

# POCZUCIE WARTOŚCI

Wiesław Poleszak

## I. ASPEKTY DEFINICYJNE

Na początek zapraszamy na wspólną wycieczkę w głąb siebie. Prosimy o odpowiedź na poniższe pytanie.

Co składa się na poczucie wartości?

- a. Doświadczenia z przeszłości.
- b. Aktualna wiedza o sobie.
- c. Poczucie wartości to nasze przeszłe doświadczenia i samowiedza.

Prawidłowa jest odpowiedź **c**, bo to, co myślimy o sobie, jest wynikiem zarówno naszych relacji z osobami znaczącymi, jak i wiedzy, którą aktualnie dysponujemy. Jak pokażemy dalej, doświadczenia z przeszłości są czasami kluczowe dla tego, jak patrzymy na siebie dzisiaj.

Poczucie wartości należy do trzech najczęściej analizowanych zagadnień w literaturze z zakresu psychologii społecznej i jest jednym z ważniejszych pojęć w psychologii w ogóle (Leary, MacDonald 2003; Bushman, Moeller, Crocker 2011; Szpitalak, Polczyk 2015). Popularność zagadnienia nie znaczy jednak, że da się je łatwo uchwycić i zdefiniować (czego już pewnie doświadczyliście, szukając odpowiedzi na powyższe pytanie). Trudność wynika między innymi z faktu, że poczucie wartości możemy opisywać przez wiele pokrewnych pojęć, takich jak samowiedza, samoocena, obraz siebie, samoakceptacja. Wszystkie te terminy, choć mają nieco inne konotacje, dotyczą tego samego zjawiska. Dla potrzeb naszych materiałów będziemy się posługiwać pojęciem poczucia wartości, gdyż wydaje się ono najogólniejsze, a jednocześnie akcentuje końcowy moment procesu zbierania informacji o sobie i nadawania im znaczenia. Określenie to wskazuje z jednej strony na globalny charakter procesu oceniania siebie, a z drugiej na subiektywne (emocjonalne) doświadczenie. To ostatnie jest szczególnie ważne w działaniach wychowawczych i wspierających (zgodnie z zasadą: jaki świat widzisz, tak się w nim poruszasz).

Poczucie wartości (samoocena) jest miarą tego, jak pozytywny lub negatywny stosunek mamy do samych siebie (Pyszczyński i in. 2004; Fecenec 2008). Wiedzę tę każdy i każda z nas gromadzi w cyklu życia. Informacje o sobie czerpiemy z dwóch głównych źródeł – od innych ludzi oraz z obserwacji siebie i refleksji na swój temat.

Badacze i badaczki zajmujący się tą problematyką nie ustalili dotychczas wspólnego stanowiska, a nawet kluczowych elementów budujących poczucie wartości. Udało się natomiast podzielić definicje na dwie grupy (Szpitalak, Polczyk 2015). Pierwsza z nich kładzie nacisk na ocenę (ewaluację). Mieszczą się tu wszystkie definicje, które akcentują wiedzę, sądy, opinie i zebrane informacje na swój temat. W nurt ten dobrze wpisuje się definicja Niebrzydowskiego (1976, s. 52). Jego zdaniem samoocena to „zespół sądów i opinii, które jednostka odnosi do własnej osoby”. Druga grupa akcentuje nasz emocjonalny stosunek do nas samych – jakie emocje i uczucia budzi w nas nasza osoba. W tym nurcie będą się mieścić: zaufanie do siebie, samoakceptacja czy miłość do siebie (lubienie siebie).

Jeżeli myślimy o wykorzystaniu wiedzy na temat poczucia wartości w środowisku szkoły, powinniśmy sięgnąć po jeszcze jeden sposób rozumienia tego pojęcia: to obraz nas samych, na który składają się dwa aspekty – to, jak widzimy siebie (obraz realny) i jacy lub jakie chcemy być (obraz idealny). Te dwa ujęcia budują dynamiczny układ decydujący o zadowoleniu z siebie. Relacja pomiędzy tym, co osiągamy (jakie odnosimy sukcesy) w głównych obszarach funkcjonowania, a tym, czego oczekujemy (do czego pretendujemy), przekłada się na odczucie względem własnej osoby. Im mniejsza jest różnica pomiędzy osiągnięciami a aspiracjami, tym bardziej pozytywne stają się emocje związane z naszym Ja (zadowolenie z siebie). Należy przy tym wiedzieć, że ten układ pełni ważną rolę motywującą do rozwoju. Dlatego zbyt duża zbieżność obrazu realnego i idealnego prowadzi do stagnacji w pracy nad sobą. Optymalnie jest, gdy poprzeczkę naszego ideału umieszczamy wyżej od obrazu realnego, ale w zasięgu naszych możliwości.

Można powiedzieć, że poczucie wartości jest końcowym produktem wielu informacji, doświadczeń i przemyśleń dotyczących nas samych. W pierwszym etapie życia kluczowymi osobami dostarczającymi tych informacji są osoby bliskie i ważne – przede wszystkim rodzice, opiekunowie, rodzina. Istotne są tutaj reakcje na błędy i porażki, sposoby dawania informacji zwrotnych, ale przede wszystkim sposób traktowania (z zachowaniem godności i szacunku).

Kolejny ważny czas dla budowania poczucia wartości to okres edukacji wczesnoszkolnej. Kluczowe są tu zarówno kontakty z osobą nauczającą, jak i kontakty rówieśnicze nastawione na budowanie relacji, a także doświadczenia związane z nowymi obowiązkami (obszar zadaniowy). W tym wieku dochodzi do pierwszych przejawów odrzucenia rówieśniczego i wynikających z niego zranień psychicznych, których ślady mają znaczenie dla kolejnych etapów rozwoju. To także pierwszy kontakt ze szkolnymi obowiązkami, a więc czas na uczenie się pracy i odpowiedzialności. W tym okresie edukacji tworzy się fundament postaw wobec szkoły. Dlatego niezwykle ważne wydają się organizacja pracy oraz sposób udzielania przez osoby nauczające, wychowawczynie i wychowawców informacji zwrotnych na temat zrealizowanych zadań.

Bardzo istotne dla budowania poczucia wartości są relacje rówieśnicze, zwłaszcza te, które stanowią element zadań rozwojowych. Newralgicznym okresem są ostatnie lata szkoły podstawowej. W tym okresie młode osoby budują pozycję w grupie, a jednocześnie pojawia się egocentryzm rozwojowy, który może prowadzić do zranień w relacjach rówieśniczych. Dlatego musimy zadbać o integrację w klasie (najlepiej wcześniej niż pojawią się te zadania rozwojowe) i zbudować pozytywny klimat emocjonalny.

W dalszym etapie rozwoju, zwłaszcza wtedy, kiedy młody człowiek jest zdolny do autorefleksji, znaczenia nabierają zebrane doświadczenia i informacje o sobie samym. To kluczowy okres dla budowania poczucia wartości. Często jest on powiązany z koncentracją na sukcesach szkolnych. Ich brak powoduje silne emocje o znaku ujemnym, a w konsekwencji spadek motywacji do nauki – co z kolei owocuje spadkiem samooceny. W ten sposób błędne koło się domyka.

Kozielecki (1986, 1998) twierdzi, że w okresie dorastania samoocena młodego człowieka powinna przyjąć postać dojrzałej wiedzy na temat jego samego. Wiedza ta jest istotna dla tworzenia obrazu siebie, do którego możemy zaliczyć takie elementy jak sądy opisowe, samoocenę, standardy osobiste i reguły komunikacji. Zdaniem Kozieleckiego (1986) samowiedza pełni znaczącą rolę samoregulacyjną. Proces kształtowania dojrzałej oceny przypada na około 14–15 rok życia. Kluczową rolę pełnią tu: uświadamianie sobie i przeżywanie własnej odrębności, niezależność sądów na swój temat oraz zdolności do krytycznego osądu samego siebie. Człowiek uczy się siebie poprzez obserwację własnego zachowania (w tym także własnego organizmu) w różnych sytuacjach życiowych. Magazynuje także komunikaty płynące z otoczenia, głównie informacje zwrotne (werbalne i niewerbalne) od innych osób. Poszczególne zachowania osoby grupują się w większe kategorie, pod kątem których ocenia ona siebie (np. odwaga w kontaktach z innymi, umiejętność wyrażania siebie, umiejętność adaptowania się do nowych sytuacji itp. składają się na samoocenę kontaktów interpersonalnych).

Znaczenia poczucia wartości dla rozwoju człowieka nie sposób przecenić. Być może stąd bierze się popularność tego zagadnienia w pracach naukowych, ale i w podręcznikach czy przewodnikach psychologicznych. Specjaliści i specjalistki zajmujący się psychologią i pedagogiką są zgodni co do tego, że samoocena odgrywa ważną rolę, co odzwierciedlają trzy główne nurty badań nad znaczeniem poczucia wartości dla rozwoju i życia człowieka (Fecenec 2008):

- W ujęciu teorii buforowej wysoka samoocena chroni człowieka przed szkodliwymi czynnikami wszystkich zagrażających i stresujących zdarzeń. Wpływa pozytywnie na przystosowanie jednostki i ukierunkowuje na poszukiwanie zdarzeń i emocji, które przyczyniają się do dalszego podwyższania samooceny.
- Według teorii społecznych człowiek dzięki wysokiej samoocenie może skutecznie radzić sobie z lękiem i poczuciem zagrożenia, a w konsekwencji także ze stresem edukacyjnym.
- Z kolei O'Brien i Epstein (2003) uważają, że samoocena wpływa na stopień zintegrowania informacji dotyczących Ja. Im wyższa spójność obrazu, tym bardziej efektywnie człowiek pobiera i przyswaja nowe informacje na swój temat.

**Jeśli zagadnienia opisane w tekście szczególnie Cię interesują, lub sam(a) mierzysz się z podobnym problemem w Twojej szkole, zachęcamy do zapoznania się z poniższymi materiałami.**

## Bibliografia

Bushman B.J., Moeller S.J., Crocker J. (2011). *Sweets, sex, or self-esteem? Comparing the value of self-esteem boosts with other pleasant rewards*, „Journal of Personality”, nr 79 (5), s. 993–1012.

Deci E.L., Ryan R.M. (2008). *Hedonia, eudaimonia, and well-being: an introduction*, „Journal of Happiness Studies”, nr 9 (1), s. 1–11.

Fecenec D. (2008). *Wielowymiarowy kwestionariusz Samooceny MSEI*, Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych.

Kozielecki J. (1986). *Psychologiczna teoria samowiedzy*, Warszawa: PWN.

Kozielecki J. (1998). *Koncepcje psychologiczne człowieka*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie ŻAK.

Leary M.R., MacDonald G. (2003). *Individual differences in self-esteem: A review and theoretical integration* [w:] Leary M.R., Tangney J.P. [red.], *Handbook of self and identity*, New York: Guilford Press, s. 401–418.

Niebrzydowski L. (1976). *O poznawaniu i ocenianiu samego siebie na przykładzie młodzieży dorastającej*, Warszawa: Nasza Księgarnia.

O'Brien E.J., Epstein S. (1988). *The Multidimensional Self-Esteem Inventory*, Odessa: Psychological Assessment Resources.

Haney P., Durlak J.A. (1998). *Changing self-esteem in children and adolescents: A meta-analytical review*, „Journal of Clinical Child Psychology”, nr 27, s. 423–433.

Pyszczynski T. i in. (2004). *Why Do People Need Self-Esteem? A Theoretical and Empirical Review*, „Psychological Bulletin”, nr 130 (3), s. 435–468.

Szpitalak M., Polczyk R., (2015). *Samoocena. Geneza, struktura, funkcje i metody pomiaru*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Trzesniewski K.H. i in. (2006). *Low self-esteem during adolescence predicts poor health, criminal behavior, and limited economic prospects during adulthood*, „Developmental Psychology”, nr 42 (2), s. 381–390.



Uznanie autorstwa-Na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe (CC BY-SA 4.0).

Projekt Szkoła Dobrostanu korzysta z dofinansowania o wartości 127 000 euro otrzymanego od Islandii, Liechtensteinu i Norwegii w ramach Funduszy EOG. Celem projektu jest stworzenie innowacji pedagogicznej, która podniesie świadomość roli szkoły we wzmacnianiu zdrowia psychicznego uczniów.

Projekt współfinansowany przez Polsko-Amerykańską Fundację Wolności.

Lider programu:



Partner:



Finansowanie:

