

ADRIANNA KACZUBA, OLGA ZWARDOŃ-KUCHCIAK

Uniwersytet Łódzki, Instytut Psychologii

MIŁOŚĆ NA SZKOLNYM KORYTARZU – CHARAKTERYSTYKA ROMANTYCZNYCH ZWIĄZKÓW ADOLESCENTÓW Z PERSPEKTYWY NAUCZYCIELI I UCZNIÓW¹⁾

Streszczenie: Realizowane badanie koncentrowało się na rozpoznaniu, jak uczniowie i nauczyciele postrzegają związki romantyczne tworzone przez adolescentów. Do tego celu opracowano narzędzie oparte na założeniach dyferencjału semantycznego Osgooda, składające się z 11 wymiarów. W badaniu udział wzięło 135 osób – 74 uczniów i 61 nauczycieli. Uzyskane wyniki wskazują, że zarówno uczniowie, jak

i nauczyciele oceniają związki romantyczne młodzieży raczej pozytywnie, a ich postrzeganie jest zbliżone. Dla czterech spośród jedenastu wymiarów odnotowano jednak różnice statystycznie istotne. Najbardziej rozbieżne były oceny dotyczące trwałości związków adolescentów.

Słowa kluczowe: związki romantyczne, adolescenti, uczniowie, nauczyciele.

WPROWADZENIE

Jaka jest rola bliskich związków romantycznych w życiu człowieka? Odpowiedź na to pytanie można rozpatrywać z wielu perspektyw. Bliskie związki wiążą się z wzajemnym postrzeganiem przez partnerów swoich zachowań jako bliskości (Harvey, 1995). Romantyczną można natomiast określić dość krótko trwającą fazę w rozwoju związku, gdzie napiętność łączy się z intymnością, a zaangażowanie partnerów pojawia się na jej zakończeniu (Wojciszke, 2003). W psychologii podkreśla się szczególnie znaczenie takich związków dla dobrostanu człowieka. Wyniki badań wskazują np. na większe poczucie szczęścia wśród osób utrzymujących bliskie, emocjonalne relacje z innymi (Myers, 2004). Wsparcie otrzymywane od partnera w związku z jednej strony może – poprzez swoje ochraniające właściwości – korzystnie wpływać na naszą samoocenę (Murray, Griffin, Rose, Bellavia, 2003), a z drugiej pomagać w przezwyciężaniu napotykanym przeszkód. Ułatwia też radzenie sobie ze stresem (Myers, 2004).

Adres do korespondencji: Adrianna Kaczuba adrianna.kaczuba@uni.lodz.pl, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8605-7889>; Olga Zwardoń-Kuchciak, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8463-0496>.

¹⁾ Autorki serdecznie dziękują za pomoc w realizacji niniejszego badania Weronice Walis i Paulinie Kowalczyk oraz Pani Małgorzacie Czotyrbok z I Liceum Ogólnokształcącego im. Stefana Żeromskiego w Ozorkowie.

ROMANTYCZNE ZWIĄZKI W OKRESIE ADOLESCENCJI

Z perspektywy rozwojowej, choć zadanie „wyboru partnera życiowego” jest przypisywane okresowi wczesnej dorosłości (por. Havighurst, 1972, 1980, 1997, za: Turner, Helms, 1999), to jednak tworzenie romantycznych związków jest jedną z głównych cech rozwoju społecznego już w adolescencji, szczególnie w jej dalszym etapie tzw. późnej adolescencji (Connolly, McIsaac, 2009; por. Sullivan, 1953). Według literatury jest to czas między ok. 16. a 20/22. rokiem życia, a zatem zamyka on erę dzieciństwa (Brzezińska, 2005). Wyndol Furman i Laura Shaffer (2003) wskazują, że kompetencje w sferze budowania bliskich relacji emocjonalnych w dorosłości zależą właśnie od doświadczeń zgromadzonych w okresie adolescencji. Co więcej, im bogatszy ich zasób, tym więcej osoba kształtuje społecznie niezbędnych umiejętności. Na skutek braku pozytywnych doświadczeń w nawiązywaniu satysfakcjonujących relacji z innymi, u adolescenta może też dojść do pojawienia się poczucia wyobcowania czy osamotnienia (Demirli, Çokamay, Artar, 2017).

Według badań przeprowadzonych w Stanach Zjednoczonych 75% 18-letnich adolescentów doświadczyło już romantycznego zaangażowania w związek z wyjątkową dla nich osobą, a 60% ankietowanych z tej grupy wiekowej było w długotrwałym związku (Carver, Joyner, Udry, 2003). Nie dziwi zatem, że jednymi z częstszych tematów rozmów nastolatków są randkowanie czy bieżące sympatie (Thompson, 1994). Wśród adolescentów w romantycznych związkach częściej dochodzi także do konfliktów. Dominującymi sposobami radzenia sobie z nimi są: kompromis (wśród starszej młodzieży i dziewcząt) oraz jawne okazywanie złości (wśród chłopców) (Bird, Harris, 1990; por. Feldman, Gowen, 1998). Warto jednak podkreślić, że wszystkie te zachowania odgrywają znaczącą rolę w procesie normatywnej socjalizacji, pomagając młodym ludziom m.in. w nauce radzenia sobie z emocjami (Furman, Shaffer, 2003). Co więcej, doświadczenia (w szczególności te pierwsze) w zawieraniu romantycznych relacji mogą też mieć znaczenie dla kształtowania oczekiwań dotyczących partnera i związków (Wojciszke, 2003). Na przykład badanie Hanny Liberskiej (2001) pokazało, jak odmienne mogą być oczekiwania polskiej młodzieży w wieku późnej adolescencji wobec przyszłego małżonka. Uczestniczący w tym badaniu chłopcy oczekiwali, aby przyszła żona posiadała podobne do nich charakterystyki (wyjątkiem był obszar zawodowy), dziewczęta zaś wołały, aby małżonek przewyższał je zdolnościami.

Podsumowując, zdaniem Harry'ego Stacka Sullivana (1953), nawiązywanie przez adolescentów romantycznych relacji służy swoistemu połączeniu intymności z seksualnością, a dodatkowo pozwala na wyjście poza doświadczanie bliskości w obrębie relacji jednopłciowych (będących podstawą więzi diadycznych we wcześniejszych etapach rozwoju).

MŁODZIEŻ O ZWIĄZKACH – TEORIA I PRAKTYKA

Gdy nastolatki dorastają, rozmowy na temat życia uczuciowego i intymnego w domach rodzinnych są często kwestią marginalizowaną. Nie oznacza to jednak, że potrzeba omawiania przez adolescentów tej problematyki się zmniejsza. Często wykorzystywanym źródłem informacji staje się wówczas Internet (Bieńko, Izdebski, Wąż, 2016). Wyniki badań wskazują, że człowiek już w okresie dzieciństwa uczy się skryptów, które później stanowią bazę rozumienia takich zjawisk jak randkowanie czy

związki. Gotowe scenariusze „życia miłosnego” mogą być budowane poprzez informacje uzyskane m.in. z mediów (Serewicz, Gale, 2008). W efekcie okazuje się, że wiedza młodych ludzi na temat życia seksualnego i funkcjonowania w związkach jest niedostateczna, co potwierdzają chociażby przeprowadzone przez CBOS (2008, 2009, 2010) badania w ramach kolejnych edycji Kampanii na Rzecz Świadomego Rodzicielstwa. Konsekwencjami takiego stanu rzeczy mogą być m.in.: nieplanowane ciąży wśród nastolatków, wczesne porzucanie przez nich edukacji czy doświadczanie różnorodnych następstw natury psychologicznej (np. depresji) (por. Vance, 1985).

Warto jednak podkreślić, że zarówno specjaliści zajmujący się tą problematyką, jak i sami adolescenty zgodnie stwierdzają, że wstępnym przygotowaniem do dojrzałego funkcjonowania w sferze związków i odpowiedzialnego planowania rodziny mogłaby zajmować się szkoła. Podkreśla się nie tylko rolę edukacji samej młodzieży, lecz także ich rodziców, m.in. pod kątem tego, jak wspierać dzieci w rozważnym podejmowaniu decyzji w kwestiach życia miłosnego (por. Weissbourd, Peterson, Weinstein, 2013). Nierzadko szkolna rzeczywistość wygląda jednak inaczej od oczekiwanej. Lekcje dotyczące problematyki rozwoju seksualnego, a tym samym także emocjonalnego i społecznego młodzieży (tzw. wychowanie do życia w rodzinie) bywają traktowane jako mniej ważne od pozostałych lub nie odbywają się wcale, a przedmiotu uczą osoby wykwalifikowane w zupełnie innych kierunkach (Bieńko i in., 2016). Dodatkowo, sami nastolatki podkreślają, że zmiany wymagać może też program nauczania. Wskazują oni na potrzebę położenia większego nacisku na takie aspekty edukacji „przygotowującej do życia w rodzinie”, które dotyczyłyby funkcjonowania w bliskich relacjach społecznych, np.: budowanie czy kończenie romantycznych związków, zamiast koncentrowania się przede wszystkim na samokontroli i „podejmowaniu właściwych decyzji obecnie i w przyszłości” (Podstawa programowa, 2018, s. 12), jednocześnie nie tłumacząc, czym one się charakteryzują i czego mają dotyczyć (Weissbourd i in., 2013).

Zastanawiając się nad wyzwaniem stawianym edukacji młodzieży w zakresie dojrzałego i odpowiedzialnego funkcjonowania w bliskich związkach, z perspektywy psychologicznej ważne wydaje się nie tylko przygotowanie merytoryczne samych edukatorów. Zakładając, że dla adolescentów jednym z podstawowych miejsc zdobywania wiedzy, ale też praktyki dotyczącej życia w bliskich relacjach społecznych może być szkoła, to kluczowym zadaniem staje się zrozumienie stosunku uczniów, jak również nauczycieli do problematyki związków w różnych jej aspektach. Wobec ograniczonej liczby podobnych prac badawczych, zastanawia szczególnie, w jaki sposób przedstawiciele środowiska szkolnego postrzegają pierwsze związki romantyczne tworzone przez młodzież jako temat stanowiący punkt wyjścia do pogłębienia tego zagadnienia. Podjęcie tej problematyki może przyczynić się do zwiększenia samoświadomości zarówno wśród uczniów, zmotywowanych do autorefleksji, jak i nauczycieli, którym łatwiej będzie dopasować program nauczania do realnych potrzeb i zainteresowań podopiecznych. Z tej perspektywy działania te dają szansę na spójne połączenie praktyki i teorii w przestrzeni szkolnej. Co więcej, podjęcie pogłębionej analizy nad problematyką pierwszych doświadczeń młodzieży w sferze relacji romantycznych może zwrotnie przyczynić się do pełniejszego rozumienia takich związków także w dorosłości (por. Furman, Schaffer, 2003).

Biorąc pod uwagę dotychczasowe rozważania, badanie empiryczne skupiono wokół analizy charakteryzowania, przez uczniów i nauczycieli liceów ogólnokształcących oraz techników, związków romantycznych tworzonych przez adolescentów. Trzeba także podkreślić, że opisywane w obecnym tekście „związki szkolne” są traktowane jako forma reprezentacji „związków romantycznych tworzonych przez adolescentów”

w przestrzeni społecznej, natomiast miejsce badania (szkoła) jest obszarem z wysoką dostępnością percepcyjną badanego zjawiska dla obydwu grup. W założeniu autorek tego badania są to zatem określenia synonimiczne i w artykule są używane wymienianie. Działania autorek zmierzały do odpowiedzi na następujące pytania badawcze:

1. Które charakterystyki romantycznych związków adolescentów są im przypisywane przez uczniów, a które przez nauczycieli?
2. Czy uczniowie istotnie różnią się od nauczycieli sposobem charakteryzowania romantycznych związków tworzonych przez adolescentów?

Odnosząc się do pierwszego z pytań badawczych, wyniki dotychczasowych analiz nie dają podstaw do sformułowania jednoznacznej hipotezy na temat tego, w jaki sposób nauczyciele i uczniowie charakteryzują związki adolescentów. Można zatem przyjąć, że pytanie to ma charakter eksploracyjny i odpowiedź na nie będzie poszukiwana w obecnym projekcie. W przypadku drugiego z pytań badania wskazują, że dziewczęta w okresie adolescencji angażują się w związki z nastawieniem na zaspokojenie m.in. potrzeby bliskości w sposób bardziej dojrzały niż chłopcy (których motywacją często bywa seks), stąd większe zaangażowanie dziewcząt. Wtórnie może to też wiązać się z większymi kosztami takich związków dla nastolatków (Joyner, Udry, 2000). Natomiast korelacja między zaangażowaniem adolescentów w romantyczne związki a obniżeniem ich wyników w nauce (Quatman, Sampson, Robinson, Watson, 2001) może być związana z negatywną oceną tychże związków przez nauczycieli. Na tej podstawie postawiono następującą hipotezę odnoszącą się do drugiego z pytań badawczych:

H1: Uczniowie postrzegają romantyczne związki adolescentów korzystniej niż nauczyciele.

METODA

Poszukując odpowiedzi na postawione pytania badawcze, autorki wykorzystały specjalnie opracowane narzędzie, które wywodzi się z teorii dyferencjału semantycznego Osgooda. Ta ilościowa metoda badania umożliwia ocenę badanego zjawiska bądź postawy względem niego (Mayntz, Holm, Hübner, 1985). Procedura oceniania polega na umieszczeniu weryfikowanego zjawiska na dwubiegunowej skali wyznaczonej przez parę antonimicznych przymiotników (np. gorszące – niegorszące). Dyferencjał semantyczny jako technika badawcza jest oceniany pozytywnie przez badaczy pod względem obiektywności, rzetelności, jak również trafności. Co więcej, daje możliwość dopasowania do potrzeb podejmowanych działań, z czego skorzystały autorki tego artykułu, przeprowadzając badanie pilotażowe ($N = 91$ adolescentów) (por. Kaczuba, Zwardoń-Kuchciak, 2019), które pozwoliło na skonstruowanie ostatecznego narzędzia zbudowanego z 5-stopniowej skali i jedenastu wymiarów (α Cronbacha = 0,63) wyłonionych przez grupę sędziów kompetentnych (przedstawicieli uczniów i nauczycieli):

Wymiar 1. *gorszące/niegorszące* – zachowanie pary szkolnej powoduje (lub nie) zgorznienie osób z jej otoczenia.

Wymiar 2. *akceptowane/nieakceptowane* – związek szkolny jest akceptowany (lub nie) przez społeczność szkolną.

Wymiar 3. *obnoszące się/nieobnoszące się ze związkiem* – para w szkole zachowuje się dyskretnie (lub nie).

Wymiar 4. *stabilne/niestabilne* – osoby tworzące związek szkolny są sobie wierne (lub nie).

Wymiar 5. *trwale/nietrwale* – związek szkolny może mieć długi lub krótki staż.

Wymiar 6. *atrakcyjne/nieatrakcyjne* – osoby tworzące parę szkolną są postrzegane jako atrakcyjne (lub nie).

Wymiar 7. *popularne/niepopularne* – osoby tworzące parę szkolną są popularne (lub nie) w środowisku szkolnym.

Wymiar 8. *kontaktowe/niekontaktowe* – para szkolna utrzymuje (lub nie) relacje z rówieśnikami.

Wymiar 9. *dopasowane/niedopasowane* – osoby pozostające w związku szkolnym „pasują” do siebie (lub nie).

Wymiar 10. *pozytywnie wpływające na partnerów w związku/negatywnie wpływające na partnerów w związku* – osoby będące w szkolnym związku mają na siebie pozytywny (lub negatywny) wpływ.

Wymiar 11. *zaangażowane/niezaangażowane* – osoby tworzące parę szkolną są zainteresowane (lub nie) partnerem i związkiem, jaki tworzą.

Miejszem odcięcia dla każdego z wymiarów jest punkt na środku skali (w opracowanym narzędziu – punkt 3). Jest on wybierany przez badanych, którzy nie są w stanie jednoznacznie określić swojego stanowiska (pozytywnego lub negatywnego) wobec badanego zjawiska w ramach określonego wymiaru. Dzięki wyborom dokonany na skali (bliżej/dalej punktu odcięcia) można wnioskować o sile dokonanego wyboru. Innymi słowy, im dalej od punktu odcięcia i bliżej skrajów skali, tym większe nasilenie przekonania badanego o tym, że dany przymiotnik właściwie opisuje dane zjawisko.

PROCEDURA I UCZESTNICZY BADANIA

Przed przystąpieniem do przeprowadzenia właściwego badania, od prawnych opiekunów niepełnoletnich uczestników, uzyskano zgody na ich udział w procedurze badawczej. Następnie osoby zainteresowane uczestnictwem – nauczyciele i uczniowie – udostępniły autorkom badania swój adres e-mail, na który później był wysyłany bezpośredni link do internetowej ankiety, której wypełnienie zajmowało ok. 10 minut. Wszystkim badanym zapewniono dobrowolność udziału, możliwość zrezygnowania z uczestnictwa w badaniu w dowolnym momencie (bez podania przyczyny i bez konsekwencji), a także jego anonimowość. Wysłanie wypełnionej ankiety uznawane było natomiast za akceptację przedstawionych warunków. Badanie zostało przeprowadzone zgodnie z zasadami psychologicznych badań naukowych.

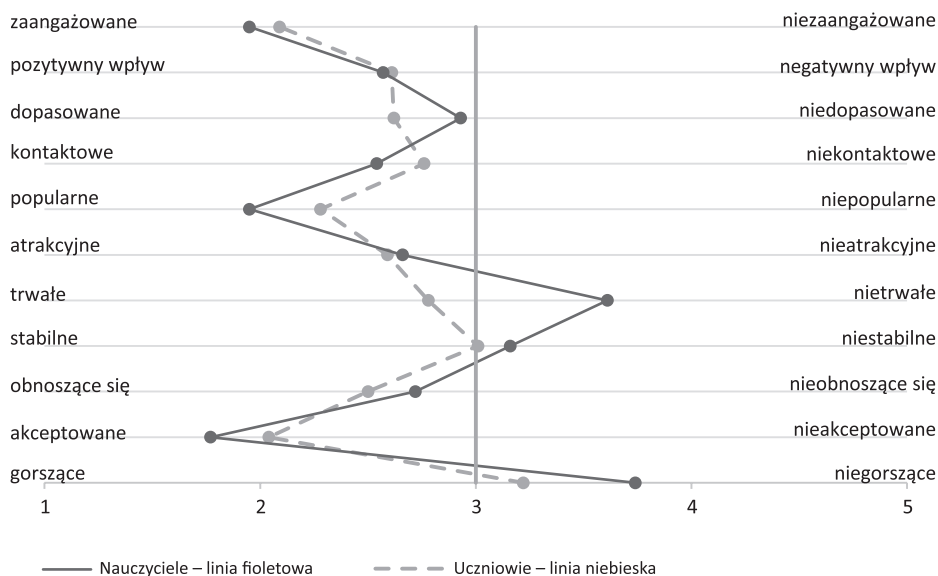
W realizowanym badaniu udział wzięło 135 osób w wieku od 17 do 64 lat ($M = 30$; $SD = 14,87$), byli oni przedstawicielami liceum ogólnokształcącego, jak i profilowanego technikum. Wśród nich zostały wyróżnione dwie grupy badane: uczniów i nauczycieli. W grupie uczniów ($n = 74$) znalazło się 39 dziewcząt i 35 chłopców w wieku 17–19 lat ($M = 18$; $SD = 0,55$), natomiast w grupie nauczycieli ($n = 61$) było 31 kobiet oraz 30 mężczyzn, których wiek wynosił 29–64 lata ($M = 46$; $SD = 8,60$). Staż pracy nauczycieli wahał się między 2 a 40 latami ($M = 19$; $SD = 8,35$).

WYNIKI

Szukając odpowiedzi na pierwsze pytanie badawcze, dotyczące wybieranych przez uczniów i nauczycieli charakterystyk romantycznych związków adolescentów,

analizie poddano rozkład średnich w obrębie dwóch grup badanych. Uzyskane wyniki zaprezentowano na rysunku 1, gdzie punktem neutralnym jest wartość 3, przestrzeń zaś z lewej i prawej strony oznacza przeciwstawne bieguny poszczególnych wymiarów.

Analiza otrzymanych wyników w grupie uczniów wskazuje, że postrzegają oni związki swoich kolegów i koleżanek jako: niegorszące ($M = 3,22$; $SD = 1,23$), akceptowane ($M = 2,04$; $SD = 1,11$), niestabilne ($M = 3,01$; $SD = 1,23$), trwałe ($M = 2,78$; $SD = 1,18$), atrakcyjne ($M = 2,59$; $SD = 1,05$), popularne ($M = 2,28$; $SD = 0,83$), kontaktowe ($M = 2,76$; $SD = 1,22$), dopasowane ($M = 2,62$; $SD = 1,08$), pozytywnie wpływające na partnerów ($M = 2,61$; $SD = 1,09$) oraz zaangażowane ($M = 2,09$; $SD = 0,87$) (por. rysunek 1). Jednocześnie uczniowie stwierdzili, że koledzy, którzy są w związkach romantycznych, obnoszą się ze swoją relacją ($M = 2,50$; $SD = 1,25$). Żaden wymiar nie osiągnął skrajnej wartości, uzyskane zaś wyniki oscylują wokół punktu odcięcia (tj. punktu 3 na skali). Odpowiedzi nauczycieli okazały się bardziej zróżnicowane. Przedstawiciele grona pedagogicznego oceniają związki romantyczne uczniów na poszczególnych wymiarach dyferencjału semantycznego następująco – związki szkolne według nich są: niegorszące ($M = 3,74$; $SD = 1,01$), akceptowane ($M = 1,77$; $SD = 0,86$), atrakcyjne ($M = 2,66$; $SD = 0,92$), popularne ($M = 1,95$; $SD = 1,00$), dopasowane ($M = 2,93$; $SD = 0,79$), kontaktowe ($M = 2,54$; $SD = 1,07$), pozytywnie wpływające na partnerów w związku ($M = 2,57$; $SD = 1,00$) oraz zaangażowane ($M = 1,95$; $SD = 0,76$). Podobnie jak uczniowie, nauczyciele również postrzegają związki szkolne jako obnoszące się ($M = 2,72$; $SD = 1,12$), a także jako niestabilne ($M = 3,16$; $SD = 0,93$) i nietrwałe ($M = 3,61$; $SD = 0,82$).



Rysunek 1. Charakterystyki przypisywane przez uczniów i nauczycieli związkom romantycznym adolescentów

Źródło: opracowanie własne.

W celu uzyskania odpowiedzi na drugie pytanie badawcze, dotyczące różnic w sposobie charakteryzowania związków adolescentów przez uczniów i nauczycieli, najpierw sprawdzono, czy rozkłady poszczególnych zmiennych odbiegają istotnie od rozkładu normalnego. Zastosowanie testu Shapiro-Wilka pozwoliło na potwierdzenie normalności rozkładu wszystkich zmiennych ($p > 0,05$), dlatego w dalszej kolejności zastosowano testy parametryczne. Wykonano zatem analizę rozkładu średnich i użyto testu t-Studenta dla dwóch prób niezależnych. Biorąc pod uwagę wartości średnich, nauczyciele ocenili związki romantyczne korzystniej niż uczniowie w wymiarach: 1 (niegorszące), 2 (akceptowane), 3 (obnoszące się), 4 (stabilne), 6 (atrakcyjne), 9 (dopasowane). Natomiast uczniowie przypisali wyższe noty w wymiarach: 7 (popularne), 8 (kontaktowe), 10 (pozytywnie wpływające na partnerów w związku) oraz 11 (zaangażowane). Istotnie statystycznie różnice w dokonanych ocenach zaobserwowano dla wymiarów 1 (gorszące – niegorszące), 5 (trwałe – nietrwałe), 7 (popularne – niepopularne) oraz 9 (dopasowane – niedopasowane) (por. tabela 1). Wielkość efektu podana w wartości d Cohena wyniosła kolejno: Wymiar 1 – 0,4; Wymiar 5 – 0,8; Wymiar 7 – 0,3 i Wymiar 9 – 0,3, co pozwala wnioskować o przeciętnej wielkości efektu. Jedynie w przypadku wymiaru 5 wartość ta jest duża.

TABELA 1
Statystyka opisowa i wartości statystyki T w badanych grupach

L.p.	Wymiar (para cech)	Uczniowie		Nauczyciele		t
		M	SD	M	SD	
1.	gorszące – niegorszące	3,22	1,23	3,74	1,01	-2,649**
2.	akceptowane – nieakceptowane	2,04	1,11	1,77	0,86	1,584
3.	obnoszące się – nieobnoszące się	2,5	1,25	2,72	1,12	1,069
4.	stabilne – niestabilne	3,01	1,23	3,16	0,93	0,785
5.	trwałe – nietrwałe	2,78	1,18	3,61	0,82	4,745***
6.	atrakcyjne – nieatrakcyjne	2,59	1,05	2,66	0,92	0,335
7.	popularne – niepopularne	2,28	0,83	1,95	1,00	2,099**
8.	kontaktowe – niekontaktowe	2,76	1,22	2,54	1,07	1,076
9.	dopasowane – niedopasowane	2,62	1,08	2,93	0,79	-1,935*
10.	pozytywnie wpływające na partnerów – negatywnie wpływające na partnerów	2,61	1,09	2,57	1,00	0,188
11.	zaangażowane – niezaangażowane	2,09	0,87	1,95	0,76	1,004

$p < 0,05^*$; $p < 0,01^{**}$; $p < 0,001^{***}$

Źródło: opracowanie własne.

Uwaga: wartości średniej poniżej 3 wskazują na przymiotnik z lewego krańca wymiaru, a wartości średniej powyżej 3 wskazują na przymiotnik z prawego krańca wymiaru.

DYSKUSJA

Okres adolescencji jest czasem intensywnego rozwoju emocjonalnego i społecznego człowieka. Młodzież podlega wówczas dynamicznym przemianom nie tylko pod względem biologicznym, lecz także psychicznym, kiedy to rozpoczyna poszukiwanie

swojego Ja, zwracając się ku najbliższemu otoczeniu. Jednym z najważniejszych miejsc, gdzie można zaobserwować zachodzące przemiany, jest środowisko szkolne, skupiające życie społeczne młodzieży (Obuchowska, 2002; Oleszkowicz, Senejko, 2011).

Celem tego badania było rozpoznanie postrzegania związków romantycznych adolescentów z perspektywy dwóch grup – uczniów i nauczycieli. Postawiono dwa pytania badawcze, pierwsze z nich dotyczyło wybieranych przez uczniów i nauczycieli charakterystyk opisujących romantyczne związki szkolne. Drugie pytanie odnosiło się do tego, czy występują istotne różnice w sposobie charakteryzowania związków romantycznych adolescentów przez uczniów i nauczycieli. Po dokonaniu wstępnego przeglądu zgromadzonego materiału okazało się, że odpowiedzi na postawione pytania nie są do końca jednoznaczne, szczegółowa zaś analiza wyników przeprowadzonego badania ujawniła dość złożony obraz zjawiska opisywanego w tym artykule.

Odpowiadając na pierwsze ze sformułowanych pytań badawczych stwierdzono, że uczniowie postrzegali romantyczne związki adolescentów jako: niegorszące, akceptowane, obnoszące się ze swoim związkiem, niestabilne, trwałe, atrakcyjne, popularne, kontaktowe, dopasowane, pozytywnie wpływające na partnerów w związku oraz zaangażowane w związek. Warto zauważyć, że wśród wskazanych określeń jedynie dwa uznać można za negatywne (tj. obnoszące się, niestabilne). Analiza wyników każdego z przedstawionych wymiarów pokazała także, że oceny uczniów były najbardziej skryzalizowane (najbliższe krańców skali) w przypadku określeń: akceptowane, zaangażowane i popularne. Natomiast nauczyciele ocenili romantyczne związki młodzieży jako: niegorszące, akceptowane, obnoszące się, niestabilne, nietrwałe, atrakcyjne, popularne, kontaktowe, dopasowane, pozytywnie wpływające na partnerów w związku i zaangażowane. W grupie tej pojawiły się zatem trzy określenia negatywne (obnoszące się, niestabilne, nietrwałe). Podobnie jak w przypadku uczniów, w grupie nauczycieli oceny także okazały się najbardziej skryzalizowane w odniesieniu do wymiarów: akceptowane, zaangażowane i popularne. Analizując odpowiedzi badanych w obrębie pojedynczych wymiarów wydaje się zatem, że przedstawiciele obu grup są dość zgodni w postrzeganiu romantycznych związków szkolnych. Zarówno nauczyciele, jak i uczniowie najbardziej są przekonani co do tego, że: związki adolescentów są akceptowane przez społeczność szkolną, osoby tworzące takie pary są popularne w swoim otoczeniu, a także, że młodzież będąca w związku jest zainteresowana partnerem i związkiem, jaki tworzą. Można jednak zauważyć, że oceny uczniów wobec związków okazały się koncentrować raczej wokół punktu odcięcia (tj. punktu 3 na skali), podczas gdy odpowiedzi nauczycieli były dużo bardziej zróżnicowane, tworząc bardziej rozbudowaną strukturę (więcej odpowiedzi uplasowanych przy krańcach skal). Taki obraz uzyskanych wyników może być spowodowany tym, że przedstawiciele grupy uczniów wciąż jeszcze poszukują odpowiedzi na otaczające ich wątpliwości i klarują swoje sądy. Jak wskazuje Erik Erikson (1968; za Bee, 2004), kluczowym zadaniem okresu dorastania jest przezwyciężenie kryzysu tożsamości – przede wszystkim poprzez scalenie wiedzy, jaką młoda osoba ma o sobie oraz ustalenie tego, kim jest i co jest dla niej ważne.

Zestawienie charakterystyk romantycznych związków szkolnych wybieranych przez uczniów i nauczycieli dało podstawy do sformułowania odpowiedzi na drugie z pytań badawczych, odnoszące się do różnic w ocenach między badanymi grupami. Analiza wyników pokazała, że w przypadku czterech wymiarów (z jedenastu wyróżnionych), różnice międzygrupowe były istotne statystycznie. Najbardziej rozbieżne oceny dotyczyły trwałości związków adolescentów. Był to jedyny wymiar, gdzie od-

powiedzi uczniów i nauczycieli były bliższe różnym krańcom skali – dla nauczycieli związki adolescentów są nietrwałe, dla uczniów zaś charakteryzują się trwałością. Uzasadnienie takiej rozbieżności może być dwojakie. Po pierwsze, nauczyciele mogą inaczej niż uczniowie postrzegać zagadnienie trwałości związku. Znaczenie może mieć w tym kontekście m.in. doświadczenie życiowe, gdzie np. dla nauczyciela związek trwały to para z 10-letnim stażem, a uczeń o trwałości związku będzie mówił już przy stażu 6 miesięcy. Trzeba jednak zaznaczyć, że wykorzystane w badaniu narzędzie bazuje na intuicyjnym charakterze wydawania sądów, co uniemożliwiło weryfikację takiego wyjaśnienia, o czym warto pamiętać przy planowaniu dalszych działań eksploracyjnych w tym obszarze. Po drugie, nauczyciele są prawdopodobnie także mniej zaangażowani w tematykę związków swoich uczniów (w porównaniu do samych uczniów), stąd mogą nie znać ich rzeczywistej trwałości. Co więcej, nauczyciele zwykle obserwują związki adolescentów jedynie w przestrzeni szkolnej, uczniowie zaś dysponują doświadczeniami z różnych środowisk, np. imprezy, spotkania towarzyskie, czy z osobistych relacji jednego z partnerów. Związki adolescentów były postrzegane też jako istotnie mniej gorszące dla nauczycieli niż dla uczniów. Różnica ta może wynikać np. z odmiennego poziomu dojrzałości emocjonalnej nauczycieli (dorosłych) i uczniów (nastolatków), gdzie druga z grup może nie być jeszcze gotowa na obserwowanie w swoim najbliższym otoczeniu osób wylewnie okazujących sobie uczucia (por. Obuchowska, 2002; Oleszkowicz, Senejko, 2011). Analizy internetowej aktywności uczniów (np. tworzonych przez nich opowiadań internetowych) wskazują jednak raczej na ich dużą otwartość na treści o charakterze erotycznym, a nawet zainteresowanie tematami uznawanymi za tabu (np. relacji kazirodczych) jednocześnie pokazując braki wiedzy z obszaru edukacji seksualnej (Marcinkowska, Joško, Kosmalska, 2011).

Nauczyciele i uczniowie istotnie różnili się także w nasileniu oceny związków adolescentów jako popularnych w środowisku szkolnym, gdzie to pierwsza z wymienionych grup miała wyższe wyniki (w obu przypadkach wyniki pozostawały jednak bliżej krańca *popularny*). Różnica ta może być spowodowana odmiennym rozumieniem tego wymiaru i przypisaniu mu ładunku pozytywnego bądź negatywnego przez samych badanych. Zdaje się to na tyle zasadne, że zarówno nauczyciele, jak i uczniowie ocenili pary szkolne jako obnoszące się ze swoim związkiem. Może to świadczyć o przypisywaniu przez nich ładunku ujemnego popularności, o czym warto pamiętać w dalszym procedowaniu badawczym. Różnice zaobserwowano także w przypadku wymiaru dotyczącego dopasowania partnerów w związkach szkolnych, gdzie to uczniowie okazali się w większym stopniu uznawać je za dopasowane niż było to w grupie nauczycieli. Szukając wyjaśnienia tych wyników ponownie warto odnieść się do tego, że uczniowie, będąc bardziej zaangażowanymi w życie społeczności uczniowskiej, znają ją lepiej, niejako „od środka”. Co więcej, uczniowska ocena dopasowania partnerów może być też lepsza jako bazująca na szczegółowej wiedzy o konkretnych przypadkach, a nie jedynie wrażeniu – jak prawdopodobnie wygląda to u nauczycieli. Różnice w prezentowanych wynikach mogą również odnosić się do teorii tożsamości grupowej (Wojciszke, 2014), gdzie zwraca się szczególną uwagę na rozróżnienia między grupą własną a „obcą” oraz konsekwencje powstające na skutek takiego podziału. W perspektywie indywidualnej oznacza to definiowanie siebie i wydawanych sądów w kategoriach, które są wyznaczane przez grupę odniesienia, dzięki czemu tworzona jest pojęciowa klasyfikacja świata społecznego (Warمیńska, 1999). W ujęciu grupowym jest natomiast rezultatem relacji międzyludzkich, tworząc swoistego rodzaju symboliczny model przestrzeni charakteryzowanej przez wyznawane wartości, sym-

bole, idee. Stąd też można wnioskować, że głównymi mechanizmami tłumaczącymi uzyskany obraz wyników są właśnie wspomniane odmienne perspektywy („my–oni”) u uczniów i nauczycieli, większa dostępność percepcyjna badanego zjawiska, szczególnie w społeczności szkolnej, oraz zróżnicowane zaangażowanie emocjonalne obu stron w sondowaną problematykę.

OGRANICZENIA I PRZYSZŁE KIERUNKI BADAŃ

Reasumując, niewątpliwie okres adolescencji jest czasem bardzo intensywnego rozwoju człowieka, zarówno psychicznego, jak i społecznego. Z tej perspektywy tak ważne zdaje się podążanie za ich potrzebami i oczekiwaniami wobec roli nauczyciela jako osoby wspierającej „wchodzenie w dorosłość”. Warto zwrócić uwagę na to, że pomimo różnicy perspektyw uczniów i nauczycieli, ich postrzeganie związków romantycznych adolescentów wydaje się zbliżone. Uzyskane wyniki wskazują na istnienie pola, które – w tym wypadku – zdaje się podważać wzorzec *konfliktu pokoleń* między nastolatkami a dorosłymi. Wniosek ten zdaje się optymistycznie wybrzmiewać wobec możliwości nawiązania współpracy między obiema grupami, np. w ramach wspomnianych lekcji wychowania do życia w rodzinie. Co więcej, korzyści z tej współpracy mogą być obopólne.

Trzeba też podkreślić, że zaprezentowane badanie nie jest wolne od ograniczeń. Warto zaznaczyć, że czas przeprowadzenia procedury badawczej częściowo pokrył się z okresem strajku nauczycieli (odbywającego się w Polsce wiosną 2019 r.). Sytuacja ta, związana z dużym napięciem i emocjami wśród uczniów i nauczycieli, mogła mieć związek zarówno ze zmniejszeniem liczby osób chętnych do udziału w badaniu, jak i z uzyskanym obrazem odpowiedzi. Stąd w kolejnych badaniach należy z pewnością dążyć do zwiększenia liczebności próby. Ograniczeniem obecnego badania jest też brak rozróżnienia w nim form związków, wobec których określano postawy badanych (np. na pary hetero- i homoseksualne), co jednak warto sprawdzić w przyszłości. Można także rozważyć poszerzenie dalszych badań o weryfikację wpływu dodatkowych zmiennych – szczególnie wobec grupy nauczycieli – np. zmienne osobowościowe, liczba i wiek posiadanych dzieci, nauczany przedmiot czy bycie wychowawcą. Interesujące byłoby też sprawdzenie wskazanych zależności wśród uczniów z młodszych grup wiekowych (np. wczesnej adolescencji, tj. w najmłodszych klasach liceów lub ostatnich klas podstawówki). Trzeba też podkreślić, że obecny projekt badawczy powinno się traktować jako swoisty wstęp do kolejnych prac, a uzyskane w nim wyniki stanowią wskazówkę dla kierunku podjęcia dalszych eksploracji.

BIBLIOGRAFIA

- Bee, H. (2004). *Psychologia rozwoju człowieka*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Brzezińska, A.I. (2005). *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*. Gdańsk: GWP.
- Bieńko, M., Izdebski, Z., Wąż, K. (2016). *Kontrola realizacji prawa młodzieży do edukacji seksualnej. Realizacja zajęć wychowanie do życia w rodzinie. Perspektywa uczennic/uczniów i dyrektorów/dyrektorek szkół. Skróty raportu z badań jakościowych*. Warszawa: Federacja na rzecz Kobiet i Planowania Rodziny.
- Bird, G.W., Harris, R.L. (1990). A comparison of role strain and coping strategies by gender and family structure

- among early adolescents. *Journal of Early Adolescence*, 10, 141–158. doi: 10.1177/0272431690102003.
- Carver, K., Joyner, K., Udry, J.R. (2003). National estimates of adolescent romantic relationships. W: P. Florsheim (red.), *Adolescent romantic relations and sexual behavior: Theory, research, and practical implications* (s. 23–56). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Badanie CBOS i Kampanii Świadomego Rodzicielstwa, marzec 2010, Badanie CBOS, marzec 2010, wywiady pogłębione z 30 „młodocianymi dziadkami”, tj. osobami, które zostały babcią/dziadkiem zanim ich syn/córka ukończyły 18 lat; 2 Badanie CBOS, marzec 2010, wywiady pogłębione z 30 „młodocianymi dziadkami”, tj. osobami, które zostały babcią/dziadkiem zanim ich syn/córka ukończyły 18 lat; 3 Badanie CBOS, kwiecień 2008, reprezentatywna próba ogólnopolska 495 osób w wieku 13–21 lat; 1 Badanie CBOS, kwiecień 2008, wywiady pogłębione z 30 młodocianymi matkami z różnych regionów Polski, 14 kobiet urodziło w ciągu ostatnich 12 miesięcy, 6 nie później niż 5 lat temu, 5 ponad 5 lat temu i 10 ponad 10 lat temu przeprowadzone na zlecenie organizatorów Kampanii na Rzecz Świadomego Rodzicielstwa „Kiedy 1 + 1 = 3”, 2 Badanie CBOS, marzec/kwiecień 2009, wywiady pogłębione z 30 młodocianymi ojcami z różnych regionów Polski, 7 mężczyzn zostało ojcami w ciągu ostatnich 12 miesięcy, 5 mężczyzn nie później niż 5 lat temu, 5 ponad 5 lat temu i 13 ponad 10 lat temu; <http://www.newsweek.pl/polska/edukacja-seksualna-w-polsce--czyli-1-1-3,59080,1,1.html>, www.swiadomerodzicielstwo.com.
- Connolly, J.A., McIsaac, C. (2009). Romantic relationships in adolescence. W: R.M. Lerner, L. Steinberg (red.), *Handbook of adolescent psychology: Contextual influences on adolescent development* (s. 104–151). Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc.
- Demirli, Y.A., Çokamay, G., Artar, M. (2017). Romantic relationship satisfaction levels of female university students in Turkey: Examining through attachment dimensions, perceived abuse in relationship and future time orientation of relationship. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 6(1), 365–384. doi: 10.14686/buefad.285018.
- Furman, W., Shaffer, L. (2003). The role of romantic relationships in adolescent development. W: P. Florsheim (red.), *Adolescent romantic relations and sexual behavior: Theory, research, and practical implications* (s. 3–22). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Feldman, S.S., Gowen, L.K. (1998). Conflict negotiation tactics in romantic relationships in high school students. *Journal of Youth and Adolescence*, 27(6), 691–717. doi: 10.1023/A:1022857731497.
- Harvey, J.H. (1995). *Odyssey of the heart: The search for closeness, intimacy, and love*. New York: Freeman.
- Joyner, K., Udry, J.R. (2000). You don't bring me anything but down: adolescent romance and depression. *Journal of Health and Social Behavior*, 41(4), 369–391. doi: 10.2307/2676292.
- Kaczuba, A., Zwardoń-Kuchciak, O. (2019). *Uczniowie i nauczyciele – postawy wobec związków szkolnych*. Referat wygłoszony na II Interdyscyplinarnej Konferencji Naukowej z cyklu Badania Młodych Naukowców „Wiedza-Inspiracja-Pasja”, Łódź.
- Liberska, H. (2001). Oczekiwania dotyczące własnej osoby i przyszłego partnera małżeńskiego w późnej adolescencji. *Rodzina w czasach szybkich przemian. Roczniki socjologii rodziny, XIII*, 185–196.
- Marcinkowska, U., Joško, J., Kosmalska, A. (2011). Życie seksualne nastolatków wyrażone w opiniach nastoletnich twórców opowiadań internetowych. *Problemy Higieny i Epidemiologii*, 92(4), 770–773.
- Mayntz, R., Holm, K., Hubner, P. (1985). *Wprowadzenie do metod socjologii empirycznej*. Warszawa: WN PWN.
- MEN (2018). *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla liceum, technikum i branżowej szkoły II stopnia – wychowanie do życia w rodzinie*. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej. <https://www.ore.edu.pl/2018/03/podstawa->

- programowa-kształcenia-ogólnego-dla-liceum-technikum-i-branzowej-szkoly-ii-stopnia/.
- Murray, S.L., Griffin, D.W., Rose, P., Bellavia, G.M. (2003). Calibrating the sociometer: the relational contingencies of self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 63–84. doi: 10.1037/0022-3514.85.1.63.
- Myers, D.G. (2004). Bliskie związki a jakość życia. W: J. Czapiński (red.), *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka* (s. 204–234). Warszawa: WN PWN.
- Obuchowska, I. (2002). Adolescencja. W: B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka, t. 2, Charakterystyka okresów życia człowieka* (s. 163–201). Warszawa: WN PWN.
- Oleszkowicz, A., Senejko, A. (2011). Dorastanie. W: J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka* (s. 259–287). Warszawa: WN PWN.
- Quatman, T., Sampson, K., Robinson, C., Watson, C.M. (2001). Academic, motivational, and emotional correlates of adolescent dating. *Genetic Social and General Psychology Monographs*, 127(2), 211–234.
- Serewicz, M.C.M., Gale, E. (2008). First-date scripts: Gender roles, context, and relationship. *Sex Roles*, 58, 149–164. doi: 10.1007/s11199-007-9283-4.
- Sullivan, H.S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: W.W. Norton.
- Thompson, S. (1994). Changing lives, changing genres: Teenage girls' narratives about sex and romance, 1978–1986. W: A.S. Rossi (red.), *Sexuality across the life course* (s. 209–232). Chicago: University of Chicago Press.
- Turner, J.S., Helms, D.B. (1999). *Rozwój człowieka*. Warszawa: WSiP.
- Warمیńska, K. (1999). *Tatarzy polscy. Tożsamość religijna i etniczna*. Kraków: Universitas.
- Weissbourd, R., Peterson, A., Weinstein, E. (2013). Preparing Students for Romantic Relationships. *Phi Delta Kappan*, 95(4), 54–58. doi: 10.1177/003172171309500412.
- Wojciszke, B. (2003). *Psychologia miłości*. Gdańsk: GWP.
- Wojciszke, B. (2014). *Psychologia społeczna*. Łódź: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Vance, P.C. (1985). Love and sex: Can we talk about that in school? *Childhood Education*, 61(4), 272–276. doi: 10.1080/00094056.1985.10520197.

LOVE ON THE SCHOOL CORRIDOR – TEACHERS' AND STUDENTS' VIEW ON CHARACTERISTICS OF ROMANTIC RELATIONSHIPS OF ADOLESCENTS

Abstract: The aim of the present study was to examine how students and teachers perceive romantic relationships of adolescents. On the basis of Osgood's semantic differential scale, the 11-dimensions questionnaire was developed. The sample comprised 135 people – 74 students and 61 teachers. The results indicated that both students and teachers evaluated the romantic relationships of young people

rather positively and their perception was similar. However, in case of four out of eleven dimensions, statistically significant differences were noted. The most divergent assessments was observed regarding the durability of adolescent relationships.

Keywords: romantic relationships, adolescents, students, teachers.