

Piotr-Olaf Żylicz

O czterech sposobach rozumienia zachowania dzieci

Studia Psychologica nr 2, 221-235

2001

Artykuł został zdigitalizowany i 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, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

PIOTR-OLAF ŻYLICZ

O CZTERECH SPOSOBACH ROZUMIENIA ZACHOWANIA DZIECI

On four ways of children's behaviour understanding

Summary

The paper presents Pepper's classification of world views on the subject and their relation to culturally determined parents' beliefs on children's behavior as conceptualized by Super and Harkness. They have distinguished four basic types of belief systems explaining why, in general, children behave as they do: Formism, Mechanicism, Organicism, and Contextualism. Children's Behavior Questionnaire was developed to measure their relative personal preference. Some evidence gathered from research with the measure was presented (clinical specialists, parents in cross-cultural comparisons).

1. OD KONCEPCJI ŚWIATOPOGLĄDÓW PEPPERA DO RODZICIELSKICH ETNOTEORII

W ostatnich latach (np. Sigel i in., 1992; Goodnow, 1996) coraz więcej uwagi poświęca się przekonaniom rodzicielskim (*parental belief systems*). Goodnow (1996) pokazuje, że przekonania takie: 1) reprezentują interesującą i ważną formę poznawczego funkcjonowania i rozwoju ludzi dorosłych; 2) pozwalają wyjaśniać zachowania rodzicielskie; 3) pozwalają lepiej rozumieć czym jest „społeczny kontekst”; jak również 4) międzypokoleniowa „transmisja kulturowa”.

Przekonania rodzicielskie okazały się dobrymi predyktorami m.in. zachowań wychowawczych i schematów interakcji rodziców z dziećmi (Kochańska, 1990; Chiang i in., 2000). Różnicują strategie podejmowane przez matki i ojców w sytuacji konfliktów między rodzeństwem (Perozynski, Kramer, 1999). Pozwalają również przewidywać poziom aspiracji rodziców odnośnie do sukcesów szkolnych ich dzieci (Wentzel, 1998), sposoby w jaki rodzice rozwiązują problem usypiania dzieci (New, Richman, 1996) czy organizują im zabawy (Gaskins, 1996).

Super i Harkness (1995) podjęli się próby osadzenia podstawowych przekonań rodziców na temat dzieci w ramach koncepcji wypracowanej przez Peppera w latach 40. W psychologii z powodzeniem wykorzystana została ona wcześniej przy konstruowaniu Skali Wizji Świata (Fontana, Dowds & Bethel, 1976) służącej do pomiaru stopnia, w jakim badani posługują się podstawowymi metaforami (*root metaphors*) Peppera przy podejmowaniu decyzji. Pepper wyróżnił cztery podstawowe typy światopoglądów, którym odpowiadać mają cztery pierwotne metafory, do których odwołujemy się poznając i interpretując świat i ludzi.

Pierwszy światopogląd Pepper nazwał formizmem (*Formism*). Charakterystyczne dla niego jest klasyfikowanie obiektów w ramach dobrze określonych ka-

tegorii. Podstawową metaforę wyraża tu sąd: „Świat jest pełen rzeczy, które są do siebie podobne: kępkę traw, zestawy łyżek czy gazety pod pachą gazeciarza” (Pepper, za Super, Harkness, 1995, s. 3). Znaczenie i struktura obiektów lub zdarzeń ujawnia się w wyniku dokonywanych na nich klasyfikacjach.

Mechanicyzm (*Mechanism*) z kolei, to wyszukiwanie zależności między częściami całości oraz określaniem specyficznych relacji przyczynowych dla wszelkich opisywanych zdarzeń. Za tym typem myślenia stoi metafora „maszyny”. Każdy element maszyny może być poddany badaniu. Jednocześnie na maszynę patrzy się tylko przez pryzmat funkcjonalnych, pragmatycznych zależności.

Organicyzm (*Organicism*) można nazwać podejściem „systemowym”. W ramach tego światopoglądu podstawowe jest ujmowanie świata i ludzi w kategoriach wzajemnie oddziałujących na siebie części. Zdarzeniami „kierują” ich wewnętrzne procesy, uporządkowane zmianami zmierzającymi ku coraz wyższym formom rozwoju. Całość opisywanej rzeczywistości nigdy nie jest sprowadzalna jedynie do sumy jej części składowych.

Kontekstualizm (*Contextualism*) jest światopoglądem najbardziej odmiennym od pozostałych. Ważny jest tutaj kontekst zachodzących zjawisk i zdarzeń, a w przypadku ludzi przywiązuje się podstawową wagę do subiektywnych aspektów przeżyć. Historia stojąca za danym działaniem, jego kontekst, jak i ten, kto go obserwuje, nadają mu sens. Oznacza to, że znaczenia są różnorodne i względne zarazem.

Zdaniem Peppera te cztery światopoglądy są względem siebie autonomiczne i w ramach każdego z nich można samodzielnie dokonywać interpretacji wszelkich zdarzeń. Super i Harkness (1995) uważają, że filozoficzne i metaforyczne analizy Peppera pozwalają na sensowne konstruowanie teorii rozwojowych. Co więcej, utrzymują, że wszystkie ważne koncepcje rozwoju dzieci mogą zostać opisane w odniesieniu do podstawowych metafor wyróżnionych przez Peppera (dlatego mówią często o podstawowych metaforach rozwojowych).

Super i Harkness (1995) sądzą, że taksonomia Peppera pozwala na wyróżnienie podstawowych i jakościowo odmiennych klas przekonań rodziców (opiekunów), stanowiących cztery odrębne rodzaje wyjaśniania zachowania i prawidłowości rozwoju dzieci. Ich zdaniem indywidualne preferencje w zakresie tych rodzajów przekonań przekładają się na postawy wobec specyficznych zagadnień rodzicielskich, jak i rzeczywiste zachowania. Przystosowując koncepcję Peppera do potrzeb psychologii dzieci, Super i Harkness opisują cztery podstawowe metafory, które rodzice, w różnych kulturach stosują, chcąc zrozumieć postępowanie dzieci. Super i Harkness próbują dowodzić, że opisywana tu taksonomia przekonań rodzicielskich pozwala niejako z meta-perspektywy kategoryzować koncepcje opisujące rozwój dzieci.

Względnie czystą postacią formizmu Super i Harkness (1995) dostrzegają w koncepcjach temperamentu (np. takich jak Thomasa i Chess, 1997)¹. Wskazują one na temperamentalnie uwarunkowane różnice indywidualne w predyspo-

¹ Z pewnością koncepcje rozwojowe temperamentu, jak np. M. Rothbart (1981, Rothbart i in., 2000), nie będą stanowiły przykładu formizmu ponieważ nie dostarczają niezmiennych dla danego dziecka kategorii klasyfikacyjnych.

zycjach behawioralnych dzieci. Owe różnice mają w znacznej mierze decydować o tym, jak przebiega u danej osoby rozwój osobowości, bądź jakie mogą pojawić się zaburzenia zachowania. Typy temperamentu są tu pewnymi formami względnie niepodatnymi na zmiany.

Mechanicyzm widoczny jest wyraźnie zwłaszcza w koncepcjach nawiązujących do klasycznych poglądów Pawłowa czy Skinnera. Skinnerowska koncepcja sprawczego zachowania została m.in. wykorzystana w koncepcji i badaniach Bijou (1989). Zmiany rozwojowe tłumaczone są tu przede wszystkim w odniesieniu do prawidłowości procesów uczenia. W ramach tej i podobnych koncepcjach wszelkie zachowania mają specyficzne i przynajmniej teoretycznie identyfikowalne zewnętrzne przyczyny. To, co się dzieje „w środku” nie ma wielkiego znaczenia. Żeby zrozumieć postępowanie dziecka, należy poznać, za co było wcześniej karane lub nagradzane.

Organicyzm z kolei, „skupiony” jest na procesach rozwojowych. Tutaj klasycznymi przykładami są teorie Freuda, Piageta, Kohlberga czy Masłowa. W każdej z tych koncepcji próbuje się zidentyfikować i zrozumieć wewnętrznie regulowane zmiany zachodzące w czasie. Ważny jest tu wzrost i przemiany ku coraz wyższym poziomom rozwojowym. W ramach tego podejścia interpretacyjnego względnie prosto jest problemy z zachowaniem dziecka złożyć na karb przemijających napięć i trudności rozwojowych.

Kontekstualizm jest najtrudniejszy do określenia w odniesieniu do koncepcji rozwojowych. Charakterystyczne dla niego jest akcentowanie roli subiektywnych znaczeń, osadzonych w specyficznych warunkach danej sytuacji. Dla Supera i Harkness (1995) elementy myślenia kontekstualistycznego najłatwiej można odnaleźć w poglądach Allporta tam, gdzie pisze o idiograficznych aspektach ludzkiej osobowości i w takich egzystencjalnych koncepcjach jak Frankla. Wydaje się, że dobrym przykładem są teorie Wygotskiego (1989), np. dotycząca sfery najbliższego rozwoju. Kontekstualizm podkreśla złożoność i wielość możliwych interpretacji rozwojowych. Wydaje się sprzyjać łagodnym ocenom postępowania dziecka, bo nie wiadomo, co jest ostatecznie słuszne, prawdziwe czy pożądane.

Harkness i Super (1996; Harkness i in., 1996), łącząc poglądy współczesnej psychologii i antropologii, próbują identyfikować, opisywać i wskazywać regulacyjne funkcje kulturowo uwarunkowanych systemów przekonań rodzicielskich, czy, jak wolą mówić „rodzicielskich etnoteorii” (*parental ethnotheories*). Omawiane tu cztery podstawowe metasposoby interpretacji zachowań ludzi (w tym dzieci) mają ich zdaniem stanowić istotne elementy owych etnoteorii. Skłonności do posługiwania się przez rodziców poszczególnymi podstawowymi metaforami rozwojowymi Super i Harkness badają na dwa sposoby. Identyfikują je, po pierwsze, w wolnych wypowiedziach lub częściowo ustrukturyzowanych wywiadach prowadzonych z rodzicami (czy osobami zajmującymi się dziećmi), lub/i stosują standaryzowane narzędzie o nazwie Kwestionariusz Zachowań Dzieci (Super, 1986), któremu w tym opracowaniu poświęcimy więcej miejsca. Zanim zajmiemy się Kwestionariuszem, przyjrzyjmy się jeszcze, jak podstawowe metafory mogą się ujawniać w możliwych wypowiedziach na przykładzie problemów dziecka ze spaniem:

- Kłopoty dziecka ze spaniem zależą od jego własnych cech (formizm)
- To, czy dziecko „dobrze” czy „źle” śpi, zależy od odpowiedniego treningu lub jego braku (mechanicyzm)
- Czynniki biologiczne i prawidłowości jego rozwoju decydują o tym, jak dziecko śpi (organicyzm)
- Każdy epizod spania dziecka jest związany ze specyficznymi warunkami danej chwili (kontekstualizm) (Harkness i in., 1996)

2. KWESTIONARIUSZ ZACHOWAŃ DZIECI (KZD)²

Teraz szerzej przedstawimy Kwestionariusz Zachowań Dzieci (polską wersję opracowała L. Kirwil), który służy do badania względnych preferencji rodziców (opiekunów, nauczycieli czy lekarzy) w zakresie posługiwania się powyższymi czterema podstawowymi sposobami rozumienia i interpretacji zachowań dziecka. Osoba badana ośmiokrotnie ma za zadanie odnieść się do przedstawionych krótkich opisów zachowań dzieci w różnym wieku (od 1 roku do 10 lat). Po każdym z takich opisów znajdują się cztery możliwe wyjaśnienia zachowania dziecka, odpowiadające, co rozumiacie, za każdym razem jednej z czterech metafor rozwojowych. Zadaniem badanego jest oszacowanie tych wyjaśnień od najlepiej do najmniej, jego zdaniem, odpowiednich. Opisywane zdarzenia są ilościowo zrównoważone ze względu na płeć dziecięcych bohaterów, jak i stosunek zdarzeń pozytywnych do negatywnych.

W celu przybliżenia narzędzia, przytoczymy jedną z historyjek wraz z umieszczonymi pod nią interpretacjami.

„Pewnego popołudnia prawie czteroletnia Marysia robi ze swoją mamą zakupy w supersamie. Gdy przechodzą obok stoiska ze słodyczami, Marysia zaczyna się ich domagać. «Nie, nie teraz, jak tylko wrócimy do domu, będzie obiad» – odpowiada mama. Wtedy Marysia zaczyna krzyczeć, kopać, słowem – robić wielką scenę.

Dlaczego Marysia wpadła w furję?

Zachowanie Marysi można wytłumaczyć na cztery sposoby. Proszę wpisać 1 obok stwierdzenia, które według Pana/Pani najlepiej tłumaczy takie zachowanie. Potem 2 obok wyjaśnienia najlepszego z pozostałych, potem 3 i wreszcie 4.

Jest to okres przejściowy – Marysia próbuje być niezależna

Większość dzieci w tym wieku odczuwa potrzebę, by nie zależeć od woli innych ludzi. Po prostu znajduje się w takiej fazie rozwoju. Gdy Marysia raz zacznie domagać się słodyczy, jest wątpliwe, czy matka zdoła ją powstrzymać. Problem z niknie wraz z wiekiem (organicyzm).

² Bliższe informacje i samo narzędzie można otrzymać od autora niniejszego artykułu – Olaf@atos.psychpan.waw.pl

□ **Marysia jest trudnym dzieckiem**

Niektóre dzieci są z natury trudniejsze w wychowaniu niż inne. Zdaje się, że Marysia jest jednym z nich – jest bardzo wymagająca i skora do awantur, gdy jej zachcianki nie są zaspokojone (formizm).

□ **To zależy, może Marysia jest głodna?**

Jest popołudnie, a małe dzieci bywają głodne o tej porze. Mnóstwo innych rzeczy może też powodować takie zachowanie. Niewiele można powiedzieć o Marysi na podstawie tak krótkiego opowiadania (kontekstualizm).

□ **Marysia myśli, że ujdzie jej to na sucho**

Dzieci wiedzą z doświadczenia, na ile mogą sobie pozwolić. Pewnie Marysia już zachowywała się tak w przeszłości i zapamiętała, że jeśli będzie płakać dostatecznie głośno, to matka kupi jej słodycze (mechanicyzm)”.

3. WŁAŚCIWOŚCI PSYCHOMETRYCZNE (KZD) I WYBRANE KORELATY PREFERENCJI METAFOR

Wyniki dla poszczególnych typów metafor otrzymuje się przez zsumowanie uzyskanych rang dla każdej z nich i odjęcie sumy od 33. Po zastosowaniu takiego zabiegu uzyskuje się cztery wyniki oscylujące w granicach od 1 do 25 – im wyższy dany wynik, tym osoba wykazuje wyższą preferencję posługiwania się odpowiadającą mu metaforą. Otrzymywane wyniki interpretujemy jako wyraz jedynie względnych preferencji w zakresie posługiwania się powyższymi czterema typami rozumienia ze względu na wymuszony charakter odpowiedzi. W związku z tym, wyższy wynik w jednej skali oznacza z konieczności niższy wynik w innych i wzajemne ujemne skorelowanie wskaźników poszczególnych metafor. Najsilniej negatywnie skorelowane były: kontekstualizm z mechanicyzmem ($r = 0,56$) i organicyzm z formizmem ($r = 0,48$), co częściowo pozostaje w zgodzie z poglądami Peppera.

W badaniach na grupie rodziców amerykańskich ($N=243$) uzyskano stosunkowo niskie wartości współczynników estymacji zgodności wewnętrznej: *alfy* Cronbacha wahały się od 0,37 do 0,56. Znacznie lepsze były wskaźniki stabilności czasowej narzędzia: po poddaniu retestowi 72 rodziców z tej grupy po okresie pół roku współczynniki korelacji dla wszystkich czterech skal oscylowały wokół 0,70.

Za pewne potwierdzenie trafności teoretycznej można uznać wyniki z badań nad dominującymi metaforami, którymi posługują się klinicyści dziecięcy różnych orientacji (Super, Harkness, 1995). I tak jak należało oczekiwać wszyscy klinicyści, którzy określali się jako behawioryści, mieli najwyższe wyniki dla mechanicyzmu, a jednocześnie średnia ich wyników dla tej metafory była statystycznie wyższa niż w 2 innych grupach klinicystów. Z kolei, klinicyści orientacji psychodynamicznej mieli najwyższe rezultaty dla organicyzmu i ich preferencja posługiwania się tą metaforą była istotnie wyższa niż w pozostałych grupach. I wreszcie klinicyści utożsamiający się z podejściem systemowej terapii rodzinnej wykazywali najsilniejszą tendencję do posługiwania się, zgodnie z oczekiwaniami, interpretacjami w kategoriach kontekstualizmu.

Super i Harkness (1995) stwierdzili również interesujące zależności związane z wykształceniem rodziców i liczbą dzieci w rodzinie. Okazało się, że rodzice o wyższym poziomie wykształcenia, co jest jak najbardziej zrozumiałe, preferują ujmujący więcej aspektów rzeczywistości kontekstualizm, a mniej mechanicyzm, niż rodzice mniej wykształceni.

Zidentyfikowano również, chociaż słabszą, tendencję do nasilania się preferencji posługiwania się metaforami mechanicyzmu i formizmu wraz ze wzrostem liczby dzieci w rodzinie, a względnego zanikania tendencji odwoływania się do kontekstualizmu. Zdaniem Supera i Harkness pojawienie się kolejnych dzieci sprawia, że rodzice bardziej skłonni są dopatrywać się w ich zachowaniu wrodzonych uwarunkowań (formizm) i mechanicznych stereotypii (mechanicyzm) niż rodzice jedynaków. Wydaje się, że łatwiej szukać różnorodnych wyjaśnień i możliwości uwarunkowań zachowania dziecka (kontekstualizm), gdy jest w rodzinie jedno dziecko niż gdy potomków jest kilkoro.

4. MIĘDZYKULTUROWE BADANIA PORÓWNAWCZE

W projekcie badawczym *International study of parents, children and schools*³ uczestniczą przedstawiciele 7 państw: USA, Szwecji, Włoch, Hiszpanii, Australii, Holandii i Polski. Wśród prowadzonych analiz porównywano, m.in. stopień, w jakim rodzice pochodzący z tych 7 obszarów kulturowych preferują poszczególne metafory interpretacyjne, tak jak są one ujmowane w Kwestionariuszu Zachowań Dziecka (Super, Harkness, 1996; McGurk i in., 1998).

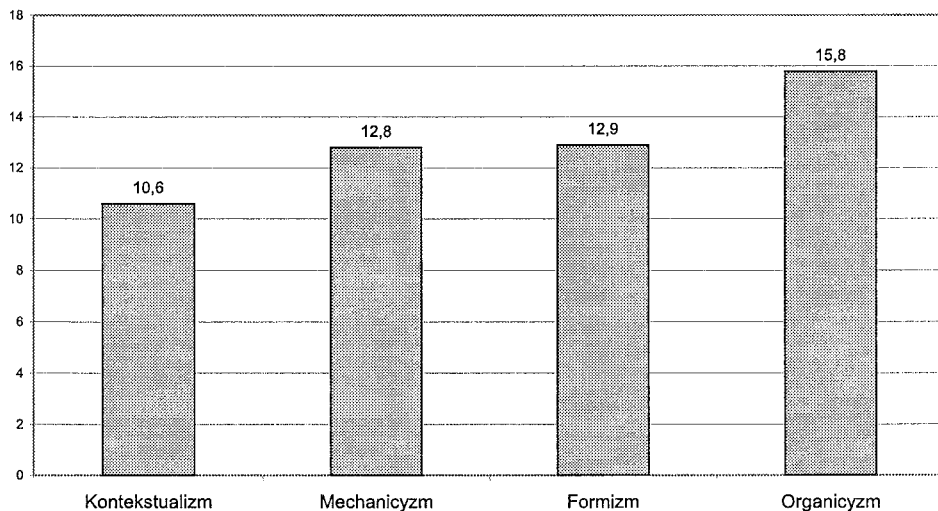
Stwierdzono występowanie istotnych różnicowań międzykulturowych w odniesieniu się do formizmu, mechanicyzmu i organicyzmu, ale nie kontekstualizmu. W populacji włoskiej i szwedzkiej dominował organicyzm, co w pierwszym przypadku związane jest z przypisywaniem kluczowej roli bliskości emocjonalnej w relacjach z dzieckiem, w drugim natomiast kulturowo uwarunkowanej szczególnej trosce o osobisty rozwój dziecka⁴. (W związku z tym, narzuca się teza, że różne wzorce kulturowe mogą odpowiadać za dominowanie tego samego typu metafor rozwojowych.)

Z kolei, rodzice z Australii i Hiszpanii zdecydowanie preferowali podejście mechanistyczne (mechanicyzm). U Australijczyków tendencja taka ma się brać z silnego podporządkowywaniu się kulturowej normie „nakazującej” wysoko praktyczne podejście do wychowania („to musi po prostu działać”). Nie podano kulturowej interpretacji takiej dominującej tendencji u Hiszpanów. W grupie rodziców amerykańskich, a zwłaszcza holenderskich, nie wyróżniała się szczególnie żadna z rozpatrywanych tu metafor. Rodzice z grupy holenderskiej wykazywali natomiast silniejszą tendencję do korzystania z formistycznych i mechanistycznych wyjaśnień niż rodzice z amerykańskiej klasy średniej.

³ Część wyników zebranych dla próby polskiej pochodziła od rodziców dzieci uczestniczących w tym projekcie badawczym kierowanym przez Sarę Harkness i Charlsa Supera z University of Connecticut.

⁴ Tęgo rodzaju interpretacji wyników uzyskanych w Kwestionariuszu Zachowań Dziecka dokonuje się (w ramach prac wspomnianego projektu) odwołując się do szerokiego spektrum pogłębionych wywiadów prowadzonych z rodzicami z danego kręgu kulturowego.

Poniżej opisane zostaną aktualne wyniki dla próby 139⁵ rodziców polskich (dobór celowy), z przeciętnym wykształceniem wyższym od średniej krajowej, mieszkających w okolicach Warszawy. Ich dzieci były w wieku od 0,5 do 10 lat. (Oczywiście można w ogóle nie mieć samego dzieci i móc wypełnić kwestionariusz, ponieważ wszystkie przedstawione w nim historyjki dotyczą wymyślonych, hipotetycznych zdarzeń).



Rys. 1 Rozkład preferencji metafor rozwoju w populacji rodziców polskich.

Wśród rodziców polskich z badanej grupy dominowała tendencja do interpretowania zachowań dzieci w kategoriach procesów rozwojowych (organicyzm). Wszystkie różnice między organicyzmem a pozostałymi trzema metaforami były istotne na poziomie $p < 0,0005$. Z kolei, nie stwierdzono żadnych różnic wśród polskich rodziców w zakresie preferowania formizmu i mechanicyzmu. Natomiast te dwie metafory były istotnie częściej wybierane niż kontekstualizm (różnice te również były istotne na poziomie $p < 0,0005$). Na obecnym etapie badań jest jeszcze za wcześnie, aby stawiać uzasadnione hipotezy, dlaczego w próbie polskiej bardzo silnie reprezentowane jest rozumienie dzieci w kategoriach organizmicznych, a tak nisko kontekstualnych (jest sprawą intrygującą, że w żadnym z pozostałych sześciu krajów kontekstualizm nie był na ostatnim miejscu pod względem preferencyjnej ważności, tak jak w Polsce).

Nie stwierdzono natomiast żadnych istotnych różnic między polskimi kobietami i mężczyznami traktowanymi globalnie, oraz wtedy, gdy byli porównywani między sobą rodzice poszczególnych dzieci (W badanej próbie polskiej było 85 kobiet i 53 mężczyzn /płeć jednej osoby nie była znana/, z których 82 osoby stanowiło 41 par rodziców.)

⁵ W 1998 r., gdy dokonywano porównań międzykulturowych próbka polska była jeszcze bardzo mało liczna, przez to wysoce niereprezentatywna. Jednocześnie nie dysponujemy danymi źródłowymi z innych krajów, co sprawia, że w tym momencie nie możliwe są bezpośrednie porównania wyników polskich i pochodzących z prób z pozostałych sześciu krajów.

5. ZAKOŃCZENIE

Powyżej przedstawiono w zarysie koncepcję światopoglądów Peppera i nawiązującą do niej taksonomię metasposobów rozumienia zachowania dzieci opracowaną przez Supera i Harkness. Tę rodzaju klasyfikację systemów przekonań chociaż nie są w psychologii często spotykane, wydają się zyskiwać większe znaczenie. Można chociażby wspomnieć taksonomie nadrzędnych przekonań moralnych Forsytha (1980; Żylicz, Wieczorek, 1997) i Boyce'a i Jensena (1978) czy wyodrębnione przez Konarzewskiego (1990) założenia, którymi posługują się nauczyciele (tzw. ideologie oświatowe).

Postmodernistyczny duch czasów sprzyja narracyjnemu podejściu do analizowania ludzkiego funkcjonowania. Człowiek, jako zwierzę opowiadające (MacIntyre), nieustannie odwołuje się do rozmaitych metafor, aby pełniej wyrazić swoje doświadczenia. Dlatego metafory rozwoju dzieci, a zwłaszcza kontekstualizm współbrzmia z współczesnymi koncepcjami np. „dialogującego ja” (Hermans, Kempen, 1993), czy etyki troski i odpowiedzialności (Brown i in., 1995).

Kwestionariusz Zachowań Dziecka jest metodą, która ma szansę stać się pożytecznym instrumentem do badania podstawowych przekonań rodzicielskich, ale wymaga jeszcze szczegółowych badań. Niestety dotychczasowe parametry psychometryczne Kwestionariusza utrudniają rzetelne stosowanie tego narzędzia poza obszarem badań grupowych. Należałoby wykazać również, czego nie uczynili Harkness i Super, czy cztery metafory ujęte w KZD wyczerpują wszystkie podstawowe sposoby rozumienia zachowania dziecka, jakimi posługują się rodzice.

Z powyższą kwestią łączy się pytanie o regulacyjny potencjał przekonań rodziców (bądź osób zajmujących się dziećmi), a w tym przypadku omawianych czterech sposobów rozumienia zachowania dzieci. Istnieją przesłanki – we wspomnianych badaniach nad preferencjami w zakresie metafor u klinicystów, jak i w badaniach nad amerykańskimi pediatrami (Harkness i in., 1996) – które pokazują, że preferencje specjalisty w zakresie wyjaśniania zachowań mogą współdecydować o przebiegu procesu diagnostycznego i/lub o wyborze ewentualnych strategii rozwiązywania problemów. Określenie rzeczywistych obszarów wpływu omawianych tu przekonań na zachowania rodziców (czy osób obcujących z dziećmi) pozostaje w dużej mierze zadaniem do rozwiązania.

BIBLIOGRAFIA

- Bijou, S. (1989). Behavior analysis. W: Vasta, R. (red.), *Annals of Child Development*. t. 6. Greenwich, Ct: JAI Press.
- Boyce, W., Jensen, L. (1978). *Moral reasoning: a psychological-philosophical integration*. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Brown, L., Tappan, M., Gilligan, C. (1995). Listening to different voices. W: Kurtines, W., Gewirtz, J. *Moral development*. Needham Heights: Simon & Schuster.
- Chiang, T. M., Caplovitz-Barrett, K., Nunez, N. N. (2000). Maternal attributions of Taiwanese and American toddlers' misdeeds and accomplishments. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 3, 349-368.
- Fontana, A., Dowds, B., Bethel, M. (1976). A.A. and group therapy for alcoholics. An application of the World Hypotheses Scale. *Journal of Studies on Alcohol*, 5, 675-582.

- Forsyth, D. (1980). A taxonomy of ethical ideologies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 175-184.
- Gaskins, S. (1996). How Mayan parental theories come into play. W: Harkness, S., Super, C. *Parents' cultural belief systems*. New York: The Guilford Press.
- Goodnow, J. (1996). From household practices to parents' ideas about work and interpersonal relationships. W: Harkness, S. Super, C. *Parents' cultural belief systems*. New York: The Guilford Press.
- Harkness, S., Super, C. (1996). Introduction. W: Harkness, S. Super, C. *Parents' cultural belief systems*. New York: The Guilford Press.
- Harkness, S., Super, C., Keefer, C., Raghavan, C., Campbell P. (1996). Ask the doctor; The negotiation of cultural models in American parent – pediatrician discourse. W: Harkness, S., Super, C. *Parents' cultural belief systems*. New York: The Guilford Press.
- Hermans, H., Kempen, H. (1993). *The dialogical self: Meaning as movement*. San Diego: Academic Press.
- Kochańska, G. (1990). Maternal beliefs as long-term predictors of mother-child interaction and report. *Child Development*, 6, 1934-1943.
- Konarzewski, K. (1990). Nauczycielskie ideologie oświatowe. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 3, 45-58.
- McGurk, H., Super, C., Marszał-Wisniewska, M., Żylicz, P., Axia, V., Welles-Nyström, B., Kolar, V., Harkness, S. (1998). *Parents' preferences for root metaphors in European, Euro-American, and Euro-Australian samples*. Poster z sesji plakatowej XV ISSBD Conference, Bern.
- New, R., Richman, A. (1996). Maternal beliefs and infant care practices in Italy and United States, W: Harkness, S., Super, C. *Parents' cultural belief systems*. New York: The Guilford Press.
- Perozynski, L., Kramer, L. (1999). Parental beliefs about managing sibling conflict. *Developmental Psychology*, 2, 489-499.
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., Evans, D. E. (2000a). Temperament and personality: origins and outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 122-135.
- Rothbart, M. K. (1981). Measurement of temperament in infancy. *Child Development*, t. 52, 569-578.
- Siegel, I., McGillicuddy-DeLisi, A., Goodnow, J. (1992). *Parental belief systems: The psychological consequences for children*. Hillsdale: Erlbaum.
- Super, C. (1980). *The Children's Behavior Questionnaire*. Niepublikowany manuskrypt.
- Super, C., Harkness, S. (1996). *The metaphors of development*. Niepublikowany manuskrypt.
- Super, C., Harkness, S. (1996). *Dutch and American preferences and uses for 'root metaphors' for children's behavior*. Poster sesji plakatowej XIV ISSBD Conference, Quebec City.
- Thomas A., Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York: Bruner/Mazel.
- Wenzel, K. R. (1998). Parents' aspirations for children's educational achievements: Relations to parental beliefs and social address variables. *Merrill Palmer Quarterly*, 1, 20-37.
- Żylicz, P., Wiczorek, M. (1997). Donelsona Forsyth'a taksonomia orientacji moralnych. *Studia z Psychologii*, 8, 162-168.

ANEKS

KWESTIONARIUSZ ZACHOWAŃ DZIECI

© Charles M. Super, 1986, przekł. Lucyna Kirwil 1994

INSTRUKCJA

Na kolejnych stronach znajdzie Pan/Pani kilka krótkich opowiadań o dzieciach. Po przeczytaniu każdego opowiadania prosimy zastanowić się, dlaczego opisane dziecko tak się zachowało.

Pod każdym opowiadaniem znajdują się cztery odpowiedzi. Proszę wybrać odpowiedź, która według Pana/Pani najlepiej wyjaśnia opisane zachowanie i postawić przy niej jedynekę. Następnie z pozostałych trzech odpowiedzi proszę wybrać najlepszą i postawić przy niej dwójkę. Trójkę proszę postawić przy lepszej z dwóch pozostałych, a czwórkę wpisać przy ostatniej odpowiedzi.

Właściwie nie ma tu dobrych i złych odpowiedzi, bo każdy co innego może uważać za słuszne. Zależy nam na poznaniu Pana/Pani sposobu myślenia o dzieciach i dlatego prosimy odpowiadać zgodnie z osobistymi odczuciami. Proszę przejść na następną stronę.

I

Pewnego popołudnia prawie czteroletnia Marysia robi ze swoją mamą zakupy w supersamie. Gdy przechodzą obok stoiska ze słodyczami, Marysia zaczyna się ich domagać. „Nie, nie teraz. Jak tylko wrócimy do domu, będzie obiad” – odpowiada mama. Wtedy Marysia zaczyna krzyczeć, kopać, słowem – robić wielką scenę.

DLACZEGO MARYSIA WPADŁA W FURIĘ?

Zachowanie Marysi można wytłumaczyć na cztery sposoby. Proszę wpisać 1 obok stwierdzenia, które według Pana/Pani najlepiej tłumaczy takie zachowanie. Potem 2 obok wyjaśnienia najlepszego z pozostałych, potem 3 i wreszcie 4.

Jest to okres przejściowy – Marysia próbuje być niezależna

Większość dzieci w tym wieku odczuwa potrzebę, by nie zależeć od woli innych ludzi. Po prostu znajduje się w takiej fazie rozwoju. Gdy Marysia raz zacznie domagać się słodyczy, jest wątpliwe, czy matka zdoła ją powstrzymać. Problem zniknie wraz z wiekiem.

Marysia jest trudnym dzieckiem

Niektóre dzieci są z natury trudniejsze w wychowaniu niż inne. Zdaje się, że Marysia jest jednym z nich – jest bardzo wymagająca i skora do awantur, gdy jej zachcianki nie są zaspokojone.

To zależy, może Marysia jest głodna?

Jest popołudnie, a małe dzieci bywają głodne o tej porze. Mnóstwo innych rzeczy może też powodować takie zachowanie. Niewiele można powiedzieć o Marysi na podstawie tak krótkiego opowiadania.

Marysia myśli, że ujdzie jej to na sucho

Dzieci wiedzą z doświadczenia, na ile mogą sobie pozwolić. Pewnie Marysia już zachowywała się tak w przeszłości i zapamiętała, że jeśli będzie płakać dostatecznie głośno, to matka kupi jej słodycze.

II

Załóżmy, że jest Pan/Pani matką/ojcem Marysi. Musi Pan/Pani postanowić, **JAK POSTĄPIĆ I CO PRZEDE WSZYSTKIM ZAPAMIĘTAĆ NA PRZYSZŁOŚĆ?**

Proszę wpisać 1 obok stwierdzenia, które według Pana/Pani jest najbardziej właściwe. Potem 2 obok stwierdzenia najbardziej odpowiedniego z pozostałych, potem 3 i wreszcie 4.

Żeby nie nagradzać jej za krzyk i płacz

Dać Marysi teraz słodycze, to nagrodzić jej zachowanie. Trzeba dziś myśleć o tym, co będzie jutro, i zadbać, aby następnym razem wszystko ułożyło się bez kłopotów.

Że wiele rzeczy wchodzi tu w grę, więc trzeba szukać najlepszego rozwiązania w danej sytuacji

Zachowanie Marysi można rozumieć na wiele sposobów. Nie można od dziecka wymagać, by było obojętne na słodycze, które ma przed sobą. A może Marysia jest zmęczona lub nie czuje się dziś dobrze. Trzeba przyjąć postępowanie najlepsze w tej sytuacji i patrzeć, co się będzie działo.

Że i tak nie można jej zmienić

Nie można zmienić psychiki dziecka, które zachowuje się w ten sposób. Trzeba wyparcować sobie najskuteczniejszy sposób radzenia sobie z takimi sytuacjami lub ich unikać.

Że w tym wieku dorastanie to nauka zachowania się

Jedną z rzeczy, której dzieci muszą się nauczyć w tej fazie rozwoju, jest uznanie pewnych ograniczeń. Matka powinna pomóc dziecku to zrozumieć. Uświadomić mu, że pewne zasady postępowania są potrzebne, żeby wszystko układało się pomyślnie w rodzinie.

III

W rodzinie Jacka sobotnie poranki to czas domowych porządków. Choć Jacek nie chodzi jeszcze do szkoły, chętnie wypełnia swoje obowiązki domowe.

DLACZEGO JACEK CHĘTNIE WYPEŁNIA SWOJE OBOWIĄZKI.

Proszę wpisać 1 obok stwierdzenia, które według Pana/Pani najlepiej tłumaczy takie zachowanie. Potem 2 obok wyjaśnienia najlepszego z pozostałych, potem 3 i wreszcie 4.

☐ Czasami wszystko układa się pomyślnie

Dobrze przespana noc, widoki na miłe spędzenie popołudnia, to że wszyscy są spokojni i pomagają sobie nawzajem – po prostu akurat tym razem tak się złożyło.

☐ Matka Jacka wszystko mu odpowiednio przygotowała

Pewnie matka zatroszczyła się o to, by ułatwić dzieciom pomaganie w domowych porządkach. Jacek robi coś odpowiedniego do swojego wieku. Wytlumaczono mu, jak to ma robić, a na koniec dostanie nagrodę.

☐ Dzieci w tym wieku zaczynają rozumieć, na czym polega życie w rodzinie

Większość dzieci w wieku przedszkolnym zaczyna brać udział w zajęciach rodziny. Zaczynają rozumieć, jak działa rodzina i że każdy musi pomagać w różnych pracach. Jest to ważne, aby dziecko wyrosło na dobrego człowieka.

☐ Dla Jacka pomaganie w domu jest czymś naturalnym

Niektóre dzieci są takie, że z natury chcą pomagać. Daje im wielką satysfakcję to, że czują się przydatne i współdziałają z innymi członkami rodziny. Zawsze chętnie pomagają.

IV

Zosia nigdy nie przesyiała całej nocy, nawet gdy miała już prawie rok. Jej rodzice byli tym bardzo zmęczeni i zdenerwowani.

DLACZEGO ZOSIA W NIEMOWŁĘCTWIE NIE PRZESYPIAŁA CAŁEJ NOCY BEZ BUDZENIA SIĘ?

Proszę wpisać 1 obok stwierdzenia, które według Pana/Pani najlepiej tłumaczy takie zachowanie. Potem 2 obok wyjaśnienia najlepszego z pozostałych, potem 3 i wreszcie 4.

☐ Niemowlęta różnią się między sobą

Jedną z różnic między niemowlętami jest to, czy przesywiają całą noc, czy nie. Niektóre – jak Zosia – nie sypiają dobrze w ciągu pierwszego roku życia, czasami bardzo grymaszą. Taka jest natura i rodzice muszą się z tym pogodzić.

☐ Dziecko potrzebuje dużo czasu, żeby przyzwycząić się spać przez całą noc

Przesypianie całej nocy to poważne zadanie dla małego dziecka, więc musi trochę potrwać, zanim do tego przywyknie. Rodzice muszą być cierpliwi i pomóc dziecku przejść przez ten okres. Do tego trzeba, aby zrozumieli, jak przebiega rozwój dziecka.

☐ Rodzice Zosi nie wiedzą, jak nauczyć ją przesywiać całą noc

Jeśli rodzice kładą dziecko do snu stale w ten sam sposób i zawsze tak samo reagują na przebudzenie się dziecka w nocy, to większość niemowląt uczy się przesywiać całą noc. Głównym powodem trudności dziecka ze snem jest to, że rodzice nie zachowują się konsekwentnie.

Jest to bardzo skomplikowane i zależy od przebiegu wydarzeń

Bardzo wiele czynników ma wpływ na to, czy dziecko przespia całą noc: psychika dziecka, rodzice, hałas w domu, czasem nawet pogoda. Częściej zależy to po prostu od splotu wydarzeń.

V

Czy słyszeliście o „okropnych dwulatkach”? Rodzice Marka słyszeli o nich dużo, ale kiedy Marek miał dwa lata, nie było wcale tak źle.

DLACZEGO MAREK NIE SPRAWIAŁ KŁOPOTÓW, GDY MIAŁ DWA LATA? Proszę ponumerować wyjaśnienia od najlepszego (1) do najgorszego (4).

Akurat wszystko dobrze się ułożyło

Nie da się tego łatwo wyjaśnić. Jego rodzice pewnie zatroszczyli się o wszystko, czego dziecko potrzebuje: o miłość, bezpieczeństwo, okazje do uczenia się. Musieli uważnie obserwować, co się dzieje w ich rodzinie, a także mieli sporo szczęścia wychowując Marka.

Marek nie jest po prostu tego rodzaju dzieckiem

Niektóre dzieci z natury są łatwiejsze niż inne. Marek nigdy nie zaczął być „okropny” i to, że stał się starszy wcale go nie zmieniło.

Zrozumienie potrzeb dziecka pomaga rodzicom poradzić z nim sobie

Rodzicom łatwiej poradzić sobie ze złym zachowaniem dziecka, jeśli wiedzą, dlaczego zachowuje się ono w ten sposób. Co próbuje przez to osiągnąć? Czy jego otoczenie nagradza to zachowanie, czy nie? Rodzice Marka prawdopodobnie dobrze to rozumieją.

Ważne jest, żeby pomagać dziecku w przechodzeniu kolejnych faz rozwoju

Dziecko przechodzące od niemowlęstwa do fazy wczesnego dzieciństwa przeżywa różne trudności, które odbijają się na jego zachowaniu. Pomaganie dziecku w tym przejściu pozwala uniknąć wielu kłopotów.

VI

Julka, która ma osiem lat, zawsze przed kolacją ogląda telewizję, ale kiedy matka prosi ją, żeby pomogła przy stole, to przychodzi szybko, bez oporu i ociągania się w stylu „Jeszcze tylko pięć minutek, mamo”.

DLACZEGO ROBI TO TAK CHĘTNIE? Proszę ponumerować wyjaśnienia od najlepszego (1) do najgorszego (3)

Julka wie, co ją spotka, jeśli nie przyjdzie natychmiast

Łatwo nauczyć dziecko takiego zachowania, jeśli sytuacja i jej konsekwencje są dla niego jasne. Chęć współdziałania jest wynikiem właściwego wychowania.

☐ Dziewczynki w tym wieku odkrywają, kim są i że współdziałanie jest częścią tego, kim są

Prawdopodobnie Julka jest łatwym dzieckiem, gotowym do współdziałania nie tylko w domu, lecz i w szkole. Na pewno duży wpływ ma na to sposób, w jaki traktują ją inni ludzie, ale niektóre dzieci są bardziej skłonne do współdziałania niż inne.

☐ Można rozumieć to zachowanie na kilka sposobów

Na postępowanie Julki mają wpływ różne sytuacje w rodzinie. Sama Julka też pewnie czuje, że zachowuje się tak z wielu powodów. Czasem chce pomóc matce, czasem myśli, jaką dziewczynką chciałaby by być, czasem bierze pod uwagę inne rzeczy, a czasem samo tak wychodzi.

VII

Ania ma trzy lata. Jej rodzice są bardzo zaniepokojeni, ponieważ Ania boi się wielu rzeczy. Boi się ciemności, dziwnych hałasów, nowych sytuacji, wstydzi się obcych ludzi. Wygląda na to, że ciągle obawia się, że coś się jej stanie.

DLACZEGO ANIA MA TE LĘKI? Proszę ponumerować wyjaśnienia od najlepszego (1) do najgorszego (4)

☐ Ania już taka jest

Ania jest po prostu jednym z takich dzieci, które boją się wielu rzeczy. Dlatego czasami się czegoś obawia, ale z tego powodu jest również ostrożna.

☐ Trudno dociec – ma to źródło w wielu rzeczach

Rodzicom trudno jest dojść do tego, dlaczego boi się pewnych rzeczy. Czasem wiąże się to z jego osobowością, czasem z przeszłymi zdarzeniami lub sytuacją rodzinną.

☐ Jest to pewna faza, z której Ania wyrośnie

Ania wyrośnie z tych lęków. Jest to faza rozwoju, którą pewne dzieci przechodzą. Rodzice powinni pomagać dziecku w przezwyciężaniu lęków i w dorastaniu.

☐ Jest jakiś szczególny powód takiego zachowania

Może Ania bardzo się kiedyś przestraszyła, a może jest zazdrosna o młodsze rodzeństwo. Jeśli wiadomo, co jest powodem lęków, łatwo znaleźć sposób, żeby im zaradzić.

VIII

Rozpoczynając piątą klasę, Jurek przeniósł się do nowej szkoły. Zaprzyjaźnił się tam z wieloma dziećmi.

DLACZEGO JUREK MA WIELU PRZYJACIÓŁ? Proszę ponumerować wyjaśnienia od najlepszego (1) do najgorszego (4)

☐ Jurek dobrze się rozwija

Jest to oznaka rosnących zdolności nawiązywania kontaktów z innymi ludźmi. Jurek uczył się sposobów porozumiewania się z innymi od wczesnego dzieciństwa. Teraz zrobił tylko następny krok w swoim rozwoju.

☐ To wynik specyficznych działań, które podjęto

Są pewne rzeczy, które można zrobić, jeśli chce się mieć nowych przyjaciół. Zarówno nauczyciele, jak i inne osoby pracujące w szkole mogą podjąć odpowiednie kroki, aby nowe osoby w klasie „zetknęły” się z takimi uczniami, z którymi będą się razem trzymać.

☐ Wszystko się po prostu dobrze ułożyło

Tak się akurat stało, że wiele rzeczy dobrze się ułożyło. Sam Jurek różnie tłumaczy swoje kontakty – tym, co przeżywa, zachowaniem się kolegów, umiejętnością zaprzyjaźniania się, sposobem uczenia się.

☐ Jurek jest przyjacielski z natury

Jurek ma towarzyskie usposobienie i jest typem dziecka, które szybko zaprzyjaźnia się z innymi.