

JERZY STROJNOWSKI
Lublin

INTERAKCYJNE KONCEPCJE TWORZENIA SIĘ JAŻNI U DZIECKA

Dziecko stało się przedmiotem zainteresowania psychologów głównie jako indywiduum rozwijające swój potencjał intelektualny. Szczególne zasługi ma tu J. Piaget i jego szkoła. Z drugiej strony, psychoanalicy próbowali odtworzyć na drodze spekulacji obraz dziecka, które wskutek doznanых urazów i deficytów w rozwoju, jako osoba dorosła ulega różnorodnym patologiom psychicznym. Już w okresie międzywojennym lekarze pediatrizy o nastawieniu psychoanalitycznym oraz psychoanalicy (M. Klein, A. Freud) poczynili szereg interesujących obserwacji kierowanych przez hipotezy ukazujące nowe aspekty psychiki dziecka, przede wszystkim obejmujące jego sferę emocjonalną, a także dotyczących odniesień dziecka do osób i przedmiotów.

René Spitz (1887-1974) w okresie II wojny światowej obserwował w Londynie liczne małe dzieci, przebywające w instytucjach opiekuńczych, które straciły rodziców wskutek bombardowań (Spitz 1965). Dzieci te wprawdzie miały zapewnioną opiekę i pielęgnację, ale każdemu z nich brakło jedynej osoby, która by weszła na miejsce matki. Spitz stwierdził wówczas, że dzieci w wieku od trzeciego do szóstego miesiąca życia (a nawet starsze) mogą reagować ciężką depresją na rozdzielanie z matką. Początkowo nieustannie płaczą, a gdy brak matki trwa dłużej, milkną, stają się apatyczne, nie uśmiechają się i nie bawią; niektóre z nich umierają.

D. W. Winnicott (1896-1971) łączył idee zaczerpnięte z pediatrii, psychiatrii dziecięcej i psychoanalizy, starając się przedstawić je w języku dostępnym dla rodziców, nauczycieli i pracowników społecznych (Winnicott 1980). Zwrócił on uwagę na znaczenie „przedmiotów przejściowych” w rozwoju dziecka. Chodzi tu o „pośredni obszar doświadczenia” między ssaniem przez niemowlę kciuka a uwielbianym miśkiem. „Zjawiska” i „przedmioty przejściowe” pojawiają się między czwartym a dwunastym miesiącem życia. One „reprezentują” i „zastępują” matkę, pocieszając dziecko, gdy matka jest nieosiągalna, uspokajają je i

usypiają. Poza tym stanowią przejście do przedmiotów i zjawisk należących do realnej rzeczywistości. Z tych powodów nie powinno się pozbawiać dziecka możliwości tego typu doświadczeń. Zabawa – zdaniem Winnicotta – nie tylko wpływa korzystnie na rozwój dziecka, ale także, o ile pojawią się zaburzenia, działa nań lecząco. Tylko w zabawie i poprzez nią, tak dziecko, jak i dorosły, staje się zdolny do bycia twórczym; odkrywa on przy tym swoją jaźń. Pierwocyny twórczości odnajdujemy w przedmiotach i zjawiskach przejściowych.

Manipulowanie przedmiotem jest podstawą aktywności twórczej. Wówczas pierwotna forma tego przedmiotu ulega unicestwieniu i sam przedmiot zostaje poniekąd zniszczony. Jednak w takim działaniu nie ma emocji negatywnych; przekształcany przedmiot jest raczej „kochany” przez dziecięcego „twórcę”. Kiedy dziecko doświadcza władzy nad przedmiotem, przekonuje się, że dzięki, własnej aktywności może nim manipulować, zmienić go. Jeżeli przedmiot tę manipulację przetrwa, zjawia się przeżycie realności tego przedmiotu, wyraźnie różniące się od wyobrażeń.

W swoim wyobrażeniu dziecko ma poczucie pełnej władzy nad przedmiotem wyobrażonym. Natomiast nie mogąc unicestwić przedmiotu, którym manipuluje, dziecko doświadcza ograniczenia swoich możliwości. Jest to zatem droga do ustalenia różnicy między subiektywnością wyobrażenia a obiektywnością świata zewnętrznego, a zarazem następuje tu zakwestionowanie poczucia wszechmocy.

Także w zabawie małego dziecka z osobą dorosłą występuje bardziej lub mniej zamierzone przezeń działanie „destrukcyjne”. Dziecko bez żenady depta po brzuchu rodzica lub usiłuje mu wetknąć swój palec do oka czy ust. Jeżeli rodzic reaguje na to spokojnie, pozwalając dziecku na takie manipulacje, a równocześnie ustanawia granicę, której dziecku nie wolno przekroczyć, to dziecko dodatkowo odkrywa jaźń inną od swojej oraz społeczne normy, które dają mu poczucie bezpiecznego działania bez narażania się na karę.

Winnicott uważa, że także psychoterapeuta, jeżeli chce skutecznie pomagać pacjentowi neurotycznemu, powinien tolerować jego agresję i nie reagować obroną lub atakiem, gdyż tylko wówczas pacjent będzie w stanie odróżnić swoje fantazje od rzeczywistości i przekonać się, że jest akceptowany przez inne osoby.

John Bowlby (ur. w 1907 r.) jest tym autorem, który wcześniej zwrócił uwagę na aspekty rozwojowe i zdrowotne związku dziecka z matką (Bowlby 1969, 1980). Już w 1951 r. pisał on: „Jako istotny warunek wstępny zdrowia psychicznego musi się uznać to, że małe dziecko będzie pozostawało w ciepłym, intymnym i trwałym związku ze swoją matką (lub z inną stałą zastępczą postacią matki), w którym oboje znajdują swoje spełnienie i radość”.

Podstawowym pojęciem, jakim posługuje się ten autor, kiedy opisuje rozwój dziecka pozostającego w związku z matką, jest „przywiązanie” (ang. *attach-*

ment). Jakkolwiek teoria przywiązania pochodzi z obserwacji związku dziecka małpiego z jego matką (Hurlock 1986), to jednak – zdaniem Bowlbyego – znaczenie jego jest inne i struktura bardziej rozbudowana. Przywiązanie nie jest zależnością ani też nie jest odniesieniem seksualnym.

Choć zachowanie motywowane przywiązaniem najwyraźniej występuje u dzieci, to przecież charakteryzuje ono ludzi od kołyski do grobu. Nieszczęścia, choroba lub lęk nasilają to zachowanie; oto jego cechy:

a) Specyficzność. Aktywność taka kieruje się ku jednej osobie lub ku niewielu jednostkom, które zazwyczaj stoją w wyraźnym porządku preferencji.

b) Trwałość. Dane przywiązanie utrzymuje się zazwyczaj przez większą część cyklu życiowego.

c) Zaangażowanie emocjonalne. Powstanie przywiązania to „zakochanie się”. Nienaruszone utrzymywanie się przywiązania jest ważnym źródłem poczucia pewności, a jego odnowienie – radości.

d) Ontogeneza. U większości dzieci przywiązanie rozwija się podczas pierwszych 9 miesięcy życia.

e) Uczenie się. Rozróżnianie znanego od obcego jest kluczowym procesem w rozwoju przywiązania. Nagroda i kara ma tu niewielkie znaczenie. Przywiązanie może rozwinąć się mimo powtarzanego karanie ze strony postaci, do której się odnosi.

f) Organizacja. Początkowo proste, z końcem pierwszego roku życia dziecka przywiązanie przybiera postać zorganizowanego systemu obejmującego środowisko i jaźń. Na rozwój tego systemu ma wpływ zachowanie osoby odniesienia.

g) Funkcja biologiczna. Przywiązanie zwiększa szansę przeżycia u zwierząt, lecz wyraźnie odróżnia się od poszukiwania pożywienia lub zachowania seksualnego. Przywiązanie nie jest uzależnieniem.

Wiele spośród najsilniejszych ludzkich emocji wiąże się z powstawaniem, utrzymywaniem, przerywaniem i odnawianiem związku z innymi, w których to związkach partner stanowi niewzruszoną podstawę. Podczas gdy nienaruszone utrzymywanie takich związków jest odczuwane jako źródło pewności, to zagrażająca ich utrata powoduje lęk, a często wściekłość. Rzeczywista utrata wywołuje uczucie, które nazywamy żałobą. Cechą zdrowej osobowości człowieka dorosłego jest zdolność, by z zaufaniem zdać się na kogoś drugiego. Zdrowa osoba jest zdolna do zmiany osoby zaufanej, zależnie od okoliczności.

Wracamy do kształtowania się przywiązania u małego dziecka; zasadniczo kieruje się ono ku jednej osobie. Jeżeli jednak kilka osób zajmuje się dzieckiem, to jedna z nich staje się dla niego „postacią główną” i w stosunku do niej tworzy się przywiązanie. Jednak nawet długotrwałe przebywanie z dzieckiem, ani nawet pielęgnowanie go, nie ma większego wpływu na wybór postaci

głównej. Dużo większe znaczenie ma intensywność kontaktu oraz reagowanie na potrzeby dziecka.

Bowlby wymienia następujące formy kontaktów z dzieckiem, które powodują wykształcenie się przywiązania: a) Częsty i długotrwały kontakt psychiczny między dzieckiem a matką, zwłaszcza w pierwszych 6 miesiącach oraz zdolność matki do uspokojenia płaczącego dziecka przez sposób, w jaki je trzyma; b) Wrażliwość matki na sygnały ze strony dziecka i jej zdolność wchodzenia przede wszystkim w rytm nastrojów dziecka; c) Środowisko, które tak jest ustawione, że dziecko otrzymuje informacje o konsekwencjach jego własnych czynów. Nie mniej ważne jest odczuwanie tak przez matkę, jak i przez dziecko przyjemności z obustronnego kontaktu.

Nieodwracalna lub okresowa utrata matki, z którą dziecko jest związane, wywołuje u niego stan dający się porównać do żałoby osób dorosłych. Jednak przyjmuje on u dziecka taką postać, jaką u dorosłych uznaliby się za patologiczną. Dla przezwyciężenia żałoby niezbędna jest osoba zastępcza.

Bowlby postuluje związek zaburzeń psychicznych u dorosłych z deficytem przywiązania w okresie wczesnego dzieciństwa. Szczególnie niebezpieczna dla zdrowia psychicznego w późniejszym okresie życia może być utrata rodzica – postaci głównej – przed ukończeniem 5 roku życia. Kobiety, które w tym okresie, a nawet później, straciły swoje matki, z większym prawdopodobieństwem niż inne będą reagowały depresją na utratę, zagrożenie utratą lub na inne trudności.

Bowlby krytykuje psychoanalityków za to, że ci sprzeczekali się o znaczenie sposobu pielęgnowania niemowlęcia i o trening czystości, zaniehbując zainteresowanie tym, jak rodzic odnosi się do dziecka i jak z nim postępuje. Najważniejsze – zdaniem Bowlbyego – jest to, w jakiej mierze rodzic: a) stanowi dla dziecka bezpieczną bazę; b) zachęca je do zachowania rozpoznającego. Dzieci tak traktowane rozwijają „silne ego”, „zaufanie pierwotne” czy „dojrzałą zależność”, jakich to określeń różni autorowie używają.

Dla rodziców, którzy chcieliby uchronić swoje dzieci przed zaburzeniem psychicznym, może mieć znaczenie dokonane przez Bowlbyego zestawienie typowych zachowań rodzicielskich, które mogą prowadzić do rozwoju osobowości neurotycznej:

a) Stałe niereagowanie na usiłowania dziecka spowodowania u rodzica zachowania opiekuńczego lub lekceważące i odrzucające traktowanie dziecka.

b) Mniej lub bardziej częste przerywanie związku rodzic–dziecko, m.in. z powodu jego przebywania w szpitalu lub w zakładzie.

c) Stałe pogróżki, iż dziecko nie będzie kochane, jako środek kontrolowania zachowania dziecka.

d) Groźby jednego z rodziców, że opuści rodzinę, już to w celu zdyscyplinowania dziecka, już to w celu wywarcia nacisku na współmałżonka.

e) Groźby jednego z rodziców, że porzuci drugiego, że go zabije, że popełni samobójstwo.

f) Wywoływanie poczucia winy u dziecka przez twierdzenie, że jego zachowanie powoduje chorobę lub prowadzi do śmierci rodzica.

U tak traktowanego dziecka tworzy się „przywiązanie lękowe”; żyje ono w poczuciu ciągłego zagrożenia utraty swojego przedmiotu przywiązania.

Kolejnym autorem, którego obserwacje rozwoju małego dziecka godne są zaprezentowania, jest Joseph D. Lichtenberg. W jego ujęciu „noworodek jawi się jako organizm, którego gotowość reagowania koncentruje się i uzasadnia dialogiem emocjonalnym spostrzeżeniowo-ruchowym ze swoją matką” (Lichtenberg 1983). Ta dość złożona terminologia, która wyjaśni się w dalszym ciągu tego artykułu, wyraża myśl, iż małe dziecko już od momentu urodzenia jest aktywne i rozwija się w stałej relacji do środowiska, w którym szczególną rolę odgrywa matka.

Zdaniem Lichtenberga młody organizm jest zaprogramowany na poszukiwanie bodźca, co jest niezbędne dla wzrastania neuronów mózgowia. Dawniejsi badacze podnosili znaczenie funkcji osób pielęgnujących niemowlę w chronieniu go przed nadmiarem bodźców. Lichtenberg nie kwestionuje znaczenia tej ochrony, ale też utrzymuje, że niemowlę samo dysponuje wielorakimi sposobami wyłączania dopływu określonych bodźców; odwracanie wzroku lub głowy – to najprostszy z tych sposobów.

Zaprogramowanie noworodka od urodzenia na relacje z osobami pielęgnującymi przejawia się w tym, iż noworodek reaguje selektywnie na częstotliwość dźwięków w zakresie mowy ludzkiej. Noworodki dłużej patrzą na rysunek twarzy ludzkiej niż na punkty. Od 2 tygodnia życia zazwyczaj dłużej rozglądają się za twarzą matki aniżeli za obcymi, a także dłużej za twarzą matki gdy ta odzywa się do niego.

Lichtenberg przypomina, że według Heinza Hartmanna dziecko rodzi się z potencjalną zdolnością dopasowywania się, czyli z przed-przystosowaniem, które umożliwi mu rozwijanie się w takiej sytuacji, w jakiej się znalazło. Owo przed-przystosowanie zasadniczo odnosi się do wzajemnych relacji między niemowlęciem a osobą pielęgnującą i w ramach tych relacji następuje rozwój oraz dojrzewanie biologiczne, neurofizjologiczne i motoryczne.

Pierwotne przed-przystosowanie przekształca się w określoną formę przystosowania, którego początkiem jest pojawienie się choćby minimalnego doświadczenia zawierającego jakiś obraz siebie i obraz czegoś innego (ożywionego lub nieożywionego). Z tym obrazem zawsze będzie związane uczucie, a dalej – myśl, fantazja, orientacja w czasie i przestrzeni.

U noworodka istnieje pamięć krótkotrwała rozpoznawcza (*recognition memory*), nie ma natomiast przywoływania wspomnień (*evocative memory*). Noworodki funkcjonują w sposób uporządkowany, zgodnie z 5 zorganizowanymi stanami zachowania: stanem uważnego czuwania, spokojnym czuwaniem, snem REM, snem non-REM oraz krzykiem. Stopień zróżnicowania tych stanów zależy od dojrzałości osiągniętej w okresie życia wewnątrzmacicznego. Choć te stany ulegają modyfikacjom, to jednak początkowe formalne cechy charakterystyczne zostają zachowane, przynajmniej w ciągu większej części pierwszego roku życia.

Między tymi stanami a osobą pielęgnującą rozwijają się pętle sprzężeń zwrotnych, prowadząc do wzajemnej regulacji. Już bardzo młode oseski przerywają przyjmowanie pokarmu, zwracając oczy w górę i patrząc w twarz matki odległą o ok. 20 cm. Matka odpowiada automatycznie na tę podwyższoną uwagę dziecka i rytmicznie odzywa się do dziecka. Wtedy dziecko zaczyna się poruszać w rytmie synchronicznym z jej głosem. Od 1 miesiąca życia można zaobserwować reakcje imitacyjne: niemowlę naśladuje wyraz twarzy osoby pielęgnującej. To implikuje rozwój jego osobowości skorelowanej z osobowością matki.

Natomiast matki dzieci autystycznych unikają nawiązywania kontaktu wzrokowego z takim dzieckiem. W ogóle, dzieci mało aktywne i wycofujące się zniechęcają opiekunów do bardziej intensywnego kontaktu z nimi. Może to być przyczyną reakcji paranoidalnych.

W kontakcie dziecka z matką (ale nie z obcym) synchroniczne działanie obojga prowadzi do powstawania i rozpadania się dynamicznych wzorców wzajemnych odniesień, które pozwalają myśleć o sposobie „bycia ze sobą”, i to raczej jako „my” aniżeli „ty i ja”.

Autor przypisuje duże znaczenie wykształceniu się mechanizmów regulacyjnych, które powstają na bazie wzajemnego przystosowania z jednej strony potrzeb dziecka, a z drugiej – sposobów ich zaspokajania przez rodziców. Brak takiej regulacji sprawia, że w wieku dorosłym człowiek nie umie korzystać z sygnałów płynących z obrębu własnego ciała, dotyczących potrzeb fizjologicznych. Stąd może wynikać nieprawidłowe przyjmowanie posiłków, brak rytmu snu i czuwania, a także aleksytymia.

Od pierwszego miesiąca życia pojawia się reakcja strachu; jej mechanizm ma być następujący: gdy pojawi się zjawisko nowe, dziecko przyrównuje je do uprzednich doświadczeń. O ile różnica nie jest duża, dziecko reaguje zaciekawieniem, natomiast wobec dużej różnicy reaguje strachem.

Wiek 18 miesięcy to okres przełomowy tworzenia się reprezentacji symbolicznych, początków objawów zakłopotania, wstydu, lęku, a także początków właściwości charakteru.

Z kolei Lichtenberg mówi o „zdolności odzwierciedlania” (*imaging capacity*) u niemowlęcia, która to zdolność jest sposobem reagowania na określony stan spostrzeżeniowy. Natomiast brakujące doświadczenie spostrzeżeniowe zostaje zastąpione przez wyobrażenie. Zdolność odzwierciedlania polega na umiejętności niemowlęcia do utrzymywania w pamięci wizualnego obrazu zdarzeń zachodzących w świecie zewnętrznym.

Umiejętność rozpoznawania jest u niemowlęcia rozwinięta zanim ono osiągnie zdolność odzwierciedlania, ale tylko jako element działania, które się z danym przedmiotem łączy, np. butelka ze smoczkiem – to „wsadzić do buzi”. Zatem przedmioty jawią się początkowo niemowlęciu jako fragmenty sekwencji działania.

Gdy niemowlę osiągnie tę nową jakość, zaczyna spostrzegać przedmioty jako obrazowe kształty wraz z ich innymi właściwościami, nawet gdy bezpośrednie wrażenia o tych właściwościach nie informują. Dzięki zdolności odzwierciedlania przedmiot oraz jaźń konsolidują się jako dające się odgraniczyć stabilne jednostki, a ich pojawianie się działa jako znak przekazujący informacje. Pełnię tej umiejętności osiąga dziecko w pierwszej połowie drugiego roku życia. Stanowi on przejście do rozwijającej się, wspieranej słowami, reprezentacji symbolicznej, która utrwali się w drugiej połowie drugiego roku życia. Zdolność odzwierciedlania jest też czynnikiem „rozwiązywania problemów” – np. „coś do schowania”, „coś do znalezienia”.

Dzieci, mające 9-12 miesięcy, cieszą się, gdy patrzą w lustro. Gdy dziecku w tym wieku umieści się znaczek na czole, nie zauważa tego; lustro jest bowiem dlań tylko nową zabawką. Natomiast między 13 a 15 miesiącem życia dzieci zaczynają reagować na lustro zupełnie inaczej. Stają się poważne, zamyślane, mniej aktywne. Znaczek na czole jeszcze nie sprawia, że dotykają własnego czoła, a nie lustra. Zatem jeszcze nie w pełni zdają sobie sprawę, że lustro odzwierciedla je samo. Dopiero między 15 a 21 miesiącem życia dzieci już dotykają miejsca na własnej twarzy, gdzie zrobiono znaczek. Dziecko już wie, że lustro odzwierciedla je samo.

Współczesny amerykański psychiatra dziecięcy Daniel N. Stern koncentruje się na procesie powstawania jaźni (*self*) dziecka (Stern 1985). Jego zdaniem w rozwoju dziecka pojawiają się sukcesywnie różnego rodzaju „poczucia jaźni” (*senses of the self*), które jakby nakładają się: późniejszy na wcześniej powstały, nie niszcząc tego wcześniejszego. Toteż u osoby dorosłej wszystkie rodzaje jaźni są obecne i w różnych sytuacjach mogą się ujawniać.

Rozpocznijmy od charakterystyki świata przeżyciowego niemowlęcia, które aktywnie wchodzi w relacje z otoczeniem i na tej drodze uzyskuje coraz bogatsze struktury psychiczne na bazie doskonalenia się sieci połączeń międzyneuronalnych mózgu. Małe dzieci prowadzą bardzo aktywne życie wewnętrzne, wy-

pełnione emocjami i zamętem. Doświadczają one stanu nieodróżnicowania, walcząc z nieczytelnymi wydarzeniami społecznymi, prawdopodobnie spostrzegany-
mi jako niepowiązane i niespójne. Być może, początkowo powstają niezależne „wyspy spójności” (*islands of consistency*). Dziecko doświadcza zarówno procesu, jak i rezultatu wynurzającej się organizacji psychicznej – jaźni (*an emergent sense of self*).

Dziecko stopniowo i systematycznie porządkuje elementy swoich przeżyć w celu zidentyfikowania konstelacji elementów niezmiennych odnoszących się do niego, jak również takichże konstelacji odnoszących się do innych. W ten sposób doświadcza ono wyłaniania się organizacji; jest to domena ludzkiej subiektywności.

Ten proces uczenia się nie jest bierny, gdyż dziecko jest silnie motywowane wewnątrz do tworzenia nowych struktur umysłowych. Pierwsza taka organizacja obejmuje wrażenia płynące z własnego ciała, co z czasem doprowadzi do wytworzenia się poczucia jaźni rdzennej (*sense of core self*).

Dzieci są w stanie rejestrować informacje modalne, tj. specyficzne dla jednego zmysłu. Jest możliwe, że dziecko początkowo nie spostrzega kształtów, dźwięków itp., lecz raczej tworzy abstrakcyjny, globalny obraz spostrzeganej rzeczywistości.

Innym aspektem sposobu poznawania przez dziecko jest ujmowanie bezpośrednio emocji: zagniewany, smutny, szczęśliwy itp. Filozof Suzanne Langer (1967) zwraca uwagę na występowanie wielu odczuć (*forms of feeling*) nierozłącznie związanych z wszystkimi procesami życiowymi, jak oddychanie, stawanie się głodnym, wypróżnianie, zasypianie, budzenie się, a także napływanie lub odpływanie emocji i myśli; autorka ta nazywa je odczuciami witalnymi (*feelings of vitality*) lub emocjami witalnymi (*vitality affects*). Należy je odróżnić od emocji kategoryalnych (*categorical affects*), jak uniesienie gniewem lub radością, jak fala uczuć wywołana muzyką lub narkotykiem. Dziecko może także doświadczać „kojącej witalności emocjonalnej matki” (*soothing vitality of affective mother*), które prowadzi do doświadczenia „wynurzającego się kogoś innego” (*an emergent other*).

Dziecko jest w stanie ujmować trudne do wyrażenia ulotne jakości dynamiczne lub kinetyczne, jak „narastanie”, „zanikanie”, „odpływanie”, „wybuchanie”, „nasilanie się”, „słabnięcie”, „rozrywanie”, „wyciąganie” itp. Tym samym jest ono zdolne do rejestrowania właściwości ogólnych – Stern nazywa je amodalnymi – które nie odnoszą się do jednego zmysłu ani do jednego przedmiotu. Trwanie, rytm, sekwencje to amodalne właściwości odnoszące się do przeżywania czasu.

Tworzenie się poczucia wynurzającej się jaźni oraz „kogoś drugiego” jest – zdaniem Sterna – rezultatem współdziałania trzech procesów: spostrzegania

amodalnego, spostrzegania fizjonomicznego oraz doznawania emocji witalnych. Być może, uczestniczą tu również inne procesy. Warto podkreślić, iż w tym miejscu autor wiąże ze sobą proces tworzenia się jaźni z doświadczeniem „kogoś drugiego”. Poczucie istnienia innych jest drugą stroną medalu poczucia siebie. Wszelkie uczenie się i wszystkie akty twórcze rozpoczynają się w dziedzinie wynurzającej się relacyjności (*relatedness*).

Od 2–3 miesiąca życia dzieci stają się „innymi istotami”, i tak też są traktowane przez otoczenie. Dzieje się to dzięki temu, że uzyskują one zintegrowane poczucie swojej jaźni. Okres od 2 do 6 miesięcy życia jest szczególnie nasycony treściami społecznymi z powodu bogactwa interakcji z otoczeniem. Po tym okresie dziecko bardziej interesuje się przedmiotami i manipulacją nimi.

Opiekunowie, wychodząc naprzeciw tej aktywności społecznej dziecka, wyrażają wysyłane przez siebie sygnały, np. przez przyjmowanie odpowiedniego wyrazu twarzy lub szczególną formę mowy. Dziecko jest w stanie chwycić niezmiennie składniki tych sygnałów, m.in. powtarzające się składniki mowy. Szuka ono niezmienności w zmiennym i stąd płynnie zalecenie, by w kontaktach z dzieckiem stosować różne formy interakcji, z zachowaniem elementów stałych.

Z powodu występowania indywidualnych różnic w możliwościach dziecka jest ważne dostosowanie zakresu stymulowania dziecka do jego zapotrzebowania. Dzieci w tym wieku łatwo się nużą bodźcami jednostajnymi i przestają na nie reagować. Dziecko samo dysponuje zdolnością selekcji bodźców.

W tym okresie rozwojowym doniosłą rolę odgrywa także wypracowanie przez dziecko planu ruchowego będącego warunkiem wykształcenia poczucia własnej aktywności. Wrażenia proprioceptywne są tutaj ważnym i wcześniej rejestrowanym stałym elementem doświadczenia. Dziecko uczy się na tej drodze odróżniania działań własnych, które dokonują się z propriocepcją, od wywieranych na nie z zewnątrz działań osób lub rzeczy. Ponieważ ruchy odbywają się w sekwencji czasowej, dziecko na tej drodze kształtuje w sobie strukturę czasową zjawisk. Mamy tutaj przedstawione procesy tworzenia się przeżycia siebie jako istoty działającej (*sense of agency*).

Poczucie jaźni rdzennej jest złożone; w jego skład wchodzi: 1. poczucie własnej aktywności (*self agency*); 2. poczucie spójności (*self coherence*); 3. poczucie emocjonalności (*self affectivity*) oraz 4. poczucie ciągłości trwania (*self history*). Te różne poczucia jaźni pozwalają na samoidentyfikację oraz na identyfikację innych osób.

O ile opisane wyżej odmiany jaźni umożliwiły odróżnienie „ja” od „nie-ja”, to następna struktura pozwala na doświadczenie „bycia-z-innymi”. Nie jest wykluczone, że w ostatnim okresie ciąży płód jest w stanie zapamiętywać dźwięki, wśród których szczególne znaczenie może mieć rytm akcji serca matki.

Ten rytm maczyny interferuje z odmiennym (znacznie szybszym) rytmem serca płodu.

Spójność kształtu jest czynnikiem identyfikującym drugą osobę. Powszechnie wiadomo o szczególnej wrażliwości niemowlęcia na twarz ludzką. Stosunkowo wcześniej niemowlę preferuje twarz matki w porównaniu z twarzami innych osób, a nawet jest zdolne rozpoznawać ją na fotografii.

Stern krytycznie odnosi się do koncepcji „oceanicznego” przeżycia dziecka, którego jaźń miałaby wynurzać się lub ginać w nicości. Także teoria Bowlbyego nie jest zadowalająca, ponieważ ujmuje jedynie relację odnoszącą się do poczucia bezpieczeństwa, a zatem nie wyczerpuje całości wzajemnych odniesień.

Niemniej Stern akceptuje koncepcję Bowlbyego „reprezentacji interakcji, które zostają uogólnione”. Koncepcja ta zakłada, iż poszczególne epizody przebywania dziecka z matką zostają „uśrednione” i tworzą „statystyczną jednostkę wspomnieniową”, która działa regulująco na jaźń i chroni dziecko przed lękiem nawet w nieobecności tej osoby. Jeżeli dziecko doznaje raz zadowolenia, a drugi raz przykrości od matki, to mogą wytworzyć się dwa niezależne obrazy matki: „dobrej” i „złej”. Dziecko, które wytworzyło w swej jaźni taki model lub takie modele, nigdy nie jest osamotnione, gdyż ta struktura pozwala mu na powstanie przeświadczenia, które osoba dorosła wyraziłaby słowami: „Moja mama jest tam, niezależnie czy ją widzę, czy nie”.

Równocześnie tworzy się wewnątrzpsychiczna reprezentacja zjednoczenia dziecka z matką (*evoked companions*), które działa zarówno w czasie aktualnego bycia z matką, jak i w okresach jej nieobecności. Toteż dziecko prawidłowo się rozwijające nigdy nie jest samo, lecz zawsze – fizycznie lub w wyobraźni – z drugą osobą. Rozwój dziecka wymaga stałego, choćby milczącego dialogu między dwojgiem osób. Ten nieustanny dialog jest podstawą ufności dziecka.

W każdy kontakt z dzieckiem, także epizodyczny, matka wnosi cały swój wspomnieniowy bagaż z obrazami (*working models*) siebie, swojej matki, męża itp. W ten sposób buduje się pomost między jaźnią dziecka a jaźnią matki, kiedy to „duchy przodków uczestniczą w pielęgnowaniu dziecka”.

Przedmioty martwe, z którymi dziecko wchodzi w relacje, zostają „ożywione” przez opiekunów i częściowo przyjmują ich stałe cechy. Dlatego mogą one również pełnić funkcję regulowania jaźni dziecka. W umyśle dziecka stają się one aktywnymi konstrukcjami.

Między 7 a 9 miesiącem życia dziecko dochodzi do zrozumienia, że jego wewnętrzne, subiektywne przeżycia, „subiektywny materiał umysłu”, potencjalnie może stać się udziałem innej osoby. Dziecko pojmuje, że nie tylko istnieją odrębne umysły, ale także, że te umysły konfrontują się wzajemnie. To jest moment, od którego począwszy rodzice zaczynają zwracać więcej uwagi na

dziecko i intensywniej się z nim kontaktować. Tworzy się wówczas domena intersubiektywnej relacyjności z poczuciem jaźni subiektywnej. Teraz nie tylko skutki działań matki, ale również jej opiekuńcza empatia jest przez dziecko spostrzegana. Tworzy się intymność psychiczna, która uzupełnia istniejącą wcześniej intymność fizyczną.

Już w okresie przedwerbalnym dziecko może dzielić z matką takie stany psychiczne, jak uwaga, intencje, stany uczuciowe. Przed 9 miesiącem życia dzieci potrafią patrzeć w kierunku wskazywanym przez matkę. Ale i dziecko z kolei przynosi wzrok na matkę, by się upewnić, czy dobrze odczytało intencje matki.

Wczuwające zestrojenie, czyli empatyczne reagowanie (*affect attunement*, *empathic responsiveness*) jest dialogiem matki z dzieckiem w okresie przedwerbalnym. Dla jego zaistnienia winny być spełnione następujące warunki: 1. Rodzic musi być w stanie odczytywać stan uczuciowy dziecka; 2. Musi zachowywać się w taki sposób, który nie będzie naśladowaniem, ale jakoś będzie korespondował z zachowaniem dziecka; 3. Dziecko musi być zdolne do odczytania tego korespondującego zachowania rodzica jako czegoś, co pozostaje w związku z odczuciami dziecka. To zestrojenie jest niewerbalne, metaforyczne i analogiczne, toteż otwiera drogę do tworzenia symbolu.

Brak współbrzmienia matki (*misattunement*) w stosunku do dziecka może być ukrytym usiłowaniem zmienienia zachowania lub sposobu przeżywania dziecka. Z powodu braku dialogu (*self regulating-other-deficiency disease*) dzieci wychowywane w zakładach okazują deficyt poczucia jaźni regulującej relacje z innymi osobami.

Wraz z początkami mowy rodzi się u dziecka poczucie jaźni werbalnej. W wieku 18 miesięcy dzieci zaczynają mówić „ja” i „moje”; zaczynają siebie spostrzegać obiektywnie. Język mówiony rozszerza, a zarazem ogranicza komunikatywność. Wielu doznań, przekazywanych niewerbalnie, nie da się wyrazić słowami.

Znaczenie słowa to coś, co musi zostać wynegocjowane między komunikującymi się osobami. Takie określenie, jak: „dobry chłopiec” albo „zły chłopiec”, „smutny”, „zadowolony” itd. dziecko odnosi do swojego osobistego doświadczenia; drogą negocjacji ustalają się znaczenia takich słów wspólne dla dziecka i dla rodziców.

Zdaniem Wygotskiego to matka w interakcji z dzieckiem od samego urodzenia interpretuje wszelkie zachowania dziecka w terminach znaczeń (*meanings*), wprowadzając w dialog element semantyczny. W miarę jak dziecko staje się do tego zdolne, ten układ znaczeniowy jest tworzony wspólnie, dzięki czemu powstają znaczenia międzyosobowe. Dla dziecka co innego może znaczyć określenie „dobra dziewczynka” wypowiedziane przez ojca aniżeli przez matkę. Póź-

niej, gdy dziecko styka się z rówieśnikami, na nowo negocjuje z nimi poprzednio ustalone terminy. Tak tworzą się „nasze wspólne znaczenia” (*we meanings*). W tym okresie dziecko zostaje skonfrontowane z wymogiem zachowań prospołecznych.

Nabywanie języka jest nie tylko olbrzymim krokiem w kierunku separacji i indywidualizacji, co tradycyjnie się podkreśla, ale także służy zjednoczeniu i byciu razem. Każde wyuczone słowo jest ubocznym produktem łączenia dwu umysłowości we wspólnym systemie symboli, jest tworzeniem wspólnych znaczeń. Te znaczenia posłużą później do zjednoczenia z innymi osobami we wspólnej bazie kulturowej.

Wychodząc z własnych i referowanych obserwacji, dokonywanych nad małymi dziećmi, Stern polemizuje z poglądami psychoanalityków na temat wczesnych okresów rozwoju i ich zaburzeń mających rzekomo prowadzić do nieprawidłowości psychicznych po dojściu do wieku dorosłego. Z drugiej strony, nowsze dane pozwalają na wypracowanie bardziej adekwatnej teorii zaburzeń psychicznych spowodowanych brakiem warunków dla prawidłowego kształtowania się poczucia jaźni dziecka. Jakkolwiek nie dysponujemy dotychczas szczegółowymi danymi odnoszącymi się do tych zależności, autor próbuje, przynajmniej hipotetycznie, takie związki określić.

Zdaniem Sterna poszczególne, nakładające się na siebie struktury jaźni są niezbędne dla określonych zakresów funkcjonowania w życiu dorosłym. Ich poważniejsze defekty mogą uniemożliwić normalne funkcjonowanie społeczne i być może stanowią predyspozycje do wybuchu choroby psychicznej.

Deficyt poczucia działania (*sense of agency*) powoduje psychiczny bezwład, niezdolność kierowania własnymi czynnościami, doświadczenie utraty kontroli nad czynnikami zewnętrznymi. Nie mając poczucia zwartości fizycznej (*self coherence*), doświadcza się fragmentacji swego ciała, bycia poza ciałem, depersonalizacji, derealizacji. Niedosyt poczucia ciągłości trwania (*self history*) może prowadzić do rozkojarzenia w czasie, amnezji, fug, „not going on being” – jak mówi Winnicott. Brak wrażliwości uczuciowej (*self-affectivity*) może powodować anhedonię lub stany dysocjacji w postaci nagłych zmian świadomości, tożsamości lub zachowania.

Poczucie jaźni subiektywnej, skorelowanej z innymi (intersubiektywność), chroni przed kosmicznym osamotnieniem lub – na drugim biegunie – przed utratą granicy między własną jaźnią a światem zewnętrznym (*psychic transparency*). Poczucie organizacji twórczej chroni przed chaosem psychicznym. Brak poczucia przekazywania treści znaczących (*transmitting meaning*) może powodować wykluczenie ze wspólnoty kulturowej, niedomogę socjalizacji i nieufność wobec własnej wiedzy. Zatem różne struktury jaźni tworzą podstawy subiektyw-

nego doświadczania siebie i relacji do świata oraz prawidłowego lub zaburzonego rozwoju społecznego.

Na koniec warto przytoczyć interesującą obserwację Sterna, której znaczenia sam autor chyba nie docenił: 18-miesięczny chłopczyk był bardzo zmartwiony z powodu odejścia ojca z domu. Podczas sesji zabawowej terapeuta położył lalkę-chłopca z lalką-mamą (tak było w rzeczywistości po odejściu ojca). Chłopczyk spowodował, że lalka-ojciec przeniosła lalkę-chłopca do osobnego łóżeczka i sama się położyła obok lalki-matki. Widać tu, że dziecko odróżnia rzeczywistość od swoich życzeń.

Stern posługuje się tą obserwacją jako ilustracją tworzenia przez dziecko reprezentacji. Jednak przeocza on emocjonalne znaczenie grupy rodzinnej, szczególnie relacji matka–ojciec dla prawidłowego rozwoju i dobrego samopoczucia dziecka.

Nowsze obserwacje oraz koncepcje autorów, zreferowane w tym artykule, dostarczają wielu cennych informacji i wskazówek dla rodziców i wychowawców. Winni oni brać pod uwagę, że małe dziecko już od urodzenia aktywnie poznaje swoje środowisko, poszukując nowych bodźców i stopniowo buduje sobie obraz rzeczywistości. Dziecko jest zaprogramowane na kontakty społeczne, toteż podstawowe znaczenie dla jego prawidłowego rozwoju psychicznego ma wczuwający dialog z jedną, wyróżnioną osobą, zazwyczaj z matką.

BIBLIOGRAFIA

- B o w l b y J.: Attachment and Loss. London 1969. The Hogarth Press (tłum. niemieckie: Bindung. Eine Analyse der Mutter-Kind Beziehung. Frankfurt am M. 1984. Fischer Verlag).
- B o w l b y J.: The Making and Breaking of Affectional Bonds. Tavistock Publication 1979, 1980 (tłum. niemieckie: Das Glück und die Trauer. Herstellung und Lösung affektiven Bindungen. Stuttgart 1982 Klett-Cotta).
- H u r l o c k E. B.: Rozwój dziecka. Warszawa 1985, 1986. PWN.
- L a n g e r S. K.: Mind. An Essay of Human Feeling. Baltimore 1967. John Hopkins University Press.
- L i c h t e n b e r g J. D.: Psychoanalysis and Infant Research. New York 1983. The Analytic Press (tłum. niemieckie: Psychoanalyse und Säuglingsforschung. Berlin 1991. Springer).
- S p i t z R. A.: The First Year of Life. A Psychoanalytic Study of Normal and Deviant Development of Objectrelations. New York 1965. International University Press.

S t e r n D. N.: The Interpersonal World of the Infant. A View from Psychoanalysis and Developmental Psychology. New York 1985. Basis Books.

W i n n i c o t t D. W: Playing and Reality. Tavistok Publications 1971, 1974, 1980.

INTERACTIONAL CONCEPTIONS OF SELF-FORMATION IN CHILDREN

S u m m a r y

The authors whose scientific output has been presented here stood out for they showed the development of structure of personality, especially of self, as a result of the relationship individual-environment, especially social environment.

Mention has been made about depression in infants, as described by R. Spitz, and about D.W. Winnicott's objects and transitory activities. J. Bowlby's conception of attachment has been discussed more extensively as well as his hints for parents who would like to protect their child from neurosis.

The paper reports on J.D. Lichtenberg's description of the development of personality in infants as a result of an active adjustment to the nursing person and broader environment. N. Stern describes overlapping senses of self which successively appear in the child. Their development is the outcome of a dialogue between the child and the nursing person.

Translated by Jan Kłos