

Elżbieta Czykwin

Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie

ORCID 0000-0002-1297-1926

Relacje interpersonalne w badaniach społecznych. Wybrane perspektywy poszukiwań

Stosunki międzyludzkie i życie codzienne. Jak je badać?

Problem relacji międzyludzkich był od czasów starożytnych do dnia dzisiejszego ważnym teoretycznie, ale przede wszystkim praktycznym wyzwaniem dla przedstawicieli nauk społecznych jak i każdego z nas. Przyjaźń, miłość, koleżeństwo, stosunki sąsiedzkie, kooperacja zawodowa, aktywność polityczna, społeczna, towarzyska i inne stanowią wyzwaniem dla nauki a w szczególności dla epistemologii. Dla laika relacje społeczne zdają się być chaosem nie dającym się ująć w ramy obiektywnej i racjonalnej metodologii naukowej. Szczególna trudność stanowi fakt, iż relacje społeczne są unikalne, emocjonalne, są też dynamiczne, w skomplikowany sposób ze sobą powiązane i osadzone w różnych sytuacjach.

Kiedy pytamy o to jakie są relacje między nauczycielami w danej szkole, mamy wrażenie, że każdy z nich przedstawia tą rzeczywistość w sposób obiektywny i prawdziwy. Ale przecież opis tych relacji jest z gruntu odmienne kiedy relacjonuje je każdy z nauczycieli pracujących w tej szkole. Musimy zgodzić się, z tym iż obraz tych relacji w naszej świadomości a więc jego świadomościowa reprezentacja, jest zniekształcony i nie do końca prawdziwy. „Słowa nie są znakami rzeczy ale to rzeczy są znakami słów”¹. Budujemy bowiem różne, językowe narracje

¹ K. Burke, *What are the signs of what? A theory of 'Entitlement'* in: "Anthropological Linguistics", 1962, Vol. 4(6).

rzeczywistości poza nią samą. Tak to znacząco inaczej widzi ucznia jego matka, nauczyciel czy urzędnik gminy².

Wyjście, przynajmniej częściowe, z tych trudności zaoferował guru humanistyki amerykańskiej Kenneth Burke, uczony końca ubiegłego wieku, zajmujący się retoryką i traktujący nasze doświadczenie jako próbę ogarnięcia złożoności, skomplikowania i niejednoznaczności świata, w szczególności świata społecznego. Dobitnie sprecyzował ten punkt widzenia Bryan Cable:

...ludzie używają słów, aby skrócić albo wydestylować nieskończoną kompleksowość doświadczenia, grupując szczegółowe informacje dotyczące jakiejś sytuacji pod jedną etykietą. [...] Jest to podstawowy sposób, w jaki działają wszystkie języki. Język polega na oznaczaniu, podkreślaniu i jednoczeniu aspektów doświadczenia, czyniąc w ten sposób doświadczenie sensownym. [...] Ludzie doświadczają nie niezależnej, zewnętrznej i obiektywnej rzeczywistości, ale poprzez pierwotnie naturalny i niewerbalny kontekst, któremu nadano określony charakter poprzez akt społeczno-symbolicznego tytułowania³.

To „skrącanie i destylowanie” złożoności doświadczenia i nadawanie mu sensu w określonym kontekście, widoczne jest np. w przysłowiach, stereotypach czy metaforach. I właśnie metaforom warto jest poświęcić w tym miejscu nieco uwagi.

Opisywanie rzeczywistości społecznej staje się możliwe dzięki użyciu wielu metafor, jedną z nich jest odwołanie się do budowy i funkcjonowania organizmu. Stwierdzenie iż życie społeczne jest organizmem (*organicyzm*) umożliwiło przezwyciężenie statyczności opisu *social reality*, pozwoliło na wyodrębnienie jego ważnych składowych na wzór budowy anatomicznej organizmu. Takie ujęcie obejmowało nieskończenie wiele różnych przypadków interakcji we względnie uporządkowany sposób⁴. Stąd pojawiły się takie określenia, jak: „rodzina jako podstawowa komórka społeczna”, „schizofrenia myślenia”, „ciepłe

² Zob. P. L. Berger, Th. Luckman, *Spółeczne tworzenie rzeczywistości* (tłum. J. Niżnik), PWN, Warszawa 2010.

³ B. Crable, *Meaning Theories*, in: *Encyclopedia of communication theory*, in: (eds.) S. W. Littlejohn, K.A. Foss, Los Angeles 2009 (tłum. E.Cz.).

⁴ Podobnie jak w przypadku wyodrębnienia składowych organizmu: serca, wątroby, mózgu, etc. Jakkolwiek wiadomo jest, że funkcjonowanie każdego z tych organów zależne jest od innego czy np. gospodarki hormonalnej, obecności bakterii czy wirusów a więc innych zmiennych.

(serdeczne) relacje”, „puls życia społecznego”, „mieć cienką skórę”, „tętniące życiem”, i inne.

Metafory tłumaczą to co nie jest zrozumiałe albo trudne na język zrozumiały jakim jest w tym wypadku organizm.

Metafora, jak widać stanowić może rodzaj modelu – rusztowania, który naukowcy rozstawiają z zamysłem zdjęcia (Erving Goffman). Naturą metafor jest bowiem ich przemijalność, zużywanie się. Tracą one zawartą w nich „magię” czy energię związana z efektem odkrycia związku jak się to dzieje w metaforze „leje jak z cebra” czy „pogoda pod psem”. Metafora stanowi więc innowację semantyczną, nieprzekładalną na zdania czy zdanie nie-metaforyczne.

Metafory poprzez odkrycie przez odbiorcę zaprogramowanej w nich koincydencji z rzeczywistością wywołują efekt hallo⁵, skutkując niejednokrotnie efektem humorystycznym. W metaforach stapia się to co indywidualne i społeczne oraz konstruuje się wspólnota kulturowej przynależności nadawcy i odbiorcy. Szczególnie wszechobecne dziś memy odwołujące się do obrazu, właściwe dla pokolenia wychowanego na obrazie dobrze obrazują aktualność i nietrwałość ale też humor tego rodzaju metafor.

Inną metaforą jest zaproponowaną przez Burke i rozwiniętą przez Ervinga Goffmana metafora dramaturgiczna. E. Goffman widział życie codzienne jako teatr. W swojej pracy: „Człowiek w teatrze życia codziennego”⁶ mógł wyodrębnić w codziennych interakcjach społecznych, np. w szkole⁷ postacie pierwszo- i drugoplanowe, np. woźną i nauczyciela; scenę i kulisy, a więc klasę oraz pokój nauczycielski czy toaletę. Role kreowane przez obsadzone w nich postacie np. autokratycznego dyrektora czy wszystkowiedzącego ucznia; rekwizyty takie jak kreda czy tablica; scenografię jaką stanowić może np. pracownia biologiczna czy kostiumy – strój nauczycielek. Wiedzą one, że nazbyt wyzywający sposób ubierania się nie jest dobrze widziany podobnie jak przesadnie ekstrawaganckie stroje czy fryzury uczniów. Aktorzy i publiczność, podobnie jak w teatrze

⁵ F. Forsterling, *Atrybucje. Podstawowe teorie, badania i zastosowanie*, GWP, Gdańsk 2005.

⁶ E. Goffman *Człowiek w teatrze życia codziennego*, (tłum. P. Śpiewak, H. Datner-Śpiewak), PWN Warszawa 2011.

⁷ Andrzej Janowski jest Autorem książki stanowiącą rodzaj adaptacji na grunt szkolny dorobku E. Goffmana, zatytułowanej: *Uczeń w teatrze życia szkolnego*, (WSiP, Warszawa 1995).

dell'arte, posługują się nie wyuczonymi i gotowymi tekstami scenariusza ale kreują postacie np. życzliwej, demokratycznej nauczycielki polskiego czy autokratycznego matematyka. Nie istnieje też, jak w komedii dell'arte, ostre rozgraniczenie między rolami aktora i osobami z publiczności. Czasem ktoś, kto stanowił publiczność, staje się aktorem, i odwrotnie. E. Goffman mówił też o przyjmowanych maskach i możliwości „utruty twarzy” przez aktorów tego spektaklu. Tocząca się gra ma na celu zdobycie zaufania, ono to właśnie stanowi walutę przetargową w relacjach międzyludzkich⁸. Aktor, który potrafi sprawić, że publiczność mu uwierzy i zaufa jego wykreowanemu przesłaniu – odnosi sukces. Jeśli nie potrafi przekonać publiczności do swojej kreacji ponosi klęskę. W tych powodzeniach i niepowodzeniach, każdy z nas nabywa aktorskiej wprawy nabywając umiejętności unikania blamażu i odnoszenia sukcesu: zdobywając zaufanie innych.

Ja odzwierciedlone

Ludzie budują wyobrażenie siebie, obraz tego kim są na trzech płaszczyznach: (1) tego, co rzeczywiście, realnie myślą na własny temat i jak sobie siebie wyobrażają i oceniają (*ja realne*). Zygmunta Freuda nazywał tą przestrzeń ego. Ego jest niekończącą się opowieścią-odповідzią na pytanie: kim jesteś?⁹ Ale ludzie wyobrażają sobie siebie także jako (2) osoby, którymi mogłyby się potencjalnie stać. Dzięki tym wyobrażeniom wykreowane mogą zostać aspiracje i dążenia. Te wyimaginowane wyobrażenia siebie wskazują też na stopień samoakceptacji osoby jako wyraz dystans między *ja-realnym* i właśnie *ja-idealnym*.

Dla relacji międzyludzkich zasadnicza jest jednak trzecia formacja (3) *ja odzwierciedlone*, wprowadzona do socjologii przez Charlesa Cooleya¹⁰. Autor ten wskazywał na specyficzną cechę naszego umysłu jaką jest stały monitoring jaźni. Otóż każdy z nas przygląda się sobie i swoim codziennym wyborom z perspektywy innych osób. Także wtedy

⁸ W sklepie wiemy, że kiedy zapłacimy za towar, to go otrzymamy. Sprzedawca także „ufa”, że skoro wyda towar otrzyma od klienta pieniądze, podobnie jest w relacjach z pracodawcą, lekarzem, etc.

⁹ Zdaniem Z. Freuda, treści *ja realnego* stanowią jedynie wierzchołek góry lodowej tego kim naprawdę jesteśmy.

¹⁰ E. Hałas, *Obywatelska socjologia szkoły chicagowskiej: Charles H. Cooley, George H. Mead, Herbert Blumer*, Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin 1994.

kiedy jesteśmy zupełnie sami. Nauczyciel decydujący o pozostawieniu ucznia na drugi rok w tej samej klasie, rozważa swoją decyzję odwołując się do innych osób, najczęściej znaczących innych: ojca, matki, dyrektora, podziwianego kolegi po fachu, etc. Tym sposobem inne osoby bezwiednie uczestniczą w procesie podejmowania przez nas „naszych” decyzji. Stały monitoring jaźni zakreśla obszar uczestnictwa innych w dyskursie podejmowania decyzji. Ja odzwierciedlone, a więc to jak myślimy, że inni, szczególnie ci znaczący inni¹¹ o nas myślą, ujawnia jednoznacznie społeczny charakter naszego Ja. Pozwala także rozumieć dlaczego osoby z danego kręgu społecznego są do siebie w istotny sposób podobne jak np. górnicy, górale czy Warszawiacy.

Etnometodologia

Jedną z orientacji badawczych w mikrosocjologii jest etnometodologia, wywodząca się z nurtu interakcjonizmu i perspektywy dramaturgicznej¹². Nazwa tego nurtu jest myląca. Nie odnosi się ona bowiem do metodologii naukowej ale do potocznych metod stosowanych przez ludzi dla uporządkowania skomplikowanego świata społecznego. Także przedrostek *etno-* nie oznacza etniczności ale „ludowość”, powszechność; niekoniecznie świadomych metod stosowanych przez „ludzi ulicy” w celu odkrycia zasad rządzących porządkiem społecznym. Zakłada się tu iż taki porządek istnieje i wyraża się choćby w subtelnych regułach regulujących nasze zachowania: utrzymujemy odpowiedni dystans fizyczny z osobą z którą rozmawiamy, nie stajemy ani za blisko ani za daleko. Znamy reguły gry wzrokiem – nie patrzymy nazbyt długo (ani nazbyt długo) interlokutorowi w oczy ale także kontaktujemy się z nim w określonych momentach patrząc mu w oczy przez ściśle określony czas. Te, i wiele innych detalicznych reguł interakcyjnych, stanowią gwarant poczucia istnienia „wspólnego, przeżywanego świata”, świata, który inni doświadczają w podobny do nas sposób. Dzięki temu istnieje „przekładalność perspektyw” oraz dzielenie wspólnej wizji rzeczywistości (E. Goffman).

Ktoś, kto funkcjonuje na obczyźnie, czuje się „nie u siebie”, obco, w codziennych interakcjach z mieszkańcami. Nie jest on na ogół świadomy

¹¹ Berger P. Luckman T., dz. cyt., s. 202-214.

¹² Koncepcja etnometodologiczna łączona jest z nazwiskami fenomenologa Edmunda Husserla oraz Alfreda Schütza.

iż funkcjonuje w nieznanym, odmiennym „regulaminie społecznym”, drobiazgowo regulowanym w zasadach mowy ciała, języka i często drobnych rytuałach interakcyjnych.

To, co określa się „kulturą rodziny”, „kulturą szkoły” zawiera się w tysiącach regulacji zachowań kontrolowanych przez otoczenie społeczne, z którymi jesteśmy oswojeni i które są dla nas oczywiste jak trwały, obowiązujący tu i teraz zasób norm, zasad i rytuałów.

Labeling (etykietowanie)

Jeszcze inne podejście, ważne dla zrozumienia tego, co dzieje się między ludźmi w relacjach face-to-face wnieśli badacze „etykietowania”, przede wszystkim Edwin M. Lemert i Howard S. Becker¹³.

Naznaczanie społeczne jest przydawaniem charakterystyk aktorowi społecznemu przez publiczność, które to etykiety stają się swoistym „logo osoby” pozwalającym na uproszczone jej postrzeganie¹⁴. W klasie szkolnej, etykiety w rodzaju „zdolny leń”, „histeryczka”, „rozrabiaka”, „kujon” czy „wzorowy uczeń” zawierają w sobie element ewaluacyjny i segregujący. Etykietowanie sprzyja stereotypizacji. Ta, z kolei wiąże się z traktowaniem ucznia stosownie do jego stereotypowego wyobrażenia.

Kiedy osoba zostanie zaetykietowana możliwy jest kolejny etap: internalizacja, a więc uwewnętrznienie treści tego społecznego wyobrażenia o osobie przez podmiot. Uczeń zaczyna wierzyć, że skoro wszyscy uważają go za lenia – jest leniwy. Etykiety pełnią tu funkcję kreującą oczekiwania. Oczekiwania, z kolei pełnią rolę samosprawdzających się proroctw Ja, znanych jako „efekt Pigmaliona”¹⁵.

Kolejnym etapem jest trudność wyjścia poza ukonstytuowany społecznie i zinternalizowany wizerunek siebie. Uczniowi, uznanemu i przekonanemu o tym iż jest leniem, trudno jest zaistnieć na forum klasowym jako pracowity. Przejawy pracowitości byłyby odbierane jako

¹³ H. S. Becker, *Outsiders: Studies in the Sociology of Deviance*. The Free Press. Glencoe 1963, s. 41-78; M. Lemert, *Human Deviance. Social Problems and Social Control*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1967, s. 99-139.

¹⁴ Uczniowie, którzy przenoszą się do innych klas czy szkół tracą stare etykiety i zyskują nowe. Wskazuje to na społeczny, zewnętrzny charakter tych etykiet i publiczność społeczną jako jej autorów.

¹⁵ Oczekiwania innych stają się rzeczywistością. Mechanizm ten opisuje Howard Becker.

nietypowe czy dziwne, ale przede wszystkim miałyby małe szanse aby się pojawić. Wszyscy w jakiś sposób "zastygamy" w wyobrażeniach innych z naszego otoczenia, we własnym mniemaniu co do tego jacy rzekomo jesteśmy. Stąd bierze się znaczenie „dobrego imienia”, „opinii” czy „dobrego życiorysu” czy jakby stwierdził E. Goffman „zachowania twarzy”.

Psychologowie mówią o dwóch typach efektu halo: anielskim i szatańskim. Skłonni jesteśmy do nieuzasadnionych generalizacji: jeśli uczeń jest zdolny myślimy, że jest też pilny, uspołeczniony, uczciwy i pracowity a przecież nie musi tak być (efekt anielski). Podobnie, mamy skłonność do przypisywania takich cech jak zła wola, brak uspołecznienia czy lenistwo - uczniowi, który czyni niewystarczające postępy w nauce. Ogólnie mówiąc tzw. dyferencjał semantyczny¹⁶ przypisywany różnym podmiotom kreuje ewaluację innych podmiotów logicznie ze sobą niepowiązanych. Wspólnym mianownikiem takich nieuprawnionych generalizacji jest właśnie dyferencjał semantyczny – wspólny ewaluacyjny rys przydawany każdemu z łączonych w jedną kategorię przymiotów. Mamy z tym mechanizmem do czynienia w reklamach¹⁷.

Etykiety uczniów mają wiele źródeł, np. sytuację rodzinną ucznia, jego wygląd, osiągnięcia w nauce, relacje z kolegami, etc. Bardzo często wyrazem etykietowania są przezwiska („nieogarnięty”, „fleja”, „błazen”, etc.) nawiązujące najczęściej do negatywnie ocenianych oraz charakterystycznych cech osoby.

Skutki etykietowania są niemożliwe do przecenienia. Zawężają one własny obraz siebie ucznia ograniczony treścią etykiety, tracą z pola widzenia ich źródła i przyczyny¹⁸, mogą utrudniać wykorzystanie innych możliwości dziecka a więc jego samorealizację na wielu polach, marginalizują znaczenie poziomu wiedzy i umiejętności w wyniku nadmiernej ekspozycji znaczenia jego osobowości. Tak to, dziewczęta uczą się iż są gorsze z matematyki niż chłopcy a następnie akomodują do tych zinternalizowanych wyobrażeń.

¹⁶ Ch. E., Osgood Ch., E., & O. Tzeng (eds), *Language, Meaning, and Culture: The Selected Papers of C. E. Osgood*, Praeger Publishers, 1990.

¹⁷ W rodzaju: podłogi określonej marki staną się gwarancją szczęścia rodzinnego i zapewnią grono przyjaciół. Margaryna rekomendowanej marki sprawi iż w twoim domu gości świąteczny nastrój, etc.

¹⁸ Wygląd ucznia, jego problemy w nauce ale także jego sukcesy nie muszą wynikać z jego osobistych starań ale z funkcjonowania i kultury rodziny.

Jeśli etykieta ma negatywne konotacje sprzyja obniżeniu własnej samooceny, poziomu poczucia lęku i bezpieczeństwa. Także etykiety z pozytywnym przesłaniem są często nierealistyczne a zawsze zawężające ramy realnego i potencjalnego auto- i socjo- wyobrażenia osoby.

Stygmat i stygmatyzacja

Reasumując i upraszczając, to, w taki to sposób zwrotne dane od innych dotyczące osoby, stają się treścią jej/jego wyobrażenia o samym sobie można stwierdzić iż docierają one do osoby w postaci bezpośrednich informacji zwrotnych kiedy np. nie chcący podsłuchujemy, co inni o nas mówią, w postaci opinii innych o naszych wytworach/dokonaniach, interpretację danych zwrotnych od innych oraz poprzez permanentne porównanie się z innymi, szczególnie porównywanie z podobnymi innymi, podobnymi w sensie społecznego statusu¹⁹. Tak więc „człowiek jest istotą społeczną”²⁰ a jego obraz siebie jest wynikiem działania mechanizmu ja odzwierciedlonego. Drobne rytuały obowiązujące w przestrzeni społecznej grupy, stanowią mikrosocjologiczny nerw przekazujący dane o nas innym, i nam o innych. Dane te ulegają utrwaleniu w tkance społecznej jako stereotypy, etykiety czy wizerunki jej członków.

W szczególnie złej sytuacji znajdują się osoby posiadające logo osobowe, cechę charakterystyczną pejoratywnie społecznie postrzeganą, a więc stygmat²¹: Żyda, Świadka Jehowy, nieczłowieka, etc. Należy odróżnić pojęcie „stygmatu” od „dewianta”. Stygmatyzowani, stanowią szeroką kategorię osób, które spotyka niezashłuzona ekskluzja społeczna z racji ich pejoratywnie ewaluowanej przynależności czy cechy. Stygmatyzacja ma więc wyraźny rys moralny ale także irracjonalny. Często stygmatyzowanym w szkole uczniami są np.

¹⁹ Co byloby gdyby prowincjonalny aktor zaczął porównywać się z światowymi aktorskimi gwiazdami? Miałby poczucie klęski. To dlatego mamy skłonność do porównywania się z tymi o zasobach społecznego znaczenia podobnymi do nas.

²⁰ Jak to stwierdza w tytule książki „Człowiek istota społeczna” wybitny psycholog społeczny Elliot Aronson. Zob. E. Aronson, *Człowiek istota społeczna*, PWN, Warszawa 2014.

²¹ Por. E. Czykwin, *Stygmat społeczny*, PWN, Warszawa 2018.

dzieci z rodzin patologicznych, osoby niepełnosprawne, chore, otyłe, prawosławne²², odmienne narodowo czy rasowo, etc²³.

Stygmatyzacja ma charakter temporalny. Niektóre stygmaty pojawiają się jak np. stygmat palacza tytoniu czy osoby otyłej; inne stygmaty zanikają jak np. stygmat leworęczności²⁴, rudego koloru włosów²⁵ albo posiadanie statusu nieślubnego dziecka²⁶. Niektóre ze stygmatów, jak np. „depresja”, „choroba psychiczna” czy „otyłość” znajdują się w procesie osławiania stygmatu, który w państwach o ugruntowanej demokracji, świadomych opisywanych tu mechanizmów jest nieporównanie bardziej zaawansowany. Niektóre stygmaty, jak np. „leworęczność”, przestały funkcjonować.

Jakkolwiek stygmatyzacja przebiega nie tylko w szkole ale także np. w mediach, środowisku sąsiedzkim czy zakładzie pracy, to jej obecność w szkole jest szczególnie destruktywna. Wynika to z kilku czynników. Przede wszystkim czasokres pobytu w szkole jest bardzo długi. Uczniowie przebywają w szkole po kilka godzin dziennie przez wiele lat. Ponadto, stygmatyzacja szkolna dotyczy dzieci i młodzież w szczególnie plastycznym i wrażliwym okresie kształtowania się ich tożsamości. Młodsze dzieci, które nie potrafią jeszcze stosować mechanizmów obronnych takich jak racjonalizacja czy projekcja, częściej odpowiadają na stygmatyzację regresją a więc obniżeniem poziomu

²² E. Czykwin, *Białoruska mniejszość narodowa jako grupa stygmatyzowana*, Trans Humana, Białystok, 2000.

²³ A. Skowrońska-Pućka „Dziecko z dzieckiem z domu dziecka” – stygmatyzacja i autostygmatyzacja a szanse życiowe małoletnich matek, byłych wychowanek placówek opiekuńczo-wychowawczych, file:///C:/Users/El%20C5%BCbieta%20Czykwin/Downloads/[2658283X%20- (data dostępu: 7.XII. 2020r). r.%20Interdisciplinary%20Context%20of%20Special%20Pedagogy] %20E2%80%9EDziecko%20z%20dzieckiem%20z%20domu%20dziecka%E2%80%9D %20E2%80%93%20stygmatyzacja%20i%20autostygmatyzacja%20a%20szanse%20C5%BCyciowe%20ma%C5%82oletnich%20matek,%20by%C5%82ych%20wychowanek %20plac%C3%B3wek%20opieku%C5%84c.pdf (data dostępu: 29.XI. 2020).

²⁴ Warto dostrzec, że „lewość” i „prawość” mają odmienne emocjonalne konotacje językowe. Mówimy o „lewych interesach”, „lewej stronie” np. ubrania; „lewiźnie”, etc. Z drugiej strony mamy terminy: „człowiek prawy”, „prawomocność”, „praworządność”, „prawowierność” etc.

²⁵ „Rudy jest fałszywy”. Przekonanie o „nienormalności” rudych może dziś, w dobie kiedy można farbować włosy na dowolny kolor - szczególnie anachroniczne.

²⁶ Na szczęście zarówno matki jak i dzieci z nieślubnego łóża nie są dziś stygmatyzowane. Pojęcie „bękarta” czy „znajdy” zasadniczo wyszło z użycia.

funkcjonowania. Dla młodszych uczniów stygmatyzacja może okazać się szczególnie niszcząca dla ich osobowego rozwoju utrudniając prawidłowe ukształtowanie osobowości. Uczniów starszych klas stygmatyzacja dotyka w okresie poprzedzającym trudny okres adolescencji kiedy znaczenie grupy rówieśniczej i zdrowych relacji z rówieśnikami nie może być skompensowane przez dobre relacje rodzinne. Przejście z dzieciństwa do dorosłości może prowadzić do zbudowania destruktywnej „tożsamości negatywnej”²⁷ lub „samo-absorbcji” a więc niszczącego zamknięcia się we własnym świecie.

Po trzecie, w czasach ogromnego zaangażowania uczniów w aktywność w sieci internetowej liczba interakcji face-to-face znacząco spadła. Te, realizujące się na terenie szkoły, stały się tym samym znacząco ważniejsze. Jest wiele źródeł narastania nienawiści oraz rozprzestrzeniania się mowy nienawiści. Jedną z przyczyn jest fala hate'u i agresji płynąca z Internetu. Fala ta rozlewa się też w szkole egzagerując zachowania agresywne, i tak nieobce, szczególnie młodzieży w okresie adolescencji.

Wstyd

Istotną kwestią, która wyłania się z analiz relacji międzyludzkich, jest ich emocjonalny charakter. Zjawiska społeczne takie jak pochody narodowców, ruchy oburzonych, protesty społeczne, wybory prezydenckie, intymność i jej przemiany czy choćby popularność filmu „Kler” wymagają dołączenia do aparatu poznawczego: emocji. Inaczej analiza będzie po prostu błędna. Stanowi to niełatwe wyzwanie, bo jak mówić obiektywnym językiem nauki, nauki, która zajmuje się stałymi, trwałymi i powtarzalnymi zjawiskami - o emocjach? Emocjach, które są nietrwałe, ulotne i niepowtarzalne?. Językowi naukowemu w jakiś sposób wymykają się z opisu i analizy emocjonalne konotacje zjawisk.

W socjologii, inaczej niż psychologii, niedoceniane do niedawna emocje, znajdują się obecnie w awangardzie poszukiwań społecznych²⁸. Ważki wkład w te poszukiwania stanowi tu teoria wstydu zaproponowana przez Thomasa Scheffa²⁹. Można bez trudu dostrzec, że emocja wstydu i

²⁷ Termin E. Eriksona. Zob. E. Erikson, *Tożsamość a cykl życia*, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 2004, s. 57; L. Witkowski, *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Wyd. WSEZ, Łódź 2009.

²⁸ Zob. J. E. Stets, J. H. Turner, *Socjologia emocji*, PWN, Warszawa 2009.

²⁹ T. Scheff, *Emotions, the Social Bond, and Human Reality: Part/Whole Analysis*, Cambridge University Press, 1997.

jej przeciwieństwo: duma, są, i zawsze były wszechobecne, niezależnie od miejsca i czasu, jakkolwiek odmienna jest ich manifestacja w różnych kulturach³⁰.

Skoro wstyd (i duma) są tak powszechne, muszą pełnić jakąś ważną społecznie, uniwersalną funkcję? Otóż wstyd jest strażnikiem więzi społecznej, subtelnym sygnałem dla osoby odnoszącym się do jej naruszenia lub zerwania. Wstyd jest *master emotion*, emocją podstawową, główną. Jest jak tlen dla organizmu społecznego, nie tylko, że niezbędny ale też niewidoczny ponieważ kwestionowany kulturowo. W naszej, okcydentalnej kulturze bowiem, „wstydem jest się wstydzić” i dlatego zamiast, jakby powiedział Z. Freud – przenosić do świadomości wstydlive treści – kwestionujemy wstyd z nimi związany³¹. Nasza kultura, nazywana kulturą bezwstydu sprzyja zaprzeczaniu wstydowni. Stopniowo, wstydownie się stało się czymś społecznie nieaprobowanym³².

Mechanizm Ja odzwierciedlonego zyskuje dzięki mechanizmowi działania wstydu dodatkową suplementację stając się w monitorowaniu jaźni emocją kluczową. Spełnia on także, pośrednio ważną funkcję konformizującą³³. Wstyd nie jest emocją jednoznacznie ewaluowaną. Wynika to z braku rozróżnienia między dwoma rodzajami wstydu: wstydem zakwestionowanym i uświadamianym. Przyjęło się sądzić iż generalnie wstyd blokuje prawidłowy rozwój, utrudnia samorealizację. Taka ocena nie jest poprawna. Wstyd uświadamiany jest punktem wyjścia do moralnej odnowy, przemiany, naprawy naruszonych czy zerwanych więzi³⁴. Natomiast zakwestionowany wstyd jest destruktywny i prowadzi do agresji³⁵.

Zarządzanie wstydem w warunkach relacji wychowawca-wychowanek jest kluczowe i rozstrzygające dla ukształtowania się zdrowych osobowości tak wychowawcy jak i wychowanek oraz ukształtowania prawidłowych relacji między nimi.

³⁰ Np. w kulturze Japonii popełnianie rytualnego samobójstwa *Hara-kiri* versus powszechne ukrywanie wstydu poprzez zaprzeczanie winie w kulturze okcydentalnej.

³¹ E. Czykwin, *Wstyd*, Impuls, Kraków 2013.

³² Dobrym tego przykładem jest płacz, który nawet jeśli jest spowodowany np. śmiercią kogoś bliskiego jest także tłumiony. Osoby cierpiące są proszone „aby się uspokoiły”, „wypłakały w ustronnym miejscu”, etc.

³³ J. M. Barbalet *Wstyd i konformizm*, w: *Socjologia codzienności*, w: (red.) P. Sztompka, M. Bogunia-Borowska, Wydawnictwo Znak, Kraków 2008, s. 828-855.

³⁴ Zob. E. Czykwin, dz. cyt.

³⁵ Tamże.

Zakończenie

Reasumując, celem tego tekstu było przybliżenie czytelnikowi problematyki relacji międzyludzkich jako ważnego wyzwania dla przedstawicieli nauk społecznych i dedykowane nauczycielom praktykom. Relacje te stanowią ważną zmienną dobrostanu każdego z nas. Wypalenie zawodowe nie jest najczęściej, jak można byłoby sądzić, wynikiem przeciążenia rolą/ami ani utraty wiary w sens pracy ale przede wszystkim wyczerpania emocjonalnego związanego z toksycznymi relacjami w otoczeniu społecznym. *Interpersonal relations*, które zdają się być chaosem, mogą być rozsądnie analizowane w perspektywie kilku wybranych w tym artykule i jedynie zgłoszonych perspektyw epistemologicznych.

Bibliografia:

- Aronson E., *Człowiek istota społeczna*, PWN, Warszawa 2014.
- Barbalet J. M., *Wstyd i konformizm*, w: (red.) P. Sztompka, M. Bogunia-Borowska, *Socjologia codzienności*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2008
- Becker H. S., *Outsiders: Studies in the Sociology of Deviance*, The Free Press, Glencoe 1963, s. 41-78.
- Berger P. L., Luckman T., *Społeczne tworzenie rzeczywistości*. (tłum. J. Niżnik), PWN, Warszawa, 2010.
- Burke K., *What are the signs of what? A theory of 'Entitlement'*, „Anthropological Linguistics” 1962 vol. 4(6).
- Crable B., *Meaning Theories*, in: *Encyclopedia of communication theory*, eds. S. W. Littlejohn, K. A. Foss, Los Angeles 2009.
- Czykwin E., *Stygmat społeczny*, PWN, Warszawa 2018.
- Czykwin E., *Białoruska mniejszość narodowa jako grupa stygmatyzowana*, Trans Humana, Białystok, 2000.
- Czykwin E., *Wstyd*, Impuls, Kraków 2013.
- Czykwin E., *Anders Breivik. Między dumą i wstydem*, Wydawnictwo SCHOLAR, Warszawa 2020.
- Erikson E., *Tożsamość a cykl życia*, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 2004.
- Forsterling F., *Atrybucje. Podstawowe teorie, badania i zastosowanie*, GWP, Gdańsk 2005.
- Goffman E., *Człowiek w teatrze życia codziennego*, (tłum. P. Śpiewak, H. Datner-Śpiewak), PWN, Warszawa 2011.

- Hałas E., *Obywatelska socjologia szkoły chicagowskiej: Charles H. Cooley, George H. Mead, Herbert Blumer*, Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin 1994.
- Janowski A., *Uczeń w teatrze życia szkolnego*, WSiP, Warszawa 1995.
- Witkowski L., *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Wyd. WSEZ, Łódź 2009.
- Lemert M., *Human Deviance. Social Problems and Social Control*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1967, s. 99-139.
- Osgood Ch., E., & Tzeng O., (eds), *Language, Meaning, and Culture: The Selected Papers of C. E. Osgood*, Praeger Publishers, 1990.
- Scheff T., *Emotions, the Social Bond, and Human Reality: Part/Whole Analysis*, Cambridge University Press, 1997.
- Skowrońska-Pućka A., „Dziecko z dzieckiem z domu dziecka” – stygmatyzacja i autostygmatyzacja a szanse życiowe małoletnich matek, byłych wychowanek placówek opiekuńczo-wychowawczych,
<https://content.sciendo.com/view/journals/icsp/20/1/article-p211.xml?language=en> (data dostępu: 29.XI. 2020).
- Stets J. E., Turner J. H., *Socjologia emocji*, PWN, Warszawa 2009.
- Witkowski L., *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Wyd. WSEZ, Łódź 2009.

Interpersonal relations in social research. Selected search prospects

Especially for laymen, interpersonal relationships seem to be clumsy and chaotic. Due to the dynamics, uniqueness, emotionality and embedding of interpersonal relations in various situational contexts, they elude the scientific objective perspective of the approach. However, social sciences have generated a number of approaches that allow researchers to see it in a more coherent and research-operational way. Some of them are mentioned in the article. The semantic-linguistic approach is fertile and promising. I evoke them by citing two metaphors: organic and dramatic by Erving Goffman. I also pay attention to the individual and social nature of the conceptual category of the reflected self (Charles Cooley), which reveals the individual-social nature of this concept. Yet another is the much explaining the labeling approach of Howard Becker, the role of

expectations (Robert Rosenthal) and the significant current of ethnomethodology. In addition to these well-known perspectives, new ones have emerged in recent years. These include the stigmatizing approach introduced by Goffman in the 1970s, but which has found new theoretical and research continuations today. Reaching for emotions is something completely new, especially in sociology. I am referring here to the importance of the emotion of shame as the most fundamental emotion in the terms of Thomas Scheff.

Keywords: stigma, stigmatisation, shame, metaphor, self-sufficient, ethnomethodology, labeling, expectations, ethnomethodology, interpersonal relations, everyday life.

Relacje interpersonalne w badaniach społecznych. Wybrane perspektywy poszukiwań

Szczególnie laikowi relacje międzyludzkie wydają się być niezborne i chaotyczne. Dynamika, unikalność, emocjonalność i osadzenie relacji międzyludzkich w różnych kontekstach sytuacyjnych sprawia, że wymykają się one naukowej obiektywnej perspektywie ujęcia.

Nauki społeczne wygenerowały jednak szereg podejść, które pozwalają badaczom tego zagadnienia widzieć je w bardziej spójny i możliwy do badawczej operacjonalizacji sposób. W artykule sygnalizuje niektóre z nich.

Płodne i obiecujące jest semantyczno-lingwistyczne podejście. Przywołuję je, przytaczając dwie metafory: organiczną i dramaturgiczną Ervinga Goffmana. Zwracam też uwagę na indywidualny i społeczny charakter kategorii pojęciowej Ja odzwierciedlonego (Charles Cooley) ujawniającej indywidualno-społeczny charakter tego pojęcia. Jeszcze innym jest wiele wyjaśniające podejście etykietowania (labeling) Howarda Beckera; rola oczekiwań (Robert Rosenthal) oraz znaczący nurt etnometodologii.

Obok tych dobrze znanych perspektyw pojawiły się w ostatnich latach nowe. Należą do nich ujęcie stygmatyzujące, które wprowadził Erving Goffman w latach 70. ubiegłego wieku ale które współcześnie znalazło nowe kontynuacje teoretyczne i badawcze. Do zupełnie nowych, szczególnie w socjologii należy sięgnięcie do emocji. Nawiązuję tu do

znaczenia emocji wstydu jako najbardziej fundamentalnej z emocji w ujęciu Thomasa Scheffa.

Słowa kluczowe: stygmat, stygmatyzacja, wstyd, metafora, ja odzwierciedlone, etnometodologia, etykietowanie, oczekiwania, etnometodologia, stosunki międzyludzkie, życie codzienne.