

Dorota Bronk

<https://doi.org/10.26881/pwe.2021.53.11>

ORCID: 0000-0002-6135-9426

Uniwersytet Gdański

dorota.bronk@ug.edu.pl

Epizody z codzienności dzieci nieśmiałych – studium przypadku rodzeństwa

Kiedyś byłem dumny ze swojej nieśmiałości, teraz już wiem, ona bynajmniej nie świadczy o skromności, raczej o wielkich ambicjach i lęku przed porażką.

T. Jastrun

Summary

Episodes from the everyday life of shy children – a case study of the siblings

The task of the author of the article is to reflect on research that is rarely undertaken in pedagogy from the theoretical and research perspective. A case study of instrumental and narrative siblings in early-school age who was diagnosed with extreme shyness was used here. Free interviews with elements of narration with the mother, grandmother and sibling teachers were used here, as well as observation focused on the researcher's problem.

Keywords: early childhood shyness, instrumental and narrative case study

Słowa kluczowe: nieśmiałość dzieci w wieku wczesnej edukacji, instrumentalne i narracyjne studium przypadku

Uczucie nieśmiałości jest znane prawie wszystkim. Każdy choć raz doświadczył go w sytuacji, którą mógłby opisać jako trudną, ale najczęściej przejściową. Z międzykulturowych badań Philipa Zimbardo i Richarda Gerriga (2020: 72) wynika, że zaledwie 7% badanych stwierdza, że nigdy nie czuli się onieśmieleni. Wszechobecność nieśmiałości jako emocji, a równocześnie dość częste pomijanie jej w szerokim dyskursie edukacyjnym od wielu lat zmusza do postawienia pytania – dlaczego tak się dzieje? Odpowiedzi na nie mogą dostarczyć analizy narracji nauczycieli: uczeń nieśmiały jest „wygodniejszy” w wychowaniu – „spokojny, uległy, niezadający kłopotliwych pytań” nauczycielowi oraz narracji rodziców. Artykuł jest opisem nieśmiałości o charakterze trwałym, która dominuje życie dzieci cierpiących na nią, w znaczny sposób determinuje codzienność zarówno tego rodzeństwa, jak i całej rodziny oraz jest próbą zapelnienia luki w tym temacie na gruncie pedagogiki. Artykuł składa się z dwóch części: w pierwszej zostało przedstawione zjawisko nieśmiałości, jej

przyczyny i objawy; w drugiej opisano przypadek rodzeństwa ze zdiagnozowaną nieśmiałością, która wpływa na jego funkcjonowanie w całym życiu.

1.

W naukach społecznych nieśmiałość jest definiowana wielorako, budzi kontrowersje, ponieważ jest bardzo złożonym zjawiskiem. Zdaniem Zimbardo pierwsze pisane użycie słowa „nieśmiałość” odnotowano w wierszu z ok. roku 1000 p.n.e., gdzie utożsamiano je ze sformułowaniem ‘łatwy do przestraszenia’, a według tego badacza definicja osoby nieśmiałej to „być trudnym w kontaktach, z powodu bojaźliwości, ostrożności lub nieufności” (Zimbardo 2021: 5). Od 1901 r., kiedy to Paul Hartenberg zdefiniował ją jako: „(...) skłonność do odczuwania niepokoju w warunkach charakteryzujących się obecnością innych osób” (Harwas-Napierała 1995: 11), nieśmiałość wyraźnie zaczęto spostrzegać jako problem społeczny. Definiowana jest jako podstawowa cecha temperamentu. Na nieśmiałość jako cechę osobowości wskazywał m.in. Raymond Cattell w badaniach z 1970 r. (za: Dzwonkowska 2003). Uważa się ją za syndrom psychologiczny, który zawiera w sobie zarówno subiektywne doświadczenie lęku w sytuacjach społecznych, jak i zahamowanie społecznych zachowań. Henk T. van der Molen wyróżnia „trzy komponenty syndromu nieśmiałości: 1) pobudzenia emocjonalnego – strach, obawa; 2) behawioralny – zahamowanie behawioralne, wycofywanie się, deficyt umiejętności społecznych; 3) poznawczy – irracjonalne myśli, nierealistyczne, nieprzystosowawcze atrybucje dotyczące przyszłych interpersonalnych niepowodzeń i negatywne antycypacje dotyczące przyszłego prezentowania się w sytuacjach społecznych” (za: Dzwonkowska 2003: 307). Gabriela Judet określa nieśmiałość „jako specyficzny typ postawy uczuciowej lub jako skłonność do przeżywania lęku w sytuacjach społecznych, lub nawet w momentach oczekiwania na nie” (za: Gładyszewska-Cylulko 2017: 15–16).

Somatyczne symptomy opisywane są w ujęciu czterech grup i ich symptomów:

- napięcie mięśniowe (przykładowe objawy: trudność w zakresie mowy; niezręczność ruchów – trudności w chodzeniu, drżenie kończyn; zmęczenie);
- dysfunkcja zmysłów (przykładowe objawy: ograniczone pole percepcji; pogorszenie słyszenia i widzenia);
- zaburzenia naczyniowe (przykładowe objawy skrajne: rozszerzenie naczyń powodujące czerwienie twarzy i szyi; ściśnięcie naczyń skutkujące blednością twarzy i kończyn);
- zaburzenia wydzielnicze (przykładowe objawy: zahamowanie wydzielania śliny; problemy gastryczne – mdłości, biegunki czy zaparcia; nadmierne pocenie się) (Judet, za: Gładyszewska-Cylulko 2017: 15–16).

Nieśmiałość może zatem przybierać różnorakie odcienie i natężenia: od chwilowych i przewycięzalnych do skrajnych i permanentnych. Jednym z poważniejszych następstw nieśmiałości może być skrajna nerwica czy też depresja, których efektem mogą być myśli

samobójcze, a nawet samobójstwa. Barbara Harwas-Napierała definiuje nieśmiałość jako „poczucie osobistego zagrożenia własnego »ja« w sytuacjach interakcji społecznych, w których człowiek spodziewa się społecznej oceny własnej osoby” (1979: 9–15). Możliwość podlegania ocenie przez innych powoduje uczucie zagrożenia, jest wspólnym mianownikiem nieśmiałości i lęku społecznego. Osoby nieśmiałe nieustannie zakładają, że podlegają ocenie przez otoczenie, a ocena ta w ich odbiorze jest negatywna, co powoduje niechęć do kontaktów społecznych, a w rezultacie – zupełne wycofanie się. Pojęcie nieśmiałości często zastępuje się pojęciem lęku. Oba terminy należą do obszaru „rodziny znaczeń”. Ze względu na okoliczności, które je wywołują, oraz na swoją wieloaspektowość i złożoność pojęcia te są trudne do zdefiniowania. Odnoszą się zarówno do cech trwałych człowieka, jak i jego stanu. „Wspólnym mianownikiem dla nieśmiałości, lęku społecznego i fobii społecznej jest prawdopodobieństwo wystąpienia zahamowania behawioralnego w sytuacjach kontaktów interpersonalnych” (Dzwonkowska 2009: 16). W tym kontekście różnice między nieśmiałością, lękiem społecznym a fobią są dostrzegane w ujęciu bardziej ilościowym niż jakościowym. Można odnaleźć wiele wspólnych mianowników tych trzech terminów. Różne sytuacje społeczne mogą wywołać zarówno lęk społeczny, jak i wzbudzić nieśmiałość. Oba te terminy na poziomie operacyjnym są ujmowane w jednym wymiarze, stosowane są także jednakowe narzędzia pomiarowe. W sytuacjach, kiedy osoba nieśmiała podlega ocenie społecznej, możliwe jest reagowanie lękiem, natomiast reagowanie lękiem w tych sytuacjach nie musi być spowodowane nieśmiałością. Wielu badaczy próbowało i nadal stara się odnaleźć przyczynę nieśmiałości, badania są prowadzone w kilku kierunkach. Przyczyny poszukuje się w temperamencie, genach, uwarunkowaniach osobowych bądź osobowościowych oraz we wpływach sytuacyjnych, w oddziaływaniu rodziny czy też procesach socjalizacji. Badania, jakie Zimbardo prowadził nad tym problemem w Stanford University i w założonej przy tym uniwersytecie Klinice Nieśmiałości, są potwierdzeniem niesłabnącego zainteresowania tym zagadnieniem (Zimbardo 2021: 50). Zimbardo zebrał dotychczasowe osiągnięcia naukowe w tym temacie, opisując następujące koncepcje:

- dziedziczenia – nieśmiałość jest cechą dziedziczną, którą otrzymujemy w genach;
- behawiorystyczne – nieśmiałość to wyuczona reakcja lęku na określony bodziec lub sytuację społeczną;
- psychoanalityczne – nieśmiałość to wyraz ścierających się w najgłębszych pokładach psychiki sprzecznych emocji (przejaw wewnętrznych, potężnych konfliktów, które rozgrywają się poza ludzką świadomością, choć same symptomy są przez człowieka uświadamiane);
- socjologiczne – przyczyn nieśmiałości należy się doszukiwać w społeczeństwie (wzrost samotności, wyobcowanie, izolacja, wysokie wymagania w różnych dziedzinach życia od najmłodszych lat, współzawodnictwo);
- psychologii rozwojowej – różnice indywidualne są modelowane adaptacyjnie, a nie są dziedziczone, chociaż istnieje możliwość ewolucji tego, co dziedziczymy;

- psychologii społecznej – nieśmiałość poprzedza wydawanie przez innych ludzi, a także przez nas samych etykiet i ocen (Zimbardo 2021: 11–27).

Współcześnie jako przyczynę wzrostu występowania nieśmiałości uznaje się wzrost zainteresowania technologią elektroniczną. Młodzi ludzie coraz więcej czasu spędzają przed komputerem. Kontakty interpersonalne zostały ograniczone przez telewizję, gry, surfowanie po Internecie. Kontakty bezpośrednie tracą na popularności na rzecz kontaktów internetowych (Gerrig, Zimbardo 2020: 437). Obecne czasy nie napawają optymizmem, gdyż społeczeństwo na całym świecie w dobie pandemii przeniosło wszelkie kontakty do sieci.

Tak jak wymienia się wiele znaczeń pojęcia nieśmiałości, tak powstało wiele koncepcji, co jest jej przyczyną. Żadna z nich nie jest jednoznaczna i wyczerpująca. Wszystko, co się wydarzyło, ma swoją przyczynę, nie można jednoznacznie stwierdzić, że tylko gen oraz wychowanie nas kształtują, trzeba bowiem wziąć pod uwagę fakt, że wpływy środowiska na gen również mają udział w kształtowaniu jednostki (Zimbardo i in. 2017: 79). Dziecko nieśmiałe to dziecko niepewne siebie, izolujące się od otoczenia, odczuwając permanentne zagrożenie, wycofuje się i chowa we własnym świecie. W jego dziecięcym świecie nieśmiałość niesie spustoszenie. U dzieci nieśmiałych mogą wystąpić objawy psychosomatyczne i fizyczne, różnego rodzaju dolegliwości i objawy typu: obgryzanie paznokci, moczenie w nocy, zaburzenia mowy. Mogą się także pojawić trudności w nauce, które spowodowane są uczuciem strachu – człowiek, który się boi, nie wykazuje zdolności logicznego myślenia, dziecko nieśmiałe odczuwające lęk nie ma możliwości wykazania się swą rzeczywistą wiedzą. Kolejnym objawem mogą być trudności w relacjach z rówieśnikami, a podczas kontaktów uczucie niepewności bądź nadmierne zabieganie o uznanie (Wróbel 2017: 23–24). Najczęściej osoby nieśmiałe są małomówne (Szplit 2017: 29–31). Elżbieta Januszewska (2000: 484) wskazuje, że dzieci nieśmiałe mają niską samoocenę, są introwertykami, apatyczne, skryte oraz wykazują agresję do wnętrza trudną do rozładowania.

Borwin Bandelow (2011) obok licznych negatywów nieśmiałości odnajduje pewne pozytywy. Nie będą to jednak zalety z punktu widzenia osób nieśmiałych, lecz ocena ich otoczenia. Autor ten uznaje, że osoby nieśmiałe nie wybijają się i nie walczą o swoje prawa, co jest cechą cenioną przez społeczeństwo, charakteryzują się grzecznością, w swym postępowaniu mają na uwadze innych ludzi, a zarazem nie mają wygórowanych oczekiwań, osoby nieśmiałe są powściągliwe, taktowne, skromne (Bandelow 2011: 21). Jako pozytywną stronę dzieci nieśmiałych można wskazać rozważność. Są też baczni obserwatorami, godzinami potrafią się samodzielnie bawić i posiadają bogatą fantazję. W badaniach wykazuje się także, że dzieci nieśmiałe rzadziej ulegają wypadkom i uszkodzeniom ciała (Dzwonkowska 2009: 83). Uchodzą za osoby roztropne, głęboko analizują swoje działania, nie postępują pochopnie. Każde dziecko, przychodząc na świat, nie rodzi się wstydlive, nieśmiałe ani bojaźliwe, tylko rodzi się wysoko wrażliwe, a błędnie prowadzone staje się nieśmiałe. Domowe otoczenie jest przewidywalne, daje poczucie stabilności i bezpieczeństwa, dzieci, które lubią funkcjonować w rutynie, nie lubią nowych

pokarmów, ubrań, zmiany miejsca przy stole, a nawet zmiany ustalonej kolejności ubierania się (Aron 2018: 47, 82), zostały zaliczone do kategorii dzieci nadwrażliwych.

Codziennosc dziecka nieśmiałego to najczęściej ponure doświadczanie samego siebie i zaburzony obraz własnego „ja”. Dzieci te uważają, że są gorsze od swoich rówieśników. Zblokowane lękiem w sytuacjach społecznych nie dają się poznać i utwierdzają się w przekonaniu o braku talentu czy prawa do uwagi ze strony innych. Otoczeniu trudno uzyskać rzeczywiste informacje o nich, ponieważ dzieci te często kryją swój potencjał, który pozostaje nierozpoznany. Jest to zakłamywany obraz ich świata, rzeczywistość jest inna – w badaniach przeprowadzonych w tym zakresie wykazano, że dzieci nieśmiałe wcale nie są mniej inteligentne od swych śmiałych kolegów (zob. Januszewska 2000; Gładyszewska-Cylulko 2017).

Nieśmiałość dziecięca jest względnie trwała i stanowi wskaźnik nieśmiałości mierzonoj ponownie po kilku latach, a także w wieku dorosłym. Prowadzone w tym obszarze badania o charakterze longitudinalnym nie napawają optymistycznie (Dzwonkowska 2009). Fakt ten nie przesądza o tym, że osoby nieśmiałe tkwią w tej sytuacji do końca życia. Postęp nauki daje wiele możliwości. Stopień nasilenia nieśmiałości warunkuje możliwość jej pozbycia się. Jest wiele sposobów uporania się z nią, np. wizualizacja czy arteterapia. Trzeba pamiętać, że efekty terapii zawsze należy oceniać w kontekście indywidualnym.

Nieśmiałość pociąga za sobą pewne konsekwencje. Dorosłe osoby, które zwalczyły swą dziecięcą nieśmiałość, nawet w życiu dorosłym odczuwają jej skutki – są mało towarzyskie, skłonne do reakcji lękowych, wykazują liczne problemy emocjonalne. Ich nieśmiałość jest predykatorem zaburzeń gastrycznych, alergii i depresji. Wykazują niższy poziom osiągnięć akademickich i zawodowych. Nieśmiali dorośli w późniejszym wieku zakładają rodziny. Odczuwalne straty w relacjach z ludźmi u osób nieśmiałych pojawiają się również w starszym wieku. Przejście na emeryturę, zmiana miejsca zamieszkania czy też owdowienie u starszych nieśmiałych powodują znaczną trudność w odbudowie swojego świata (Dzwonkowska 2009: 86–98).

W ramach niniejszego artykułu nieśmiałość rozumiana jest za P. Zimbardo jako skomplikowany syndrom objawów w sferze emocjonalnej, behawioralnej, poznawczej i motorycznej.

2.

Rodzeństwo, któremu poświęcony jest ten artykuł, to obecnie: 9-letnia dziewczynka o imieniu Martyna i jej 8-letni brat Marcin. Dzieci wychowują się w rodzinie pełnej, w dużym mieście na terenie województwa pomorskiego. Warunki bytowe dzieci można określić jako dobre. Każde z nich ma swój pokój, mieszkają w dużym mieszkaniu na jednym z osiedli miejskich. Rodzice: mama Anna, lat 34, wykształcenie wyższe (po skończeniu studiów nigdy nie pracowała), i tata Adam, lat 40, wykształcenie średnie (czynny zawodowo i utrzymujący całą rodzinę), oraz babcia Teresa, lat 64, wykształcenie średnie (emerytka).

Strategią badawczą przyjętą w tej pracy jest *case study*. Jako forma badania studium przypadku definiowane jest „(...) przez zainteresowanie konkretnym zjawiskiem, a nie przez zastosowanie określonych metod gromadzenia danych” (Stake 2009: 623). Badanie empiryczne zostało skoncentrowane na zjawisku nieśmiałości wymagającym pogłębionej analizy ze względu na swoją złożoność i unikatowość. Jest to instrumentalne studium przypadku, gdzie sam przypadek ma rolę pomocniczą, jest ilustracją ważnego – z punktu widzenia badacza – problemu. Przypadek „ułatwia zrozumienie czegoś poza nim samym” (Stake 1997: 123). Za M. Basseyem (2000) autorka artykułu przyjęła rodzaj *case study* – studium narracyjne. Jest ono rodzajem „opowieści” o badanym przypadku rodzeństwa. Badacz przyjmuje tutaj rolę narratora opowiadającego historię badanego przypadku głosami osób lub źródeł, które dostarczyły danych (za: Mizerek 2017: 14). Wywiady swobodne z elementami narracji z mamą oraz babcią i nauczycielkami rodzeństwa, a także obserwacja skoncentrowana na problemie były prowadzone w latach 2019–2021. Artykuł ten jest prezentacją jedynie niewielkiego wycinka badań i uzyskanego materiału.

Epizody funkcjonowania rodzeństwa w środowisku domowym

Z wywiadu przeprowadzonego z mamą wynika, że oboje dzieci urodziło się o czasie, otrzymało w skali Apgar po 10 pkt. Ich rozwój w wieku niemowlęcym i poniemowlęcym przebiegał bez zakłóceń zarówno od strony fizycznej, jak i psychicznej. Od samego początku życia dzieci opiekowały się nimi pani Anna wraz ze swoją mamą. Obie kobiety nie pracowały zawodowo i zajmowały się pociechami, poświęcając im cały swój czas i uwagę. Tata wówczas pracował za granicą i tylko sporadycznie spędzał czas z rodziną. Jak podkreśla mama, rodzeństwo właściwie oprócz nielicznych kontaktów z rówieśnikami np. w piaskownicy, nie miało innych doświadczeń społecznych w środowisku rówieśniczym, cały czas spędzały ze sobą i z mamą, często też z babcią. W najbliższej rodzinie również nie ma dzieci, stąd rodzeństwo stanowiło dla siebie naturalną grupę do zabaw i spędzania czasu we dwoje. Obserwowane podczas zabaw dzieci – jak twierdzi mama – *były radosne, chętnie sięgały po zabawki, dużo mówiły. Często pytały o możliwość uczestniczenia w zabawach mamy lub babci*. Obie panie wspominają ten czas jako bardzo bez troski, wesoły i pozbawiony kłopotów. Kilka spraw zwracało ich uwagę w rozwoju rodzeństwa, np. długie używanie butelki z kaszką „na dobranoc” czy niechęć do oddzielnego spania w swoich pokojach. Rodzeństwo nie mogło zasnąć bez siebie i mamy czy babci. Dlatego mama postanowiła spać z nimi wspólnie w łóżku rodziców. Zwyczaj ten zmieniał się tylko na czas przyjazdu taty. I dzieci bez problemu godziły się na takie rozwiązanie, wiedząc, że sytuacja powróci do „normy”, gdy tata wyjedzie do pracy za granicą. Mama podczas wywiadu pytana o styl wychowania swoich dzieci wskazuje na *umiarkowane demokratyczne podejście... , no, dzieci musiały wiedzieć, że ja rządę, bo tata był daleko*. Porównując taką deklarację, do wcześniej i później opisanych sytuacji z codzienności rodzeństwa należy wyrazić wątpliwość co do rzeczywistego podejścia.

Mama zaczęła zauważać problem związany z rozwojem swoich dzieci na początku edukacji przedszkolnej, wówczas kiedy dzieci w wieku trzech lat w przypadku chłopca i czterech lat – dziewczynki rozpoczęły uczęszczanie do osiedlowego przedszkola. Babcia wspomina to tak:

No nie wiem dlaczego, ale ja nie chciałam żeby moje wnuki poszły tak szybko do przedszkola. Wiadomo, co wychowanie w domu, to nie jakieś przedszkole. Ja wychowałam troje dzieci i żadne do przedszkola nie chodziło [dzieci pani Teresy poszły dopiero do klasy „0”]. Teraz to wszystkie mamy są wygodne i posyłają tam swoje maluchy. Córka często mówiła, że to dla ich dobra.

Po chwili babcia dodaje:

Ja tak lubię zajmować się moimi kochanymi skarbkami, są jeszcze za małe, by tak iść w świat.

Babcia przyznaje, że jej własne dzieci nie chodziły do przedszkola: *ale to były inne czasy. Córkę i zięcia stać na to, aby matka mogła wychowywać dzieci* – dodaje z dumą, podkreślając znakomitą sytuację ekonomiczną rodziny.

Epizody adaptacji do instytucji przedszkola

Proces adaptacji do warunków instytucji przedszkola jest wymagającym okresem zarówno dla rodziców, jak i samych pociech. Mama wspomina to tak:

Istny koszmar, córka nie chciała zostać nawet na moment beze mnie, histerycznie płakała, krzyczała i nie pomagały żadne pomysły pań nauczycielek, które chciały zachęcić ją do zabawy zabawkami czy z rówieśnikami w grupie czterolatek. Perswazja, zawstydzenie, prośnienie, a nawet groźby (np. powiem tacie i on nie będzie zadowolony) nie pomagały. Marcin pierwszego dnia bez problemu pozostał w swojej grupie trzylatek, ale już kolejne rozstania przypominały ten „zły scenariusz”, krótko mówiąc: syn zachowywał się tak, jak siostra... Wówczas po raz pierwszy przyszło mi do głowy, że mają to po mnie. Moja mama podobnie wspominała mój czas pójścia do klasy zero.

Problem przystosowania staje się szczególnie istotny w świetle teorii, które określają proces przystosowania jako szczególnie istotny dla przyszłych społecznych doświadczeń dziecka. Organizacja i przebieg procesu adaptacji dzieci trzyletnich do przedszkola mogą mieć decydujące znaczenie dla rozwoju dziecka. Zwracali na to uwagę m.in. tacy badacze, jak William Douglas Wall, Elisabeth Bergner Hurlock i inni. Wymagania przedszkola wobec dzieci są jednakowe, natomiast możliwości dzieci są bardzo zróżnicowane. Rozwój psychofizyczny u każdego dziecka jest różny. W owych rozbieżnościach dostrzec można problem w takim zorganizowaniu działań, które zapewniłyby odpowiednie możliwości

rozwoju każdemu dziecku. Należy przy tym pamiętać, że dziecka nie należy traktować jako jednostki pasywnej w toku adaptacji. Zwracają na to uwagę m.in. Dorota Klus-Stańska (2004), Małgorzata Suświłło (1996), Jadwiga Lubowiecka (2003) i inni. W wypadku opisywanych dzieci proces adaptacji nie powiódł się i po miesięcznych próbach dostosowania się dzieci do instytucji i instytucji do dzieci, mama podjęła decyzję o przerwaniu ich pobytu w przedszkolu.

Kolejna próba została podjęta w kolejnym roku przedszkolnym od września. Mama, która przez cały rok obserwowała szerokie kontakty społeczne szczególnie z grupą rówieśniczą, wielokrotnie doświadczała rozczarowania. Zarówno Martynka, jak i Marcin unikali zabaw z innymi dziećmi. Mama opisuje to jako:

Nieustannie wycofane, przy grupie bawiących się dzieci moje wyglądały jak „mumie”. Obserwowały ukradkiem poczynania rówieśników, odwracały wzrok i głowy wówczas, kiedy inni próbowali nawiązać z nimi kontakt... Odchodziły po cichu w kąć podwórka i zaczynały bawić się tylko z sobą, nieśmiało popatrując co chwilę w ich stronę, z wyraźnym strachem... Gdy ktoś z dorosłych, np. inny rodzic, zagadnął do nich, to uciekały lub stały w miejscu i nie podnosiły wzroku na taką osobę.

Ponieważ pani Anna już wcześniej mówiła także o swoich doświadczeniach w byciu nieśmiałą osobą, szczególnie w dzieciństwie, to myślała, że i tym razem tak będzie i *dzieci z tego wyrosną*. Mama rodzeństwa obecnie również o sobie mówi: *nie jestem towarzyska*. A pytana o grono znajomych i kontakty z nimi mówi: *o... bardzo rzadko, teraz w dobie pandemii – to w ogóle*. Podkreśla wielokrotnie:

Nie mam na to czasu, (...) przy prowadzeniu domu, opiece nad rodziną – to niemożliwe, aby znaleźć czas na kontakty z koleżankami.

Po chwili dodaje z pewnym smutkiem w głosie:

Nie mam koleżanek, bo i niby skąd mam je mieć (...) po studiach urodziłam córeczkę, po roku synka i nie podjęłam pracy (...) a ze studiów, czy szkoły – to jakoś tak nie utrzymały się kontakty.

Jak widać, mama rodzeństwa nadal zmaga się ze swoistą nieśmiałością, choć tak jej obecnie nie diagnozuje u siebie. Uważa, że obecny stan to wynik poświęcenia się rodzinie i nadmiernej ilości obowiązków.

Po roku mama podjęła decyzję, po konsultacji z psychologiem, o powrocie do przedszkola. Tym razem starannie wybrała placówkę i postanowiła, że dzieci pomimo różnicy wieku pójdą do jednej grupy, aby zapewnić im potrzebę bezpieczeństwa. Niestety i tym razem rodzina doświadczyła porażki. Mama wspomina:

Martynka mogła godzinami siedzieć w jednym miejscu, np. przy stoliku, ukradkiem przypatrząc się temu, co dzieje się w pomieszczeniu. Marcin najczęściej siedział pod stolikiem lub uciekał do toalety, z której nie chciał wyjść (...). Dzieci nie chciały jeść, nie korzystały też z łazienki, nie pomagały ani prośby, ani groźby – jak mówiły nauczycielki. Dzieci „na siłę” zabierane na dwór albo płakały, albo biernie stały, a przy dłuższych pobytach na świeżym powietrzu zaczynały bawić się tylko ze sobą, unikając wzroku nauczycielek i innych dzieci.

Mama rodzeństwa wskazywała chęć pomocy ze strony placówki, ale nie przynosiło to żadnych efektów. Mama przez cały czas podkreślała, że: *to takie charaktery*. Ona też była nieśmiała i z *tego wyrosła*. Babcia podobnie opisuje inicjacyjny czas pobytu swojej córki w pierwszej instytucji – klasie zero:

No były z nią kłopoty, bo nie chciała chodzić i płakała. Ale potem już było dobrze. Każde z moich dzieci: córki i syn tak płakało na początku.

Dodatkowo sytuację skomplikowały częste nieobecności dzieci z powodu chorób, które pojawiały się lawinowo u dzieci. Rodzeństwo kilka dni spędzało w przedszkolu, a kilka w domu z powodu np. przeziębienia. Zaniepokojona mama podjęła kolejne próby konsultacji ze specjalistami w zakresie uzyskania pomocy i rozwiązania problemu. Nauczycielki z przedszkola sugerowały przeprowadzenie diagnozy w kierunku spektrum autyzmu. Odwiedzane kolejne poradnie i przechodzenie przez wszystkie szczeble diagnozy medycznej, psychologicznej czy pedagogicznej nie dawały jednak klarownego obrazu trudności ani możliwości skutecznej terapii. Spektrum autyzmu nie zostało potwierdzone. Natomiast bezsprzecznie i wielokrotnie z obrazu diagnostycznego wyłaniała się skrajna nieśmiałość. Dzieci zostały poddane terapii w poradni psychologiczno-pedagogicznej. Niestety w ocenie rodziców nie przyniosła ona większego skutku. Mama też oprócz siebie, winę przypisuje mężowi, twierdząc, że *to jego brak w życiu dzieci skutkuje tym, co mamy*. Obecnie tata rodzeństwa przestał pracować za granicą i dość aktywnie włączył się w życie rodziny.

Kolejny krok rodziny naznaczyła sytuacja, której doświadczyła mama dzieci w szatni przedszkolnej, kiedy rano odprowadzała rodzeństwo. Dzieci opornie, jak zazwyczaj, wchodziły do szatni i rozbierały wierzchnią odzież. Trwało to długo. Po dobrym kwadransie dzieci poszły do grupy. Mama przysiadła na ławce w szatni, aby zobaczyć w ukryciu przez szklane drzwi, co dzieje się w grupie. I wówczas usłyszała głos nauczycielki:

No chodźcie, dzikusy, bo już w dywanie dziura jest od tego waszego stania w miejscu.

A dzieci z grupy zawtórowały Pani: *...dzikusy, dzikusy, popsuły dywan*. Usłyszane słowa mama Martynki i Marcina bardzo przeżyła. Wspomina to tak:

Jak mogła (nauczycielka) tak powiedzieć. Poczułam, że dzieci nie są tam ani bezpieczne, ani szczęśliwe.

Potraktowała zaistniałą sytuację jako pełne odrzucenie własnych dzieci i siebie przez wychowawczynię z grupy przedszkolnej oraz rówieśników rodzeństwa. Nie podjęła próby wyjaśnienia sytuacji. Komentowała to jako:

Coś mnie sparaliżowało i chciałam tylko wyjść, i zabrać dzieci do domu, tam gdzie jest bezpiecznie.

Rodzeństwo po raz kolejny zostało wypisane z przedszkola i nie powróciło już nigdy do takiej edukacji. Od tej pory mama też jeszcze mniej chętnie organizowała czas dziecięcej zabawy z udziałem innych dzieci:

Bo po co inni mają się z nich śmiać. Pamiętam z własnego dzieciństwa, że takie wyszydzanie rówieśników bardzo boli.

Epizody edukacji szkolnej

Martynka poszła do klasy „0” w wieku sześciu lat. Był to kolejny trudny czas w życiu rodziny. Dziewczynka z niechęcią podjęła się realizacji obowiązków przygotowujących ją do szkoły. Cieszyły ją wprawdzie nowe rzeczy otrzymane w związku ze szkołą, tj. nowy wystrój pokoju, np. biurko; nowe szkolne atrybuty, np. tornister, podręczniki czy piórnik. Ale nieśmiałość dawała znać o sobie każdego dnia. Przez cały rok w grupie dzieci sześciolatków dziewczynka nie nawiązała bliższych kontaktów z rówieśnikami, skrajne reakcje, tj. płacz czy ucieczka od grupy, wprawdzie się wyciszyły, ale zawstydzenie, unikanie wzroku innych czy małowierność pozostały. Dziewczynka porozumiewała się najczęściej „językiem ciała” lub wykonywała poszczególne polecenia nauczycielek bez jakichkolwiek werbalnych dźwięków. Nadal, będąc w szkole, nie jadła, nie piła i nie korzystała z toalety. Przynoszone do szkoły śniadanie wracało w tornistrze do domu. Według mamy i babci postępy w zakresie umiejętności szkolnych były na wysokim poziomie. Dziewczynka wprawdzie nie chciała głośno czytać przy klasie, ale prawie szeptem czytała swojej pani z klasy „0”. Nauczycielka w wywiadzie powiedziała:

Dziewczynka bardzo nieśmiała, niewidoczna na zajęciach i zabawach. Nie nawiązuje relacji z dziećmi z klasy. Unika patrzenia na innych. Tylko kiwa głową, aby odpowiedzieć na pytania, lub wskazuje palcem. Bawi się najczęściej sama lub siedzi i patrzy na dzieci. Nie do końca opanowała materiał przygotowujący do klasy pierwszej, nie zna wszystkich liter i cyfr, często je też myli.

Jak można zauważyć, opinie zaprezentowane przez rodziców i nauczycielkę o dziewczynce są sprzeczne, jeśli chodzi o aspekt umiejętności związanej z postępami w uczeniu się.

W tym czasie jej brat pozostawał pod opieką mamy w domu. Jego uczęszczanie do klasy „0” w kolejnym roku szkolnym zbiegło się z pójściem Marty do klasy pierwszej. Dzieci dość podobnie funkcjonowały na terenie szkoły.

Ciche, bardzo grzeczne, choć jakby się czegoś bały, uciekają wzrokiem przed nauczycielem, rzadko się odzywają, nie bawią się z kolegami, ale miłe takie

– takimi określeniami opisują rodzeństwo nauczycielki z ich klas, jednocześnie na plus podkreślając spokojne zachowanie, niekonfliktowość i częściową realizację podstawy programowej.

Nieśmiałość u rodzeństwa przybiera klasyczne trzy formy:

- fizjologiczne objawy lęku (np. czerwienienie się);
- zahamowania na poziomie ekspresji (np. opór przed mówieniem, jękanie się);
- także objawy związane z odczuwaniem zażenowania i skrępowania (dokuczliwa, nadmierna samoświadomość) (Zimbardo 2021: 156).

Początek ich formalnej edukacji przypadł na rok szkolny, w którym w drugim półroczu na świecie wybuchła pandemia COVID-19. Od marca 2020 r. dziewczynka i chłopiec uczyli się w domu przez Internet, pod opieką mamy i babci. Podobnie wyglądał kolejny rok szkolny. Taki stan jeszcze bardziej utrwalił w dzieciach niepożądane zachowania. Z obserwacji badaczki w warunkach domowych wykonanych w kilkunastu próbach obserwacyjnych wynika, że rodzeństwo uczestniczyło w zajęciach lekcyjnych we własnych pokojach. Każdemu z dzieci w ciągu całego szkolnego czasu towarzyszyła albo mama, albo babcia. Dzieci bardzo często nie chciały włączać kamery, zabierały głos sporadycznie, np. tylko trzykrotnie podczas czterech godzin pracy. Mama i babcia wykonywały za dzieci większość pracy szkolnej. Dość często podpowiadały, wskazywały i bardzo angażowały się w ten proces. W odróżnieniu od dzieci, które dość obojętnie podchodziły do obowiązków. Kolejnym trudnym do zaakceptowania faktem jest to, że Martyna i Marcin nie miały kontaktu ze środowiskiem rówieśników przez kolejny rok swojego życia. Ich świat – tak jak poprzednie lata życia – toczył się głównie w domu z mamą, babcią oraz od kilku tygodni z obecnym w Polsce tatą.

Diagnoza i terapia

Od roku rodzeństwo poddane jest kolejnej terapii, tym razem w prywatnym gabinecie psychologicznym. Z psychologami rozwojowymi rodzina pracuje trzy razy w tygodniu (w większości czasu przez Internet, ale coraz częściej również osobiście w gabinecie). Terapii poddana jest cała rodzina, czyli dzieci, mama, tata i babcia. Do podstawowego modelu Jeffreya E. Younga¹ terapeuci włączyli koncepcje i metody interwencji zaczerpnięte z terapii akceptacji i zaangażowania, terapii skoncentrowanej na współczuciu i psychoterapii opartej na analizie funkcjonalnej. Pomagają one uczestnikowi terapii rozpoznać niezdrowe style radzenia sobie i wzorce zachowań oraz zwiększyć elastyczność

¹ Podejście psychoterapeutyczne wywodzące się z terapii poznawczo-behawioralnej, integrujące w swoich założeniach podejście poznawczo-behawioralne, psychodynamiczne oraz terapii Gestalt.

psychologiczną. W zaktualizowanym modelu rolą terapeuty jest już nie tylko pomaganie w opracowaniu bardziej adaptacyjnej treści schematów, lecz również pogłębianie świadomości trybów jako podstawowego mechanizmu zmiany.

Najnowsza diagnoza rodzeństwa oscyluje wokół skrajnej nieśmiałości, która wynika z powstania nieprawidłowych schematów wskutek niezaspokojenia pięciu podstawowych potrzeb emocjonalnych człowieka (Young i in. 2019: 29). W terapii czynnie uczestniczą wszyscy członkowie rodziny. Całość skomplikowanej sytuacji rodzeństwa tłumaczy również Model Rozwoju Erika H. Eriksona, obejmujący 8 faz rozwojowo-kryzysowych, które mają charakter dwubiegunowy: pozytywno-negatywny. Model rozwoju opiera się na identyfikacji bezpośrednich relacji człowieka z innymi ludźmi (rodzicami, rodzeństwem, sąsiadami, wychowawcami, nauczycielami, kolegami, małżonkami, przyjaciółmi, którzy mogą być też obcymi ludźmi). Tak postawiona diagnoza pozwoliła psychologom obrać drogę terapeutyczną, która będzie wieloetapowym procesem pracy z pojedynczym dzieckiem, rodzeństwem i rodzicami. Pomimo zniesienia obustrzeń i powrotu dzieci do szkół w czerwcu 2021 r. rodzice Martyny i Marcina oraz terapeuci zdecydowali o pozostawieniu rodzeństwa w domu do końca roku szkolnego.

Opisany przypadek rodzeństwa ze skrajnie zaawansowaną nieśmiałością jest niepokojący z różnych powodów. Na ten niepokój o rozwój dzieci składają się diagnozy:

- środowiska rodzinnego (nadopiekuńczej mamy z własnym doświadczeniem nieśmiałości, której postawa chroniąca swoje dzieci została jeszcze podsycona nieobecnością taty, wpływami babci, ogólną sytuacją rodzinną i obecnym czasem pandemii), które można opisać jako zakłęty krąg rodziny;
- środowiska edukacyjnego (nieporadność placówek edukacyjnych, które wprawdzie śladowo dostrzegają problem, ale nie proponują skutecznych terapii). Tak naprawdę dzieci, jak powiedziała jedna z nauczycielek Marcina: „nie przeszkadzają i są takie grzeczniutki”, co powoduje w rzeczywistości brak zainteresowania problemem, które można opisać jako zakłęty krąg szkoły.

Zasmucające są badania prowadzone w zakresie wiedzy nauczycieli o ich nieśmiałych uczniach. Rzadko bywa, że nauczyciel rozpoznaje ten problem u swych podopiecznych. Tylko nauczyciele, którzy sami doświadczyli problemu nieśmiałości, dostrzegają ją u swych uczniów (Zimbardo 2021: 81). Stan ten prowadzi do nasilenia problemu. Takie dzieci jak opisywane rodzeństwo są posłuszne, rzadko sprawiają kłopoty, dlatego nauczyciele poświęcają im mniej uwagi. Sporadycznie powierzają im odpowiedzialne funkcje, a środowisko szkolne przyczynia się niejednokrotnie do nasilenia problemów, jakie stwarza uczniom nieśmiałość. Błędy wychowawcze popełniane przez nauczycieli, w postaci rygorystyki, publicznego egzekwowania wiedzy i umiejętności, stosowania wzmocnień negatywnych za nienależyte wywiązanie się z poleceń i obowiązków, mogą pogłębiać nieśmiałość ucznia.

Scharakteryzowany przypadek rodzeństwa wskazuje na przyczyny zarówno genetyczne, jak i społeczne występowania nieśmiałości, co z pewnością jest ciekawe z perspektywy obecnego stanu nauki w tym temacie. Czy zatem możliwa jest zmiana tego stanu

rzeczy? Jest to trudne zadanie. „Najczęściej jednak postawa nieśmiałości kształtuje się w pierwszych latach życia dziecka i dlatego cechuje ją trwałość. Kształtuje się ona również pod wpływem postaw rodziców, ich stosunku do dziecka, systemu ich oddziaływań na nie” (Januszewska 2000: 490). Nie bez znaczenia są również pierwsze doświadczenia adaptacyjne w grupie rówieśniczej i instytucji, co tym bardziej powinno podlegać znaczącemu namysłowi nad tym zagadnieniem przez nauczycielki edukacji żłobkowej, przedszkolnej i wczesnoszkolnej.

Opisany przypadek nieśmiałości z pewnością nie jest odosobnionym zjawiskiem we współczesnym świecie. W odbiorze zarówno środowiska domowego, jak i edukacyjnego zachowanie dzieci przez kilka lat nie znajdowało właściwego zainteresowania, a rodzeństwo nie uzyskało profesjonalnej pomocy. Obecnie problemy te uwydatnia pandemiczna rzeczywistość doświadczana nie tylko w domach, lecz także w instytucjach edukacyjnych. Dlatego tak ważna jest czujność wszystkich środowisk otaczających opieką dziecko i postępowanie zgodnie z zasadą „jeśli nie ty, to kto?”.

Literatura

- Aron E. (2018), *Wysoko wrażliwe dziecko*. Sopot, Wydawnictwo GWP.
- Bandelow B. (2011), *Nieśmiałość. Czym jest i jak ją pokonać*. Sopot, Wydawnictwo GWP.
- Bassey M. (2000), *Case Study Research in Educational Settings*. Buckingham, Philadelphia, Open University Press.
- Champaign, IL: Institute for Personality and Ability Testing.
- Dzwonkowska I. (2003), *Nieśmiałość i jej korelaty*. „Przegląd Psychologiczny”, 46(3).
- Dzwonkowska I. (2009), *Nieśmiałość a wspierające i trudne relacje z ludźmi*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Gerrig R., Zimbardo P. (2020), *Psychologia i życie*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Gładyszewska-Cylulko J. (2017), *Wspomaganie rozwoju dzieci nieśmiałych poprzez wizualizację i inne techniki arteterapii*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Hammer H. (2000), *Oswoić nieśmiałość*. Warszawa, Wydawnictwo Veda.
- Harwas-Napierała B. (1979), *Nieśmiałość dziecka*. Poznań, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
- Harwas-Napierała B. (1995), *Nieśmiałość dorosłych. Geneza – Diagnostyka – Terapia*. Poznań, Wydawnictwo Fundacji Humaniora.
- Januszewska E. (2000), *Nieśmiałość a poziom lęku u dzieci w młodszym wieku szkolnym*. „Przegląd Psychologiczny”, 43(4).
- Klus-Stańska D. (2004), *Adaptacja szkolna siedmiolatków*. Olsztyn, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Lubowiecka J. (2003), *Przystosowanie psychospołeczne dziecka do przedszkola*. Warszawa, WSiP.
- Mizerek H. (2017), *Studium przypadku w badaniach nad edukacją. Istota i paleta zastosowań*. „Przegląd Pedagogiczny”, 1.
- Stake R.E. (1997), *Studium przypadku*. W: L. Korporowicz (red.), *Ewaluacja w edukacji*. Warszawa, Oficyna Naukowa.

- Stake R.E. (2009), *Jakościowe studium przypadku*. W: N.K. Denzim, Y.S. Lincoln (red.), *Metody badań jakościowych*. T. 1. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Suświłło M. (1996), *Podmiotowość w adaptacji przez wychowanie muzyczne*. W: D. Klus-Stańska (red.), *Przedszkole i szkoła dla dziecka – podmiotowość wychowanka*. Olsztyn, Wyższa Szkoła Pedagogiczna.
- Szplit A. (2017), *Bariery psychiczne uczniów w procesie uczenia się języka angielskiego. Diagnozowanie i pokonywanie*. Kielce, Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego.
- Szymkowska J. (red.) (2014), *Wyzwania współczesnego dzieciństwa i rodzicielstwa*. Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Wróbel A. (2017), *Sztuka wychowania czyli jak pomóc dziecku i zadbać o siebie*. Bielsko-Biała, PEEF Media.
- Young J., Klosko J., Weishaar M. (2019), *Terapia schematów*. Gdańsk, Wydawnictwo GWP.
- Zimbardo P. (2021), *Nieśmiałość*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Zimbardo P., Johnson, R., McCann V. (2017), *Psychologia kluczowe koncepcje podstawy psychologii*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.