

Zaniedbanie psychospołeczne młodzieży w środowisku rodzinnym funkcjonującym w warunkach zróżnicowania kulturowego

Barbara Chojnacka-Synaszko

Zakład Pedagogiki Społecznej i Edukacji Międzykulturowej Wydziału Etnologii i Nauk o Edukacji w Cieszynie Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach

W tekście zwrócono uwagę na to, że zróżnicowanie kulturowe jest rozpatrywane nie tylko w odniesieniu do mniejszości/większości narodowych, lecz też do grup różnych pod względem cech biologicznych, psychologicznych, społecznych i ekonomicznych. W przestrzeni zróżnicowanej kulturowo ważna jest nie tylko reakcja na odmiennosc (charakterystyczna dla wielokulturowości), ale także interakcja (zamierzone poznawanie, współdziałanie, negocjacja, dialog), czyli kreowanie międzykulturowości. Wobec tego młode pokolenie powinno w rodzinie kształtować umiejętności potrzebne do zrozumienia sytuacji kontaktu z przedstawicielem innej kultury i rozwijać umiejętności odpowiedniego zachowania się podczas tego typu spotkań. Wskazano, że te umiejętności wchodziły w zakres tzw. kompetencji interkulturowej. Obejmuje ona cząstkowe kompetencje: personalną, społeczną i strategiczną. Na proces nabywania i utrwalania przez młodzież tych kompetencji mogą oddziaływać negatywnie przejawiane przez rodziców zachowania z zakresu zaniedbania psychospołecznego. W tekście przedstawiono więc sytuacje zaniedbania psychospołecznego, których doświadcza w rodzinie młodzież (N = 384) żyjąca w powiecie cieszyńskim (w regionie, który cechuje przygraniczne położenie, transgraniczna współpraca i zróżnicowanie wyznaniowe). Powyżej 20% badanych spotykało się z nadmierną krytyką ze strony obojga rodziców, a także rodziców cechowały obojętność i niska jakość opieki. Badani wskazywali, że ich ojcowie odznaczają się emocjonalną niedostępnością i mają problem z reakcją na sygnały docierające do nich ze strony dzieci. Młodzi chłopcy podkreślali, że rodzice rzadko dążą do kontaktu werbalnego ze swym dzieckiem oraz mają trudności w okazywaniu mu pomocy i wsparcia. W dalszej części tekstu podjęto próbę określenia konsekwencji zachowań rodzicielskich z kategorii zaniedbania psychospołecznego i wskazano, jak mogą one rzutować na zainicjowanie spotkania oraz podtrzymywanie kontaktu z odmiennymi.

SŁOWA KLUCZOWE:

ZANIEDBANIE, ZANIEDBANIE PSYCHOSPOŁECZNE, MŁODZIEŻ, RODZINA, ŚRODOWISKO
ZRÓŻNICOWANE KULTUROWO, KOMPETENCJA INTERKULTUROWA

RODZINA W PRZESTRZENI ZRÓŻNICOWANEJ KULTUROWO - JEJ FUNKCJONOWANIE Z UWZGLĘDNIENIEM WĄTKU ZANIEDBANIA DZIECKA

Rodzina stanowi pierwszą i istotną płaszczyznę funkcjonowania człowieka, na której zachodzi inicjacja, nabywanie i gromadzenie doświadczeń wiążących się z własną osobą oraz relacjami z otoczeniem zewnętrznym. To środowisko wychowawcze ma stworzyć dziecku optymalne warunki do nadawania znaczeń i sensów wszystkiemu, z czym styka się ono na co dzień. Z kolei tworzące się stopniowo struktury znaczeniowe mają ułatwiać mu rozumienie otaczającego świata, zachodzących w nim zjawisk, wartościowanie obiektów, interpretację zdarzeń, odkrywanie i realizację sensu własnego życia, a także wyznaczać jednostce ścieżkę aktywności i zwiększać jej zdolności adaptacyjne (Opozda, 2012). Rodzina jako grupa społeczna jest osadzona w określonej rzeczywistości społecznej, w obrębie lokalnej społeczności wyróżniającej się swoistymi właściwościami. Tym samym podlega oddziaływaniom struktur i procesów zewnętrznych. „Rodzina jest światem w rozwoju” (Znaniński, 2001), zatem wszelkie przemiany strukturalne i ruchy społeczne dokonujące się w jej otoczeniu wiążą się z przekształceniami wewnątrz niej (Castells, 2008). Nabiera to przede wszystkim znaczenia w przypadku rodzin żyjących w przestrzeni zróżnicowanej kulturowo. Przestrzeń – na gruncie nauk społecznych – rozumiana jest jako warunki życia, rozwoju, funkcjonowania człowieka oraz jako miejsce jego egzystencji, które jest tworem natury i działalności ludzkiej, uwarunkowanym czynnikami przyrodniczymi oraz geograficznymi, ale również społecznymi i kulturowymi (Radziewicz-Winnicki, 2008). Z kolei kategoria zróżnicowania kulturowego służy

do określenia stanu kulturowego społeczeństwa, w którym zamieszkują dwie lub więcej grupy społeczne wyróżniające się mniej lub bardziej autonomiczną kulturą oraz stworzone są przynajmniej elementarne warunki formalne (prawne) do tego, aby każda zbiorowość miała możliwości kultywowania i rozwoju własnej kultury oraz własnej tożsamości kulturowej.

(Sadowski, 2010, s. 104)

W tym znaczeniu różnicowanie kulturowe zostało ujęte terytorialnie – w wymiarze styku, zasiedziałości, zetknięcia, „współwystępowania na tej samej przestrzeni [...] dwóch lub więcej grup społecznych o odmiennych cechach dystynktywnych: wyglądzie zewnętrznym, języku, wyznaniu religijnym, układzie wartości itd., które przyczyniają się do wzajemnego postrzegania odmienności z różnymi skutkami” (Golka, 1997, s. 55). Wyraźnie podkreśla się, że ludzie mogą różnić się między sobą jedną cechą lub większą ich liczbą, dzięki czemu mają możliwość spostrzegania siebie i innych jednostek (grup) w kategoriach odmienności. Różnicowanie kulturowe jest więc nie tylko rozpatrywane w odniesieniu do większości/mniejszości narodowych, lecz także w stosunku do podkultur regionalnych, zawodowych, wiekowych, sprawnościowych czy zwolenników różnych systemów wartości, zwyczajów, tradycji, rasy, poglądów politycznych itp. (Grzybowski, 2008). Staje się ono faktem i coraz powszechniejszym zjawiskiem ze względu na nasilające się procesy przemieszczania i migracji, a także uchodźstwo, łączenie rodzin, ciekawość innych kultur, otwarcie granic itp. (Nikitorowicz, 2012). Coraz bardziej widoczny jest brak konkretnie określonych granic w przestrzeni społecznej oraz symbolicznej, wirtualnej, która „jest bardziej rozciągnięta, rozproszona, ma swoje wewnętrzne obszary krystalizacji. [...] Fenomenami doby świata współczesnego jest fakt przeistaczania się tych przestrzeni, zatapiania w sobie, przechodzenia jednej w drugą lub fakt współistnienia równoległego” (Korporowicz, 2012, s. 331).

W konsekwencji tych przeobrażeń i zmian cywilizacyjnych tworzy się środowisko kulturowo różnicowane, przestrzeń (warunki) życia i funkcjonowania człowieka, w której „jednostki i grupy oczekują zauważenia i potwierdzenia wartości własnej kultury, własnej odrębności” (Nikitorowicz, 2012, s. 108). Uwzględniając specyfikę relacji, stosunków społecznych w tego typu środowisku, wyróżnia się podstawowe modele różnicowania kulturowego: wielo- i międzykulturowość (Grzybowski, 2007; Lewowicki, 2000; Nikitorowicz, 2005). W sytuacji wielokulturowości jednostki przynależące do odmiennych grup dostrzegają siebie, zauważają i uświadamiają sobie istniejące różnice, egzystują w tej samej przestrzeni, ale „niejako obok siebie, ograniczając się do wymuszonych fizyczną bliskością kontaktów zewnętrznych, tzn. niewymagających pozytywnego zaangażowania emocjonalnego” (Grzybowski, 2007, s. 57). Poszczególne grupy, ich przedstawiciele dbają o zachowanie różnych elementów tożsamości, promują swe interesy, co może też wzmacniać tendencje izolacyjne, napięcia, dążenia większości do asymilacji mniejszości. Pod tym względem konieczne są działania edukacyjne (w rodzinie, szkole, środowisku lokalnym) ukierunkowane na kształtowanie postawy zrozumienia, tolerancji, które w rezultacie mogą wzmocnić rangę i prowadzić do podejmowania wspólnych negocjacji

czy dialogu opartego na wzajemnym szacunku. „Wielokulturowość jest stosowana do oznaczenia istniejącego realnie zróżnicowania kulturowego społeczeństwa, bez względu na stan jakościowy tego zróżnicowania lub będąc traktowana jako proces służy wyznaczaniu kierunku przemian ku przenikaniu bądź nakładaniu się kultur” (Sadowski, 2016, s. 74).

W społeczeństwie zróżnicowanym kulturowo ważna jest nie tylko – wskazana w powyższych rozważaniach – reakcja na odmiennność, ale przede wszystkim przejście do interakcji, czyli zamierzonego poznawania, zrozumienia, współpracy, współdziałania, negocjacji i dialogu, co w konsekwencji kreuje międzykulturowość (Nikitorowicz, 2009). W niej punkt ciężkości zostaje przesunięty na:

- „aspekt spotkania, procesu, dynamiki interakcji, w której to przedrostek «inter» wyraźnie wskazuje na wzajemność, zwrotność i otwarcie, a rzeczownik «akcja» na sprawczość, intencjonalność i wolicjonalność działań” (Korporowicz, 2012, s. 326);
- istnienie kultur „razem”, czyli wzajemne poznawanie, oddziaływanie, przekraczanie granic własnej kultury, a nie tylko spoglądanie na wielość kultur występujących „obok” siebie (Lewowicki, 2010).

Tym samym zostaje przypisane ogromne znaczenie uwrażliwianiu na odmiennność poszczególnych jednostek, zbiorowości poprzez zbliżanie się do nich, spotkanie się z nimi i nawiązanie z nimi kontaktu. Z kolei spotkanie z człowiekiem odmiennym daje możliwość dostrzeżenia funkcjonowania i życia na innych zasadach, może uświadomić nową jakość. „Inny ma swoją głębię, swoje bogactwo, z którego mogę czerpać” (Nikitorowicz, 2009, s. 104). Z jednej strony spotkanie, rozmowa z drugim człowiekiem umożliwia poznanie, kim on jest, co odczuwa w momencie spotkania, a z drugiej – dzięki wnikliwemu poznawaniu drugiego człowieka uczestnik rozmowy lepiej poznaje siebie samego (Buber, 1992). Zatem spotkanie człowieka z człowiekiem, w tym również osób odmiennych pod jakimś względem, ma swój udział w stawaniu się jednostki (w kształtowaniu jej tożsamości).

Stawanie się okazuje się możliwe tylko dzięki rozdziałowi między jest – a powinno być. Oznacza z konieczności otwartość na stawanie się innych ludzi, tzn. współprzeżywanie, współodczuwanie w ich stawaniu się, dostrzeganie ich systemów wartości, służy i sprzyja osłabianiu uprzedzeń i stereotypów.

(Szczyrek-Boruta, 2009, s. 88)

W kontekście powyższego przed współczesną rodziną – przygotowującą młode pokolenie do życia w przestrzeni zróżnicowanej kulturowo, czyli do międzykulturowości – stoi bardzo ważne zadanie, które polega na umożliwianiu dzieciom i młodzieży nabywania kompetencji interkulturowej. Zatem na gruncie rodziny należy dostarczać wiedzę i rozwijać umiejętności potrzebne do zrozumienia sytuacji kontaktu z reprezentantem danej kategorii odmienności oraz rozwijać umiejętności odpowiedniego zachowania podczas międzykulturowych spotkań. Pod tym względem warto w środowisku rodzinnym mieć na względzie i rozwijać trzy kompetencje cząstkowe, istniejące w obrębie kompleksowego pojęcia kompetencji interkulturowej (Bolten, 2005):

- kompetencję personalną – powiązaną z własną motywacją, zdolnością do kontrolowania sytuacji oraz własnych stanów emocjonalnych, a także dotyczącą optymistycznej postawy związanej z wiarą w swoje możliwości;
- kompetencję społeczną – obejmującą gotowość do kooperacji i wymiany, zdolność do asymilacji, tolerancję, podejmowanie komunikacji, wykazywanie inicjatywy, empatię na doznania i wartości innych ludzi;
- kompetencję strategiczną – wiążącą się z nabywaniem umiejętności dokonywania wyboru efektywnych strategii i podejść podczas rozwiązywania zaistniałych problemów.

Ukształtowanie się w dziecku tak scharakteryzowanej kompetencji interkulturowej jest możliwe dzięki świadomemu wychowaniu. Przebieg wychowania i socjalizacji w środowisku rodzinnym jest – owszem – w znacznym stopniu uwarunkowany czynnikami zewnętrznymi, ale ważną rolę odgrywają również czynniki wewnątrzrodzinne, w tym komunikacja oraz interakcje między członkami rodziny. W tym środowisku wychowawczym specyfika wychowania odznacza się w jego relacyjnym charakterze, czyli wychowanie zachodzi w interakcjach społecznych i powiązanej z nimi komunikacji międzyludzkiej. „Generalnie transmisja wpływów wychowawczych zachodzi w ramach relacji interpersonalnej, a więc wymaga zawsze interakcji społecznych, procesów komunikacji interpersonalnej i zaistnienia więzi emocjonalnej. Wówczas siła oddziaływań wyraźnie wzrasta, a ich efektywność zyskuje na trwałości” (Opozda, 2012, s. 20). Podczas procesu wychowania istotny jest osobowy charakter relacji i wzajemnej komunikacji, co wiąże się z respektowaniem cech przypisanych człowiekowi jako osobie (podmiotowości, godności, wolności, miłości), gdyż „z natury funkcjonowanie rodziny winno charakteryzować partnerstwo między rodzicami, rodzicami a dziećmi, dziećmi między sobą, tj. serdeczność, życzliwość, tolerancja, pomoc, jedność, trwałość” (Laska, 2011, s. 188). Wartościowe pod względem

wychowawczym efekty osiąga matka, która okazuje uczucia i wrażliwość na potrzeby swego dziecka. Jest gotowa go wysłuchać, wytłumaczyć mu popełniane błędy, pocieszyć i doradzić podczas podejmowania wyborów oraz pochwalić i docenić za osiągnięcia i sukcesy.

Jest zawsze obok, gdy tak potrzeba kogoś życzliwego, kto nigdy nie zawiedzie [...] rozumie swoje dziecko bez słów. Potrafi z nim rozmawiać bez krzyku, na spokojnie. Jej postawa sprawia, że dziecko czuje, iż jest traktowane poważnie, że jest kimś wartościowym i ważnym.

(Kądziołka, 2012, s. 117)

Równie istotna jest dbałość ojca o dobre kontakty z dziećmi, nawiązywanie z nimi częstych rozmów, aby nie tylko orientować się w ich bieżących sprawach i problemach, ale także – troszcząc się bardziej przyszłościowo o rozwój dziecka – ukazywać im dalekosiężne plany życiowe, cele, które warto sobie stawiać i do których należy dążyć. Jest to o tyle istotne, że w okresie dojrzewania nieustannie zachodzi proces kształtowania się tożsamości, który wymusza kontynuację nienaganych oddziaływań wychowawczych ze strony rodziców, tym bardziej, że zasięg wpływów społecznych młodego człowieka coraz bardziej poszerza się. Uwzględniając kształtowanie się tożsamości dorastającego dziecka, rodzice powinni skupić się na:

- okazywaniu pomocy w stabilizowaniu wiedzy o sobie, o właściwościach sfery emocjonalnej i zmianach w niej zachodzących;
- pomaganiu w rozwoju woli (wyrażającej się w przekorze, negatywizmie, ale też w pracy nad sobą), w podejmowanych próbach samookreślenia i w uświadamianiu własnych motywów;
- potrzebach społecznych swego dziecka (ich zaspokajaniu i kształtowaniu), jego kontaktach społecznych (jaka grupa rówieśnicza stanowi dla niego grupę odniesienia i oddziałuje na kształtowanie się jego tożsamości);
- pomaganiu dziecku w nauce radzenia sobie w sytuacjach problemowych (Opozda, 2007, s. 54).

Ogólnie, rodzinna atmosfera powinna zachęcać do komunikacji międzyludzkiej opartej na życzliwości, a także sprzyjać pogłębianiu kontaktu emocjonalnego. Niestety z różnych przyczyn rodzice – w sposób przemyślany lub niezamierzony – ignorując dziecko, karząc, krytykując, wyśmiewając czy odrzucając emocjonalnie, przyczyniają się do jego zaniedbania w ten sposób, że go nie chronią, nie otaczają troską, nie wspierają ani nie dbają o zaspokojenie jego potrzeb.

Zaniedbanie rozpatrywane jako zaniechanie czegoś przez niedbalstwo, zlekceważenie, zaniechanie czy brak działań lub troski niezbędnej do prawidłowego rozwoju może być określane jako „pasywna” forma krzywdzenia (Kolankiewicz, 2012). Zaniedbanie odnosi się do niewłaściwego zachowania, które głównie wynika z niewykonywania obowiązków opieki nad dzieckiem, a nie z aktywnych działań na jego szkodę (Reber, 2000). Może być spowodowane trwałą postawą rodziców czy opiekunów, nagminnie podejmowanym działaniem powodującym szkodę u dziecka lub zdarzeniem incydentalnym. Reakcja ta może być nieadekwatna do potrzeb dziecka, zdeorganizowana na tyle, że naraża rozwój dziecka na zagrożenie (Kolankiewicz, 2012).

Spośród sytuacji zaniedbania w relacji rodzice–dziecko, które mogą negatywnie rzutować na proces nabywania i utrwalania wcześniej określonej kompetencji interkulturowej, a w konsekwencji utrudniać dzieciom i młodzieży kontakt z osobami odmiennymi w bliższym lub dalszym otoczeniu, warto przytoczyć w tym miejscu – ze względu na oznaki i skutki w rozwoju dziecka – zachowania rodzicielskie zaliczone przez Kolankiewicz (2012) do zaniedbania psychospołecznego. Autorka wskazuje na następujące przykłady postępowania rodziców i konsekwencje ich przejawiania dla rozwoju dziecka (Kolankiewicz, 2012):

1. Brak troski o zaspokojenie potrzeb psychicznych (poczucia bezpieczeństwa, przynależności, przywiązania i akceptacji, brak oznak fizycznej bliskości), co w rezultacie może powodować, że nie dochodzi do bezpiecznego przywiązania, pojawia się lęk, niepokój, stres, stereotypie, zaburzenia snu czy odżywiania. Podopiecznego cechuje mała aktywność poznawcza, obniżona zdolność uczenia się, autonomii i sprawstwa, a także niska samoocena.
2. Relacja z dzieckiem pozbawiona przyjemności, rzadki kontakt werbalny i fizyczny z dzieckiem. Taka sytuacja sprawia, że dziecko może być wycofane, odznaczać się brakiem inicjatywy w kontaktach.
3. Psychiczna i emocjonalna niedostępność, czego skutkiem jest brak zdolności do prawidłowych kontaktów emocjonalnych, oziębłość, niemożność rozpoznawania i nazywania uczuć, niezdolność do samokontroli i autonomicznego regulowania emocji, wycofanie w kontaktach z innymi, brak empatii.
4. Niezauważanie sygnałów płynących od dziecka, ignorowanie lub nieumiejętność zaspokajania jego potrzeb, co może u niego powodować niepewność i nieumiejętność nawiązywania kontaktów z innymi oraz niedostatek empatii.
5. Bezradność, nieudzielanie pomocy, wsparcia. Tego typu zachowanie może skutkować niską samooceną dziecka, niskim poczuciem własnej wartości i nieumiejętnością szukania pomocy.

6. Obojętność, niska jakość opieki, niezaradność ze strony rodziców, co może potęgować zależność dziecka od innych, jego niskie poczucie własnej wartości i przynależności oraz utrudniać mu nawiązywanie kontaktów z innymi.
7. Odrzucenie połączone z tendencją do gniewu. Rezultatem takiego postępowania może być uległość czy nieśmiałość dziecka lub występowanie trudności w radzeniu sobie w sytuacji problemowej.
8. Złość, wrogość, napięcie, przemoc. Powoduje to, że z jednej strony dziecko może być złęknione, zaniepokojone, uległe, a z drugiej – zbuntowane, agresywne i złośliwe w relacjach z innymi, podejmujące zachowania przestępcze.
9. Uniemożliwienie rozwoju społecznego, izolowanie dziecka od rówieśników. W związku z taką sytuacją dziecko może się wycofywać z relacji z rówieśnikami, izolować się lub przejawiać agresję. Może też wykazywać mniejszą gotowość do współpracy.
10. Brak reakcji i przyzwolenie na zachowania zagrażające zdrowiu, czego skutkiem jest to, że dziecko niejako uzyskuje przyzwolenie na palenie papierosów, picie alkoholu czy używanie środków psychoaktywnych.
11. Przyzwolenie na zachowania stojące w sprzeczności z normami społecznymi, co może powodować zaangażowanie dziecka w zachowania przestępcze, np. kradzieże.

Należy jednak zaznaczyć, że w każdej wskazanej tutaj sytuacji „mogą też zaistnieć czynniki ochronne – stabilne warunki życia, odporność, wysoki poziom inteligencji dziecka, obecność rodzeństwa lub innych ważnych dla dziecka osób, które mogą osłabić niszczące oddziaływanie zaniedbywania” (Kolankiewicz, 2012, s. 83). Po prześledzeniu i zapoznaniu się ze skutkami przywołanych sytuacji zaniedbania w relacji rodzice–dziecko można stwierdzić, że są zachowania rodzicielskie w obrębie zaniedbania psychospołecznego, które znacząco nie będą sprzyjać nabywaniu kompetencji personalnej, społecznej czy strategicznej przez dziecko. Przede wszystkim należy do nich zaliczyć te rodzaje zachowań, które mogą powodować, że młody człowiek będzie miał trudności w nawiązywaniu i utrzymywaniu właściwych kontaktów, w tym z osobami różniącymi pod względem wyglądu, języka, wyznania czy narodowości. Z jednej strony takie kontakty wymagają bowiem nabycia umiejętności wyrażania uczuć w sposób kontrolowany, który nie powoduje przykrych i negatywnych konsekwencji w relacjach z innymi ludźmi, a z drugiej – nastawienia na odbiór i dookreślenia stanów emocjonalnych innych ludzi oraz korzystania z umiejętności wczuwania się w sytuację i uczucia innych, aby zastosować odpowiednią strategię działania w relacjach międzyludzkich.

W związku z tymi uwagami istotne wydaje się rozstrzygnięcie na drodze postępowania badawczego następujących problemów:

- Z jakimi zachowaniami rodzicielskimi w obrębie zaniedbania psychospołecznego styka się młodzież?
- Na jakiego typu konsekwencje zachowań rodzicielskich z kategorii zaniedbania psychospołecznego jest narażona młodzież i jak mogą one rzutować na jej funkcjonowanie w przestrzeni zróżnicowanej kulturowo?

METODA

Materiał empiryczny uzyskano na podstawie wielowątkowych badań zespołowych, zaprojektowanych i podjętych w połowie 2016 r. przez pracowników Zakładu Pedagogiki Społecznej i Edukacji Międzykulturowej Wydziału Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Przedmiot własnej części badań stanowiły m.in. percepcja i deklaracje młodych ludzi dotyczące postępowania oraz oddziaływania wychowawczego rodziców (matki i ojca). Zwrócono zatem uwagę na to, że to, jak młode osoby postrzegają otoczenie – w tym środowisko rodzinne (zachowania, właściwości rodziców) – zależy od tego, jak jest przez nich odbierane i doświadczane. W zastosowanym podczas badań metodą sondażu diagnostycznego kwestionariuszu ankiety znalazła się prośba o ocenę wskazanych sytuacji, podejść czy działań podejmowanych/niepodejmowanych przez mamę i tatę przez zakreślenie jednej z podanych opcji: *tak*, *nie*, *nie potrafię określić*. Ogólnie oceniane przez młodzież postępowanie lub oddziaływanie wychowawcze rodziców obejmowało zakres rodzicielskiej kontroli, troski, zainteresowanie okazywaniem uczuć dziecku, charakter wymagań, komunikacji, udzielanego wsparcia i pomocy, respektowanie obowiązków oraz praw dziecka, a także stosowanie nagród i kar. Pozwoliło to w konsekwencji pogrupować wypowiedzi badanych na temat właściwości i zachowań rodziców, uwzględniając większość wyłonionych przez Kolankiewicz (2012) zachowań rodzicielskich będących przejawami zaniedbania psychospołecznego. Zaprezentowano wyniki badań z uwzględnieniem płci respondentów i struktury ich rodziny, szczególnie zwracając uwagę na to, czy badani są jedynakami czy mają rodzeństwo, aby stwierdzić, w ilu rodzinach badanych osób istnieje czynnik w postaci rodzeństwa osłabiający szkodliwe oddziaływanie zaniedbania.

Uczestnikami badań było 384 uczniów (173 dziewczyn i 211 chłopców) ze szkół technicznych i licealnych w powiecie cieszyńskim na terenie województwa śląskiego, z takich miejscowości jak Cieszyn, Skoczów, Ustroń, Wiśla, Istebna i Międzyzwieć. Podczas doboru badanych uwzględniono wymóg, aby próba była w maksymalnym

stopniu reprezentatywna względem populacji, z której została pobrana (Łobocki, 2010). Na podstawie obliczeń z zastosowaniem kalkulatora doboru próby ustalono reprezentatywną grupę badanych, czyli 355 uczniów, biorąc pod uwagę dane uzyskane w Wydziale Edukacji Starostwa Powiatowego w Cieszynie, które wskazywały, że w szkołach ponadgimnazjalnych zlokalizowanych w powiecie cieszyńskim w semestrze letnim roku szkolnego 2015/2016 kształciło się 4681 uczniów. Jest to obszar przenikania się kultur, wyraźnie zróżnicowany narodowo i wyznaniowo, stwarzając tym samym „szerszą perspektywę w spojrzeniu na świat (świat «Innych» i swój własny)” (Szczurek-Boruta, 2000, s. 134).

Na tym terenie codziennością jest pluralizm kulturowy, który „zakłada w wymiarze mikro kultury szacunek dla odmienności i tworzy mechanizmy społeczne wspierające i podtrzymujące odrębność kulturową z możliwością adaptacji niektórych elementów kultury mniejszości do systemu kultury większości czy kultury dominującej” (Nikitorowicz, 2005, s. 33). Specyfikę tego rejonu podkreśla jego przygraniczne położenie, styczność społeczności przygranicznych (Polaków, Czechów, polskiej mniejszości narodowej mieszkającej na Zaolziu w Republice Czeskiej) oraz transgraniczna współpraca (formalna, np. na podstawie umów zawartych między placówkami oświatowymi, instytucjami kulturalnymi, i nieformalna, np. oddolne inicjatywy społeczne, imprezy). Współistnieją tutaj dwa główne wyznania: rzymskokatolickie i ewangelickie, a obok nich – po stronie czeskiej aktywnie działa 12 Kościołów, głównie protestanckich. Mieszkańców pogranicza terytorialnego (również pogranicza polsko-czeskiego) wyróżnia:

- wielojęzyczność (bilingwizm, multibilinwizm), ponieważ wspólny kod porozumienia umożliwia interakcję z odmiennym;
- przenikanie wpływów kulturowo-cywilizacyjnych (językowych, politycznych, gospodarczych, rozbieżność wartości społecznych, postaw życiowych);
- mentalność pograniczna – sposób odnoszenia się do otoczenia społecznego wyrażany w możliwości podejmowania porozumienia (Grabowska, 2013).

Funkcjonowanie w przestrzeni zróżnicowanej kulturowo potęguje uświadamianie sobie różnic, dokonywanie porównań oraz jeszcze bardziej prowokuje do poszukiwania odpowiedzi na podstawowe pytania – kim chcę być?, kim powinienem być? (Nikitorowicz, 2005), a także do próby wyjaśnienia pytania kontrastowego – kim jestem, skoro jestem tak różny od innych? i dookreślenia odpowiedzi na pytanie gradacyjne: kim jestem, skoro cechy charakteryzujące ludzi rozkładają się tak nierówno? (Miształ, 2000). Pytania te nieodłącznie towarzyszą człowiekowi, który buduje swą tożsamość, w okresie dojrzewania.

Kształtowanie indywidualnej tożsamości jest procesem związanym z zachwianiem pewności siebie, dezorientacją i labilnością, co często przejawia się w konfliktach z samym sobą, znaczącymi osobami i ważnych obszarach życia. Dlatego też młodzieży – ze względu na ową labilność – o wiele trudniej niż osobom dorosłym funkcjonować w takich układach społecznych, które wymagają dostosowania.

(Suchodolska, 2016, s. 104)

Młody człowiek często wnikliwie i krytycznie podchodzi do ludzi i wydarzeń w swoim otoczeniu. Uważniej analizuje problemy, poszukuje racjonalnego wytłumaczenia. Dostrzega niedociągnięcia i brak sprawiedliwości oraz buntuje się przeciw określonym zasadom i sposobom pojmowania świata. Te zachowania rzutują na zmianę stosunku nastolatków do własnych rodziców. W związku z tym, że jest on nie tylko nieraz przekorny, ale staje się bardziej realistyczny, wypowiedzi młodzieży dotyczące doświadczanych przez nich zachowań rodzicielskich będą miały raczej realny, konkretny charakter.

WYNIKI

Uzyskany na podstawie badań ankietowych wśród młodzieży ponadgimnazjalnej materiał empiryczny poddano analizie, uwzględniając najpierw płeć respondentów.

Część badanych osób (9,1%), wśród których przeważają chłopcy, nie wypowiedziała się na temat zachowań przejawianych przez mamę (tab. 1). Okazuje się, że bardziej chłopcy niż dziewczyny doświadczają ze strony matki niektórych zachowań z kategorii zaniedbania psychospołecznego. Ponadto wśród nich jest też przewaga osób, którym trudno było jednoznacznie określić, czy dane zachowanie można przypisać mamie. Blisko 30% badanych chłopców miało kłopot z określeniem, czy ich mama ma trudności w okazywaniu im pomocy i wsparcia. Dokładnie 28,9% osób płci męskiej nie umiało jednoznacznie stwierdzić, czy mamę cechuje obojętność w działaniach opiekuńczych, a 27,1% miało trudności z określeniem, czy matka nie zauważa sygnałów płynących od dziecka i stosuje nadmierną krytykę. Również ponad 20% badanych chłopców nie umiało konkretnie wskazać, czy mamę cechuje rzadki kontakt werbalny z dzieckiem, ograniczanie jego relacji z rówieśnikami i emocjonalna niedostępność.

Rozmieszczenie danych w tabeli 1 wyraźnie wskazuje, że połowa wszystkich badanych jest zdania, że ich mama nie przejawia większości zachowań z kategorii zaniedbania psychospołecznego. Nieznacznie mniej osób uważa, że ich matki dbają o wysoką jakość opieki (44,8%) i nie stosują nadmiernej krytyki (46,6%). Uwzględniając to ostatnie zachowanie, można zauważyć, że najwięcej respondentów (22,7%; 23,1% dziewczyn i 22,3% chłopców) przypisuje je swojej mamie. Również 22,2% ogółu badanych

(19,6% dziewczyn i 24,2% chłopców) stwierdza, że matka nie troszczy się o nich właściwie. Znaczne rozbieżności między badanymi uczennicami i uczniami widać, gdy wypowiadają się na temat doświadczanych ze strony matki takich zachowań jak rzadki kontakt werbalny z dzieckiem czy trudności w okazywaniu pomocy i wsparcia. Niezależnie natomiast od płci badani dostrzegali u swej mamy takie zachowania jak ograniczanie kontaktów z rówieśnikami i emocjonalna niedostępność.

Ostatnie z wymienionych zachowań w kontaktach młodzieży z ojcem jest doświadczane przez 22,4% badanych (23,7% dziewczyn i 21,4% chłopców; tab. 2). Podobnie 22,9% respondentów (21,9% dziewczyn i 23,7% chłopców) uważa, że ich ojca cechuje niska jakość opieki. Trochę więcej badanych uczniów (23,7%) spotyka się ze strony swego ojca z nadmierną krytyką (24,3% dziewczyn i 23,2% chłopców), a także jest zdania, że tata nie reaguje na sygnały z ich strony (23,9% badanych – w tym 20,8% dziewczyn i 26,6% chłopców).

Zdecydowanie bardziej chłopcy niż dziewczyny narzekają na to, że ojciec ogranicza ich relacje z rówieśnikami oraz nie okazuje należytej pomocy i wsparcia. W przypadku analizy danych dotyczących zachowań charakterystycznych dla ojca można zauważyć, że wzrosła liczba osób, które nie udzieliły odpowiedzi (11,2%). Około 45% ogółu badanych uważa, że ich ojcowie mają z nimi odpowiedni kontakt, zauważają sygnały dochodzące od dziecka, nie kontrolują nadmiernie jego kontaktów z rówieśnikami oraz że cechuje ich bliskość emocjonalna. Okazało się także, że badanym chłopcom (blisko 30%) trudniej niż dziewczynom wypowiedzieć na temat występujących u swego ojca wszystkich z wymienionych w tabeli negatywnych zachowań.

Dodatkowych informacji dostarczyła analiza danych z uwzględnieniem kolejnego czynnika różnicującego, jakim jest wychowywanie się respondentów wśród rodzeństwa lub brak rodzeństwa. Rozkład danych w tabelach 3 i 4 pozwala stwierdzić, że wśród badanych, którzy przypisują swojej mamie i swojemu ojcu zachowania z kategorii zaniedbania psychospołecznego, więcej jest osób mających rodzeństwo. One przede wszystkim wskazują na:

- obojętność ojcowską (24,8%);
- nadmierną krytykę ze strony ojca (24,8%);
- ograniczanie przez matkę kontaktów z rówieśnikami (21,7%);
- emocjonalną niedostępność matki/ojca (odpowiednio, 21,2% i 23,8%);
- nieuwzględnianie przez matkę sygnałów płynących od dziecka (21,1%);
- rzadki kontakt werbalny matki/ojca z dzieckiem (odpowiednio, 16,6% i 20,2%);
- trudności w okazywaniu przez matkę/ojca pomocy i wsparcia (odpowiednio, 18,2% i 14,8%).

Uczniowie, oceniając negatywnie postępowanie matki – zarówno jedynacy, jak i osoby mające rodzeństwo – podobnie wskazywali, że nie okazuje ona wysokiej pod względem jakości opieki (odpowiednio, 23,1% i 22,6%) oraz stosuje nadmierną krytykę (odpowiednio, 20,5% i 23,5%). Podobnie, w przypadku wypowiedzi na temat zachowań swego ojca badani twierdzili, że nie uwzględnia on sygnałów płynących od dziecka (odpowiednio, 20,5% i 24,8%) oraz stosuje nadmierną kontrolę kontaktów z rówieśnikami (odpowiednio, 20,5% i 22,3%).

Tabela 1

Wypowiedzi młodzieży w późnym okresie dojrzewania na temat zachowań przejawiających przez mamę

Zestawienie zachowań rodzicielskich z kategorii zaniechania psychospołecznego		Dziewczyny		Chłopcy		Ogółem	
		n = 173	%	n = 211	%	N = 384	%
Obojętność, niska jakość opieki	Tak	34	19,6	51	24,2	85	22,2
	Nie	98	56,7	74	35,1	172	44,8
	Trudno powiedzieć	31	17,9	61	28,9	92	23,9
	Brak odp.	10	5,8	25	11,8	35	9,1
Rzadki kontakt werbalny z dzieckiem	Tak	25	14,5	47	22,3	72	18,7
	Nie	113	65,2	83	39,3	196	51,1
	Trudno powiedzieć	25	14,5	56	26,6	81	21,1
	Brak odp.	10	5,8	25	11,8	35	9,1
Emocjonalna niedostępność	Tak	34	19,6	44	20,9	78	20,4
	Nie	109	63,1	93	44,1	202	52,6
	Trudno powiedzieć	20	11,5	49	23,2	69	17,9
	Brak odp.	10	5,8	25	11,8	35	9,1
Niezauważanie sygnałów płynących od dziecka	Tak	32	18,6	45	21,3	77	20,1
	Nie	112	64,7	84	39,8	196	51,1
	Trudno powiedzieć	19	10,9	57	27,1	76	19,7
	Brak odp.	10	5,8	25	11,8	35	9,1
Trudność w okazywaniu pomocy i wsparcia	Tak	20	11,5	46	21,8	66	17,2
	Nie	116	67,1	78	36,9	194	50,5
	Trudno powiedzieć	27	15,6	62	29,5	89	23,2
	Brak odp.	10	5,8	25	11,8	35	9,1
Nadmierna krytyka (odrzućenie)	Tak	40	23,1	47	22,3	87	22,7
	Nie	97	56,1	82	38,8	179	46,6
	Trudno powiedzieć	26	15,0	57	27,1	83	21,6
	Brak odp.	10	5,8	25	11,8	35	9,1
Nadmierna kontrola relacji z rówieśnikami, ich ograniczanie	Tak	33	19,1	50	23,7	83	21,6
	Nie	111	64,2	81	38,4	192	50,0
	Trudno powiedzieć	19	10,9	55	26,1	74	19,3
	Brak odp.	10	5,8	25	11,8	35	9,1

Źródło: badania własne.

Tabela 2

Wypowiedzi młodzieży w późnym okresie dojrzewania na temat zachowań przejawiających przez tatę

Zestawienie zachowań rodzicielskich z kategorii zaniedbania psychospołecznego		Dziewczyny		Chłopcy		Ogółem	
		n = 173	%	n = 211	%	N = 384	%
Obojętność, niska jakość opieki	Tak	38	21,9	50	23,7	88	22,9
	Nie	87	50,4	69	32,7	156	40,6
	Trudno powiedzieć	34	19,6	63	29,9	97	25,3
	Brak odp.	14	8,1	29	13,7	43	11,2
Rzadki kontakt werbalny z dzieckiem	Tak	35	20,2	40	18,9	75	19,5
	Nie	94	54,4	85	40,3	179	46,6
	Trudno powiedzieć	30	17,3	57	27,1	87	22,7
	Brak odp.	14	8,1	29	13,7	43	11,2
Emocjonalna niedostępność	Tak	41	23,7	45	21,4	86	22,4
	Nie	89	51,4	83	39,3	172	44,8
	Trudno powiedzieć	29	16,8	54	25,6	83	21,6
	Brak odp.	14	8,1	29	13,7	43	11,2
Niezauważanie sygnałów płynących od dziecka	Tak	36	20,8	56	26,6	92	23,9
	Nie	98	56,6	70	33,1	168	43,8
	Trudno powiedzieć	25	14,5	56	26,6	81	21,1
	Brak odp.	14	8,1	29	13,7	43	11,2
Trudność w okazywaniu pomocy i wsparcia	Tak	16	9,2	35	16,6	51	13,3
	Nie	111	64,2	85	40,3	196	51,1
	Trudno powiedzieć	32	18,5	62	29,4	94	24,4
	Brak odp.	14	8,1	29	13,7	43	11,2
Nadmierna krytyka (odrzućenie)	Tak	42	24,3	49	23,2	91	23,7
	Nie	84	48,5	72	34,2	156	40,6
	Trudno powiedzieć	33	19,1	61	28,9	94	24,5
	Brak odp.	14	8,1	29	13,7	43	11,2
Nadmierna kontrola relacji z rówieśnikami, ich ograniczanie	Tak	29	16,8	51	24,2	80	20,8
	Nie	111	64,2	75	35,6	186	48,4
	Trudno powiedzieć	19	10,9	56	26,5	75	19,6
	Brak odp.	14	8,1	29	13,7	43	11,2

Źródło: badania własne.

Tabela 3

Wskazywane przez jedynaków i młodzież mającą rodzeństwo zachowania przejawiane przez mamę

Zestawienie zachowań rodzicielskich z kategorii zaniedbania psychospołecznego		Jedynacy		Osoby mające rodzeństwo		Brak wypowiedzi na temat struktury rodziny	
		n = 39	%	n = 336	%	n = 9	%
Obojętność, niska jakość opieki	Tak	9	23,1	76	22,6	0	0
	Nie	18	46,2	151	44,9	3	33,3
	<i>Trudno powiedzieć</i>	8	20,5	82	24,4	2	22,2
	Brak odp.	4	10,2	27	8,1	4	44,5
Rzadki kontakt werbalny z dzieckiem	Tak	5	12,8	66	19,6	1	11,1
	Nie	17	43,7	176	32,4	3	33,3
	<i>Trudno powiedzieć</i>	13	33,3	67	19,9	1	11,1
	Brak odp.	4	10,2	27	8,1	4	44,5
Emocjonalna niedostępność	Tak	7	17,9	71	21,1	0	0
	Nie	20	51,4	178	52,9	4	44,5
	<i>Trudno powiedzieć</i>	8	20,5	60	17,9	1	11,1
	Brak odp.	4	10,2	27	8,1	4	44,5
Niezauważanie sygnałów płynących od dziecka	Tak	6	15,5	71	21,1	0	0
	Nie	21	53,8	170	50,6	5	55,5
	<i>Trudno powiedzieć</i>	8	20,5	68	20,2	0	0
	Brak odp.	4	10,2	27	8,1	4	44,5
Trudność w okazywaniu pomocy i wsparcia	Tak	5	12,8	61	18,2	0	0
	Nie	22	56,5	169	50,3	3	33,3
	<i>Trudno powiedzieć</i>	8	20,5	79	23,5	2	22,2
	Brak odp.	4	10,2	27	8,1	4	44,5
Nadmierna krytyka (odrzućenie)	Tak	8	20,5	79	23,5	0	0
	Nie	20	51,4	155	46,1	4	44,5
	<i>Trudno powiedzieć</i>	7	17,9	75	22,3	1	11,1
	Brak odp.	4	10,2	27	8,1	4	44,5
Nadmierna kontrola relacji z rówieśnikami, ich ograniczanie	Tak	8	20,5	75	22,3	0	0
	Nie	21	53,8	166	49,4	5	55,5
	<i>Trudno powiedzieć</i>	6	15,5	68	20,2	0	0
	Brak odp.	4	10,2	27	8,1	4	44,5

Źródło: badania własne.

Tabela 4

Wskazywane przez jedynaków i młodzież mającą rodzeństwo zachowania przejawiane przez tatę

Zestawienie zachowań rodzicielskich z kategorii zaniedbania psychospołecznego		Jedynacy		Osoby mające rodzeństwo		Brak wypowiedzi na temat struktury rodziny	
		n = 39	%	n = 336	%	n = 9	%
Obojętność, niska jakość opieki	Tak	4	10,3	83	24,8	1	11,1
	Nie	19	48,7	137	40,7	0	0
	Trudno powiedzieć	11	28,2	84	25,0	2	22,2
	Brak odp.	5	12,8	32	9,5	6	66,7
Rzadki kontakt werbalny z dzieckiem	Tak	6	15,4	68	20,2	1	11,1
	Nie	15	38,5	162	48,2	2	22,2
	Trudno powiedzieć	13	33,3	74	22,1	0	0
	Brak odp.	5	12,8	32	9,5	6	66,7
Emocjonalna niedostępność	Tak	5	12,8	80	23,8	1	11,1
	Nie	17	43,6	155	46,1	0	0
	Trudno powiedzieć	12	30,8	69	20,6	2	22,2
	Brak odp.	5	12,8	32	9,5	6	66,7
Niezauważanie sygnałów płynących od dziecka	Tak	8	20,5	83	24,8	1	11,1
	Nie	15	38,5	153	45,5	0	0
	Trudno powiedzieć	11	28,2	68	20,2	2	22,2
	Brak odp.	5	12,8	32	9,5	6	66,7
Trudność w okazywaniu pomocy i wsparcia	Tak	1	2,4	50	14,8	0	0
	Nie	25	64,3	170	50,7	1	11,1
	Trudno powiedzieć	8	20,5	84	25,0	2	22,2
	Brak odp.	5	12,8	32	9,5	6	66,7
Nadmierna krytyka (odrzućenie)	Tak	7	17,9	83	24,8	1	11,1
	Nie	17	43,6	137	40,7	2	22,2
	Trudno powiedzieć	10	25,7	84	25,0	0	0
	Brak odp.	5	12,8	32	9,5	6	66,7
Nadmierna kontrola relacji z rówieśnikami, ich ograniczanie	Tak	6	15,4	73	21,7	1	11,1
	Nie	20	51,3	166	49,4	0	0
	Trudno powiedzieć	8	20,5	65	19,4	2	22,2
	Brak odp.	5	12,8	32	9,5	6	66,7

Źródło: badania własne.

OMÓWIENIE I WNIOSKI

Uwzględniając perspektywę dziecka – dorastającego człowieka – spostrzega się przede wszystkim środowisko rodzinne jako przestrzeń zapewniającą poczucie

bezpieczeństwa i spokoju, w której dba się o stworzenie dogodnych warunków, dzięki którym mogą urzeczywistniać się predyspozycje rozwojowe wychowanka. Analiza uzyskanych podczas badań danych wskazuje, że niespełna połowa młodych osób uważa, że w ich rodzinach jest odpowiedni układ stosunków emocjonalnych między rodzicami a dziećmi oraz zachodzą prawidłowe relacje na płaszczyźnie rodzic–dziecko i wewnątrzrodzinne kontakty interpersonalne. Znaczny odsetek badanych miał trudności w określeniu w sposób jednoznaczny, czy występują (lub czy nie występują) sytuacje zaniedbania w relacji rodzic–dziecko – w przypadku oceny zachowania matki było to ok. 20%, a ojca – blisko 25%. Pod tym względem przeważali respondenci płci męskiej. Można jedynie przypuszczać, że te trudności mogą wynikać z tego, iż młodzież nie jest w stanie ich dokładniej określić, gdyż negatywne zachowania rodzicielskie są jeszcze mało wyraźne lub pojawiają się nieregularnie czy okazjonalnie.

Niestety w rodzinach pozostałych badanych osób można mówić o występowaniu warunków ograniczających rozwój możliwości poznawczych, społecznych i emocjonalnych młodzieży. Bez względu na płeć blisko 23% badanych stwierdza, że ze strony obojga rodziców spotyka się z nadmierną krytyką, a także oboje rodziców cechuje obojętność i niska jakość opieki. Dodatkowo ta grupa młodych osób wskazuje, że ich ojcowie odznaczają się emocjonalną niedostępnością oraz mają problem z reakcją na sygnały docierające do nich ze strony dorastających dzieci. Przede wszystkim badani chłopcy, oceniając postępowanie swych rodziców, podkreślają dodatkowo, że zarówno mama, jak i tata rzadko dąży do kontaktu werbalnego ze swym dzieckiem i ma trudności w okazywaniu mu pomocy i wsparcia.

Na podstawie przedstawionych uogólnień można stwierdzić, że prawie $\frac{1}{4}$ badanej młodzieży dostrzega w swych rodzinach nieprawidłowości w wewnątrzrodzinnych kontaktach interpersonalnych na płaszczyźnie rodzic–dziecko – najpierw związane z przebiegiem rozmowy, formułowaniem i przekazem komunikatów czy informacji, a następnie określone siłą związku emocjonalnego rodzica z dzieckiem. Z badań przeprowadzonych wśród młodych ludzi wynika, że ich psychiczne oddalenie się od rodziców nie oznacza chęci utraty więzi i kontaktu z nimi, gdyż badanym w dalszym ciągu zależy na obecności rodziców w ich życiu, uważności z ich strony, a także na rodzicielskim zainteresowaniu ich problemami oraz podejmowaniu wspólnych rozmów (Suchodolska, 2016). Młodzi ludzie będą zatem otwarci raczej na komunikaty doprecyzowane, opatrzone odpowiednimi argumentami oraz zawierające jasne wskazania co do zasad i zachowań. Wyczuleni są natomiast na używane przez rodziców sformułowania krytykujące, etykietujące czy oceniające o negatywnym zabarwieniu. Krytyka nie polepsza relacji, a stosowana w dłuższej perspektywie również

nie motywuje, lecz raczej zniechęca i utwierdza młodego człowieka w przekonaniu, że bez względu na to, jak będzie się starał, to i tak nie sprosta stawianym wymaganiom. Takie przekonania stanowią podstawę budowania nieadekwatnej, zaniżonej samooceny, gdyż „to, jak o sobie myślimy, jaki mamy stosunek do własnej osoby, stanowi o tym, jacy jesteśmy” (Krokowski, Rydzewski, 2002, s. 82). Tym samym takie młode osoby – wyciągając wnioski z dotychczasowych doświadczeń – mogą raczej mieć wątpliwości co do swojej wartości, nie dostrzegać własnych walorów i mieć kłopoty w określeniu swoich osobistych atutów. Zachodzi obawa, że nie dojdzie u nich do odpowiedniego rozwoju kompetencji personalnej (składowej kompetencji interkulturowej). To z kolei może rzutować na ich kontakty z innymi osobami, w tym różniącymi się ze względu na pewne cechy. Utrudnienia mogą się pojawić podczas:

- ich inicjowania, gdyż młodzież ta w obawie przed porażką, odrzuceniem czy krytyką ze strony innych osób będzie mniej otwarta na spotkanie z innymi z własnej inicjatywy;
- ich podtrzymywania, jeśli bowiem dojdzie do kontaktu (podjętego przez inne osoby), to ta młodzież może odnosić wrażenie i mieć poczucie, że jest mniej aprobowana, lubiana, wspierana przez towarzyszy (choć wcale nie musi to mieć faktycznego odzwierciedlenia w postawach czy opiniach tych innych osób) i tym samym może wycofywać się z relacji.

Utrudnienia w nawiązywaniu i utrzymywaniu kontaktów nie sprzyjają zatem sytuacji międzykulturowości, w której to właśnie poprzez kontakty między przedstawicielami różnych grup ma dochodzić do rozbudowania struktur poznawczych, do wzajemnego poznawania się i zacierania barier międzygrupowych.

Zaniżona samoocena i niskie poczucie własnej wartości to również skutek nieudzielania dziecku pomocy i wsparcia przez rodziców. W tym okresie rozwojowym człowiek w miarę możliwości powinien dokonywać coraz częściej samodzielnych wyborów, ale też w rozwiązaniu wielu spraw nie dysponuje jeszcze odpowiednimi zasobami i umiejętnościami, czyli potrzebuje wsparcia. Oczywiście powinno być ono dalekie od wyręczania, a raczej polegać na informowaniu o pewnych podejściach, strategiach czy środkach zaradczych. To z kolei wymaga ze strony rodziców gotowości do zaspokojenia określonych potrzeb swego dziecka. Ta grupa młodych osób podkreśla niestety, że ich rodzice nie reagują adekwatnie na sygnały docierające z ich strony, że sprawowana przez nich opieka jest niskiej jakości i rodzice odnoszą się raczej obojętnie do dorastającego dziecka i jego problemów. Taka sytuacja w rodzinie może przyczyniać się do poczucia osamotnienia dziecka i w konsekwencji sprawia, że:

1. Młody człowiek odsuwa się od ludzi, traci zdolność komunikowania, zaufanie do rodziców oraz umiejętność nawiązywania i podtrzymywania kontaktów, a także czuje się wyobcowany w środowisku (Wolf, 1995). Wyizolowanej osobie będzie trudniej dokonać refleksji na temat samego siebie i spojrzeć na siebie oczami innych. To przecież w efekcie komunikacji z innymi – podczas której przekazuje się coś komuś, prezentuje sytuacje i ich okoliczności – dokonuje się jednocześnie analizy podejść, własnych zachowań, ich znaczeń, przyczyn, skutków oraz uświadamia sobie swą wartość, swe możliwości, sukcesy, ale też ograniczenia, braki i słabości.
2. Młody człowiek nie rozwija empatii – umiejętności wczuwania się w sytuację i uczucia innych ludzi, uzmysławiania sobie ich specyfiki (Weisbach, Dachs, 2000) – co niestety nie sprzyja integracji społecznej, istotnej z punktu widzenia międzykulturowości. Taki stan dodatkowo jest potęgowany przez ojców, u których badana młodzież dostrzega emocjonalną niedostępność. Wiąże się to z tym, że ojcowie nie zwracają uwagi na emocje i przeżycia swoich dzieci, lekceważą znaczenie uczuć i obawiają się emocjonalnej bliskości. W efekcie dziecko ma poczucie, że jego uczucia nie są traktowane poważnie. Dochodzi do tłumienia instynktownych pragnień młodego człowieka polegających na dążeniu do kontaktu z innymi, torującego drogę do nawiązania bliskości emocjonalnej (Gibson, 2018). Co może prowadzić do okazjonalnych, przypadkowych kontaktów z innymi, które są pozbawione pozytywnego zaangażowania emocjonalnego, charakterystycznego w sytuacji wielokulturowości. Istotną właściwością człowieka, z punktu widzenia międzykulturowości, jest bowiem empatia. „Człowiek wychowywany w empatii czuje się dobrze sam ze sobą, potrafi dialogować wewnętrznie i w towarzystwie innych. W efekcie bierze odpowiedzialność za siebie i swoje wybory, rozumie i wspiera innych” (Nikitorowicz, 2009, s. 201).

Omówione konsekwencje zachowań rodzicielskich należących do kategorii zaniedbania psychospołecznego, jakich doświadcza ta część badanej młodzieży, mogą być słabiej odczuwane i mieć mniejszą moc oddziaływania w przypadku osób, które nie są jedynakami. Dodatkowo ich redukcji sprzyja socjalizacja w środowisku wielokulturowym, odznaczająca się tym, że człowiek ma okazję uczestnictwa w życiu własnej grupy regionalnej, narodowej, wyznaniowej oraz w życiu innych grup funkcjonujących na danym terenie, co pozwala mu systematycznie poszerzać wiedzę i kompetencje, które sprzyjają rozpoznawaniu, wyjaśnianiu i wartościowaniu elementów składowych poszczególnych kultur, a także nauce akceptowanych oraz nieakceptowanych zachowań w różnych grupach (Grabowska, 2013). To oczywiście

w moim przekonaniu nie powinno zwalniać z dodatkowych działań skierowanych nie tylko do dzieci i młodzieży, ale – jak pokazują wyniki – również do rodziców, a mianowicie z wdrażania do prospołeczności w środowisku zróżnicowanym kulturowo poprzez rozwój umiejętności wchodzących w zakres kompetencji psychologicznych, które odnoszą się do relacji z samym sobą i opisują stosunek do samego siebie (czyli rozwój samoświadomości, samooceny, samokontroli), a także umiejętności mieszczących się w obrębie kompetencji społecznych pozwalających odnaleźć się w relacjach z innymi ludźmi (czyli rozwijanie rozpoznawania emocji innych ludzi, rozumienia emocji i punktu widzenia innych osób [empatii], perswazji oraz utrzymywania stanów emocjonalnych sprzyjających realizacji wspólnych celów, czyli współdziałania). Oba rodzaje wskazanych kompetencji to główne działy inteligencji emocjonalnej człowieka. Osoby, które kształtują umiejętność rozpoznawania własnych emocji i ich związku z podejmowanymi działaniami, przyczyniają się do wzrostu poziomu kultury w obchodzeniu się z własnym życiem emocjonalnym, a – potrafiąc dostrzec swe słabe i mocne strony – są bardziej świadome swoich granic i możliwości, co może ułatwiać im relacje i kontakty interpersonalne zarówno w rodzinie, jak i szerszym otoczeniu społecznym.

E-mail autorki: barbara.chojnacka-synaszko@us.edu.pl.

BIBLIOGRAFIA

- Bolten, J. (2005). Kompetencja interkulturowa a kształcenie kompleksowe. W: M. Mackiewicz (red.), *Dydaktyka języków obcych a kompetencja kulturowa i komunikacja interkulturowa*. Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej.
- Buber, M. (1992). *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.
- Castells, M. (2008). *Siła tożsamości*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Gibson, L. C. (2018). *Dorośle dzieci niedojrzałych emocjonalnie rodziców*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Golka, M. (1997). Oblicza wielokulturowości. W: M. Kempny, A. Kapciak, S. Łodziński (red.), *U progu wielokulturowości. Nowe oblicza społeczeństwa polskiego*. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Grabowska, B. (2013). *Poczucie tożsamości młodzieży uczącej się w szkołach z polskim językiem nauczania na Białorusi, Ukrainie i w Republice Czeskiej – studium porównawcze*. Katowice – Toruń: Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wydawnictwo Adam Marszałek.

- Grzybowski, P. P. (2007). Edukacja w warunkach zróżnicowania kulturowego. *Przegląd Pedagogiczny*, 1, 57–68.
- Grzybowski, P. P. (2008). *Edukacja międzykulturowa – przewodnik*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Kądziółka, W. (2012). Komunikacja międzyosobowa we współczesnej rodzinie. *Studia Socialia Cracoviensia* 4, 1(6), 113–125.
- Kolankiewicz, M. (2012). Zaniedbywanie dzieci. *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, 11(2), 81–94.
- Korporowicz, L. (2012). Edukacja jako synergia. Przyczynek do teorii dialogu międzykulturowego. W: A. Szczurek-Boruta, E. Ogrodzka-Mazur (red.), *Poza Paradygmaty. Pedagogika Międzykulturowa. Tom 2. Księga pamiątkowa dedykowana Profesorowi Tadeuszowi Lewowickiemu*. (s. 325–346). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Krokowski, M., Rydzewski, P. (2002). *Zarządzanie emocjami. Inteligencja emocjonalna*. Łódź: „Imperia”.
- Laska, E. I. (2011). Zaniedbywanie dzieci w rodzinie jako specyficzna forma przemocy. *Pedagogika Rodziny*, 1(1), 185–196.
- Lewowicki, T. (2000). W poszukiwaniu modelu edukacji międzykulturowej. W: T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta (red.), *Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie* (s. 21–35). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Lewowicki, T. (2010). Socjologizm vs. pedagogizm – czy synteza w edukacji międzykulturowej? W: T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur (red.), *Edukacja międzykulturowa – teorie, poglądy, doświadczenia społeczne* (s. 303–309). Cieszyn – Warszawa – Toruń: Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna Związku Nauczycielstwa Polskiego w Warszawie, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Łobocki, M. (2010). *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Misztal, B. (2000). *Teoria socjologiczna a praktyka społeczna*. Kraków: Universitas.
- Nikitorowicz, J. (2005). *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Nikitorowicz, J. (2009). *Edukacja regionalna i międzykulturowa*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Nikitorowicz, J. (2012). Koncepcja rozwoju tożsamości człowieka w społeczeństwie wielokulturowym w ujęciu pedagogiki międzykulturowej. W: A. Szczurek-Boruta, E. Ogrodzka-Mazur (red.), *Poza Paradygmaty. Pedagogika*

- Międzykulturowa. Tom 2. Księga pamiątkowa dedykowana Profesorowi Tadeuszowi Lewowickiemu* (s. 103–115). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Opozda, D. (2007). Wychowawcza funkcja rodziców w rozwoju tożsamości młodzieży. *Przegląd Pedagogiczny*, 1, 49–56.
- Opozda, D. (2012). Pedagogiczna wielowymiarowość rozwoju osób w rodzinie. W: M. Jeziorański, D. Opozda, A. Rynio (red.), *Rodzina przestrzenią rozwoju osoby. Perspektywa pedagogiczna* (s. 11–31). Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II.
- Radziewicz-Winnicki, A. (2008). *Pedagogika społeczna w obliczu realiów codzienności*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Reber, A. S. (2000). *Słownik psychologii*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Sadowski, A. (2010). Edukacja międzykulturowa jako nabywanie kompetencji do życia w społeczeństwie pluralistycznym. W: T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur (red.), *Edukacja międzykulturowa – teorie, poglądy, doświadczenia społeczne*. (s. 101–113). Cieszyn – Warszawa – Toruń: Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna Związku Nauczycielstwa Polskiego w Warszawie, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Sadowski, A. (2016). Wielokulturowość jako czynnik zrównoważonego i inteligentnego rozwoju Polski. *Optimum. Studia ekonomiczne*, 4(82), 69–82.
- Suchodolska, J. (2016). Kryzys w rozwoju psychospołecznym młodzieży – potrzeba wsparcia rodzinnego i środowiskowego. W: A. Szczurek-Boruta, B. Chojnacka-Synaszko, A. Gancarz (red.), *Szkoła i rodzina w środowisku lokalnym – teoria i praktyka* (s. 101–113). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Szczurek-Boruta, A. (2009). Zaniedbane i zaniechane obszary edukacji szkolnej – rzecz o zadaniach rozwojowych młodzieży. W: T. Lewowicki, A. Szczurek-Boruta, B. Grabowska (red.), *Społeczne uwarunkowania edukacji międzykulturowej. Problemy praktyki oświatowej* (s. 75–92). Cieszyn – Warszawa – Toruń: Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna Związku Nauczycielstwa Polskiego w Warszawie, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Szczurek-Boruta, A. (2000). Oddziaływania socjalizacyjno-wychowawcze w rodzinie w zróżnicowanym środowisku Pogranicza. W: T. Lewowicki, J. Suchodolska (red.), *Rodzina – wychowanie – wielokulturowość* (s. 117–140). Cieszyn: Uniwersytet Śląski, Filia w Cieszynie, Wyższa Szkoła Pedagogiczna Związku Nauczycielstwa Polskiego w Warszawie.
- Weisbach, Ch., Dachs, U. (2000). *Inteligencja emocjonalna – uczucia, intuicja, sukces*. Warszawa: „Bis”.

- Wolf, D. (1995). *Pokonać samotność*. Warszawa: Wydawnictwo Czytelnik.
- Znaniecki, F. (2001). *Socjologia wychowania*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

PSYCHOSOCIAL NEGLECT OF YOUNG PEOPLE IN A FAMILY FUNCTIONING IN THE ENVIRONMENT OF CULTURAL DIFFERENTIATION

Cultural diversity is not only considered in relation to minorities/national majority, but also to groups different in terms of biological, psychological, social and economic characteristics. In a culturally diverse space, it is not only the reaction to difference (multiculturalism) that is important, but also the interaction (intended cognition, cooperation, negotiation, dialogue), that is, creating interculturality. In the family, the young generation should shape the skills needed to understand the situation of contact with a representative of another culture. It is indicated in the text that they fall within the scope of the intercultural competence. This competence includes partial competences: personal, social and strategic. Behavior expressed by parents in the field of psychosocial neglect can negatively affect the process of acquiring and consolidating these skills. The text presents the situations of psychosocial neglect which are experienced in the family by young people (384 respondents) living in a region characterized by a cross-border location and cooperation, religious diversity). Over 20% of all respondents meet with excessive criticism from both parents, and both parents are characterized by indifference, low quality of care. Their fathers are characterized by emotional inaccessibility and have a problem with the response to signals from children growing up to them. Young boys emphasize that parents rarely seek verbal contact with their child and show difficulties in showing him support. An attempt was made to determine the consequences of parental behaviors from the category of psychosocial neglect and it was indicated how they can affect the approach, the initiation of the meeting, maintaining contact with others.

KEYWORDS:

NEGLECT, PSYCHOSOCIAL NEGLECT, YOUTH, FAMILY, ENVIRONMENT OF CULTURAL DIFFERENTIATION, INTERCULTURAL COMPETENCE

Cytowanie:

Chojnacka-Synaszko, B. (2019). Zaniedbanie psychospołeczne młodzieży w środowisku rodzinnym funkcjonującym w warunkach zróżnicowania kulturowego. *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, 18(1), 45–68.



Artykuł jest dostępny na licencji *Creative Commons Uznanie autorstwa-Użycie niekomercyjne-Bez utworów zależnych 3.0 Polska*.