

Dr Maria Jankowska  
*Akademia Pedagogiki Specjalnej*  
Warszawa

## **Sposoby rozwiązywania kryzysów w teorii psychospołecznego rozwoju E. H. Eriksona w aspekcie rozwoju człowieka i zdrowia psychicznego oraz zaburzeń w rozwoju**

### **Wprowadzenie**

Każdy człowiek w ciągu swojego życia podlega oddziaływaniom środowiska wychowawczego rodziny, nauczycieli, kultury oraz innych instytucji i wpływów społecznych, a równocześnie nosi w sobie głębokie pragnienie rozwijania siebie według własnych planów, marzeń i pragnień uwzględniających swoje osobiste i potencjalne możliwości. Można to już zaobserwować u bardzo małych dzieci, które z jednej strony wykorzystując swoje doświadczenia płynące z otoczenia, w zupełnie inny sposób, np. w zabawie, nadają różnym przedmiotom inne i nowe znaczenie, niż widziały to w zachowaniach najbliższego nawet środowiska. Często wpływy środowiska: rodzice, rodzina, nauczyciele, wychowawcy, środki masowego przekazu pomagają człowiekowi w prawidłowym rozwoju, ale niekiedy ich działania nie tylko nie służą wspieraniu jego rozwoju, ale także go zaburzają i wówczas taki człowiek nie potrafi wykorzystać i wykorzystać swojego osobistego potencjału i nie realizuje tych możliwości, które posiada. Rodzina jest tym składnikiem środowiska wychowawczego, który oddziałuje na człowieka najdłużej, a także ma największy wpływ na całe jego życie w takim znaczeniu, że przekazane w niej zasady, wartości, normy i wzory postępowania odzwierciedlają sposób funkcjonowania w życiu i odnoszenia się do innych ludzi i do samego siebie. Właśnie ze względu na tę odpowiedzialność za dziecko, które spoczywa na rodzinie, stanowi ona podstawową instytucję wychowawczą. Ze względu na to, że rodzina tworzy podstawową grupę społeczną, to wpływa na rodzaj i przebieg procesów kształtujących psychikę dziecka i na rozwój jego osobowości, co wyznacza jego emocjonalny i społeczny charakter wyznaczający sposoby postrzegania samego siebie, kontaktowania się ze sobą samym i z drugim człowiekiem, a także realizowania swoich życiowych zadań. Rodzina dla dziecka jest naturalnym środowiskiem wychowawczym, a jej oddziaływanie dokonuje się w sposób stały i ciągły w różnorodnych sytuacjach codziennych. Proces wychowania dotyczy sfery emocjonalno-motywacyjnej (afektywnej) dziecka, gdy w grę wchodzi oddziaływanie na jego osobowość i dlatego nie w sposób jest przecenić roli wychowania. Dzięki procesowi

wychowania kształtuje się człowiek z niepowtarzalną, jedyną w swoim rodzaju osobowością, swoistym sposobem funkcjonowania w środowisku, a także sposobami odczytywania swoich zadań rozwojowych i życiowych. Zależnie od tego, w jaki sposób rodzina spełnia swą rolę wychowawczą, czy dostosowuje czynności wychowawcze do tempa rozwoju, potrzeb i możliwości dziecka sprawia, iż jego osobowość zmienia się w dojrzałą lub w niedojrzałą, dobrze przystosowaną bądź nie, znerwicowaną albo zaburzoną. Psychologowie wypracowali szereg modeli, które mogą ułatwić rodzicom, nauczycielom, wychowawcom uzyskać wiedzę przez jakie stadia rozwojowe przechodzi w życiu człowiek i jakie są możliwe efekty określonych sposobów form oddziaływań wychowawczych. W niniejszym artykule przedstawię koncepcję Erika H. Eriksona, który opisał psychospołeczną teorię rozwoju będącą wynikiem wieloletnich badań i obserwacji w trakcie klinicznej praktyki, licznych eksperymentów, jak również rozważań teoretycznych. Teoria E. H. Eriksona ma zastosowanie praktyczne i stanowi bardzo istotny wkład w poznawaniu kształtowania się rozwoju dojrzałego bądź zaburzonego „ego” człowieka mającego swoje uzasadnienie w jego funkcjonowaniu społecznym.

### **1. Założenia koncepcji Erika H. Eriksona rozwoju psychospołecznego**

Teoria Erika H. Eriksona, wyrosła z koncepcji psychoanalitycznych Z. Freuda i została nazwana psychospołeczną teorią rozwoju. Teoria E. H. Eriksona w stosunku do koncepcji psychoanalitycznych, które zajmowały się rozwojem jednostki w okresie dzieciństwa, wyróżnia się w sposób szczególny tym, że dotyczy całego życia człowieka, od niemowlęctwa do okresu starości, a wyróżnione stadia są kształtowane przez wpływy społeczne współdziałające z psychofizycznie dojrzewającym organizmem. Zdaniem E. H. Eriksona (1950, 1968, 2000, 2004, 2011) człowiek rozwija się zgodnie z zasadą epigenezy według określonego planu, tzn. każda ze zdolności ego rozwija się sukcesywnie w określonym czasie, według wewnętrznych praw rozwoju (Erikson, 2011, s. 35). Koncepcja E. H. Eriksona jest zatem zaliczana do tzw. koncepcji stadialnych, gdyż kolejne stadia psychospołecznego rozwoju człowieka są następstwem poprzednich, znaczy to, że pojawienie się każdego kolejnego stadium jest z jednej strony zależne od prawidłowego przebiegu stadium poprzedzającego, a z drugiej przygotowuje i warunkuje stadium kolejne. Wyróżnione przez E. H. Eriksona fazy rozwoju tworzą plan rozwoju ego i odzwierciedlają strukturę kolejno oddziałujących w życiu sfer i instytucji społecznych, którymi są ważne osoby dla rozwijającej się jednostki i instytucje oraz role, które w życiu podejmuje, a więc: matka dziecka, w następnej kolejności jego ojciec, dalsza rodzina, grupa rówieśnicza, szkoła, praca. W aspekcie rozwoju siła ego odpowiada potencjałowi rozwojowemu, którym dysponuje jednostka. E. H. Erikson (1970, s. 46n) uważa, że *w każdej fazie rozwoju ego dysponuje siłą przejawiającą się w podejmowaniu coraz to nowych zadań życiowych, w zdolności do integrowania ich z dotychczasowym doświadczeniem i stawiania czoła kryzysom, a ponadto stwierdza dalej...*

*człowiek aby pozostać psychologicznie żywym, nieustannie ponawia wysiłki rozwiązywania kryzysów normatywnych. Rozwój ludzki przedstawia się z punktu widzenia konfliktów wewnętrznych i zewnętrznych, które witalna siła przezwycięża, wyłaniając się za każdym razem z kryzysu ze zwiększonym poczuciem wewnętrznej jedności, ze wzrostem władzy sądenia i wzrostem zdolności „czynienia dobra”, zgodnie z jej własnymi standardami i standardami tych, którzy są dla niej znaczący (Szcukiewicz, 1998, s 18n).*

W każdym z ośmiu wyróżnionych przez E. H Eriksona stadiach czy etapach życia zwraca się uwagę na charakterystyczne, najważniejsze sposoby przeżywania, emocje i uczucia, podejmowane zadania i funkcje, a także występujące wówczas problemy. Niektóre okresy bywają bardziej bogate w napięcia, trudności, przeżycia kryzysowe, szczególnie okres dorastania – czas przekształcania się osobowości młodzieńczej w osobowość człowieka dorosłego. E. H. Erikson podkreśla, że należy zwrócić uwagę na różnice indywidualne w przechodzeniu z jednego stadium do drugiego, ponieważ u poszczególnych jednostek proces ten może przebiegać bardzo różnie: mogą one być prawie niezauważalne lub być okupione długim i ciężkim kryzysem. Zależy to od cech osobowości, doświadczenia i siły mechanizmów obronnych stosowanych przez człowieka (za: Kubacka-Jasiecka, 2010, s. 226).

E. H. Erikson zakłada, że na każdym etapie rozwoju człowiek zaangażowany jest w trzy procesy rozwoju:

- Procesy zachodzące w samym organizmie człowieka;
- Procesy dokonujące się między organizmem a ludzkim środowiskiem;
- Procesy organizowania, integrowania doświadczenia wewnętrznego i zewnętrznego na poziomie ego jednostki, co odpowiada za spójność i indywidualny charakter rozwoju (za: tamże, s. 228)

E.H. Erikson opisał w swojej koncepcji określone *kryzysy* występujące w poszczególnych stadiach, które w danym okresie są najbardziej charakterystyczne. Nie znaczy to, że w późniejszym okresie życia już nie mają znaczenia. To, jak każdy człowiek poradzi sobie z nimi kształtuje jego ego, czyli osobowość. Kryzys rozumiany jest w tej teorii jako konieczność wypracowania nowych form przystosowania się do środowiska oraz realizacji swoich potrzeb i potrzeb innych ludzi, a także określa sposób funkcjonowania w relacjach i realizowania samego siebie. Chociaż E. H. Erikson podał konkretne przedziały wiekowe, w których dana jednostka rozwiązuje dany kryzys rozwojowy, to jednak w praktyce nie ma dokładnych ram czasowych stadiów, ponieważ u różnych osób może się to nieco różnić. W swoich pracach E. H. Erikson (1950, 1968, 2000, 2004, 2011) opisuje efekty „pozytywnego” przepracowania danego kryzysu polegające na wzmocnieniu struktury ego człowieka oraz ułatwiające elastyczniejsze dopasowanie się do rzeczywistości jednostki oraz trudności, na jakie może ona napotykać, co w efekcie warunkuje wytworzenie się w większym stopniu sztywnych sposobów społecznego przystosowania się i realizowania swoich potrzeb nie uwzględniając pełnych swoich możliwości ograniczając samego siebie i nie wykorzystując swojego potencjału. Osiągnięcie sukcesu w pokonaniu kryzysu rozwojowego oznacza odnalezienie witalności, czyli osiągnięcie tzw. cnoty podstawowej.

Jest ona siłą będącą wynikiem uzyskania właściwych proporcji pomiędzy przeciwstawnymi wartościami występującymi w danym stadium. Oznacza to także wystąpienie równowagi pomiędzy pozytywnym i negatywnym aspektem danego kryzysu rozwojowego. Kolejne stadia rozwojowe wynikają z nowych relacji, zadań czy wymagań stanowiących dla człowieka wyzwania. Każdy dylemat definiowany jest biegunowe przeciwnościami, a pomyślne rozwiązanie każdego z nich prowadzi do wzbogacenia się o nowe „cnoty”, które stanowią potencjalne wartości, będące siłą człowieka. Prawidłowe rozwiązanie wymaga odpowiedniego wyważenia sił pozytywnych i negatywnych rozwoju. Nowe życiowe zadanie, które stoi przed jednostką w poszczególnych okresach rozwojowych reprezentuje tzw. kryzys, którego wynik może być udanym awansem lub też przeciwnie – zaburzeniem cyklu życia, które obciążą przyszłe kryzysy. Każdy kryzys przygotowuje następny. Dla E. H. Eriksona kryzysy pozostają kryzysami wzrostu, a pomyślne pokonanie szczybla rozwojowego w danej fazie polega na osiągnięciu dynamicznej równowagi na korzyść bieguna pozytywnego.

W tabeli nr 1 przedstawiono stadia rozwoju psychospołecznego Eriksona z uwzględnieniem kryzysu rozwojowego i określonej wartości (siły) jako osiągnięcia danego stadium rozwojowego.

Tabela 1. Stadia rozwoju psychospołecznego E. H. Eriksona

| Stadium rozwoju     | Biegun pozytywny            | Biegun negatywny            | Wartość (cnota) stanowiąca osiągnięcie danego stadium rozwojowego |
|---------------------|-----------------------------|-----------------------------|---|
| Niemowlęctwo        | Podstawowa ufność           | Brak zaufania               | NADZIEJA  |
| Wczesne dzieciństwo | Autonomia                   | Wstyd i zwątpienie          | WOLA  |
| Średnie dzieciństwo | Rozwijanie inicjatywy       | Poczucie winy               | STANOWCZOŚĆ   |
| Późne dzieciństwo   | Pracowitość                 | Poczucie niższości          | KOMPETENCJA   |
| Dorastanie          | Poczucie tożsamości         | Pomieszanie ról, tożsamości | WIERNOŚĆ, ZDOLNOŚĆ PODEJMOWANIE ZADAŃ                             |
| Wczesna dorosłość   | Intymność – bliskie relacje | Poczucie izolacji           | MIŁOŚĆ  |
| Średnia dorosłość   | Produktywność               | Stagnacja                   | TROSKA O INNYCH   |
| Późna dorosłość     | Integralność EGO            | Rozpacz                     | MĄDROŚĆ   |

W ujęciu E. H. Eriksona zdrowie – to pomyślnie przebiegający proces psychospołecznego rozwoju człowieka, w którym zdobywa on sukcesywnie swe podstawowe cechy i zdolności we wszystkich stadiach: poczucie ufności (nadzieję), poczucie autonomii (siłę woli),

inicjatywę (zdolność do podejmowania decyzji), produktywność (poczucie kompetencji), tożsamość (wierność samemu sobie), zdolność do intymności (produktywna i dojrzała miłość), generatywność (twórczość, zdolność do opieki i transgresji), integralność (życiową mądrość). Każdą z wymienionych zdolności ujmuje przy tym w opozycji do jej przeciwieństwa, stanowiącego jakość nieprawidłowości na danym etapie i w późniejszych okresach rozwoju (Erikson, 1950, 1959, 1968, 2000, 2004, 2011; por. także: Sęk, 1998, s. 58).

## 2. Stadia rozwojowe koncepcji psychospołecznej E. H. Eriksona

E. H. Erikson wyróżnił osiem faz w rozwoju człowieka. Pierwsze cztery fazy występują w okresie niemowlęctwa i dzieciństwa, piąta w okresie dojrzewania, a kolejne trzy w wieku dojrzałym i starości. W każdym ze stadiów człowiek mierzy się z nowym wyzwaniem, związanym z wiekiem (stopniem rozwoju) i sytuacjami społecznymi w jakich się znajduje.

### 2.1. Pierwsze stadium *Podstawowa ufność vs nieufność*

Pierwsze stadium rozwojowe wyróżnione przez E. H. Eriksona występuje w okresie niemowlęcym, a rozwiązywany kryzys dotyczy ufności vs nieufności, który w wyniku pozytywnego rozwiązania ukształtuje cnotę nadziei.

Najwcześniejsza ufność rodzi się już u niemowlęcia w pierwszych miesiącach jego życia w wyniku pierwszych doświadczeń i interakcji z najbliższymi osobami. Najważniejszą rolę w kształtowaniu ufności odgrywa oczywiście matka. Jakość więzi, jaka rodzi się między nią i dzieckiem jest wyznacznikiem poziomu ufności, które dziecko osiągnie także w późniejszym okresie jego życia w swoich późniejszych relacjach. Znaczenie mają tutaj nie tylko intencjonalne czynności podejmowane przez matkę, a więc jej czynności pielęgnacyjne, zabezpieczające podstawowe potrzeby fizjologiczne i emocjonalne niemowlęcia, ale również jej nieświadome nastawienie do niego i postawy względem samej siebie i swego macierzyństwa (Sęk, 1998, s. 62). Jeżeli matka z miłością, cierpliwością, pełną akceptacją swojego dziecka zabezpiecza jego potrzeby, to ono czuje się przez nią kochane, akceptowane i wartościowe. W ten sposób kształtuje się u niego przywiązanie do matki, które warunkuje poczucie bezpieczeństwa, zaufanie i wreszcie przekonanie, że inni ludzie nie muszą stanowić dla niego zagrożenia. Podstawowa ufność jest zasadniczym warunkiem witalności niemowlęcia. Dzięki temu potrafi ono spokojnie i bez napięcia spać, przyjmować pokarm i wydalać oraz dokonywać prób eksploracji środowiska. Owa ufność jest fundamentalnym komponentem witalności człowieka nie tylko w okresie niemowlęctwa i dzieciństwa, ale także przez całe jego dorosłe życie, ponieważ poczucie podstawowego przynajmniej poziomu ufności jest zasadniczym warunkiem rozwojowego włączania się człowieka do świata społecznego (Erikson, 2000, s. 127).

Według teorii E. Eriksona cnotą, która ukształtuje się w wyniku właściwie rozwiązanego kryzysu w pierwszej fazie rozwojowej jest nadzieja. Nadzieja jest *szczególnym przeświadczeniem jednostki o dwóch ogólnych i powiązanych ze sobą właściwości świata: po pierwsze, że jest on uporządkowany i sensowny oraz po drugie, że jest generalnie przychylny ludziom* (za: Trzebiński, Zięba, 2003, s. 5). Według E. H. Eriksona (1968, 1970; 2000; 2004; 2011) podstawowa ufność kształtuje się zaraz po urodzeniu dziecka do około drugiego roku życia i ma decydujący wpływ na życie człowieka, ponieważ warunkuje ukształtowanie się określonych cech osobowości. Liczne badania psychologów wykazały, że jeżeli pierwsze poczucie ufności, wynikające z interakcji z najbliższymi jest słabe, to wówczas zachwiany zostaje stosunek jednostki do samego siebie, do otoczenia i świata. Zdaniem H. Sęk (1998, s. 59) u dziecka, które w tym okresie nie doświadcza bezpieczeństwa i opieki od osób najbliższych, zwłaszcza matki, mogą powstać różne formy patologii, będące wyrazem podstawowego braku ufności. Występujący u dziecka brak poczucia stałości i bezpieczeństwa oraz lęk przed porzuceniem mogą się rozwinąć w różne formy izolacji od rzeczywistości, co później przyjęto się określać i diagnozować jako autyzm, czy depresja analityczna itp. (tamże). Niedostatki podstawowego zaufania do świata i siebie mogą się także wyrażać różnymi postaciami lęku przed otoczeniem, brakiem poczucia pewności, trudnościami w integracji bodźców, niepewnością co do własnej osoby. Niejednokrotnie przejawia się to skrajnym brakiem zaufania do siebie. Skutki tego są długofalowe i widoczne w zasadzie przez całe późniejsze życie jednostki. U osób dorosłych, które w okresie niemowlęctwa i dzieciństwa osiągnęły niski poziom ufności niejednokrotnie można zaobserwować zjawisko wycofywania się, ambiwalencji w kontaktach między ludźmi oraz poczucie osamotnienia wynikające z poczucia niższej wartości, niewiary w siebie oraz niezabezpieczonej w wystarczającym stopniu potrzeby miłości przez osoby najbliższe dziecku, w tym przede wszystkim matki. Jednostki tak wychowywane mają bardzo duże problemy w relacjach, zwłaszcza w bliskim kontakcie intymnym z drugim człowiekiem. Dzieci natomiast są bardziej zamknięte w sobie, nie potrafią zaufać, nie wierzą, że inni ludzie mogą się o nich zatroszczyć i że oni sami mogą liczyć na pomoc innych ludzi. Skutkiem tego właściwy kontakt z takimi osobami jest możliwy dopiero wówczas, gdy podjęte zostają odpowiednie działania terapeutyczne i próby komunikacyjnego dotarcia do nieufnej i wycofanej ze społeczeństwa jednostki (za: Kubacka-Jasiecka, 2010, s. 230).

Jednak należy także podkreślić, że utrzymujące się na optymalnym poziomie poczucie nieufności jest mimo wszystko niezbędnym warunkiem dalszego pomyślnego rozwoju, bowiem przynajmniej minimalna doza nieufności do ludzi jest konieczna dla egzystencji w świecie, który w każdej chwili dostarcza jednostce nowych i niespodziewanych, trudnych doświadczeń. Stąd też dla bezpieczeństwa i przetrwania gatunku ludzkiego pewien poziom nieufności jest nieodzowny (Erikson, 2011, s. 127).

## 2.2. Drugie stadium *Autonomia vs wstyd i zwątpienie*

Drugie stadium rozwojowe obejmuje okres wczesnego dzieciństwa, kiedy dziecko ma 2-3 lata, a rozwiązywany kryzys dotyczy: autonomii vs wątpienia i wstydu, który w wyniku pozytywnego rozwiązania ukształtuje cnotę woli.

W tej fazie dziecko pod wpływem otoczenia i interakcji z nim, przede wszystkim z rodzicami, uczy się swoich praw, zasad zachowania, obowiązków, pewnej dozy samodzielności w działaniu, przywilejów, staje przed tym, czego środowisko, w którym żyje, od niego wymaga. W tej fazie następuje widoczne zwiększenie aktywności dziecka, które z jednej strony implikuje doświadczenie własnej woli, samodzielności i niezależności, a nawet walkę o autonomię (jest to tzw. dziecięcy negatywizm) i konieczność samokontroli, a z drugiej zaś, doświadcza uzależnienia od otoczenia, do tego stopnia, że pojawia się konieczność zaakceptowania kontroli ze strony innych osób z otoczenia. Przebieg stadium autonomii jest zależny od wielu czynników takich, jak: rozstrzygnięcia fazy poprzedniej, ponieważ aby ukształtowała się autonomia, nieodzowna jest prawidłowo rozwinięta ufność do samego siebie i innych ludzi oraz od zachowania prawidłowych proporcji pomiędzy wykazywaną autonomią a zwątpieniem i wstydem (Sęk, 1998, s. 60; Erikson, 2011, s. 127).

Zmiany psychospołeczne, które występują w okresie wczesnego dzieciństwa są między innymi następstwem jego rozwoju fizycznego, motorycznego, sensorycznego, umysłowego i emocjonalnego. W tej fazie dziecko uczy się chodzić, co pociąga za sobą możliwość poszerzenia obszaru i granic samodzielnej eksploracji świata, a równocześnie zwiększa się u niego chęć wpływu na otoczenie i na to, co może stać się z nim samym i jego własnością. Również w tym okresie dziecko czyni dosłownie „pierwsze kroki” w kierunku swojej niezależności od matki. Objawem tego jest częste demonstrowanie swojej indywidualnej woli wyrażające się w dziecięcym negatywizmie, wypowiedaniu słowa „nie”, prób samodzielnego dotarcia do przedmiotów dla dziecka ciekawych, choć mogących stanowić dla niego zagrożenie i domaganiu się swoich praw, dążeniu do samodzielności w wykonywaniu tych czynności, które są dla niego dostępne. Psychologowie rozwojowi tę bardzo istotną cechę rozwojową nazywają poczuciem sprawstwa, czyli powstaje u dziecka coraz bardziej budząca się świadomość, że jest autorem zdarzeń i zmian (za: Harwas-Napierała, Trempała, 2000, s. 76). Te wczesne przejawy autonomii wciąż jednak mieszają się u dziecka z obawą przed odtrąceniem innych w wyniku nie sprostania podejmowanym przez niego działaniom. Dziecko w tym okresie próbuje swoich sił w codziennych czynnościach, takich chociażby jak, próby samodzielnego jedzenia, ubierania się, zbudowania wieży z klocków lub babki z piasku, czy załatwiania swoich potrzeb fizjologicznych. Poza tym intensywnie pragnie poznać swój wpływ na otoczenie, a więc bacznie obserwuje zachowania dorosłych, kiedy wykonują jakąś czynność i uczy się ich wykonywać przez naśladownictwo. Ważny w kształtowaniu się autonomii dziecka jest

właściwy sposób odnoszenia się do dziecka i należytego traktowania jego pierwszych sukcesów i porażek, jego wzlotów i upadków. Dziecku potrzebna jest pochwała rodziców w każdym przypadku sukcesu, gdy z powodzeniem skorzysta z nocniczka, albo gdy dokona pierwszych prób samodzielnego zjedzenia zupki, albo gdy podciągnie sobie spodenki. Nie trzeba jednak, by rodzice biegli z pomocą dziecku w każdym przypadku, np. gdy się lekko uderzy, albo gdy ma problem z budowaniem budowli klocków. Dziecko w miarę swych możliwości powinno sobie samodzielnie z tym radzić, a rodzic interweniować jedynie wtedy, gdy możliwości dziecka zawiodły i staje się ono bezradne wobec wyzwań jego dziecięcego życia. W wyniku takiego oddziaływania rodziców i otoczenia dziecko nie tylko uczy się wykonywać codzienne czynności, ale także nabywa ważne cechy cierpliwości, wytrwałości w dążeniu do celu, które w dorosłym życiu są bardzo istotne w codziennym funkcjonowaniu. Tak więc nadmierne wyręczanie dziecka, czy zawstydzanie, typu: „no i znowu nie zdążyłeś na czas zawołać i usiąść na nocniczek”, albo „nie bądź takim egoistą i daj się pobawić swoimi zabawkami innym dzieciom” albo nieuzasadniona uwaga: „uważaj bo się przewrócisz”, albo krytyka i krzyczenie na dziecko, hamuje jego witalność, wiarę w siebie i w swoje możliwości. Oczywiście, że należy uczyć dziecko dzielenia się z innymi dziećmi zabawkami, ale trzeba mieć na względzie, żeby nie dokonywało się to na zasadzie krytykowania dziecka za egoizm i siłą zabierania mu zabawki i dawania drugiemu. W takich sytuacjach należy cierpliwie i właściwie przeprowadzać z nim rozmowy, prowadzić „negocjacje” nie naruszając jego autonomii i godności, a licząc się z jego dziecięcymi potrzebami i obawami. W tym okresie rozwoju psychospołecznego walki o niezależność pojawia się również zagrożenie popadnięcia w skrajność. Może nią być skupianie nadmiernej uwagi dziecka na bronieniu tzw. "swojego terytorium" i niedopuszczaniu do niego potencjalnych rywali, czemu z reguły towarzyszą gwałtowne napady złości, zazdrości i negatywizmu. W takich sytuacjach nieodzowna jest właściwa reakcja rodziców lub opiekunów, którzy powinni nauczyć jeszcze niedoświadczone dzieci różnicy pomiędzy autonomią a anarchią oraz rozwagi w zdobywaniu, posiadaniu i porzucaniu przedmiotów. Rodzice jako najbliższe dziecku osoby z otoczenia społecznego, mają w obowiązku wpoić swojemu potomstwu instytucjonalną zasadę "prawa i obowiązku", aby dziecko dążyło do autonomii własnego "ja" ze świadomością i poszanowaniem zakazów i ograniczeń, których wymaga od niego otoczenie. Zasada "prawa i obowiązku" wynika z pewnej troski społeczeństwa o równowagę pomiędzy autonomią jednostki a restrykcjami społecznymi. Natomiast nieprawidłowy przebieg tej fazy ma wpływ na późniejsze fazy rozwojowe jednostki, kiedy zawstydzone dziecko wyrasta na osobę nie wierzącą w swoje możliwości, nie potrafiącą podejmować samodzielnie decyzji, albo przeciwnie - zbyt pewną siebie, arogancką i nie potrafiącą przystosować się do otoczenia i szanować zasad społecznego funkcjonowania. Zatem w wyjaśnieniu bieguny negatywnego rozwiązywanego przez dziecko kryzysu pomiędzy autonomią a wstydem i zwątpieniem dotyczy przede wszystkim niewłaściwych relacji dorosłych z dzieckiem (Erikson, 2000; 2011, s. 127, por. także: Sęk, 1998, s. 60). Zdaniem E. H. Eriksona (1970; 2000; 2004) rozwój i przewyciężanie kryzysu



autonomii mogą być wspomagane przede wszystkim przez dorosłych opiekunów, którzy sami wykazują postawy niezależne, autonomiczne i w sposób rozumny, cierpliwy, akceptujący i kochający dziecko stwarzają mu możliwość eksperymentowania z otoczeniem i samym sobą, stawiając mu zarazem właściwe ograniczenia i granice (Sęk, 1998, s. 61).

### 2.3. Trzecie stadium *Inicjatywa vs poczucie winy*

Trzecie stadium rozwojowe obejmuje okres średniego dzieciństwa, kiedy dziecko jest w okresie przedszkolnym a rozwiązywany kryzys dotyczy: inicjatywy vs poczucie winy, który w wyniku pozytywnego rozwiązania ukształtuje cnotę stanowczości.

Dziecko wchodzi tu w kolejną fazę rozwoju psychospołecznego wraz z osiągnięciem odpowiedniego poziomu rozwoju fizycznego, motorycznego, psychicznego i społecznego. Wówczas jest w stanie podejmować różnego typu inicjatywy i działania, rozwijać swoje umiejętności i uczyć się odpowiedzialności za podjęte formy aktywności. Dziecko pod wpływem otoczenia spostrzega różne interesujące dla niego możliwości uczestniczenia w życiu społecznym, rozwija zdolność samoobserwacji i kierowania sobą, przejawia coraz większą inicjatywę w działaniu. Pragnie więc samodzielnie wymyślać zabawy, podejmować czynności pomagania w pracach rodziców, w domu i poza nim. Optymalny poziom wykazywanej przez dziecko inicjatywy wyznacza jego satysfakcję z umiejętności wykonania konkretnej zabawy czy zadania, a także z rozwijającej się w tym czasie rywalizacji. W wyniku podjętych działań, zabaw i kontaktów z innymi kształtuje się u dziecka wytrwałość, cierpliwość i gorliwość w dążeniu do założonych celów, a także radość i poczucie spełnienia w momencie osiągnięcia celu. Następuje tu także zderzenie własnego autonomicznego zachowania dziecka z autonomicznym zachowaniem innych ludzi. Pojawia się niezgodność interesów, a dziecko jako słabsze i mniejsze od dorosłego człowieka najczęściej w tych konfrontacjach przegrywa. Jeśli w dodatku nie jest wspomagane przez otoczenie w swoich podejmowanych przez siebie działaniach, a wręcz krytykowane za nieudane próby poradzenia sobie np. w jeździe na rowerku czy deskorolce, albo przejawianej chęci pomocy w codziennych czynnościach, to pojawia się frustracja, poczucie winy i niemocy, chęć wycofania się z podjętej aktywności. Powstaje więc konflikt pomiędzy inicjatywą a poczuciem winy (Erikson, 2000; 2011, s. 129).

Jednak właściwie rozwinięta w poprzednim stadium autonomia dziecka skłania go do podejmowania inicjatywy i działań oraz poszukiwanie możliwości osiągnięcia celów mimo przeszkód i niepowodzeń i w ten sposób kształtuje się cnota stanowczości. Osiągnięcie optymalnego poziomu inicjatywy stawia przed jednostką możliwość antycypacji ról społecznych i właściwej rywalizacji. Dziecko podejmuje inicjatywy nie wywołujące konfliktu – a więc posługiwanie się narzędziami, przedmiotami, zabawkami, angażuje się w pomoc w domowych zajęciach oraz podejmuje w zabawach różne role społeczne, które są odzwierciedleniem jego wiedzy o otaczającym świecie. W tym też okresie niewielka frustracja wynikająca z rywalizacji oraz niemożność nieograniczonego zaspokojenia własnej

aktywności może prowadzić do także ukształtowania się aktywności społecznie aprobowanej. Dokonuje się to dzięki procesowi identyfikacji z postacią rodzica tej samej płci. Dziecko obserwując zachowania rodzica: dziewczynka swojej matki, chłopiec – ojca są podstawą dokonywania inicjatywy zgodnej z wymogami socjalizacji. Zachowania te widoczne są przede wszystkim w zabawie, w której dzieci przyjmują role społeczne zgodnie z określoną płcią.

Patologiczne rozwiązanie kryzysu inicjatywa vs poczucie winy wyraża się w odczuciu bezwartościowości w działaniu, nieumiejętności podejmowania inicjatyw i niekiedy w wyparciu własnych pragnień i popędów. Przeżywane przez dziecko stany zbyt silnej frustracji i występujące głębokie poczucie winy mogą prowadzić do rozwoju bierności społecznej. Typową dla tego okresu patologicznego rozwiązania kryzysu mogą być mechanizmy historyczne, polegające przede wszystkim na wyparciu treści związanych z karana inicjatywą, mogą także występować różne postaci zaburzeń somatycznych. Ponadto niejednokrotnie rozwiązanie kryzysu tej fazy bywa uzyskiwane przez hiperkompensację, polegającą na nadmiernym skoncentrowaniu się na inicjatywie, byciu aktywnym, ambitnym, niezastąpionym, przymusowo dążącym do sukcesów, osiągnięć. Zdaniem psychologów klinicznych (za: Sęk 1998, s. 61) najgłębszy konflikt tego okresu – to nienawiść wobec osób, które służyły za model dla kształtującego się w tym okresie sumienia dziecka. W sytuacji, gdy własne doświadczenia z represyjnym superego są dla dziecka zbyt bolesne lub są niekonsekwentnie realizowane wobec niego przez dorosłych, wówczas może powstać u dziecka załazek tendencji do odwetu w imię moralności lub tendencja do nietolerancji (Carson, Butcher, Mineka, 2003; Kendall, 2012).

#### **2.4. Czwarte stadium *Pracowitość vs poczucie niższości***

Czwarte stadium rozwojowe obejmuje okres późnego dzieciństwa, kiedy dziecko jest w pierwszych latach szkoły podstawowej a rozwiązywany przez niego kryzys dotyczy: pracowitość vs poczucie niższości, który w wyniku pozytywnego rozwiązania ukształtuje cnotę kompetencji.

Jest to faza specyficzna i znacząca pod względem psychofizycznym, a zwłaszcza społecznym, ponieważ w tej fazie jednostka staje się uczestnikiem życia społecznego i wykształca się u niej tożsamość społeczna. Jest to również faza najbardziej skomplikowana spośród wszystkich faz rozwojowych, gdyż nie następuje w niej proste przejście od powstałej siły witalnej do nowego etapu opanowania siebie i otoczenia (Erikson, 1968; 2000; 2004). Faza ta rozpoczyna się wtedy, gdy dziecko podejmuje naukę w szkole, a więc dokonuje się kształcenie formalne mające skutki dla wiedzy i umiejętności samej jednostki, a także dla formowania się osobowości i jej relacji do rówieśników, nauczycieli, osób znaczących i instytucji społecznych. Jest to także okres, kiedy dziecko osiąga apogeum pędu i impulsu do zdobywania i udoskonalania, aż do perfekcji, różnorodnych umiejętności nie tylko związanych z nauką szkolną. Dziecko zdobywając wiedzę lub wykonując swoje

prace, albo ucząc się nowych umiejętności z pilnością i uwagą odczuwa niepowtarzalną przyjemność. W tym okresie układ nerwowy dziecka jest już tak rozwinięty, że jego umysł ma największą chłonność zdobywania wiedzy zgodnie z narzuconą mu instrukcją podaną przed nauczyciela, wychowawcę lub rodzica (Bee, 2004; Harwas-Napierała, Trempała 2000, s. 134n). Już nigdy potem w naturalny sposób nie pojawi się u rozwijającej się jednostki tak intensywny pęd ku zdobywaniu wiedzy, tak dynamiczna gotowość do uczenia się, współuczestniczenia w życiu rodziny i konstruktywnej działalności. W tej fazie następuje pierwszy kontakt dziecka ze szkołą, który zwykle na początku przebiega entuzjastycznie. Dziecko w pierwszej klasie jest na ogół bardzo dobrze zmotywowane do nauki, chce się uczyć, chce wykonywać polecenia nauczyciela, pragnie być dobrym uczniem i jest zazwyczaj podekscytowane i zafascynowane pochłanianiem codziennych nowych treści nauczania i obowiązków. Niezwykle znaczącymi osobami na tym etapie rozwoju są dla dziecka zwłaszcza nauczyciele i wychowawcy. Stąd ważnym zadaniem dorosłych w tej fazie jest wykształcenie i podtrzymanie pozytywnej identyfikacji z uczniami i wychowankami. Ze strony dziecka jest to o tyle proste, gdyż chętnie stara się ono w pełni wykorzystać zwłaszcza pozytywne interakcje z nimi oraz niekwestionowane uznanie ich za najwyższe autorytety. Zapewne każdy rodzic usłyszał od dziecka formułę „bo pani tak powiedziała i tak jest najlepiej”.

Na tym etapie kształcenia dziecko uczy się pracowitości, wytrwałości i pilności. Dziecko zdobywając wiedzę, ucząc się pisania literek, ćwiczy tę czynność wielokrotnie, ucząc się wiersza na pamięć powtarza go dotąd aż będzie potrafić płynnie i bez błędu powtórzyć z pamięci, albo będzie z mozołem wykonywać zadania w zeszytach ćwiczeń. Poznaje również nagrody i kary, dzięki czemu przystosowuje się do zasad i praw, których egzekwowanie jest niezbędnym warunkiem stania się w przyszłości odpowiedzialnym i pełnoprawnym członkiem społeczeństwa. Umiejętność skutecznego współdziałania jest jednym z warunków przystosowania społecznego. Ważna jest tu odpowiednia i dobra współpraca nauczycieli z rodzicami, którzy znają możliwości dziecka i nie są skłonni względem niego precyzować zbyt wygórowanych wymagań, a cierpliwie pracując nad wszechstronnym rozwojem dziecka przyczyniają się do wzrostu jego umiejętności, rozwoju zainteresowań i postępów w procesie kształcenia. W ten sposób dziecko zdobywa różne kompetencje, które wiążą się z jego poczuciem wartości (Harwas-Napierała, Trempała, 2000, s. 132).

Jednakże dziecko w trakcie uczęszczania do szkoły nie tylko nabywa wiedzę, ale także w porównaniu z okresem poprzednim ma coraz większą świadomość rezultatów swoich działań i konsekwencji swoich decyzji. Tak więc dziecko zaczyna widzieć konsekwencje swych potencjalnych działań, planów i zamierzeń i wie, że jeśli np. nauczy się bardzo dobrze wiersza, to może zostać nagrodzone, lub jeśli „zapomni” wziąć do szkoły zeszytu, to poniesie za to określone konsekwencje, albo jeśli wykona jakąś czynność pomocy w domu, to jego działanie jest przydatne i potrzebne, a pozostali członkowie rodziny mogą korzystać z efektów jego pracy.

Nie zawsze rozwój dziecka przebiega harmonijnie i ważne jest także, by w tym czasie korygować wady rozwojowe i pomagać dziecku w przewyżnianiu wszelkich trudności w zdobywaniu wiedzy, poprawnym wykonywaniu czynności, planowaniu zabawy czy różnych form aktywności pozaszkolnej i relacjach z rówieśnikami. W tym wieku niezwykle znaczącą siłą jest poznanie własnych kompetencji, sprecyzowanie w czym dziecko jest dobre, co lubi, jakie umiejętności zdobyło, co go zaczyna interesować, a także jakie role społeczne mogłoby pełnić w życiu. Ważne są więc dla rozwoju dziecka uczestniczenie w zajęciach pozaszkolnych, ale należy je tak zaplanować, by nie obciążać zbyt mocno dziecka i by naprawdę odzwierciedlały jego zainteresowania, a nie były jedynie pomysłem rodziców na to co ich zdaniem liczy się w dzisiejszym świecie i co w takim razie ich dziecko powinno umieć. Nie należy zapominać o bardzo ważnej roli zabawy w rozwoju dziecka i ono powinno mieć na to czas jak też powinno mieć możliwość rozwijania relacji z rówieśnikami. Świat osób dorosłych do końca wieku przedszkolnego zajmował najważniejsze miejsce w życiu jednostki, zaś od momentu przekroczenia progu szkoły obecność rówieśników jest równie ważna, o ile nie ważniejsza. Rówieśnicy bowiem stanowią punkt odniesienia dla wszystkich czynności jednostki. Ich sukcesy i klęski stanowią kryterium samooceny własnych poczynań i efektów działań dziecka. Coraz liczniejsze interakcje społeczne, w które wchodzi dziecko stają się kryterium wchodzenia w kolejne fazy rozwojowe, natomiast opanowywana wiedza, umiejętności, kompetencja, a także poczucie swojej wartości są centralnymi elementami dorosłego życia (Erikson, 2000; 2004; Harwas-Napierała, Trempała, 2000, s. 140n; Erikson, 2011, s. 129).

Okres późnego dzieciństwa zdaniem E.H. Eriksona (2000; 2004; 2011) jest fazą najważniejszą dla socjalizacji i dla powstania bardzo osobistego stosunku do pracy. Mądry i dojrzały nauczyciel powinien wiedzieć jak docenić wysiłki dziecka, wykrywać szczególne jego zdolności, jak wydobywać z każdego dziecka produktywny potencjał i jak u wszystkich dzieci wzbudzać przyjemność z uczenia się, a nie tylko poczucie konieczności i obowiązku uczenia się. Wzorzec satysfakcji z uczenia się stanowi prototyp stosunku człowieka dorosłego do pracy. Stąd rola nauczycieli jest tu bardzo znacząca i nie do przecenienia. W tym okresie rozwija się także poczucie podziału zadań w grupie wykonującej określone zadanie lub pracę, co z kolei odzwierciedla wzory kultury technologicznej. Szkoła jako instytucja tworzą klimat dla rozwiązywania wymagań tego okresu. Pozostając bowiem w bezpośredniej interakcji z dziećmi, współkształtują ich umiejętności oraz zdolności do wykonywania poważnych zadań zgodnie z indywidualnymi możliwościami poszczególnych dzieci i bez wyzwalania u nich szkodliwego poczucia mniejszej wartości. Wynika z tego bardzo zasadniczy wniosek, że rodzice i nauczyciele we właściwej współpracy ze sobą, a szkoła jako instytucja powinni razem współdziałać, aby kształtować u dzieci przywiązanie do produktywności przy silnym akcentowaniu poczucia własnej wartości każdego dziecka i zaspokajaniu potrzeby poczucia przyjemności z nauki.

Jednym z głównych zadań, przed którymi staje dziecko w tej fazie rozwojowej jest sprostanie powszechnie przyjętym ocenom, standardom i oczekiwaniom. Wszelkie porażki

w tym względzie mocno odbijają się na jego wrażliwej psychice i mają wpływ na jego samoocenę. Zbyt częste i krytyczne uwagi nauczycieli, brak akceptacji ze strony rówieśników, nadmierne wymagania albo pobłażliwość rodziców czy też ich niekonsekwencja nie sprzyjają właściwemu psychospołecznemu rozwojowi dziecka. Stąd też na tym etapie rozwoju człowieka istnieje realne zagrożenie pojawienia się poczucia niższości, które powoduje zakłócenia w identyfikacji z nauczycielami i wychowawcami oraz różnego rodzaju nieprawidłowości i zaburzenia w relacjach z rówieśnikami. Będzie to miało decydujący wpływ w dalszych etapach rozwoju dziecka i jego psychospołecznego rozwoju w następnym etapie. Jeżeli natomiast zwraca się uwagę na to, co dziecko wytwarza i jak zaczyna być odpowiedzialne za podjęte czynności, powstaje u niego cecha pracowitości. Dzięki temu dziecko osiąga poczucie kompetencji. Rodzice mają tu bardzo ważne zadanie uczyć dziecko wykonywania czynności, pomagać, a jeśli potrzeba to nawet uczestniczyć w początkowym okresie edukacji, nauczyć je dobrych nawyków, np. pakowania książek i przyborów szkolnych zaraz po odrobieniu lekcji, ale z czasem pozwalać na coraz większą samodzielność w tym względzie, by ukształtowała się w nich odpowiedzialność, autonomia przyczyniając się tym samym do wzrostu ich kompetencji. Przygotowanie dziecka do życia odnosi się do nauki w szkole, a także wdrażania dziecka do obowiązków domowych, zajęć sportowych i gier zespołowych. Zbyt ostra krytyka, niedocenywanie i wyśmiewanie jego wysiłków rodzi w nim poczucie niższości, które może utrudniać swobodne korzystanie ze swej zręczności i inteligencji i prowadzi do ogólnego poczucia braku kompetencji. Tak więc główną formą oraz źródłem zaburzeń źle rozwiązanych zadań w tym okresie jest głębokie przekonanie dziecka o własnej mniejszej wartości i braku kompetencji w czymkolwiek, a to będzie miało zasadniczy negatywny wydźwięk w następnym stadium rozwojowym dziecka (Erikson, 2011, s. 129).

Główną formą oraz efektem źle rozwiązanych problemów tego okresu rozwojowego jest głębokie przekonanie dziecka o własnej mniejszej wartości. Z kolei brak możliwości identyfikacji z człowiekiem – wzorem dla dziecka, który pracuje dla własnej satysfakcji jednocześnie przyczyniając się do powiększenia ogólnonarodowego dobra, mogą się u dziecka w życiu dorosłym przerodzić w zaburzony stosunek do pracy (Sęk, 1998, s. 62; Erikson, 2011, s. 88n).

### **2.5. Piąte stadium *Tożsamość vs pomieszenie tożsamości***

Piąte stadium rozwojowe obejmuje okres dorastania młodego człowieka, a rozwiązywany przez niego kryzys dotyczy: tożsamości -vs pomieszenie tożsamości, który w wyniku pozytywnego rozwiązania ukształtuje cnotę wierności.

Okres dojrzewania jest okresem przejścia między dzieciństwem a dorosłością, a więc jest to czas intensywnych zmian fizycznych i psychicznych, dzięki którym jednostka zdobywa dwie podstawowe możliwości życia człowieka: po pierwsze zdolność do przekazywania życia, a po drugie zdolność do kierowania własnym życiem. Jest to jednak

trudny okres przejścia od dzieciństwa do dorosłości w wymiarze fizycznym, psychicznym i społecznym i duchowym. Młody człowiek staje przed nowymi wymaganiami. Rozwój dąży do ustanowienia nowego spójnego obrazu jednostki w otaczającym świecie. Według E.H. Eriksona (2004) rozwój tożsamości ma charakter wertykalny, w wyniku którego prawdziwa tożsamość wiąże się z selektywnym odrzuceniem dziecięcej identyfikacji i przejściem ich przez nowe konfiguracje. W tej fazie najbardziej skomplikowane wydaje się być wykształcenie spójnej tożsamości. Komplikacja ta wynika z faktu, że proces ten w zasadzie nie może zaistnieć bez pracy i zaangażowania samej dojrzewającej osoby we współpracy z osobami bliskimi i znaczącymi. Spójna tożsamość jednostki powstaje wówczas, gdy to, jak jednostka postrzega i ocenia sama siebie i swoje postępowanie jest zgodne i pokrywa się z tym, co sądzą o niej inne osoby. Jeżeli młody człowiek spotyka się jednocześnie z akceptacją i aprobatą otoczenia i stawianymi przed nim wymogami, którym jest w stanie sprostać wówczas odczuwa krzepiący komfort psychiczny, poczucie bezpieczeństwa, satysfakcji i spełnienia. Wówczas dąży do zaspokojenia potrzeby integralności samego siebie, które następuje wtedy, gdy jednostka odczuwa spójność swojej tożsamości wewnętrznej. Podstawą owej spójności jest witalna siła wierności inspirowana przez spójne społeczne ideologie, wzorce postępowania i sposoby życia, które najbardziej skutecznie przemawiają do młodej osoby. Jednostka w okresie dorastania stale poszukuje aprobaty ze wszystkich możliwych stron - ze strony rówieśników, rodziców, wychowawców i nauczycieli, a także osób znaczących, autorytetów i innych członków społeczeństwa. Silnie oddziałujące na jednostkę potrzeby afirmacji, akceptacji w połączeniu z silną autonomią muszą zostać zaspokojone, w przeciwnym razie proces kształtowania spójnej tożsamości może zostać zakłócony. Wówczas to istnieje zagrożenie blokady harmonijnego rozwoju, wykształca się u młodego człowieka poczucie odepchnięcia, które ostatecznie prowadzi do kryzysu tożsamości (Szcukiewicz, 1998; Erikson 2004; Brzezińska, Syska, 2011).

Niebezpieczeństwem tego okresu jest wytworzenie się negatywnej tożsamości – kiedy dorastająca osoba ma poczucie posiadania wielu bezwartościowych lub negatywnych cech (Erikson, 2011, s. 88). Nierozwiązany właściwie konflikt wokół tożsamości wyraża się w poczuciu rozproszenia ról, których się podejmuje, w rozproszeniu tożsamości, co skutkuje niepewnością siebie, izolacją od siebie samego, dysocjacją tożsamości a nawet dezintegracją tożsamości. Pozytywne rozwiązanie kryzysu tożsamości wiedzie ku „cnocie” wierności sobie, znalezieniu swego celu jako rezultatu poszukiwań kogoś lub czegoś prawdziwego. Nieukształtowanie się właściwej tożsamości u dorastającego implikuje rozproszenie ról, a więc charakteryzuje się brakiem wierności samemu sobie, swoim ideałom i nie podejmowaniu koniecznego wysiłku dla odnalezienia samego siebie i swojego miejsca w życiu (Kubacka-Jasiecka, 2010, s. 229).

Ukształtowanie się pełnej tożsamości nie jest procesem łatwym i trwa wiele lat, wymaga bowiem integracji w pełnieniu ról i określenia własnego światopoglądu, co określa się polaryzacją ideologiczną. Tworzenie indywidualnej tożsamości nie jest możliwe bez wypróbowania siebie w pełnieniu ról ani bez aktywnego konstruowania „ja” w toku

własnego doświadczenia. Patologią tego okresu jest tzw. dyfuzja tożsamości i rozproszenie ról. Zaburzenia tożsamości mogą mieć różną postać. Wśród nich wyróżnia się pozorne rozwiązywanie kryzysu tożsamości przez przyjęcie tożsamości negatywnej, przeciwstawnej do norm obowiązujących danej kulturze, co jest wyrazem niemożności zaakceptowania tych norm, wykpiwania przez młodego człowieka ról rodzicielskich, kobiecych, męskich, nauczycielskich, zawodowych, a także dewaluowania wszelkich uznanych autorytetów. Przyjęcie wzorów negatywnych może przybierać postać tzw. podkultury młodzieżowej lub nawet przestępczości. Pewną formą zaburzenia może być także zaburzona zdolność do produktywniej pracy i wyboru zawodu. W tym negatywnie przeżytym kryzysie dochodzi do znacznego zaburzenia poczucia czasu oraz zdolności do podjęcia decyzji, co często prowadzi do poszukiwania środków umożliwiających wyjście poza czas realny, np. poprzez alkoholizm, narkomanię oraz inne zachowania ryzykowne (Sęk, 1998, s. 63; Carson, Butcher, Mineka, 2003; Kendall, 2012).

## 2.6. Szóste stadium *Intymność vs izolacja*

Etap wczesnej dorosłości - konfrontuje jednostkę z kryzysem o biegunach intymność vs izolacja, a cnotą powstałą w wyniku prawidłowo rozwiązanego kryzysu jest miłość.

W okresie tym głównym zadaniem rozwojowym jest znalezienie własnego miejsca w systemie relacji społecznych, w których jednostka żyje. Najważniejszym celem jest osiągnięcie tożsamości osobowej nieodzownej do tego, by móc wypełnić zadania przypadające na ten okres życia człowieka. Według E. H. Eriksona (1950; 1959; 1968; 2000; 2004; Witkowski, 2009) młody dorosły, który ukształtował już swoją tożsamość pragnie złączyć ją z tożsamością innych. Jest gotowy do tworzenia świadomych związków przyjacielskich i przede wszystkim partnerskich, małżeńskich. Intymność według E. H. Eriksona (Sęk, 1998, s. 63n) polega na zdolności do bliskich kontaktów nie tylko z inną osobą płci przeciwnej, ale także z ludami, którzy nie uczestniczą w wymianie satysfakcji erotycznej. Jest to zdolność do pełnego, otwartego i bliskiego zarazem kontaktu z drugą osobą przy pełnym zachowaniu tożsamości własnej i tożsamości drugiej osoby. Wynika z tego, że dojrzałe związki intymne są możliwe tylko wówczas, gdy człowiek ma ukształtowane poczucie własnej tożsamości, co było centralnym zadaniem poprzedniego okresu rozwojowego. Jest to cecha bardzo ważna w relacjach małżeńskich, przyjacielskich. Zaburzenia do nawiązywania intymności przybierają postać trzymania ludzi na dystans. Wtedy to nawet w bliskich kontaktach seksualnych występuje forma nieobecności i nieangażowania swojego „ja”. Jest to związane z tym, że bliska relacja wywołuje lęk, gdyż wiąże się z niebezpieczeństwem utraty poczucia „ja” w kontakcie z drugim, bliskim. W innym przypadku zbyt duży lęk przed utratą autonomii prowadzi do poczucia izolacji i unikania relacji i związków wymagających intymności. Tymczasem osiągnięcie właściwej intymności w związku małżeńskim jest przygotowaniem podstaw dla rozwoju miłości i dbania o właściwy rozwój potomstwa w atmosferze miłości. Bliski związek z drugą osobą,

partnerstwo seksualne oraz możliwość prokreacji stają się źródłem zaspokojenia potrzeby intymności i miłości. Realizacja zadań rozwojowych okresu wczesnej dorosłości umożliwia osiągnięcie odpowiedniego poziomu samopoznania oraz autoidentyfikacji w kontaktach z innymi (Erikson, 2011, s. 131).

Realnym zagrożeniem dla rodzącej się w fazie szóstej bliskości jest izolacja. Polega ona na całkowitej lub ograniczonej niezdolności do dzielenia intymności z drugą osobą, a tym samym do zapewnienia swojej tożsamości szansy bliskości oraz umiejętności zaufania innym. Izolacja określana bywa również jako kryzys intymności (Sęk, 1998, s. 64).

Oprócz relacji intymnej młody dorosły powinien znaleźć drogi samorealizacji adekwatne do warunków, w jakich się znajduje oraz zintegrować doświadczenia z różnych obszarów własnej aktywności. Trudności w rozwiązywaniu wyzwań stojących przed jednostką w tym stadium dają w efekcie zaburzenia w tworzeniu się tożsamości, poczucie izolacji i pozostawania poza głównym nurtem aktywności istotnych dla człowieka w tym momencie życia lub nieumiejętność godzenia różnych ról społecznych i zawodowych (Harwas-Napierała, Trempała, 2000, s. 205).

### **2.7. Siódme stadium *Płodność (generatywność) vs stagnacja***

Siódma faza rozwojowa obejmująca okres średniej dorosłości dotyczy konfliktu: generatywność vs stagnacja, a cnotą rozwiązanego kryzysu jest troska.

W tej fazie rozwojowej dochodzi do konfrontacji pomiędzy życiodajnością, określaną jako generatywność, twórczość lub produktywność a stagnacją, czyli biernością, zastojem i impasem (Sęk, 1998, s. 64; Erikson, 2004). Na życiodajną produktywność tej fazy składa się bardzo złożona zdolność do kreatywnego tworzenia i konstruktywnego życia. Człowiek poprzez zdolność do prokreacji może przyczynić się do zrodzenia i wychowania nowych istnień ludzkich, a dzięki swojej inteligencji, wiedzy, wykształceniu, a także inicjatywie, działalności i pracowitości przysporzyć nowe produkty, wytwory, pomysły, idee, które mogą służyć jemu samemu, a przede wszystkim mogą stanowić ogólnonarodowe dobro. Generatywność tej fazy polega również na wychowywaniu i przygotowywaniu nowej młodej generacji do życia społecznego, na dzieleniu się z nimi zdobytym doświadczeniem i mądrością oraz niesieniu pomocy młodemu pokoleniu. Stąd pojawia się nowa siła witalna, którą jest troskliwość, opiekuńczość znajdująca wyraz w trosce i opiece nad innymi osobami, ale także nad wytworami, pomysłami i ideami (Erikson, 2011, s. 132). Przeciwnością życiodajności i generatywności jest stagnacja, która pojawia się, gdy zachwiana zostaje zdolność do kreatywnej i twórczej działalności. Stagnacja jest stanem patologicznym, a jej konsekwencją jest z reguły regres w kierunku wcześniejszych stanów konfliktowych, których jednostka już doświadczyła. Stagnacja prowadzi do poczucia frustracji, a nawet bezsensu, która jednak na optymalnym poziomie jest pozytywnym, życiodajnym czynnikiem. Stagnacja i niezadowolenie z siebie, a także odkrycie zamknięcia się na innych w takiej pozytywnej formie może prowadzić do podjęcia pożądanych zmian w życiu



jednostki w kierunku produktywności. Gdy jednak nie pojawi się ten pozytywny stan następuje regres do faz wcześniejszych. Odżywają na nowo konflikty charakterystyczne dla kolejnych etapów rozwojowych, np. obsesyjna i fałszywa potrzeba intymności, czy też egoistyczne i nadmiernie przesadzone przejmowanie się swoim własnym obrazem i opinią innych osób. Podczas gdy generatywność charakteryzuje witalna cnota troskliwości, tak dla stagnacji charakterystyczna jest cecha negacji. Negacja w tym sensie polega na odrzuceniu troski i opieki nad innymi osobami, na egoistycznym przeżywaniu własnego życia i odmawianiu niesienia pomocy innym ludziom, nawet z najbliższego otoczenia (Erikson, 2011, s. 132; Sęk, 1998, s. 64).

### 2.8. Ósme stadium *Integralność vs rozpacz*

Ostatnim etapem rozwoju psychospołecznego wyróżnionym przez E. H. Eriksona pojawiającym się po 60 – tym roku życia człowieka jest przeżywany kryzys pomiędzy integracją vs rozpaczą, a cnotą rozwiązanego dylematu życiowego staje się mądrość.

W fazie tej człowiek powinien zdobyć zdolność uzasadnienia sensu swojego życia, godności i wartości swojego wyboru, przy pełnej akceptacji innych możliwych i niewykorzystanych wyborów, a także zdolność pogodzenia się z niepowtarzalnością i nieuchronnością własnego istnienia. W ostatnim stadium swego rozwoju psychospołecznego jednostka zbiera efekty wszystkich poprzednich faz, dokonując bilansu całego dotychczasowego życia. Następuje tutaj najwyższa kumulacja wszystkich dotychczasowych witalnych sił rozwojowych. Napięcie pomiędzy integralnością a rozpaczą powinno zostać przez jednostkę pozytywnie rozstrzygnięte. W przeciwnym przypadku człowiek cofa się w swoim funkcjonowaniu do faz poprzednich. Wówczas egzystuje jakby na niższych szczeblach rozwojowych, a jego witalność pozbawiona jest siły nadziei dającej podstawową energię życiową i pozwalającą na ufne spojrzenie w przyszłość oraz właściwy stosunek do przemijania, straty i śmierci. Brak nadziei, będący wynikiem negatywnego bilansu dotychczasowego życia, grozi całkowitą egzystencjalną degradacją jednostki. Jej potencjał życiowy spada do najniższego punktu wyjściowego, a dominującym przeżyciem człowieka jest rozpacz, niezgoda na przemijanie, a także negatywny stosunek do młodych, którzy mają jeszcze okazję do tego, by dokonać pozytywnych zmian w życiu, których oni sami u siebie już nie postrzegają. Podczas gdy kryzys ostatniej fazy rozwojowej zostanie pozytywnie rozwiązany dochodzi do stabilizacji i integracji ego, które wiążą się z pozytywną akceptacją dotychczasowego życia i osiągnięć jednostki, a także potrzeba dokonania pewnych zmian uwzględniających coraz mniejsze możliwości organizmu. Poziom integralności wyznacza z reguły stosunek do śmierci osób starszych. Im wyższy poziom integracji ich ego, tym mniej obawiają się oni śmierci, co przekłada się na ich stosunek do życia i podejmowanie aktywności stosownej do okoliczności życia i możliwości danej osoby. Wewnętrzne zjednoczenie i integracja oraz poczucie spełnienia oraz sensu życia daje w efekcie pogodną życiową mądrość. Zatem ze starcia między rozpaczą a integralnością, sensem a bezsensem

rodzi się prawdziwa mądrość, której świat pragnie i potrzebuje od ludzi w podeszłym wieku (Sęk, 1998, s. 64; Brzezińska, Wilowska, 2010, s. 50; Erikson 2011, s. 132).

\*\*\*

Erik H. Erikson w swojej koncepcji wykazuje, iż człowiek rozwija się przez całe swoje życie, co jest bardzo optymistyczne, ale też przez całe swoje życie powinien podejmować kolejne zadania i aktywnie przewycięzać kryzysy, co z kolei bywa trudne, czasem nawet bolesne i męczące. Zaproponowane w koncepcji rozwoju psychospołecznego E. H. Eriksona bieguny – czyli dylematy – kryzysy rozwojowe z jednej strony zapewniają pozytywny rozwój, twórczą postawę do życia i sposób funkcjonowania dający satysfakcję, a z drugiej negatywnej strony wskazują na patologię rozwoju wyraźnie obrazują zagrożenia, które pojawiają się w toku życia. Są one wynikiem zarówno decyzji jednostki, jak i negatywnych wpływów otoczenia. Szczególnie w pierwszych czterech stadiach rozwojowych zaznacza się ogromny wpływ otoczenia, a zwłaszcza sposób wychowania przez rodziców i oddziaływania na dziecko wychowawców i nauczycieli. Ma to decydujący wpływ na dalsze życie jednostki i sposób rozwiązywania kryzysów w następnych etapach. Oczywiście nie wszystkie stadia muszą w życiu jednego człowieka mieć niekorzystny dla niego wydźwięk, ale każdą nieprawidłowość trudno odrobić, a im jest ich więcej, tym gorzej rokuje to pomyślnemu rozwojowi jednostki. Brak zaufania do innych, wstyd i zwątpienie, poczucie winy, poczucie niższości, pomieszanie ról, izolacja, stagnacja i rozpacz są trudnymi przeżyciami i stanami destrukcyjnymi nie sprzyjającymi autonomii człowieka ani realizacji zadań przed nim stojących. Wyzwalają natomiast potrzebę kompensacji niezaspokojonych potrzeb, która może przybierać formy kontaktów z subkulturami, tendencję do różnorodnych uzależnień, zachowań agresywnych lub submisyjnych, występowania lęków, problemów w relacjach, a także zaburzeń nerwicowych. To z kolei jest ceną, którą się płaci za niepodjęcie trudu rozwoju lub niemożność uczynienia tego wskutek ukształtowania jednostki przez nieprawidłowe wpływy w okresie dzieciństwa. Każde pokonanie tendencji do regresu, a wybranie tendencji do rozwoju zwiększa szansę jednostki na pełne, wartościowe, sensowne i szczęśliwe życie.

Pełny cykl rozwoju uwzględniający biegun pozytywny, odzwierciedlając problemy społeczne i wzory kultury tworzy złożoną całość życia człowieka – model nadziei, siły woli, dążenia do celu, umiejętności, wierności, miłości, troski i mądrości. Są to kryteria indywidualnej siły, które zdaniem E. H. Eriksona (1970, s. 144) ożywiają funkcjonowanie jednostki, ale także funkcjonowanie instytucji społecznych. Bez tych cech ludzkich, stanowiących podstawowe formy opieki, troski, miłości, kształcenia, wychowania nie mogłaby powstać siła dla rozwoju kolejnych pokoleń. Zatem rozwój jednostki, dziedzictwo pokoleń i struktury społeczne reguluje ten sam proces.

**Bibliografia:**

- Bee, H. (2004). *Psychologia rozwoju człowieka*, Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Brzezińska, A. I., Hejmanowski, Sz. (2005). *Okres późnej dorosłości. Jak rozpoznać potencjał ludzi w wieku podeszłym?*, (w:) A. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*, s. 623 – 664, Gdańsk: GWP.
- Brzezińska, A.I., Syska, W. (red). (2011). *Ścieżki wkraczania w dorosłość*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu im A. Mickiewicza.
- Brzezińska, A. I., Wilowska, J. A. (2010). *Starość w kontekście psychologii pozytywnej*, (w:) K. Wieczorowska-Tobis, D. Talarska (red.), *Pozytywna starość*, s. 45-55, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Medycznego im. Karola Marcinkowskiego w Poznaniu.
- Carson, R.C., Butcher, J.N., Mineka, S. (2003). *Psychologia zaburzeń*, Gdańsk: GWP.
- Erikson, E.H. (1950). *Childhood and society*, New York, Norton.
- Erikson, E.H. (1968). *Identity, youth and crisis*, New York, Norton.
- Erikson, E.H. (1970). *Jugend und Krise*, Stuttgart, Klett.
- Erikson, E.H. (2000). *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Warszawa: Wydawnictwo Rebis.
- Erikson, E.H. (20004). *Tożsamość a cykl życia*, Poznań: Wyd. Zysk i S-ka.
- Erikson, E.H., Erikson J.M. (2011). *Dopełniony cykl życia*, Gliwice: Wydawnictwo Helion SA.
- Harwas-Napierala, B., Trempała, J. (2000). *Psychologia rozwoju człowieka. Tom 2. Charakterystyka okresów życia człowieka*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Jakubik, A. (2003). *Zaburzenia osobowości*, Warszawa: PZWL.
- Janiszewska-Rain, J. (2005). *Okres późnej dorosłości. Jak rozpoznać ryzyko i jako pomagać?* (W:) A. Brzezińska (red.) *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*, s. 591-622, Gdańsk: GWP.
- Kendall, P.C. (2012). *Zaburzenia okresu dzieciństwa i adolescencji*, Sopot: GWP.
- Kościelska, M. (2013). *Nadzieja w życiu ludzi*, Warszawa: Difin.
- Kozielecki, J. (2006). *Psychologia nadziei*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Kubacka-Jasiecka, D. (2010). *Interwencja kryzysowa. Pomoc w kryzysach psychologicznych*, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Kubler-Ross, E. (1998). *Rozmowy o śmierci i umieraniu*. Poznań: Media Rodzina.
- Musiał, D. (2007). *Kształtowanie się tożsamości w adolescencji*, *Studia z Psychologii w KUL*, Tom 14, s. 73–92.
- Schaffer, H.R. (2004). *Psychologia dziecka*, Warszawa: PWN.
- Schier, K. (2014). *Dorośle dzieci. Psychologiczna problematyka odwrócenia ról w rodzinie*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR.
- Sęk, H. (red). (1998). *Społeczna psychologia kliniczna*, Warszawa: PWN.
- Sękowska, M. (2000). *Neopsychoanalityczna koncepcja rozwoju psychospołecznego Erika H. Eriksona*, (w:) P. Socha (red.), *Duchowy rozwój człowieka*, s. 101-143, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

- Szczukiewicz, P. (1998). *Rozwój psychospołeczny a tożsamość*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Trzebiński, J., Zięba, M. (2003). Nadzieja, strata i rozwój, „*Psychologia Jakości Życia*” tom 2, nr 1, s. 5-33.
- Witkowski, L. (2009). *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Łódź: Wyd. WSEZ.