

Poznanie i komunikacja – rozwój typowy i atypowy. Wprowadzenie

Tytuł niniejszego tomu *Poznanie i komunikacja – rozwój typowy i atypowy* sugeruje, że tematyka prezentowanych artykułów będzie skupiała się wokół rozważanego od lat w psychologii rozwoju problemu relacji mowa – myślenie. Spojrzenie na ten wciąż aktualny temat z perspektywy badań i analiz dokonywanych przez polskich psychologów z różnych ośrodków przynosi wiele ciekawych wniosków, na które warto zwrócić uwagę już we wprowadzeniu. Druga część tytułu – *rozwój typowy i atypowy* – sugeruje, że zawarte w tym tomie teksty dotyczą nie tylko rozwoju prawidłowego, ale również zmian rozwojowych, które zwykliśmy nazywać „zaburzeniem rozwoju”, „nieprawidłowością rozwojową”. Posłużono się terminem „atypowy” dla oznaczenia rozwoju innego niż przeciętny, rozwoju zachodzącego według innych, nieznanych nam jeszcze praw czy reguł. Myślę, że akcentowanie w psychologii rozwoju w biegu życia niepowtarzalności zmiany rozwojowej (Straś-Romanowska, 2000) oraz pokazywanie dzięki analizom mikrogenetycznym (Chen, Siegler, 2000) indywidualnych ścieżek rozwoju pozwala zrozumieć, iż proces rozwoju może u każdej osoby przebiegać inaczej, zwłaszcza w przypadku dzieci, które rozwijając się, muszą radzić sobie z nieprawidłowością, deficytem, zaburzeniem. Takie podejście do problemu rozwoju pozwala patrzeć na autyzm, ADHD czy dysleksję jako na przykłady rozwoju atypowego. Przyjęcie takiej perspektywy jest zarazem spojrzeniem szerszym, bardziej otwartym na różnorodność zjawiska rozwoju i bardziej humanistycznym, bo nienaznaczającym dzieci rozwijających się inaczej niż przeciętnie słowem „deficyt” czy „zaburzenie rozwoju”. Może więc warto jednak zacząć pisać o rozwoju typowym i atypowym?

Zacznijmy od krótkiego omówienia artykułów prezentowanych w poszczególnych częściach niniejszego tomu. Część pierwsza, pt. *Rozwój wybranych kompetencji poznawczych*, zawiera sześć artykułów. Pierwsze dwa teksty to analizy teoretyczne, a cztery kolejne są studiami empirycznymi. Na wstępie warto zaznaczyć, że połowa artykułów części pierwszej podnosi kwestię rozwoju tzw. teorii umysłu, czyli wiedzy o stanach mentalnych, która pozwala dzieciom i dorosłym wyjaśniać i przewidywać zachowania innych ludzi. Artykuły Adama Putko, Anny Kołodziejczyk i Marty Białeckiej-Pikul prezentują badania dotyczące tej tematyki i nawiązują do zaznaczającego się w psychologii rozwoju trendu wzmożonego zainteresowania badaniami nad poznaniem społecznym (*social cognition*), czyli spostrzeganiem i wiedzą o świecie społecznym.

I tak, **Adam Putko** w artykule *Wzrokowa reakcja antycypacyjna jako wskaźnik utajonej kompetencji mentalnej* analizuje rozwojowe mechanizmy nabywania przez dziecko w czwartym roku życia tzw. teorii umysłu, którą nazywa kompetencją mentalną. Stwierdzenie ważnej rozwojowej prawidłowości, że kompetencja ta ma najpierw formę utajoną (wyrażającą się we właściwej reakcji wzrokowej i błędnej odpowiedzi werbalnej), a następnie jawną (pozwalającą już na poprawną odpowiedź w teście fałszywego przekonania), stanowi podstawę do podjęcia rozważań nad istotą i źródłami kompetencji mentalnej. Pytanie o uwarunkowania wiedzy o umyśle (czy istotne dla jej rozwoju są język lub funkcje wykonawcze) rodzi również kolejne pytania o to, czemu służy rozwijająca się u dzieci w wieku przedszkolnym kompetencja w odczytywaniu stanów mentalnych. Tą relacją zajęła się w swoich badaniach **Anna Kołodziejczyk**. W tekście pt. *Uwarunkowania dziecięcej oceny fikcyjności przekazu telewizyjnego: rola wiedzy i kompetencji w rozumieniu stanów mentalnych* autorka wykazała, że rozumienie stanów men-

talnych oraz powiązane z nim różnicowanie pozornych i rzeczywistych właściwości obiektów pozwala już dzieciom pięcioletnim, a tym bardziej siedmioletnim poprawnie oceniać poziom fikcyjności przekazu telewizyjnego. Innymi słowy, prawdopodobnie właśnie dzięki kompetencji mentalnej dzieci stają się widzami potrafiącymi ocenić, czy prezentowany program telewizyjny jest przedstawieniem zdarzeń, które rzeczywiście zaistniały lub mogły mieć miejsce, czy też jest wyłącznie fikcją artystyczną. Pokazanie, czemu służy wiedza o umyśle, jaka jest jej funkcja czy funkcje, stanowi również podstawowe pytanie badawcze, będące inspiracją dla badań **Marty Bialeckiej-Pikul**. W artykule *Relatywizm myślenia młodzieży i młodych dorosłych jako przejaw rozwoju dojrzałej teorii umysłu* autorka przedstawia badania prowadzone z użyciem techniki dylematów, będące próbą zweryfikowania tezy, że subiektywny stosunek do wiedzy, wyrażający się zdolnością do myślenia relatywistycznego, stanowi przejaw charakterystycznej dla młodzieży zdolności uwzględniania w rozumowaniu wielu różnych perspektyw i punktów widzenia, w tym perspektywy wewnętrznych stanów mentalnych kolejnych bohaterów określonej sytuacji. Choć wyniki badań nie pozwalają na jednoznaczne potwierdzenie proponowanych hipotez, przynoszą jednak ważne spostrzeżenia, m.in. na temat różnic między kobietami i mężczyznami w myśleniu o sytuacjach społecznych.

Poznanie społeczne z perspektywy roli emocji w pamiętaniu zdarzeń stanowi również przedmiot rozważań **Dobrosławy Bartkowskiej-Nowak** (*Formy reprezentacji doświadczeń emocjonalnych w dzieciństwie i dorosłości: wyobrażenia czy narracje?*). Choć pytanie, czy pamiętamy zdarzenia jako nasycone emocjami obrazy czy jako narracje, pozostaje bez jednoznacznej odpowiedzi, przedstawione w artykule badania wspomnień autobiograficznych osób dorosłych przynoszą kolejne ważne pytania o relacje między dorosłym spostrzeganiem świata a powstałymi w dzieciństwie schematami emocjonalnymi. Nowe pytania rodzą się również dzięki badaniom **Karoliny Łukaszewicz i Ewy Czeniańskiej** (*Czy Proust miał rację? Zapachy jako wskazówki pamięciowe*). To eksperymentalne studium nie tylko pokazuje, że nieprzyjemne zapachy mogą stanowić wskazówki podwyższające skuteczność zapamiętywania, ale przede wszystkim dostarcza dowodów tezy, iż jedynie subiektywna, a nie obiektywna (założona przez badacza), ocena zapachu jest zmienną różnicującą efektywność zapamiętywania. Z kolei **Emilia Dolata i Mirosława Czerniawska** (*Kodowanie i dekodowanie ekspresji mimicznych emocji w warunkach torowania*) podjęły próbę zbadania procesu kodowania i dekodowania ekspresji mimicznych emocji. Szeroko zaplanowane badania eksperymentalne, w których wzięło udział 280 osób, pozwoliły autorkom wykazać, czy w odniesieniu do spostrzegania stanów emocjonalnych zachodzi proces torowania oraz jakie jego warunki są bardziej, a jakie mniej skuteczne dla prawidłowego rozpoznawania emocji.

Drugą część tomu tworzą trzy teksty, odnoszące się do problematyki kompetencji komunikacyjnej i językowej w funkcjonowaniu człowieka. I tak, **Stefan Frydrychowicz** w artykule *Sposoby i wymiary komunikowania interpersonalnego a rozwój człowieka* wskazuje, jak i jakie komunikowanie może sprzyjać rozwojowi indywidualnemu. Autor przedstawia tzw. trójstronny model komunikacji, w którym osoby skupiają się na meritum omawianej sprawy i realizują wszystkie wymiary komunikacji, co sprzyja aktywizowaniu potencjału rozwojowego uczestników. Z pewnością skupienie się na istocie rozmowy wymaga umiejętności odczytania intencji, a więc ukrytej warstwy komunikatu partnera. **Ewa Czaplewska** (*Rozumienie dyrektyw przez dzieci przedszkolne*) pokazuje, jak pięcioletnie dzieci zaczynają rozumieć intencje innych osób, co wyraża się w adekwatnym odczytywaniu tzw. dyrektyw pośrednich. Okazuje się, że pięcioletki potrafią odczytać jako prośbę zdanie „Bardzo bym się ucieszył, gdybym mógł się chwilę przespać” i umieją się zachować adekwatnie wobec tak wyrażonej prośby. Można więc stwierdzić, że także w tych dwu tekstach poświęconych komunikowaniu autorzy tak naprawdę pośrednio zajmują się również kwestią rozumienia stanów umysłu, akcentując rolę tego rozumienia dla efektywności porozumienia się. Od dawna bowiem wiadomo, że język służący komunikacji jest zarazem narzędziem reprezentacji świata, czyli że funkcje reprezentacyjna i komunikacyjna języka są

nierozzerwalne. Także ostatni artykuł drugiej części tomu jest pośrednio egzemplifikacją tej tezy. Dzięki badaniom **Pauliny Petrus i Marty Bogdanowicz** (*Nauka języka angielskiego a rozwój kompetencji fonologicznej polskich dzieci w wieku przedszkolnym*) dowiadujemy się bowiem, że dzieci uczące się drugiego języka inaczej przetwarzają informacje fonologiczne. Okazuje się, że opanowywanie kolejnego sposobu poznawania świata – poprzez drugi język – wiąże się z innym spostrzeganiem języka ojczystego (lepszą syntezą sylabową i lepszym dostrzeganiem rymów, a zarazem większą trudnością w różnicowaniu fonemów).

Trzecią część tomu stanowią wspomniane na wstępie studia nad rozwojem atypowym. Otwiera je artykuł **Ewy Pisuli i Mateusza Głowackiego** pt. *Spostrzeganie przez rodziców wczesnego rozwoju dzieci z autyzmem*. Jest to niezwykle interesujące studium, pokazujące, jak wiele informacji o rozwoju mogą przekazać rodzice dzieci autystycznych. Okazuje się, że posiadając tzw. naiwną koncepcję rozwoju (por. Kielar-Turska, 1997), rodzice nie tylko wcześniej, ale i precyzyjnie dostrzegają osiowe objawy atypowego rozwoju, jakim jest autyzm. Potrafią również interpretować te symptomy. Rodzicielska interpretacja atypowego rozwoju wydaje się ogromnie ważna, gdyż pozwala wyraźnie zobaczyć rolę komunikacji w rozwoju. Okazuje się bowiem, że to właśnie specyficzne trudności komunikowania się z dzieckiem skłaniały najczęściej rodziców do poszukiwania pomocy specjalistów. Omawiane badania prowadzą do ważnych wniosków praktycznych.

Również drugi tekst dotyczący autyzmu przynosi wiele praktycznych wskazówek. **Lucyna Bobkowicz-Lewartowska** w artykule pt. *Wielowymiarowość zjawiska autyzmu dziecięcego. W poszukiwaniu metod terapii* przedstawia podstawowe założenia eklektycznego modelu terapii stosowanej wobec osób z autyzmem. Zdaniem autorki jest to model mogący stanowić alternatywę wobec metod behawioralnych, które coraz częściej są jedyną opcją proponowaną rodzicom dzieci autystycznych. Humanistyczne spojrzenie z wielu perspektyw oraz przytoczone wyniki badań stanowią wsparcie przedstawionej tezy.

W kolejnym artykule **Aneta Borkowska** (*Impulsywność poznawcza w zespole ADHD*) przeprowadza precyzyjną analizę pojęcia impulsywności, które na gruncie psychologii bywa używane bardzo dowolnie. Autorka przedstawia badania na dziećmi nadpobudliwymi, a dokładniej nad stylem poznawczym tych dzieci, pokazując, że mierzona z użyciem testu MFF Kagana impulsywność poznawcza, której wskaźnikiem jest m.in. szybkość i pochoptność reakcji, nie jest wcale większa u dzieci z ADHD w porównaniu z dziećmi z grupy kontrolnej. Interpretacja tego wyniku w świetle opisu zachowania tych dzieci przedstawionego przez rodziców prowadzi do wielu interesujących wniosków.

Następny artykuł również przynosi wyniki sprzeczne z dotychczasowymi przekonaniem psychologów, tym razem na temat dzieci z dysleksją. Rzetelny przegląd badań nad relacją dysleksja – lateralizacja – płeć oraz wyniki badań własnych prowadzonych przez **Jadwigę Wrońską** (*Dysleksja, lateralizacja i płeć*) pozwalają obalić dwa funkcjonujące w praktyce psychologicznej mity: 1 – przyczyną dysleksji mogą być zaburzenia lateralizacji; 2 – dysleksja jest zaburzeniem, które dotyczy głównie chłopców. Autorka przedstawia również dane ukazujące związek płci z typem dysleksji (chłopcy – deficyt fonologiczny, dziewczynki – deficyt wzrokowy). Ten wynik wydaje się szczególnie interesujący w kontekście zaznaczonej w tytule niniejszego tomu tendencji do opisywania rozwoju jako procesu niekoniecznie przebiegającego tak samo u wszystkich, ale raczej mogącego zachodzić zarówno w sposób typowy, jak i odmienny.

Atypowość rozwoju, jego niepowtarzalność i indywidualna ścieżka, to również temat, który podejmuje w swoich badaniach **Alicja Senejko** (*Rozwojowe aspekty doświadczania zagrażających wydarzeń życiowych*). Autorka przekonuje, że doświadczenie własnej nieuleczalnej choroby lub też wystąpienia takiej choroby u dziecka może stanowić rodzaj rozwojowego wyzwania. Alicja Senejko przedstawia autorski model funkcji obronnej, którą umieszcza w ramach procesu rozwojowego. Posługując się zaproponowanymi przez siebie technikami, Senejko udowadnia, że nawet w obliczu ciężkiej choroby człowiek potrafi tak interpretować otaczającą rzeczywistość i radzić

sobie z nią, że wraz z upływem czasu następuje zmiana rozwojowa polegająca na przejściu od tzw. obron niekonstruktywnych do konstruktywnych.

Przedstawiany czytelnikom tom zamykają sprawozdanie z międzynarodowej konferencji „Dysleksja: od badań mózgu do praktyki” (**Jadwiga Wrońska**) oraz recenzja raportu na temat dysleksji u osób dorosłych (**Marcin Szczerbiński**). Oba teksty dotyczą więc dysleksji, czyli zaburzenia rozwojowego, które – badane już od ponad stu lat – ciągle stanowi nierozwiązany problem badawczy i praktyczny. Nieustannie trwają dyskusje zarówno nad objawami tego zaburzenia, jak i mechanizmami jego powstawania, a odkrycia neurobiologów pozostają „nieprzekładalne” na praktyczne oddziaływania wobec dzieci, a także dorosłych z dysleksją. W tym kontekście ogromnie ciekawa wydaje się sugestia zawarta w trzeciej części książki recenzowanej przez Marcina Szczerbińskiego. Michael Rice i Greg Brooks, powołując się m.in. na prace Annette Karmiloff-Smith (1998), piszą, że przyszłe teorie dysleksji powinny: po pierwsze, uznać złożoność problemu (a więc zrezygnować z założenia, iż da się wykazać jedną lub kilka jednoznacznie powiązanych ze sobą przyczyn tego zaburzenia), i po drugie, poszukiwać mechanizmów dysleksji, odnosząc się do szerokiej rozwojowej perspektywy. Podkreślanie rozproszonej, dynamicznej i nieliniowej natury procesów rozwojowych pozwoli odnaleźć istotę tego wysoce specyficznego deficytu. Teza ta obrazuje bliski wielu psychologom rozwojowym pogląd, że na zaburzenia należy patrzeć z perspektywy rozwoju przebiegającego indywidualnymi, niepowtarzalnymi ścieżkami, a więc rozwoju tak typowego, jak i atypowego.

Marta Bialecka-Pikul

LITERATURA

- Chen Z., Siegler R. (2000), Across the great divide: breaching the gap between the understanding of toddlers' and older children's thinking. *Monographs of the Society of Child Development*, 65 (2, serial No. 261).
- Karmiloff-Smith A. (1998), Development itself is the key to understanding developmental disorders. *Trends in Cognitive Sciences*, 2, 10, 389–398.
- Kielar-Turska M. (1997), Orientacja dorosłych w rozwoju dziecka [w:] W. Pilecka, M. Kliś (red.), *Funkcje psychologii w dobie przemian społeczno-kulturowych w Polsce*, 9–20. Kraków: Wydawnictwo Naukowe WSP.
- Straś-Romanowska M. (2000), O metodzie jakościowej w kontekście rozważań nad tożsamością psychologii. *Acta Universitatis Wratislaviensis, Prace Psychologiczne* LIII, No. 2263, 15–32.