

**Maria PRZETACZNIK-GIEROWSKA, Maria TYSZKOWA, *Psychologia rozwoju człowieka*, t. I, Warszawa 1996, 267 s.**

W ciągu kilku minionych dziesięcioleci przedmiot zainteresowań psychologii rozwojowej znacznie się zmieniał. Do lat 60. dyscyplina ta koncentrowała się głównie na opisowym charakteryzowaniu rozwoju w poszczególnych okresach życia dziecka. Myślenie i badania psychologów rozwojowych były ukierunkowane koncepcjami FREUDA i neofreudowskimi, a potem teorią PIAGETA. W latach 60. wraz z nasileniem się zainteresowań społecznymi i środowiskowymi wyznacznikami rozwoju wyłoniła się nowa perspektywa, uwzględniająca procesy społecznego uczenia się. Do podstawowych typów uczenia się na drodze wzmocnienia, karania i różnicowania Albert BANDURA dodał uczenie się obserwacyjne, co zwróciło uwagę teoretyków na oddziaływania socjalizacyjne, jakim podlega dziecko w swoim środowisku. Duch czasu lat 70. odsunął w cień podejścia environmentalistyczne i zapoczątkował w psychologii rozwojowej tzw. rewolucję poznawczą. Do teorii PIAGETA dołączyły

modele przetwarzania informacji jako alternatywne sposoby wyjaśniania poznania, a badania nad poznawaniem społecznym zaczęły łamać bariery tradycyjne oddzielające dwie dziedziny rozwoju: rozwój poznawczy i rozwój społeczny.

W latach 80. dokonał się w teorii rozwoju jeszcze jeden ważny zwrot. Inspirowana głównie przez prace Urie BRONFENBRENNERA psychologia rozwojowa zaczęła coraz wyraźniej przyjmować podejście systemowe. Dziecko przestano traktować jako biernego odbiorcę wpływów otoczenia, dostrzegając, że jest ono aktywnym wytwórcą tych wpływów otoczenia. Od samego początku niemowlę angażuje się w transakcyjną wymianę ze swoim opiekunem, w trakcie której każda ze stron reguluje zachowanie drugiej. Gdy dziecko staje się nieco starsze, jego rozwój wchodzi w istotne interakcje z różnymi środowiskami, w jakich przebiega; najważniejszymi są system rodzinny i środowisko szkolne. Rozwój poznawczy także odzwierciedla tę systemową wymianę; dowodem akceptacji tej tezy jest gwałtowny wzrost popularności społeczno-kulturowego modelu rozwoju stworzonego przez Lwa WYGOTSKIEGO.

Z czasem zmieniały się też podręczniki psychologii rozwojowej. Gdy dyscyplina ta opierała się na podejściu opisowym normą było budowanie podręczników w sposób chronologiczny, dobrze pozwalający śledzić przebieg rozwoju. W miarę jak psychologia rozwojowa stawała się nauką ścisłą i empiryczną, coraz częściej zaczęły się pojawiać podręczniki ustrukturalizowane tematycznie, koncentrujące się na teoriach i badaniach naukowych.

Takim właśnie jest recenzowany podręcznik psychologii rozwoju człowieka napisany przez dwie wybitne polskie znawczynie podmiotu: Marię PRZETACZNIK-GIEROWSKĄ oraz Marię TYSZKOWĄ. Nowy podręcznik psychologii rozwojowej stanowi wynik współpracy wyżej wspomnianych autorek, badań, doświadczeń klinicznych, studiowania ogromnej ilości literatury, pisania i nanoszenia poprawek, a także doświadczeń związanych z wykładami psychologii rozwojowej.

Recenzowana książka zawiera syntezę najnowszej wiedzy z zakresu psychologii rozwojowej. Ukazuje rozwój człowieka i jego zachowań przez całe życie, tj. od jego poczęcia aż do śmierci, podkreślając, że zmiany rozwojowe w wieku dojrzałym nie są ani mniej liczne, ani mniej głębokie, niż te, które dokonują się w okresie dzieciństwa. Zwraca uwagę na zmiany rozwojowe zachodzące w okresie dorosłości, a także w okresie prenatalnym, co stanowi istotną zmianę w sposobie ujmowania przedmiotu badań współczesnej psychologii rozwoju człowieka w porównaniu z tradycyjną psychologią rozwojową zajmującą się badaniem rozwoju psychicznego dzieci i młodzieży. Podzielona jest na jedenaście rozdziałów, wśród których można wyszczególnić trzy zasadnicze części.

Część pierwsza zarysowuje historię kształtowania się psychologii rozwojowej, przedmiot, problemy i zadania współczesnej psychologii rozwoju człowieka oraz pojęcie rozwoju i zmiany rozwojowej. Na szczególną uwagę

zasługuje rozdział, w którym omówiony został przedmiot współczesnej psychologii rozwojowej. Zdaniem M. TYSZKOWEJ psychologia rozwoju człowieka zajmuje się badaniem zmian, jakie zachodzą w zachowaniu się, procesach i strukturach psychicznych człowieka. W odróżnieniu od innych nauk psychologicznych psychologia rozwojowa bada zachowanie się i przeżycia człowieka z punktu widzenia zmian, jakim podlegają one w czasie, tzn. uwzględnia w swoich badaniach zmienną czasu. Czas nie jest tu jednak utożsamiany z wiekiem życia, a psychologia rozwojowa z nauką, która bada zmiany w zachowaniu się i przeżycia związane z wiekiem. Odróżnia to współczesne ujmowanie przedmiotu badań tej dyscypliny od ujęć spotykanych w tradycyjnej psychologii dzieci i młodzieży. Różnice wieku życia oznaczają także różnice czasu, niemniej jednak wiek życia przestał być traktowany jako podstawa wyjaśniania zmian rozwojowych i – jak się sądzi – jest mało przydatny z punktu widzenia celów heurystycznych. We współczesnej psychologii rozwojowej wiek życia służy głównie do opisu i porządkowania zmian. Jest on traktowany jako oś, na której oznacza się, kiedy pojawia się dane zdarzenie znamionujące zmianę rozwojową, takie jak, np. początek mowy, lęk przed obcymi lub skok pokwitaniowy. Wiek życia ma przy tym charakter specyficznej zmiennej streszczającej, tzn. takiej, która nie działa samodzielnie (*per se*), ale wyraża skumulowane działanie wielu innych zmiennych, takich jak, np. biologiczne dojrzewanie organizmu, podejmowanie nowych ról społecznych i związanych z tym doświadczeń itp. Przedmiotem badań psychologii rozwojowej są zmiany dokonujące się w psychice i zachowaniu się człowieka w różnych fazach jego życia od początku aż do śmierci. Rozwój oznacza zmiany w danym obszarze zjawisk. Rozwój psychiczny polega na zmianach w systemie zachowania się i psychiki.

W części drugiej recenzowanej książki omówione zostały czynniki mające wpływ na psycho-fizyczny rozwój człowieka. Problem ten absorbował wielu badaczy od początku istnienia psychologii rozwojowej jako nauki i przybierał w historii tej dyscypliny różne formy. Najpierw stawiano sobie pytanie, czy rozwój psychiczny zależy od dziedziczności, czy od środowiska. Pytanie o rolę dziedziczności i/lub środowiska w rozwoju psychicznym człowieka jest przedmiotem dyskusji i sporów teoretycznych trwających od dziesięcioleci. Próbowo jego wyjaśnienia poświęcono ogromną liczbę badań empirycznych i studiów teoretycznych. Odpowiedzi na pytania formułowane w ramach tego problemu różnicują w sposób istotny poglądy teoretyczne przyjmowane w psychologii rozwojowej zarówno dawniej, jak i współcześnie. Można wśród nich wyróżnić trzy zasadnicze stanowiska: 1. uznające dominującą rolę dziedziczności i czynników biologicznych w rozwoju psychicznym, nazwane tradycyjnie stanowiskiem biologicznym; 2. zakładające istotny, kształtujący wpływ środowiska na przebieg i rezultaty procesów rozwoju, określane jako stanowisko socjologiczne (ze względu na fakt, że przypisuje dominujące znaczenie czynnikom środowiska społecznego) nazwane także ekologicznym. Czynniki ekologiczne obejmują wiele składników. Jedną ich grupą to rozmaite elementy środowiska natu-

ralnego albo biogeograficznego, takie jak warunki klimatyczne, fauna i flora otoczenia, zasoby mineralne i wodne itp. Druga grupa - to ekologiczne i społeczno-kulturowe właściwości środowiskowe, a więc poziom gospodarczy społeczeństwa, gęstość zaludnienia, stan budownictwa i komunikacji, różnicowanie zawodowe mieszkańców, organizacja szkolnictwa, zabytki oraz zasoby kultury materialnej i duchowej itp. Tak przyrodnicze, jak i społeczno-kulturowe środowisko podlega zmianom i przeobrażeniom wskutek działalności człowieka, przy czym zmiany te nie zawsze są pozytywne; 3. stanowisko interakcjonistyczne, zakładające współdziałanie czynników obu grup w wyznaczaniu (lub warunkowaniu) procesów i rezultatów rozwoju psychicznego jednostki. Bardziej bezpośrednie związki przyczynowo-skutkowe zachodzą między rozwojem człowieka a jego własną aktywnością oraz nabywaniem doświadczenia w toku uczenia się, kształcenia i wychowania. Dziś nie stawia się już pytania o to, czy to dziedziczność, czy środowisko decyduje o rozwoju, ale pytania o rolę dojrzewania i uczenia się w rozwoju psychicznym, czy wreszcie pytania o to, w jakim stopniu jeden lub drugi z tych czynników wpływa na przebieg i wyniki procesów rozwoju.

W części trzeciej ukazane zostały wybrane koncepcje i teorie rozwoju psychicznego człowieka, periodyzacja rozwoju psychicznego oraz metodologiczne problemy badania procesów rozwoju. Psychologia rozwoju człowieka w ciągu życia, jak to już zaznaczono, ma na celu opis, wyjaśnienie i modyfikację (optymalizowanie) procesów rozwojowych w ciągu życia człowieka od poczęcia do śmierci. Objęcie zainteresowaniami badawczymi całego ciągu życia jednostki w jego aspekcie rozwojowym wymaga przyjęcia założenia, że rozwój psychiczny człowieka nie kończy się wraz z osiągnięciem dojrzałości biologicznej, ale trwa nadal. Możliwe jest też oddziaływanie modyfikujące przebieg tego rozwoju (ze strony rozwijającej się jednostki, jak i jej otoczenia społecznego) w kierunku jego optymalizowania we wszystkich fazach cyklu życia człowieka. W ujmowaniu zmian rozwojowych psychiki w ciągu życia można wyróżnić cztery charakterystyczne modele teoretyczne. Są to: 1. Model stabilności, zgodnie z którym właściwości zachowania się człowieka dorosłego są stałe. Stanowisko takie jest charakterystyczne dla ujęć tradycyjnych i występuje m.in. w teorii cech na gruncie psychologii osobowości. 2. Model zmian uporządkowanych w czasie, zgodnie z którym rozwój oznacza ciąg zmian zachodzących według określonej kolejności, przy czym, zmiany te i ich następstwo są właściwe dla gatunku ludzkiego w toku całej jego historii. Stanowisko takie, ujmujące rozwój jako stałą sekwencję zmian psychiki, reprezentują znane teorie rozwoju psychicznego – teoria FREUDA, PIAGETA, ERICKSONA. 3. Model „aleatoryczny” określany także jako dialektyczny, zgodnie z którym rozwój psychiczny człowieka w ciągu życia jest wypadkową interakcji zdarzeń życiowych związanych z wiekiem jednostki, z rozwojem historycznym i innymi pozanormatywnymi zdarzeniami, jakie może przeżyć dany człowiek. Rozwój indywidualny w ujęciu tego modelu byłby, jak można sądzić, wynikiem przypad-

kowych w znacznej mierze zdarzeń drogi życiowej jednostki. W szerszej perspektywie przypadkowość ta może jednak ujawnić prawidłowości wyznaczone przez bieg wydarzeń skali społecznej (historię) w interakcji z realizowaniem się indywidualnego planu genetycznego jednostki w toku jej mniej lub bardziej przypadkowych losów. Model ten wskazuje przy tym na znaczne zróżnicowanie indywidualne, szeroki zakres przypadkowości i możliwą autonomię jednostki w jej rozwoju. 4. Model kompleksowy rozpatruje bieg życia ludzkiego w jego aspektach biologicznych, społecznych i psychologicznych łącznie, gdyż splatają się one w genezie zmian rozwojowych. Bieg życia człowieka dorosłego, mimo iż wysoce zindywidualizowany, ma też cechy uniwersalne – jest podobny w różnych kulturach, przy zróżnicowaniu wzorców życia mężczyzn i kobiet. W strumieniu zdarzeń życiowych i zmian rozwojowych dają się wyróżnić określone stadia; a o specyfice zmian i stadiów rozwoju decyduje charakter egzystencji ludzkiej i – co należy podkreślić – rodzaj aktywności, jaką jednostka uprawia. Przykładem kompleksowego ujęcia rozwoju człowieka dorosłego może być koncepcja D. J. LEVINSONA, który wyróżnia kilka okresów w rozwoju człowieka dorosłego, wyodrębniając je na podstawie takich kryteriów, jak: zadania, problemy do rozwiązania, trudności i dylematy, fazy i środki wypełniania zadań. Każdy z okresów oddziela od następnego faza przejściowa, w której jednostkę charakteryzują cechy właściwe dla obu sąsiadujących ze sobą okresów. Wszystkie okresy życia człowieka, podobnie jak pory roku, są równie potrzebne w całym cyklu życiowym jednostki i dopiero cały ich ciąg tworzy pełnię.

Niewątpliwą zaletą recenzowanej książki jest aktualność treści – obok niezbędnego zarysu wiedzy będącej dorobkiem klasycznym, autorki przedstawiły osiągnięcia trzech ostatnich dziesięcioleci. Ponadto o rozwoju człowieka mówi się tu w powiązaniu z psychologią ogólną, stwarzającą szerszą perspektywę dla zrozumienia zmian rozwojowych i funkcjonowania dojrzałej psychiki. Autorki ustrzegły się nadmiaru wiedzy opisowej, a materiał empiryczny (wyniki badań, przykłady) zaprezentowały w odpowiednich proporcjach i w określonym celu, by zilustrować prawidłowości ogólne. Na walory dydaktyczne podręcznika składają się: przystępny sposób prezentacji treści, dobre ustrukturalizowanie wiedzy, zastosowanie różnych środków graficznych, umożliwiających łatwiejsze wzrokowe zapamiętanie najważniejszych wiadomości.

Na zakończenie recenzji pragnę podkreślić, że omawiany tom pierwszy podręcznika akademickiego psychologii rozwoju człowieka, napisany przez dwie wybitne polskie znawczynie przedmiotu, adresowany przede wszystkim do studentów psychologii, pedagogiki i kierunków nauczycielskich, ze względu na liczne jego zalety może być przydatny dla wszystkich zainteresowanych profesjonalnie i nieprofesjonalnie problemami rozwoju psychicznego człowieka od początku do późnej starości oraz możliwościami optymalizowania tego rozwoju.