby podstawowe (brak zaspokojenia głodu, pragnienia, snu itp.) oraz drugi poziom, na którym znajdują się potrzeby składające się na poczucie bezpieczeństwa. Tak więc niezaspokojone potrzeby spowodują zapewne pojawianie się niedojrzałej osobowości. W niej zaś sfera emocji i uczuć wobec samego siebie oraz wobec otoczenia będzie nakierowana na wystąpienie nadmiernego egoizmu. Obserwowanie zachowania rodziców a zwłaszcza ich sposobów radzenia sobie z sytuacjami życiowym doprowadzi do „przejęcia” przez ich dzieci podobnych zachowań, co z kolei będzie zbieżne z teorią społecznego uczenia się A. Bandury (2007). Również inne, poruszane w opracowaniu zagadnienie, jakim jest empatia, będzie sprowadzało się do reakcji nakierowanych na siebie, nie zaś na innych. Jest ona bowiem również w dużej mierze efektem społecznego uczenia się, czego przykładem jest pogląd M. Barnetta (1980).



## Literatura

- Bandura A. (2007), *Teoria społecznego uczenia się*. Warszawa: PWN.
- Barnett M. A., King L. M., Howard J. A. (1980) *Empathy in young children: relation to parent's empathy, affection, and emphasis on the feelings of others*. "Developmental Psychology", Nr 3.
- Birch A., Malim T. (2002), *Psychologia rozwojowa w zarysie. Od niemowlęstwa do dorosłości*. Warszawa: PWN.
- Bowlby J. (1969), *Attachment and los* T. 1. Londyn: Hogarth.
- Bowlby J. (2007), *Przywiązanie*. Warszawa: PWN.
- Braun-Gałkowska M. (1985), *Test rysunku rodziny*. Lublin: RWKUL.
- Braun-Gałkowska M. (1991), *Metody badania systemu rodzinnego*. Lublin: Katedra Psychologii Wychowawczej KUL.
- Butterworth G. (1997), *Niemowlęstwo*. [W:] P. E Bryant, A. M Colman (red.), *Psychologia rozwojowa*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Davis M. H. (1999), *Empatia. O umiejętności współodczuwania*. Gdańsk: GWP.
- Frydrychowicz A. (1984), *Rysunek rodziny. Projekcyjna metoda badania stosunków rodzinnyc*. Poznań: UAM.
- Gasiul H. (1995), *Przywiązanie vs dystansowanie jako warunek rozwoju osobowości*. [W:] J. Trempała (red.), *Rozwijający się człowiek*. Bydgoszcz: WSP.
- Gasiul H. (1998), *U podstaw mechanizmów uzależnień. Perspektywa osoby jako istoty emocjonalnie uwikłanej*. „Studia nad Rodziną”, Nr 2.
- Gulin W. (1994), *Empatia dzieci i młodzieży*. Lublin: TNKUL.
- Hoffman M. L. (2007), *Empatia i rozwój moralny*. Gdańsk: GWP.
- Horney K. (1993), *Neurotyczna osobowość naszych czasów*. Poznań: Dom Wydawniczy REBIS.
- Maslow A. (1990), *Motywacja i osobowość*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.
- Oster G. D., Goud P. (2002), *Rysunek w psychoterapii*. Gdańsk: GWP.
- Rembowski J. (1986a), *Rodzina w świetle psychologii*. Warszawa: WSiP.
- Rembowski J. (1986b), *Metoda projekcyjna w psychologii dzieci i młodzieży*. Warszawa: PWN.
- Rembowski J. (1989), *Empatia. Studium psychologiczne*. Warszawa: PWN.
- Sęk S. (1984), *Metody projekcyjne. Tradycja i współczesność*. Poznań: Wydawnictwo UAM.
- Trempała J. (2000), *Koncepcje rozwoju człowieka*. [W:] J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*. T 1. Gdańsk: GWP.
- Winnicot D. W. (1965), *The maturational processes and the facilitating environment*. London: Hogarth.
- Wołoszynowa L. (1960), *Psychologia pomaga wychowaniu*. Warszawa: Wiedza Powszechna.

## **Mental development of children in socially pathological families**

**Summary:** The “parent – child” relation is crucial to the child’s development. It is also important in the individual and the social dimension. The paper presents the relationship between parents and children from the perspective of three theoretical approaches: attachment, social learning theory and psychology of empathy. The relations mentioned above are illustrated on the example of children from difficult families. Adopting this assumption in order to take empirical action creates a prospect of a particular “look in” on the child’s needs in the context of awareness of parent’s educational role.

**Keywords:** parents, child, pathology, needs, affection, empathy, learning.