

ców? W kontekście przedstawionych rozważań wydaje się, że można na to pytanie odpowiedzieć w kategoriach inspiracji do rozwoju. Specyfika dorastania może inspirować rodziców do generatywnego zaangażowania, które dorastającym może ułatwić przejście z dzieciństwa do dorosłości, dla rodziców jest źródłem ważnych rozwojowo doświadczeń. Faza życia rodziny, w której rodzice przeżywają charakterystyczną dla okresu średniej dorosłości chęć bycia potrzebnym, a ich dorastające dzieci potrzebę samookreślenia się w celu podjęcia ról człowieka dorosłego, stwarza optymalne warunki do rozwoju rodziców i dorastających. Tworzy specyficzny kontekst rozwojowej komplementarności pokoleń w rodzinie, dzięki której dorośli dla dzieci i dzieci

dla dorosłych stanowią nawzajem szansę rozwojową.

Bliskie i długotrwałe kontakty w rodzinie w sposób szczególnie wpływają na rozwój jej członków. Z punktu widzenia rozwoju osób w średniej dorosłości, ujmowanego jako proces kształtowania generatywności, trzeba podkreślić, iż realizacja tego zadania rozwojowego uzależniona jest od kontekstu rodzinnego, przede wszystkim od rodzaju relacji łączących rodziców i ich dorastające dzieci. Optymalne relacje, naznaczone pozytywnymi emocjami, wiążą się z prawidłowym rozwojem rodziców. Stosunki, w których jest niedostateczna wymiana pozytywnych uczuć, w których dominują negatywne emocje, stanowią kontekst zakłócający kształtowanie aktywności generatywnej.

LITERATURA

- Ackerman N.J. (1980), The Family with Adolescents [w:] E.A. Carter, M. Mc Goldrick (red.), *The Family Life Cycle: a Framework for Family Therapy*, 147–169. New York: Gardner Press.
- Bronfenbrenner U. (1976), Ekologia rozwoju człowieka. Historia i perspektywy. *Psychologia Wychowawcza*, 5, 537–549.
- Erikson E.H. (1964), *Insight and Responsibility*. New York: W.W. Norton & Company, Inc.
- Erikson E.H. (1968), *Identity: Youth and Crisis*. New York–London: W.W. Norton & Company, Inc.
- Erikson E.H. (1974), *Dimension of a New Identity*. New York: W.W. Norton & Company, Inc.
- Erikson E.H. (1980), *Identity and the Life Cycle*. New York–London: W.W. Norton & Company, Inc.
- Erikson E.H. (1982), *The Life Cycle Completed*. New York–London: W.W. Norton & Company, Inc.
- Harwas-Napierała B. (1996), Przygotowanie młodzieży do dorosłości: niektóre uwarunkowania rodzinne. *Człowiek i Społeczeństwo*, 14, 19–29.
- Harwas-Napierała, B. (2000), Wybrane aspekty wspomagania rozwoju dorosłych [w:] B. Kaja (red.), *Wspomaganie rozwoju. Psychostymulacja. Psychokorekcja*, t. II, 56–65. Bydgoszcz: Wydawnictwo WSP.
- Himself A.J. (1997), Personality characteristics of highly generative adults as assessed in Q-sort ratings of life stories. *Journal of Adult Development*, 3, 149–165.
- Maccoby E.E., Jacklin C.N. (1984), Co wiemy a czego nie wiemy o różnicach płci. *Nowiny Psychologiczne*, 4/5, 104–113.
- Mandal E. (1987), Psychologiczna problematyka różnic płciowych. *Problemy Rodziny*, 2, 3–9.
- McAdams D.P., St. Aubin de E., Logan R.L. (1993), Generativity among young, midlife and older adults. *Psychology and Aging*, 8, 221–230.
- Miluska J. (1996), *Tożsamość kobiet i mężczyzn w cyklu życia*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Obuchowska I. (2000), Adolescencja [w:] B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*, 163–201. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Pospiszył K. (1978), Różnice psychologiczne między dziewczętami a chłopcami. *Psychologia Wychowawcza*, 2, 135–149.
- Tyszkowa M. (1987), Rozwój człowieka dorosłego w świetle wybranych koncepcji teoretycznych psychologii. *Oświata Dorosłych*, 2, 65–73.
- Youniss J., Smollar J. (1985), *Adolescent Relations with Mothers, Fathers and Friends*. Chicago–London: The University of Chicago Press.

Możliwości i szanse rozwoju dorosłych w rodzinach zmagających się z permanentnym stresem

ŻANETA STELTER

Instytut Psychologii
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
Poznań

STRESZCZENIE

Wśród sytuacji stresowych szczególną grupę stanowią sytuacje kryzysowe. Określeniu temu nadawane są różne znaczenia, wśród których można jednak wyodrębnić kilka elementów wspólnych. Kryzys jest rozumiany jako wydarzenie, którego wystąpienie pozostaje poza kontrolą jednostki, wydarzenie o charakterze przewlekłym, wpisanym w obiektywną sytuację życiową jednostki, będące zagrożeniem dla dotychczas cenionych wartości. Specyficzną sytuacją kryzysową jest dla rodziców przyjście na świat dziecka upośledzonego umysłowo. Artykuł poszukuje odpowiedzi na pytanie o uwarunkowania rozwoju rodziców borykających się z kryzysem upośledzenia. W związku z tym, że rodzice dziecka o obniżonym rozwoju intelektualnym żyją w sytuacji permanentnego stresu i obciążenia, powstaje pytanie, czy i w jakim stopniu możliwe jest przewartościowanie ich sytuacji życiowej w taki sposób, aby dostrzegli w niej możliwości rozwoju indywidualnego. Kwestia dotyczy spojrzenia na rozwojową sytuację jednostki z perspektywy warunków determinujących rozwój nawet w sytuacji kryzysowej. Celem podjętych rozważań jest odpowiedź na postawione pytanie z perspektywy rozwojowych koncepcji kryzysu, które zakładają, że kryzys może służyć lepszemu wykorzystaniu potencjału rozwojowego i wypracowaniu lepszych form funkcjonowania, takich jak koncepcja E.H. Eriksona, koncepcja V.E. Frankla oraz koncepcja K. Dąbrowskiego.

Słowa kluczowe: sytuacja kryzysowa, dziecko upośledzone umysłowo, stres

WPROWADZENIE

Rozważania podjęte w artykule koncentrują się wokół poszukiwań możliwości rozwoju dorosłych, w rodzinach zmagających się z permanentnym stresem, jakim jest upośledzenie umysłowe dziecka. Problematyka funkcjonowania człowieka w sytuacjach trudnych od dawna była przedmiotem zainteresowań badaczy. Następstwa sytuacji trudnych mogą być dwojakiego rodzaju: po pierwsze, lepsze wykorzystanie potencjału rozwojowego i wypracowanie nowych sposobów zachowania; po drugie, zahamowanie rozwoju, usztywnienie pewnych form zachowania, a tym samym ograniczenie możliwości przystosowawczych.

W literaturze psychologicznej opisywany jest tzw. paradoksalny efekt stresu, polegający na poprawie funkcjonowania w następstwie obciążenia czynnikami stresowymi (Lazarus, 1986; Taylor, 1984). Pomyślnie następstwa sytuacji trudnych w życiu człowieka określa się jako rozwój osobisty. Z poznawczego i praktycznego punktu widzenia wydaje się ważne pytanie o mechanizmy i uwarunkowania tego rozwoju.

Wśród sytuacji stresowych szczególną grupę stanowią sytuacje kryzysowe. Kryzys jest rozumiany jako wydarzenie, którego wystąpienie pozostaje poza kontrolą jednostki, które ma charakter przełomowy, rozstrzygający o stanie zdrowia jednostki i o jej relacjach z otoczeniem, wydarzenie, które zostaje wpisane w obiektywną sytuację czy losy życiowe człowieka. Wydarzenie to jest zagrożeniem dla dotychczas cenionych wartości i zmusza jednostkę do pod-

jęcia działań przystosowawczych (Sek, 1993). Taką specyficzną sytuacją kryzysową dla rodziny jest przyjęcie na świat dziecka upośledzonego umysłowo.

Większość badaczy zajmujących się rodziną z dzieckiem upośledzonym umysłowo poszukuje charakterystycznych stresorów, sytuacji trudnych, kryzysowych, bezpośrednio związanych z chorobą dziecka i działających na rodzinę i jej poszczególnych członków; bada sposoby radzenia sobie przez rodziców (zwłaszcza matkę) z problemem upośledzenia dziecka czy też podejmuje problem korzystnej lub niekorzystnej adaptacji do stresu wywołanego niepełnosprawnością dziecka (Kramarczyk, 1989; Wojciechowska, 1990; Borucki, 1991; Terelak, 1997; Stelter, 1998). Badacze ci nie podejmują jednak problematyki doświadczeń kryzysowych rodziców dzieci z niedorozwojem intelektualnym w kontekście rozwojowym.

Takie rozwojowe ujęcie problematyki rodziny z dzieckiem upośledzonym umysłowo jest tematem tych rozważań. Pytanie (o charakterze czysto eksploracyjnym), które postawiono, brzmi: czy w sytuacji (w przypadku) **rodziców dziecka upośledzonego umysłowo można mówić o ich rozwoju indywidualnym?**

Celem podjętych rozważań jest odpowiedź na tak postawione pytanie z perspektywy rozwojowych koncepcji kryzysu, takich jak koncepcje: E.H. Eriksona (1997), V.E. Frankla (1984) i K. Dąbrowskiego (1979). W teoriach tych doświadczenie kryzysu zostaje potraktowane jako zapowiedź wzbogacenia życia człowieka, zakładająca one, że kryzys może służyć lepszemu wykorzystaniu potencjału rozwojowego i wypracowaniu nowych, korzystniejszych form funkcjonowania.

Możliwości rozwoju rodziców dziecka upośledzonego umysłowo w świetle wybranych koncepcji

Sytuacja rodziców dziecka upośledzonego umysłowo, zwłaszcza gdy w ich doświadczeniu rzeczywistości przeważa poczucie zagubienia, przypomina sytuację graniczną w ujęciu Jaspersa (1993). To podobieństwo wynika z doświadczenia zmiany życiowej, która ogarnia

całe życie jednostki, burząc dotychczasowy ład wewnętrzny i zewnętrzny. Zmiana ta nie została zaplanowana, ale ma charakter losowy, jest zmianą narzuconą. Aby się do niej przystosować, trzeba ograniczyć w dużym zakresie własne oczekiwania, plany i potrzeby.

Według Jaspersa (s. 122) „istotę swoją człowiek uświadamia sobie w sytuacjach granicznych”. W tego typu sytuacjach jest więc możliwość przyjęcia zmiany poprzez nadanie jej szczególnej wartości, jak i poprzez nadanie wartości własnym dążeniom oraz działaniom podejmowanym np. ze względu na miłość do swojego upośledzonego dziecka. Być może w takim przewartościowaniu jest szansa na znalezienie nowej drogi rozwoju.

KONCEPCJA FRANKLA

Koncepcja Frankla (1984) poszukiwania wartości w cierpieniu, ukazująca szansę na uzyskanie nowej tożsamości poprzez przewartościowanie własnej sytuacji, może dawać nadzieję na poradzenie sobie z sytuacją permanentnego stresu również w przypadku rodziców dzieci upośledzonych umysłowo. Centralnym punktem tej koncepcji jest nadawanie sensu własnym cierpieniom i znajdowanie w nim możliwości rozwoju osobistego.

W ujęciu Frankla człowiek jest niepodzielną, trwającą całością, przejawiającą się w różnorodności działań i przeżyć psychicznych. Frankl przyjmuje wobec tego istnienie w człowieku trzech wymiarów, którym odpowiadają specyficzne dla każdego z nich procesy, zjawiska, dążenia. Zostaną one przedstawione z perspektywy rodziców dziecka upośledzonego umysłowo.

Wymiar duchowy (neotyczny) jest najważniejszym wymiarem ludzkiej egzystencji. Siłą napędową tego wymiaru, która motywuje jednostkę do aktywności, jest wola sensu życia gdyż „człowiek usiłuje znaleźć i wypełnić sens i cel życia” (Frankl za: Popielski, 1987a, s. 125). To dążenie do sensu życia polega na twórczym ustosunkowaniu się do własnego bytowania, na ujęciu losu we własne ręce i skierowaniu swej egzystencji ku wartościom obiektywnym (Popielski, 1987b).

Realizowanie sensu życia odbywa się poprzez urzeczywistnianie wartości twórczych (przez działanie), **doznaniowych** (przez przeżywanie świata) oraz postawy (przez określony stosunek do cierpienia). Wartości, jakie stwarza działanie bądź przeżywanie, są ograniczone i jako takie można je wyczerpać, wydaje się jednak, że w odniesieniu do rodziców dziecka upośledzonego umysłowo są one równie ważne jak wartości postawy.

Wartości, jakie stwarza działanie, to wartości wynikające między innymi z aktywnego zaangażowania się w proces rehabilitacji dziecka, pozytywne doznania płynące z wyboru zadaniowego stylu radzenia sobie ze stresem (Stelter, 1998), to korzyści (psychiczne i społeczne) płynące z zaangażowania się np. w grupy samopomocy rodziców dzieci upośledzonych umysłowo, a także korzyści związane z samokształceniem wynikającym ze specyfiki bycia rodzicem dziecka niepełnosprawnego intelektualnie.

Rodzice dziecka z niedorozwojem intelektualnym mogą realizować sens życia także poprzez wartości, jakie stwarza przeżywanie własnej sytuacji życiowej. Znajdują się oni bowiem w specyficznej sytuacji doznaniowej, która wymusza spojrzenie na swoje życie z innej perspektywy, uwrażliwienie na innych, zmianę sposobu życia i zmiany w systemie wartości. Realizując te wartości, jednostka doświadcza powinności odpowiedniego ustosunkowania się do własnej sytuacji, do „apelu”, jaki kierują w jej stronę zadania wynikające z konkretnej sytuacji życiowej (Popielski, 1987a). W rozwiązanej sytuacji jest to wyzwanie związane z realizacją ról rodzicielskich wobec dziecka upośledzonego umysłowo. Odkrycie sensu jest wynikiem zaangażowania się w trud wychowania, wysiłku oddania i troski. Kiedy się to udaje, rodzice osiągają spokój i zdolność pokonywania kolejnych trudności bez udziału skrajnie negatywnych emocji. To z kolei pozwala rodzicom dzieci upośledzonych umysłowo na nowo określić własne życie poprzez zmianę postaw wobec siebie i swojego dziecka. Akceptowanie i przystosowanie się do tego, czego nie można zmienić, wymaga dużego wysiłku, ale jest także przejawem rozwoju, osiągnięciem kolejnego etapu w życiu jednostki.

Według Frankla (1984), na odnalezienie właściwego sensu życia w pełni pozwalają dopiero wartości postawy jako trwalsze i nieograniczone. Upośledzenie dziecka zmusza niejako rodziców do skoncentrowania się na kształtowaniu samego siebie – wymaga nauczenia się cierpienia, bo właśnie cierpienie, związane z niedorozwojem intelektualnym dziecka, jest twórczym kształtowaniem siebie. Mając kontakt z rodzicami dzieci upośledzonych umysłowo, można zauważyć, że wielu z nich po bolesnych doświadczeniach odrzucenia własnego dziecka, siebie jako rodzica, stało się bardziej zdolnymi do współodczuwania cierpienia innych i do niesienia pomocy innym. Przeżyte cierpienie uwrażliwiło ich, uczyniło bogatszymi wewnątrz.

Cierpienie rodziców dziecka niesprawnego intelektualnie to cierpienie przez wyrzeczenie (własnych pragnień, potrzeb, ambicji), to cierpienie przez wzrost siły moralnej, cierpienie przez zdobycie wewnętrznej wolności (zaakceptowanie swojego dziecka, siebie, godne przyjęcie tego, czego nie można zmienić). Jak mówi autor omawianej koncepcji, cierpienie może być akceptowane i może stanowić akt twórczego kształtowania siebie dopiero wówczas, gdy człowiek cierpiący nada mu jakiś sens, tzn. cierpi za coś lub dla i za kogoś (Frankl, 1984). Bardzo wielu rodziców dzieci upośledzonych umysłowo poświęca swe życie, wyrzeczenia i cierpienia właśnie w imię ulotnego szczęścia swojego bezbronnego dziecka – co jest najwyższą formą twórczego kształtowania siebie.

Kolejnym wymiarem egzystencji opisywanym przez Frankla jest wymiar *psychologiczno-socjologiczny* (Frankl, 1984). Znaczącą rolę odgrywają tutaj czynniki osobowościowe, rozwijanie sprawności intelektualnej i emocjonalnej, bycie ze sobą i innymi ludźmi. W tym wymiarze zwłaszcza obraz siebie wpływa na zaakceptowanie choroby dziecka i uznanie jej za możliwość twórczego kształtowania samego siebie.

Obraz siebie jest wynikiem ciągłej samoobserwacji, samowartościowania i wartościowania społecznego, wynikiem porównywania tego, jaki byłem, jaki jestem, jaki będę. Proce-

sy te mogą pomóc człowiekowi w jego rozwoju poprzez odkrycie własnych możliwości, ale mogą też osłabić tendencje rozwojowe jednostki poprzez niską samoocenę i negatywne reakcje emocjonalne. Wśród działających tutaj mechanizmów możemy wyróżnić dwa rodzaje: mechanizmy regresyjne oraz mechanizmy rozwojowe.

Mechanizmy rozwojowe aktywizują osobowość jednostki, determinując jej motywację, działanie i jakość kontaktów społecznych. Twórcze podejście do siebie rodziców dziecka upośledzonego umysłowo wymaga refleksji nad tym, jaki jestem i jaki chciałbym być. To skupienie się na przyszłości, a nie wyolbrzymianie roli przeszłości, to stawianie sobie pytań związanych z identyfikacją z samym sobą, np.: w czym jestem podobny do rodziców dzieci zdrowych, a czym się od nich różnię? Z przeprowadzonych badań (Stelter, 1998) dotyczących problematyki temperamentu jako czynnika moderującego stres matki dziecka upośledzonego umysłowo, wynika, że badane matki nie uważają, że ich sytuacja życiowa jest trudniejsza w porównaniu z sytuacją życiową matek dzieci zdrowych. Może to świadczyć o spójnym obrazie siebie, właściwej ocenie swych możliwości i prawidłowych kontaktach z otoczeniem społecznym, a w szerszym kontekście o szeroko pojętym rozwoju.

Najniższym wymiarem egzystencji, zgodnie z teorią Frankla (1984), jest *wymiar biologiczny*. W tym wymiarze szczególne znaczenie ma ogólne usprawnianie organizmu, trening fizyczny, dbanie o zdrowie. W przypadku rodziców dziecka upośledzonego umysłowo, możliwe jest rozwojowe kształtowanie siebie również w tym wymiarze. Im rodzice są sprawniejsi, ciesząc się dobrym zdrowiem i kondycją fizyczną, tym dłużej i lepiej będą mogli otoczyć opieką swoje dziecko.

MODEL ROZWOJU JEDNOSTKI W TEORII DEZINTEGRACJI POZYTYWNEJ

Dążenie do rozwoju (samorealizacja) jest najsilniejszym dążeniem człowieka, dającym największe szczęście, pomimo, że ta samorealiza-

cja bywa (jest) oplacana trudnościami i cierpieniem (Grzywak-Kaczyńska, 1988).

Według Dąbrowskiego (1979) przez „*rozwoj*” należy rozumieć wiele ukierunkowanych zmian ilościowych i jakościowych, powstających pod wpływem bodźców zewnętrznych i wewnętrznych u określonej jednostki. Rozwoj to przechodzenie od struktur i funkcji prostych (jednopoziomowych) do bardziej złożonych wielopoziomowych. To przejście od stadium, w którym losem jednostki kieruje życie (dzieje się, stało się), do stadium, w którym człowiek bierze we własne ręce swój los i nim kieruje.

Jak wynika z modelu dezintegracji pozytywnej, rozwój osobowy Dąbrowski rozumie jako „*zdolność do rozwoju w kierunku wszechstronnego rozumienia, przeżywania, odkrywania i tworzenia coraz wyższej hierarchii wartości aż do konkretnego indywidualnego i społecznego ideału*” (1989, s. 36). Rozwoj ten może się dokonać poprzez dezintegrację pozytywną, która przejawia się w korzystnym dla rozwoju rozluźnieniu, rozbiciu pierwotnych struktur psychicznych. Obserwujemy wówczas u człowieka wzmożone konflikty zewnętrzne i wewnętrzne.

W przypadku rodziców dziecka upośledzonego umysłowo konflikty zewnętrzne to: walka o prawo do godnego życia dla siebie i swojego dziecka, walka o akceptację społeczną, walka o prawo do samorealizacji pomimo choroby dziecka, walka z litością i obojętnością wobec inności. Konflikty wewnętrzne, zdecydowanie bardziej dramatyczne, to pytania: dlaczego właśnie ja i moje dziecko, kto ponosi winę za ten stan rzeczy, co jest w moim życiu ważne, jaką mam wartość jako rodzic dziecka niepełnosprawnego intelektualnie.

Przechodzenie z jednego (niższego) poziomu rozwoju na wyższy jest ustawicznym zmaganiem się ze sobą, swoimi potrzebami i popędami, egoistycznymi motywami. Bycie rodzicem dziecka upośledzonego w pewnym sensie wymusza spojrzenie na swoje życie z innej, szerszej perspektywy, wolnej od wpływów biologicznych instynktów i popędów. Dziecko upośledzone umysłowo może więc być dla rodziców możliwością wyzwolenia się od rzeczy na korzyść tego, aby bardziej „*być*” – być ro-

dzicem, opiekunem, osobą odpowiedzialną za bezbronną istotę, człowiekiem, który kieruje się w motywacji altruizmem, poświęceniem dla innych.

Sytuacje kryzysowe i zagrożenia, z jakimi spotyka się rodzic dziecka niesprawnego intelektualnie, mogą w wyniku dezintegracji pozytywnej stać się okazją do osiągnięcia bardziej wszechstronnego rozwoju. Jak wynika z obserwacji i danych z literatury, wielu rodziców po uporaniu się z pierwszym szokiem i po przeżyciu żałoby po swoim zdrowym dziecku, staje się odpornymi na niepowodzenia (np. pomimo braku wymiernych rezultatów z dużym zaangażowaniem i determinacją poświęca się rehabilitacji dziecka); potrafi radzić sobie z odrzuceniem społecznym; ma silną motywację wewnętrzną do pracy nad sobą w imię dobra dziecka; jest gotowych do trudnej, bezwarunkowej miłości, do poświęcenia swojego życia wartości nadrzędnej – dziecku niesprawnemu intelektualnie.

Patrząc z tej perspektywy, można przyjąć, że rodzice dzieci upośledzonych umysłowo to jednostki znajdujące się na najwyższym poziomie rozwoju, jednostki realizujące cele, które wymagają trudu, cierpienia, ofiary, to jednostki, które bardziej niż inne są świadome, po co się trują i dla kogo żyją.

Wydaje się więc, że teoria dezintegracji pozytywnej pozwala spojrzeć na sytuację rodziców borykających się z kryzysem upośledzenia dziecka z nowej, rozwojowej perspektywy. Pozwala znaleźć sens w walce ze sobą i otoczeniem, daje możliwości rozwoju poprzez pokonywanie trudności.

KRYZYS A ROZWÓJ CZŁOWIEKA W UJĘCIU TEORII E.H. ERIKSONA

Siłą sprawczą rozwoju człowieka według Eriksona (1997) jest przezwyciężanie kryzysów psychospołecznych, których źródła tkwią w oczekiwaniami społecznych i indywidualnych doświadczeniach jednostki. W każdym ze stadiów rozwoju występuje faza kryzysu wynikająca z naturalnych sprzeczności właściwych dla danego wieku, w relacji z wymaganiami społecznymi.

Kryzys w ujęciu Eriksona jest integralnym i naturalnym etapem zdrowego cyklu życia. Przejście do kolejnej fazy rozwoju następuje poprzez kryzys, który jest rozumiany jako punkt zwrotny, moment rozstrzygający w naszym rozwoju osobowym. Według Eriksona, w każdej fazie rozwojowej człowiek staje przed nowym problemem i rozwiązuje następny kryzys. Rozwiązanie to wprowadza nowy wymiar tożsamości jednostki (Erikson, 1997; Szczukiewicz, 1998).

Z punktu widzenia pytania: czy upośledzenie dziecka można traktować jako szansę a nie tylko zagrożenie dla rozwoju jego rodziców, szczególnie interesujący jest kryzys przypadający na średnią dorosłość.

W stadium średniej dorosłości uwaga jednostki skierowana jest głównie na młodsze pokolenia, ich wychowanie, nauczanie, przekazywanie własnej wiedzy i doświadczenia. Istotnym aspektem rozwoju jest chęć bycia potrzebnym, ważnym dla innych, a wyrazem tego jest wspieranie w rozwoju kolejnych pokoleń. Niezakłócony rozwój jednostki na tym etapie życia sprzyja kształtowaniu się *generatywności* (pozytywne rozwiązanie kryzysu). *Stagnacja* jest natomiast wynikiem zablokowanego rozwoju i wyraża się w egocentrycznym skupieniu na sobie oraz niepodjęciu zadań i problemów życiowych dorosłości (Erikson, 1997).

Czy rodzic mający dziecko z niedorozwojem intelektualnym może realizować własną generatywność, a tym samym twórczo kształtować własny rozwój? Jeżeli przez generatywność będziemy rozumieli przede wszystkim zainteresowanie tym, aby ukierunkowywać i doradzać młodszym jednostkom poprzez przekazywanie własnych doświadczeń, filozofii życiowej, wartości i przekonań, odpowiedź musi być negatywna. Wobec dziecka upośledzonego umysłowo dzielenie się wiedzą i doświadczeniem zgromadzonym przez rodziców w takich dziedzinach, jak: praca, miłość, doświadczenie życiowe, kontakty społeczne, styl życia jest właściwie niemożliwe. W związku z tym musielibyśmy przyznać, że z perspektywy koncepcji Eriksona rodzic wychowujący dziecko niepełnosprawne intelektualnie ma

znacznie ograniczone możliwości pozytywne wyjścia z kryzysu średniej dorosłości.

Należy jednak pamiętać, że w okresie średniej dorosłości jednostka rozważa także problem, o kogo i o co mogłaby się troszczyć. Ten altruistyczny stosunek człowieka dorosłego przyjmuje postać troski, która jest nową siłą witalną, nową cnotą. Jest ona wyrazem życzliwości wobec tego, co się tworzy lub co zostało stworzone. Tę nową energię życiową Erikson określa jako „poszerzającą się troskę i zainteresowanie dla wszystkiego, co zostało powołane do życia przez miłość, konieczność lub przypadek” (Erikson, 1964, s. 131 za: Bakiera, 2002). Troska jest więc przejawem prawdziwego zaangażowania w opiekę nad osobami, wyrazem większego zainteresowania innymi niż sobą. Generatywność, która realizuje się poprzez troskę, jest więc szansą na rozwój rodziców dzieci upośledzonych umysłowo. Wydaje się, że teza ta nie jest nadużyciem koncepcji Eriksona. Jednostka, która osiągnęła odpowiedni poziom dojrzałości, która ma głęboką potrzebę bycia dla drugiego człowieka, która potrafi poświęcić się bezinteresownie, jest wrażliwa na potrzeby i możliwości innych, to jednostka realizująca potrzebę rozwoju w kontekście generatywności.

Podstawowym warunkiem generatywności jest, jak podkreśla Erikson, rodzicielstwo. A rodzicielstwo realizowane przez troskę w kontekście upośledzenia nabiera szczególnego znaczenia. Erikson, opisując troskę, nawiązuje do filozofii hinduskiej i używa terminów: umiar, dobroczynność, współczucie (Erikson, 1982 za: Bakiera, 2002). Wydaje się, że słowa te bardzo trafnie opisują altruistyczną miłość rodziców wobec swoich upośledzonych dzieci.

PODSUMOWANIE

Podsumowując, można powiedzieć, że sytuacja rodziców dziecka upośledzonego umysłowo jest szczególna. Jej specyfika wynika z faktu, że nawet wtedy, gdy rodzice zaakceptują dziecko upośledzone umysłowo, w dalszym ciągu stoją przed problemem, czy można być szczęśliwym i spełnionym. Godząc się z losem, nie zmienia się przez to faktu, że dziecko jest wciąż

upośledzone, że nadal ponosi się wiele kosztów psychicznych związanych z wychowaniem dziecka niesprawnego intelektualnie. Innymi słowy, jest to pytanie, które postawiliśmy: **czy po drugiej stronie cierpienia można znaleźć radość i szansę na rozwój i samorealizację?**

W artykule starano się pokazać możliwości, mechanizmy i uwarunkowania rozwoju w specyficznej sytuacji kryzysowej, jaką jest bycie rodzicami dziecka upośledzonego umysłowo.

Omówione wcześniej koncepcje wydają się dawać szansę na rozwojowe spojrzenie na sytuację życiową rodziców dziecka upośledzonego, nie zaprzeczając jednocześnie faktom, które pokazują złożoność i wagę przeżywaną trudności i kryzysów. Szansa ta polegałaby na przewartościowaniu problemu w taki sposób, aby pokazać, że życie rodziców dziecka z niedorozwojem intelektualnym nie musi być postrzegane jedynie jako sytuacja permanentnego stresu. Chodzi o to, aby:

1. W perspektywie indywidualnej dać tym rodzicom możliwość spojrzenia na swoje życie w wielu jego wymiarach, a nie jedynie bądź głównie przez pryzmat upośledzenia dziecka (żeby wszystkiego, co rodzice odczuwają jako negatywne w swoim życiu, nie łączyli z tym, że mają dziecko upośledzone, nie należy czynić swojego dziecka odpowiedzialnym za wszelkie niepowodzenia życiowe);

2. W perspektywie społecznej dać tym rodzicom przyzwolenie na rozwój i samorealizację, z akceptacją, a nie oburzeniem patrzeć na to, jak starają się realizować własne marzenia i ambicje, jak, będąc świadomi obciążeń wynikających z wychowywania dziecka upośledzonego umysłowo, czasami decydują się na realizację własnych planów i marzeń.

Takie ujęcie pozwoli rodzicom dzieci upośledzonych wyjść z zakłętego kręgu sytuacji trudnych, wszelkiego rodzaju kryzysów i sposobów radzenia sobie z nimi i da szansę nowego spojrzenia na własną sytuację, ułatwi wykorzystanie potencjalnych możliwości rozwojowych (posiadanych rezerw), a przede wszystkim realizowanie zadań rozwojowych. Z psychologii rozwojowej wiadomo bowiem, że potencjalne możliwości rozwojowe jednostki są w znacz-

nym stopniu niewykorzystane, a potencjał rozwojowy jest dużo większy, niż się powszechnie sądzi. Dotyczy to także rodziców dzieci upośledzonych umysłowo.

Poszukując źródeł rozwoju człowieka dorosłego, można się odwołać m.in. do koncepcji Tyszkowej (1988). Istotą tego ujęcia jest założenie, że rozwój jednostki polega na gromadzeniu i opracowywaniu doświadczenia, które ulega procesom strukturalizacji i restrukturalizacji w toku całego cyklu życiowego. Doświadczenie jest zatem materiałem rozwoju, a rozwój szeregiem zmian wynikających z organizowania się struktur tego doświadczenia (strukturalizacja) i ich przekształcania (restrukturalizacja).

Życie człowieka i jego rozwój psychiczny przebiega w kontekście zdarzeń, w których jednostka uczestniczy i które dzieją się wokół niej. Wszystkie te zdarzenia, przeżywane przez jednostkę, pozostawiają mniej lub bardziej trwałe ślady zwane doświadczeniem. Ważne zdarzenia życiowe stanowią punkty węzłowe życia i rozwoju jednostki. Nie ulega wątpliwości, że takim ważnym zdarzeniem w życiu rodzica jest urodzenie się dziecka, zwłaszcza jeżeli to dziecko jest upośledzone umysłowo. W przypadku rodziców dziecka z niedorozwojem intelektualnym jest to zdarzenie stanowiące źródło bogatych doświadczeń (tych pozytywnych, jak i tych przykrych), jest to doświadczenie tak sil-

ne i tak rozległe, że prowadzi do restrukturalizacji systemów psychiki opartych na doświadczeniach wcześniejszych.

Dziecko upośledzone umysłowo niejako zmusza rodziców do podejmowania określonych (nieznanych wcześniej) form aktywności, dokonywania specyficznych wyborów życiowych, wypracowania nowych standardów wartości. Można powiedzieć, że stwarza rodzicom warunki zdobywania takich a nie innych doświadczeń, stanowiących istotną część ich doświadczenia życiowego. W tym sensie jest więc narzędziem strukturalizacji i restrukturalizacji. Czy w związku z tym można założyć, że dziecko niesprawne intelektualnie może być źródłem (czynnikiem) rozwoju dla swoich rodziców?

Przedstawione rozważania nie dają jednoznacznej odpowiedzi na postawione pytanie, mogą być jedynie punktem wyjścia do badań i dalszych rozważań. W artykule pokazano możliwości rozwoju rodziców dzieci upośledzonych umysłowo. Mogą być one dyskusyjne i nie przez każdego z rodziców wykorzystane (brak motywacji, brak sił, możliwości, wiedzy). W każdej jednostce znajdują się potencjalne możliwości rozwoju, które są do wykorzystania nawet w bardzo trudnej sytuacji. Problem tkwi w tym, żeby umieć je dostrzec i podjąć decyzję, czy chcemy, potrafimy je wykorzystać, czy też nie.

LITERATURA

- Bakiera L. (2002), *Rodzinne uwarunkowania rozwoju człowieka w okresie średniej dorosłości*. Nieopublikowana rozprawa doktorska. Wrocław: Wydział Nauk Historycznych i Pedagogicznych Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Borucki Z. (1991), Współczesna koncepcja stresu psychologicznego. *Zeszyty Naukowe – Psychologia*, 10, 78–89. Uniwersytet Gdański.
- Dąbrowski K. (1979), *Dezintegracja pozytywna*. Warszawa: PIW.
- Dąbrowski K. (1985), *Zdrowie psychiczne*. Warszawa: PWN.
- Dąbrowski K. (1989), *W poszukiwaniu zdrowia psychicznego*. Warszawa: PWN.
- Erikson E.H. (1997), *Dzieciństwo i społeczeństwo*. Poznań: Dom Wydawniczy REBIS.
- Frankl V.E. (1984), *Homo patiens*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.
- Grace de G.R. (1985), Kryzysy życiowe a rozwój osobowości – wnioski dotyczące terapii. *Zdrowie Psychiczne*, 3–4.
- Grzywak-Kaczyńska M. (1988), *Trud rozwoju*. Warszawa: PAX.
- Jaspers K. (1993), *Autobiografia*. Toruń: Wydawnictwo Comer.
- Kramarczyk E. (1989), Upośledzenie dziecka jako niesprawiedliwość zadana przez los i ludzi. Doświadczenia matek. *Psychologia Wychowawcza*, 4; 412–423.

- Lazarus R.S. (1986), Paradygmat stresu i radzenia sobie. *Nowiny Psychologiczne*, 3-4, 2-39.
- Popielski K. (1987a), Elementy poradnictwa psychologicznego i psychoterapii egzystencjalno-kognitywnej [w:] K. Popielski (red.), *Człowiek – pytanie otwarte*. Lublin: RW KUL.
- Popielski K. (1987b), Sens i wartość życia jako kategorie antropologiczno-psychologiczne [w:] K. Popielski (red.), *Człowiek – pytanie otwarte*. Lublin: RW KUL.
- Sęk H. (1993), *Leksykon Psychiatrii*. Warszawa: PZWL.
- Stelter Ż. (1998), *Temperament jako czynnik moderujący stres matki dziecka upośledzonego umysłowo*. Nieopublikowana rozprawa doktorska. Katowice: Wydział Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Śląskiego.
- Szczukiewicz P. (1998), *Rozwój psychospołeczny a tożsamość*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Taylor S. (1984), Przystosowanie do zagrażających wydarzeń. *Nowiny Psychologiczne*, 6-7, 15-38.
- Terelak I.F. (1997), *Studia z psychologii stresu. Radzenie sobie ze stresem uwarunkowania i strategie*. Warszawa: Wydawnictwa ATK.
- Tyszkowa M. (1988), Rozwój psychiczny jako proces strukturacji i restrukturacji doświadczenia [w:] M. Tyszkowa (red.), *Rozwój psychiczny człowieka w ciągu życia. Zagadnienia teoretyczne i metodologiczne*. Warszawa: PWN.
- Wojciechowska, J. (1990). Syndrom wypalenia zawodowego. *Nowiny Psychologiczne*, 5-6, 83-91.

Poczucie osamotnienia w małżeństwie

IWONA JANICKA

Instytut Psychologii
Uniwersytet Łódzki
Łódź

STRESZCZENIE

Artykuł prezentuje badania empiryczne dotyczące poczucia osamotnienia małżonków. W badaniach zastosowano zmodyfikowaną Skalę Prowadzenia Małżeństwa, skonstruowaną na podstawie SPM Braun-Galkowskiej, oraz Skalę Poczucia Samotności Rascha, adaptowaną do polskich warunków przez Rembowskiego. Analizie badawczej poddano 62 pary małżeńskie, tj. 124 osoby. Grupę kontrolną stanowiło 58 osób (26 mężczyzn i 32 kobiety) pozostających bez partnera w okresie ostatnich dwóch lat. Okazało się, że małżonkowie, podobnie jak osoby pozostające bez partnera, narażeni są na doświadczanie tzw. samotności emocjonalnej. Mężowie i żony niezadowoleni z małżeństwa czują się bardziej samotni niż ci, którzy są zadowoleni. Poczucie osamotnienia niezadowolonych mężczyzn żonatych i samotnych osiąga poziom zbliżony. U kobiet sam fakt bycia mężatką, mimo niezadowolenia, czyni je mniej samotnymi niż mężczyzn. Poczucie osamotnienia jest istotnie wyższe u kobiet niż u mężczyzn ($p < 0,000$). Stwierdzono, że występuje istotna zależność między poczuciem osamotnienia a jakością małżeństwa. Poczucie osamotnienia rośnie wraz ze wzrostem niezadowolenia z małżeństwa.

WPROWADZENIE

Poczucie osamotnienia znajduje swe odzwierciedlenie w różnych koncepcjach interakcji interpersonalnych i związanych z nimi próbach

definiowania pojęcia. Najogólniej ujmując, definicje te uwzględniają: aspekt egzystencjalno-filozoficzny, w którym poczucie osamotnienia przedstawiane jest jako izolacja od innych, brak celu i sensu życia; aspekt społeczny – tu samotność odnoszona jest do braku kontaktów i zainteresowania ze strony innych; psychologiczny – rozumiany jako izolacja emocjonalna związana z brakiem bliskości i intymności z innymi ludźmi oraz ich akceptacji. Generalnie, wszelkie definicje sprowadzają się do wyróżnienia samotności uczuciowej i społecznej. Zdaniem Weissa (1973) o osamotnieniu emocjonalnym świadczy niepokój i izolacja jednostki; natomiast społeczna samotność przejawia się doświadczaniem bezcelowości własnego istnienia i byciem poza społeczeństwem. Poczucie osamotnienia należy odróżnić od społecznej izolacji. Tak rozumiane stanowi subiektywną percepcję braków jednostki w jego sieci społecznych powiązań. Mogą one mieć charakter ilościowy, kiedy jednostka uskarża się na brak czy małą liczbę przyjaciół, lub jakościowy, gdy odczuwa niedosyt więzi z innymi (Rembowski, 1992). Podobnie Rostowski (2001) uznaje, iż o osamotnieniu świadczą związki interpersonalne niezadowolające jednostki pod względem jakościowym i ilościowym. Rembowski (1992) podkreśla, iż samotność jest reakcją emocjonalną na brak satysfakcji, spowodowaną niedoborem stosunków z osobami znaczącymi (s. 119). Samotność jest zależna od środowiska, w jakim człowiek żyje, i sytuacji oraz ich indywidualnego odczuwania. Nie bez znaczenia są czynniki wewnętrzne (osobowość, poczucie własnej wartości, schematy poznawcze)