

Dialogowa natura samoświadomości¹

Katarzyna Stemplewska-Żakowicz*

Wyższa Szkoła Zarządzania i Prawa im. Heleny Chodkowskiej, Warszawa

Giancarlo Dimaggio

Terzo Centro di Psicoterapia Cognitiva, Rzym, Włochy

Olga Lidia Kozłowska

Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej, Warszawa

THE DIALOGICAL NATURE OF METACOGNITION

The self appears to be consisting of a constant dialogue among many facets of the person. Unclear is whether the degree of multiplicity individuals experience is linked with health and adaptation. Both an excess and a restricted degree of activity among multiple aspects of the self have been associated to pathology. Dimaggio, Hermans and Lysaker (in print) suggest that the impact of degree of multiplicity of self upon adaptation may be mediated by metacognitive capacity. We refer to that thesis and pose the question about the nature of metacognition, and self-reflection in particular, seen from the dialogical perspective. Self-reflection can be considered (1) a universal function of the mind (or a set of them) (2) a property of a particular I-position(s) (3) an epiphenomenon of a dialog between I-positions. One step to resolve this question was done in the experimental study, in which patterns of internal dialog were compared in three priming conditions, when a function (calculating), an I-position (Mother's Child) and self-reflection was activated. The results show that there is no clear similarity between self-reflection and a function nor an I-position in their patterns of internal dialog. These results indirectly point to the third possibility that self-reflection is a dialogical phenomenon.

SAMOŚWIADOMOŚĆ W PERSPEKTYWIE PSYCHOLOGICZNEJ

William James pisał o „myśli osądzającej” (*judging thought*) lub po prostu „Myśli” (*the Thought*), iż jest ona rozpoznającą częścią strumienia świadomości, odpowiedzialną za jedność i spójność świadomości. Sama dla siebie, Myśl nie może być obiektem obserwacji. Fenomen osobowości składa się z dwóch nieustannie obecnych elementów: „(1) obiektywnej osoby, poznawanej przez (2) przemijającą subiektywną Myśl, która rozpoznaje [tę osobę] jako ciągłą w czasie” (James, 1890, s. 239). Stąd „Me”, ja empiryczne, jako przedmiot poznania, oraz „I”, ja podmiotowe, jako myśl osądzająca. Ujęcie Jamesa

można uznać jedną z pierwszych psychologicznych koncepcji samoświadomości, choć pojęcie to wiąże się także z innymi klasycznymi terminami jak „ego obserwujące” (Freud, 1994) czy „wewnętrzny obserwator” (Greenwald i Pratkanis, 1988).

We współczesnej psychologii pojęcie samoświadomości definiuje się jako zdolność do monitorowania własnych myśli, uczuć i pragnień² (Doliński i Kofta, 2000). Tak rozumiana samoświadomość jest jednym z elementów metapoznania (*metacognition*, Flavell, 1979) czyli „myślenia o myśleniu”, którym intensywnie zajmują się badacze z poznawczo-rozwojowego nurtu psychologii. Przedmiotem

* Korespondencję dotyczącą artykułu można kierować na adres: Katarzyna Stemplewska-Żakowicz, Wyższa Szkoła Zarządzania i Prawa, Al. Jerozolimskie 200, 02-486 Warszawa.

e-mail: kastem@poczta.onet.pl

¹ Powstanie tego artykułu było możliwe dzięki środkom z grantu nr 1325/H03/2006/31.

² Spotyka się także (Doliński i Kofta, 2000) inne znaczenie pojęcia samoświadomości – jest to stan koncentracji uwagi na sobie jako obiekcie (Silvia i Duval, 2001). Samoświadomość w tym znaczeniu nie jest przedmiotem niniejszego artykułu.

studiów jest tu zdolność dziecka do rozumienia stanów i procesów mentalnych, takich jak pragnienie czy intencja (Tomasello, 1999; por. Haman, 2002), a także rozwój dziecięcej teorii umysłu (TOM – *theory of mind*, Baron-Cohen, Leslie i Frith, 1985) oraz zdolności do monitorowania własnych stanów wewnętrznych (Nichols i Stich, 2001). Psychologia edukacyjna interesuje się rolą metapoznania w uczeniu się (Hacker, 1998) i pamięci (Nelson i Narens, 1990), zwłaszcza metapoznawczymi strategiami, które mogą być pomocne uczniom i studentom w nauce (Blakey i Spence, 1990; Son, 2004).

Samoświadomość spełnia funkcję regulacyjną w procesie utrzymywania spójności Ja. Gdy jej nie ma, osoba w niewielkim stopniu uwzględnia konsekwencje swoich działań i myśli. Goleman (1997) podkreśla, że samoświadomość ma zasadniczy wpływ na rozwój inteligencji emocjonalnej. Uświadomienie sobie uczuć pozwala na większą kontrolę nad ich przejawami i umożliwia powstrzymanie impulsywnych zachowań automatycznych.

Samoświadomość czyni osobę zdolną do monitorowania zawartości własnej świadomości. Mirosław Kofta (1979, s. 194) wiąże operacje zachodzące na poziomie samoświadomości z uprzedmiotowieniem wizji siebie, stającej się wówczas „kolejną, nową treścią pola świadomości” (Kofta, 1979, s. 194). W podobnym duchu pisze Wiesław Łukaszewski (1974, s. 209), według którego samoświadomość jest „psychiczną reprezentacją zawartości informacyjnej poziomów niższych” i reprezentuje najwyższy poziom organizacji czynności świadomych. W niniejszym artykule koncentrujemy się na takim właśnie rozumieniu samoświadomości jako procesie (procesach) wyższego rzędu, wysoce złożonych poznawczo. Natomiast w sposób bezpośredni nie odnosimy się tu do niższych poziomów organizacji samoświadomości, na których rozróżnia się szereg zdolności składowych i szczegółowych aspektów samoświadomości. Na przykład, poznawcze i emocjonalne rozumienie własnych stanów wewnętrznych nie są tym samym – obie te zdolności odrębnie (a także inne) ujmują Skala do Diagnozy Metapoznania (MAS – *Metacognition Assessment Scale*, Carcione i in., 2009). Odrębność różnych aspektów samoświadomości stwierdza się już na poziomie neurologicznym (np. świadomość sprawstwa, świadomość stanów ciała czy rozpoznawanie podstawowych emocji, zob. przegląd w Dimaggio i in., w druku), jednak ten podstawowy poziom organizacji samoświadomości nie jest przedmiotem niniejszej pracy.

DIALOGOWE PODEJŚCIE DO ZAGADNIEN SAMOŚWIADOMOŚCI

Szczególnym wyzwaniem dla teorii samoświadomości jest wewnętrzna różnorodność osoby. Problem stałości *vs* zmienności Ja nie jest nowy w psychologii, jednak w ostatnich dekadach systematycznie wzrasta liczba danych empirycznych, wskazujących, że w różnych sytuacjach interpersonalnych lub zadaniowych ujawniają się bardzo odmienne aspekty Ja tej samej osoby (Dimaggio i Stiles, 2007; Hermans, 1996; Higgins, 1987; Linville, 1985, 1987; McAdams, 1996; Markus i Nurius, 1986; Rosenberg, 1997; Sedikides i Brewer, 2001; Westen, 1997). Możemy zachowywać się bardzo różnie i w odmienny sposób doświadczać tego samego zdarzenia, w zależności od nastroju lub też subtelnych czynników kontekstowych, przypominających nam o osobach, które kochamy, podziwiamy lub których się boimy (Andersen i Chen, 2002; Eich i Macauley, 2000). Dane, płynące z wielu badań wydają się spójne z hipotezą, iż różne aspekty Ja „mają” własne cechy, wyrażają odmienne emocje, dysponują niepowtarzalną perspektywą oraz specyficznym sposobem przetwarzania informacji (Baldwin i Main, 2001; Tooby i Cosmides, 1992). Analizy zapisów wypowiedzi pojedynczych osób pozwalają wyodrębnić w nich różne głosy (w sensie Bachtinowskim), których odrębność przejawia się nawet na poziomie fizycznym w postaci innej wysokości artykułowanych dźwięków, różnego tempa mówienia czy odmiennej intonacji (Osatuke i Stiles, w druku; Stiles, 1999). Wizja Ja złożonego z wielu części, podsystemów, schematów czy też aspektów jest dziś czymś więcej niż metaforą.

Czy osoba może być świadoma tej swojej wewnętrznej różnorodności? W jaki sposób w złożonym Ja może działać samoświadomość? Obiecującej perspektywy dostarcza teoria dialogowego Ja (Hermans, 2008; zob. też Oleś i Drat-Ruszczak, 2008), która opisuje wewnętrzną różnorodność Ja, złożonego ze zbioru względnie autonomicznych pozycji Ja. Teoria dialogowego Ja proponuje wizję integracji polifonicznej struktury Ja, dokonującej się za sprawą wewnętrznych dialogów, toczących się pomiędzy różnymi pozycjami Ja. Zdaniem twórcy teorii dialogowego Ja, Huberta J.M. Hermansa, prócz dialogu ważną rolę w rozwoju samoświadomości odgrywa tzw. metapozycja (Hermans, 2003), która odróżnia się od innych pozycji Ja szeregiem specyficznych cech:

- a) stwarza pewien dystans względem innych pozycji (choć poznawczo i emocjonalnie mogą być jej bliższe pewne pozycje, a inne dalsze),
- b) dostarcza widoku „z góry” tak, że kilka pozycji może być widocznych na raz,
- c) prowadzi do nadania ważności niektórym pozycjom i organizowania ich,
- d) umożliwia uczestnikom połączenie ich pozycji jako część zbiorowej personalnej historii (albo kolektywnej historii ich grupy lub kultury), organizując pozycje w „łańcuch”, który pokazuje, która pozycja poprzedza którą,
- e) osoba staje się świadoma różnic w jej lub jego dostępności,
- f) zauważa wagę jednej lub kilku pozycji dla dalszego rozwoju Self,
- g) może grać rolę facylitatora w kreowaniu dialogowej przestrzeni (np. funkcje terapeuty jako metapozycji działającej w zewnętrznym obszarze klienta, także komunikując pozycje w obszarze wewnętrznym) (Hermans, 2003, s. 123, tłum. własne).

Hermans (2005) podkreśla jednak, że metapozycja nie stanowi centrum repertuaru pozycji – raczej jest ona powiązana z jedną lub kilkoma „zwykłymi” pozycjami, które są aktualizowane w konkretnej sytuacji. W istocie więc istnieje wiele metapozycji, wytworzonych w zależności od czasu i sytuacji (Hermans, 2005). Wyłaniają się one dynamicznie i noszą charakterystykę danego dyskursu, w kontekście którego powstały, są jednak zdolne do obserwowania z dystansu innych pozycji oraz relacji między nimi. Dzięki temu mogą pełnić funkcję koordynującą i porządkującą na wyższym poziomie organizacji Ja.

Wydaje się, że rolę metapozycji można by trafnie zobrazować poprzez porównanie do wszechwiedzącego narratora w opowieści, który nie identyfikuje się z żadnym z jej bohaterów i pozostaje obiektywnym obserwatorem wydarzeń. Jest to jednak mylące porównanie, ponieważ sama definicja pozycji Ja zakłada istnienie specyficznej perspektywy doświadczania, odczuwania i działania, nadającej szczególne, niepowtarzalne cechy i koloryt wszelkiej aktywności danej pozycji Ja. Pozycje Ja – w tym także metapozycję (?) – lepiej można więc porównać do typu narracji, opisanego przez Bachtina w odniesieniu do powieści polifonicznej (zob. Hermans, 2008). W miejsce narratora wszechwiedzącego występują tu tzw. głosy poszczególnych bohaterów, opowiadające o wydarzeniach – często tych samych – spostrzeganych z osobistych, subiektywnych perspektyw. Jeśli

o metapozycji mamy myśleć w ten sam sposób, to czy możemy zarazem mówić o jej bezstronności?

Pytanie o bezstronność „wewnętrznego obserwatora” jest pytaniem o punkt widzenia, z którego dokonuje się obserwacja. W przypadku, gdy obserwatorem jest wewnętrzna pozycja, jej postrzeganie odbywa się w granicach jej horyzontu znaczeń, w obrębie jej wiedzy i wartości. Może się wówczas zdarzyć, że punkt widzenia danej pozycji wydaje się jednostce jedyną i absolutną prawdą, co jednak jest zaprzeczeniem samej idei samoświadomości.

Może więc myśl Hermansa (2005) należy rozumieć w ten sposób, że samoświadomość jest pewną umiejętnością, z której różne pozycje Ja korzystają w większym lub mniejszym stopniu. Pozycje Ja mogą też różnić się zdolnością do metapoznania i autorefleksji, a mianem metapozycji należy określać te najbardziej aktywne i kompetentne w tym zadaniu, których działanie przyczynia się do integracji całego systemu Ja. Do pytań tych powrócimy w dalszych częściach artykułu, stanowiły one bowiem inspirację dla hipotez badawczych w opisywanym dalej eksperymencie.

WEWNĘTRZNA RÓŻNORODNOŚĆ A DOBROSTAN I ZDROWIE PSYCHICZNE: POŚREDNICZĄCA ROLA SAMOŚWIADOMOŚCI

W świetle doniesień z badań nie jest jasne, czy doświadczany przez daną jednostkę stopień wewnętrznej różnorodności wiąże się z jej zdrowiem i przystosowaniem. Wyniki empiryczne, zebrane w odniesieniu do populacji ogólnej (nie-klinicznej), są mieszane. Donahue, Robins, Roberts i John (1993) stwierdzili, że to raczej spójność Ja, zachowywana mimo różnorodności pełnionych ról społecznych, wiąże się z lepszym przystosowaniem. W zgodzie z tymi wynikami pozostaje seria badań, w których wykryto, że zwiększona złożoność Ja jest predyktorem depresji (Woolfolk i in., 1995; Woolfolk i in., 1999).

Z drugiej strony istnieje szereg doniesień z badań wskazujących, że większa złożoność Ja wiąże się z lepszym radzeniem sobie z negatywnymi zdarzeniami w życiu (Campbell, Chew i Scratchley, 1991; Dixon i Baumeister, 1991; Linville, 1985, 1987). W porównaniu z osobami o niskiej złożoności Ja, osoby posiadające wysoce złożone Ja w mniejszym stopniu doświadczają stresu i chorób (Kalthoff i Neimeyer, 1993) i lepiej tolerują frustracje (Gramzow i in., 2000).

Są także doniesienia z badań, w których nie stwierdzono żadnego związku między spójnością czy złożonością Ja a radzeniem sobie (Rafaeli-Mor, Gotlib

i Revelle, 1999), samooceną (Campbell, Assanand i DiPaula, 2000), konstruktywnym myśleniem i brakiem symptomów po przeżyciu traumy (Morgan i Janoff-Bulman, 1994) czy innymi zmiennymi, związanymi z dobrostanem i zdrowiem. Próbuąc podsumować różne wyniki w swej przeglądowej pracy, Koch i Shepperd's (2004) sugerują, że związek pomiędzy złożonością Ja a radzeniem sobie istnieje i jest pozytywny, nie ma jednak charakteru bezpośredniej, liniowej zależności. Raczej należy tu domyślać się wpływu moderującego tej drugiej zmiennej na tę pierwszą. Bardziej skomplikowany kształt zależności między złożonością Ja a samopoczuciem i różnymi aspektami radzenia sobie płynie także z eksperymentów Trzebińskiej i Dowgiert (2005).

Prostszy obraz wyłania się natomiast z badań, dotyczących populacji klinicznych. Liczne studia o charakterze raportów klinicznych, studiów przypadku i badań procesu psychoterapii wskazują, że u osób z poważnymi zaburzeniami psychicznymi różnorodność Ja jest silnie ograniczona (Dimaggio i in., 2007; Dimaggio i in., 2003; Neimeyer, 2000; Ryle i Fawkes, 2007; White, 2004). Doniesienia empiryczne, dotyczące schizofrenii, opisują pacjentów cierpiących z powodu skrajnie ubogiej struktury Ja, którzy usiłują zorganizować całość swych doświadczeń za pomocą pojedynczych aspektów Ja (Lysaker i Lysaker, 2002, 2006; Lysaker i in., 2005).

Z taką nadmierną stabilnością Ja i ograniczoną dostępnością jego różnych aspektów mamy do czynienia także w przypadkach zaburzeń osobowości. Wskazują na to analizy transkryptów sesji terapeutycznych pacjentów z narcystycznym (Dimaggio i in., 2006; Dimaggio i in., 2007) oraz paranoidalnym (Salvatore, Nicolò i Dimaggio, 2005) zaburzeniem osobowości. Badania z udziałem pacjentów z zaburzeniem borderline oraz zaburzeniami osobowości typu C (Arntz i Veen, 2001; Veen i Arntz, 2000) wykazały, że w porównaniu z grupą kontrolną pacjenci ci budują ubogie reprezentacje innych, uwzględniające ograniczoną liczbę cech i atrybutów. Ograniczenie wewnętrznej różnorodności stwierdza się także u osób, które przeżyły traumę (Neimeyer, Herrero i Otella, 2006).

Jednak przeciwny biegun kontinuum wewnętrznej różnorodności także może wiązać się z psychopatologią. Niespójność w mowie lub działaniu, wynikająca z wielości różnych Ja, które wyłaniają się bez żadnego porządku została opisana jako zjawisko narracyjnej dezorganizacji (*narrative disorganization*, Dimaggio i Semerari, 2001), nierzadko spotykanej w zaburzeniach dysocjacyjnych i zaburzeniach osobowości, zwłaszcza borderline (Dimaggio

i in., 2007). Pokrewne zjawisko narracyjnej dysrupcji (*narrative disruption*) opisano w odniesieniu do osób, które przeżyły traumę (Neimeyer i in., 2006). Jeszcze silniejszą niespójność, wynikającą z braku organizacji w wielorakim Ja, obserwuje się u pacjentów cierpiących na schizofrenię – zjawisko to zostało opisane jako kakofoniczne Ja (*the cacophonous self*, Lysaker i Lysaker, 2002). Z wielu podobnych badań płynie ten sam wniosek: wewnętrznie zróżnicowane Ja musi być zarazem zintegrowane, w przeciwnym razie osobie grozi utrata tożsamości i trudności adaptacyjne.

Wydaje się, że nie ma prostego, bezpośrednio związku między wewnętrzną różnorodnością a zdrowiem i dobrostanem, skoro na obu biegunach kontinuum mamy do czynienia z suboptymalnym funkcjonowaniem jednostek lub nawet z patologią. Jak zasugerowali Dimaggio, Hermans i Lysaker (w druku), zależność pomiędzy tymi zmiennymi najprawdopodobniej jest zapośredniczana przez angażowanie się w dialog oraz zdolności metapoznawcze, w tym zwłaszcza samoświadomość.

Liczne wyniki badań ukazują duże znaczenie obu tych przypuszczalnych mediatorów dla zdrowia psychicznego i postępów w psychoterapii. Dobrze ugruntowana empirycznie (Bateman i Fonagy, 2004; Dimaggio i in., 2007; Greenberg, 2002; Lysaker i in., 2005; Semerari i in., 2003; Stiles, 1999) jest teza, że pacjenci, u których stwierdza się poważną psychopatologię, zarazem wykazują znaczne deficyty zdolności do rozpoznawania różnych aspektów własnego Ja i do integrowania ich w spójnej autonarracji. Powrót do zdrowia następuje – jak dowiadujemy się z badań nad psychoterapią (Lysaker, Davis i in., 2005; Lysaker, Buck i Roe, 2007; Osatuke i Stiles, w druku) – w miarę jak wzrastają metapoznawcze i dialogowe kompetencje pacjenta.

Czy jednak są one czymś rozłącznym? Z perspektywy teorii dialogowego Ja można pokusić się o hipotezę, iż zdolność do metapoznania, w tym do autorefleksji i rozpoznawania zróżnicowania własnego Ja, jest efektem wewnętrznej aktywności dialogowej osoby.

CZYM JEST SAMOŚWIADOMOŚĆ? POSZUKIWANIE ODPOWIEDZI EMPIRYCZNEJ

PYTANIA BADAWCZE

Samoświadomość gra znaczącą rolę w utrzymaniu zdrowia psychicznego i dobrostanu jednostki, a podejście dialogowe wnosi nowe możliwości jej rozumienia. Wydaje się jednak, że teoria dialogo-

wego Ja nie powiedziała jeszcze ostatniego słowa w kwestii natury samoświadomości. Czym jest? Jak powstaje? Z czego „jest zrobiona”? Opisywane dalej badanie miało na celu znalezienie częściowej przynajmniej odpowiedzi na tego typu pytania.

Na podstawie dotychczasowych rozważań można wysunąć co najmniej trzy propozycje ogólnej odpowiedzi na wyjściowe pytanie: samoświadomość ma naturę ogólnej funkcji intelektualnej, specyficznej pozycji Ja lub zjawiska dialogowego.

Za opcją pierwszą opowiadają się ogólne teorie metapoznania, definiujące metapoznanie jako zdolność do „myślenia o myśleniu” i do monitorowania oraz kontrolowania własnych stanów wewnętrznych. Tradycyjnie ujmując się te zdolności jako rozwijające się wraz z całym intelektem, stąd można mówić o ich stadiach rozwoju i wskazywać na okres w życiu, kiedy dziecko formuje struktury i funkcje umysłowe, stanowiące podstawę dla metapoznania. Samoświadomość jest więc w tym ujęciu ogólną funkcją intelektualną.

Dwie kolejne możliwości rozumienia natury samoświadomości oferuje podejście dialogowe. Można zastanawiać się, czy wśród wielu różnych pozycji w dialogowym Ja nie znajdziemy takiej, która ma wgląd w działanie pozostałych pozycji i w odróżnieniu od co najmniej części z nich zdaje sobie sprawę z wewnętrznej różnorodności osoby. Taką pozycję Ja Hermans nazywa metapozycją. W swych późniejszych pracach Hermans (2003, 2006) podkreśla, że metapozycja nie musi zajmować centralnego miejsca w dialogowym Ja, lecz raczej towarzyszy innym pozycjom w ich działaniu. Można więc rozumieć metapozycję jako właściwość czy też pewien atrybut, który w różnym stopniu przysługuje „zwykłym” pozycjom podmiotowym.

Trzecia opcja – iż samoświadomość jest epifenomenem dialogu – także została zaproponowana na gruncie podejścia dialogowego (Hermans, 1991), jednak jest od teorii Hermansa starsza. Jej elementy można odnaleźć już w koncepcji Bachtina, zwłaszcza w interpretacjach Shottera (1999) i Wertscha (1991). Każdy z nich, choć nieco inaczej, podkreśla myśl Bachtina, iż perspektywa Innego w sposób nieunikniony przenika do jednostkowego umysłu wraz ze słowem, które przecież jest tworem społecznym i początkowo istnieje w przestrzeni kolektywnej poza umysłem jednostki. Posługując się językiem, jednostka z konieczności przyjmuje więc punkt widzenia bardziej zobiektywizowany, niż formułując myśl niewerbalną, a tym samym spogląda na świat i samą siebie z perspektywy Innych. Jeszcze bardziej perspektywa ta jest obecna, gdy jednostka internali-

zuje głosy znaczących postaci ze swego środowiska, tworzy ich reprezentacje (pozycje podmiotowe), wie- dzie z nimi wewnętrzny dialog i w ten sposób nabywa – niejako przy okazji – samoświadomość. Wedle tego podejścia samoświadomość byłaby zatem „produktem ubocznym” dialogowości umysłu.

Tak więc – zgodnie z trzema powyższymi hipotezami – samoświadomość może być

- 1) ogólną **funkcją** umysłu jako całości,
- 2) właściwością konkretnej **pozycji Ja**,
- 3) zjawiskiem dialogowym, epifenomenem wewnętrznego **dialogu**.

Dialogowe podejście do kwestii samoświadomości skłania też do zadania pytań innego rodzaju. Jaka jest poznawcza architektura umysłu dialogowego? Przyjmujemy, że „głos” jest analogiem „pozycji Ja”, a jednostka posługuje się wymiennie różnymi głosami (dyskursami) jako instrumentami, pośredniczącymi w jej poznaniu. Jeśli zatem „skrzynka z narzędziami” jest dobrą metaforą umysłu (Wertsch, 1991), to można przyjąć, że umysł jest ustrukturalizowany relacyjnie, dyskursywnie (Stemplewska-Żakowicz i in., 2009; zob. też Kobylińska i in., 2009) i każda jego funkcja czy zdolność oraz każda struktura reprezentacji została utworzona, a potem bywała przy odpowiednich okazjach używana przez „kogoś” – przez wirtualny podmiot jednego z dyskursów. Nie ma w umyśle wiedzy, która nie miałaby swego podmiotu. Każda porcja wiedzy jest „czyjaś”, istnieje „ktoś”, kto „wie” to, o czym mówi ta wiedza. Skoro dotyczy to każdej struktury i funkcji umysłu, to zasadnie można zapytać, „kto” jest podmiotem samoświadomości?

Pytanie to stało się punktem wyjścia do sformułowania hipotetycznych oczekiwań w prezentowanym dalej badaniu. Gdy uświadamiamy sobie własne stany emocjonalne lub własne myśli, kto w nas jest ich świadom? Jeśli samoświadomość jest zdolnością całego intelektu, to nikt szczególnie, ponieważ wówczas funkcja ta jest niezależna od kontekstu społecznego. Jednak jeśli jest to konkretna pozycja podmiotowa, to ta właśnie pozycja będzie podmiotem samoświadomych aktów. Nawet więcej – można oczekiwać, że będziemy zdolni uświadomić sobie własny aktualny stan tylko wtedy, gdy ta konkretna pozycja zostanie zaktywizowana. Na przykład, jeśli samoświadomość rozwinęła się w nas przede wszystkim w relacji z refleksyjnym przyjacielem lub w kontakcie z psychoterapeutą, to te właśnie dwie pozycje Ja będą podmiotami naszych aktów samoświadomości. Bez ich wzbudzenia nie będziemy do samoświadomości zdolni.

Czy tak jest rzeczywiście? Być może. Jest jednak jeszcze trzecia możliwość: jeśli samoświadomość powstaje w dialogu, to jej podmiot jest zbiorowy – są to dwie lub więcej pozycji Ja, które ten dialog wiodą. Tak więc nasze akty samoświadomości miałyby zawsze za podmiot pewien zbiór pozycji podmiotowych, z których każda w pojedynkę nie ma tej szczególnej zdolności wglądu w samą siebie, jednak każda z nich może spoglądać na inne pozycje i stąd w jednostce jako zintegrowanej całości rodzi się samoświadomość.

Która z tych możliwości jest najbliższa rzeczywistości? Odpowiedzi na to pytanie poszukiwaliśmy w badaniu.

IDEA I PROCEDURA EKSPERYMENTU

Badanie przeprowadziła Olga Kozłowska w ramach swojej pracy magisterskiej (Kozłowska, 2008), przygotowywanej pod kierunkiem Katarzyny Stemplewskiej-Żakowicz. Ideą badania było porównanie strumienia świadomości w trzech eksperymentalnie stworzonych sytuacjach – gdy zaktywizowana jest ogólna funkcja intelektualna, pozycja podmiotowa lub samoświadomość. Porównując wyniki w trzecim warunku z dwoma pozostałymi miałyśmy nadzieję na znalezienie podobieństw lub różnic, które pozwolą orzekać, czy samoświadomość jest raczej funkcją intelektualną, czy może jej natura jest bardziej zbliżona do pozycji Ja.

W badaniu wzięło udział 48 osób, po 16 w 3 grupach. Były to osoby pełnoletnie (30 kobiet, 18 mężczyzn, średnia wieku wynosiła 23.21 lata, $SD=2.873$). Rekrutacja odbyła się wśród studentów Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej w Warszawie, dobór do grup był losowy.

Badanie miało charakter indywidualny i trwało ok. 10–15 minut. Procedura składa się z trzech etapów, przy czym warunki eksperymentalne różniły się rodzajem manipulacji przeprowadzonej w pierwszym etapie, natomiast dwa pozostałe etapy przebiegały tak samo w każdej grupie. Trzy etapy były następujące:

- 1.1. wzbudzanie pozycji Ja, funkcji intelektualnej lub autorefleksji (odpowiednio w trzech grupach),
- 2.2. narracja, której celem było zebranie próbek strumienia świadomości,
- 3.3. identyfikacja głosów, biorących udział w narracji.

W etapie pierwszym postanowiono wykorzystać „prototypową” funkcję intelektualną, jaką jest obli-

czanie oraz „prototypową” pozycję Ja czyli „Dziecko Matki”. Pozycja ta została wzbudzona poprzez prośbę o wyobrażenie sobie w myślach twarzy matki. W drugiej grupie, umiejętność „Obliczanie” została wzbudzona poprzez prośbę o wykonanie w myślach zadania arytmetycznego, którego treść podana była ustnie. Samoświadomość została wzbudzona poprzez prośbę o autorefleksję w myślach.

Polecenia dla grup brzmiały następująco:

Grupa I – Pozycja „Dziecko matki”

„Zamknij oczy i wyobraź sobie twarz swojej matki. Spróbuj zobaczyć ją wyraźniej. Przyjrzyj się charakterystycznym szczegółom. Masz minutę, dam Ci znać, kiedy będzie koniec.”

Grupa II – Umiejętność „Obliczanie”

„Zamknij oczy i oblicz w pamięci zadanie: Wiedząc, że 20% pewnej liczby wynosi 48, oblicz 75% tej liczby. Masz minutę, dam Ci znać, kiedy będzie koniec.”

Grupa III – Samoświadomość

„Zamknij oczy i zdaj sobie sprawę, co się dzieje w Tobie w tym momencie. Jak odczuwasz swoje ciało, jakie są w Tobie emocje, jakie obserwujesz myśli.

Masz minutę, dam Ci znać, kiedy będzie koniec.”

Etap pierwszy badania trwał jedną minutę w każdej z grup. Następnie w etapie drugim każda z osób badanych otrzymywała kartkę i długopis oraz słuchała następującej instrukcji:

„Spisz myśli, które teraz przechodzą Ci przez głowę. Możesz pisać, co chcesz i jak chcesz, nie ma co do tego żadnych oczekiwań. Kartkę ze swoimi spisnymi myślami możesz zachować po badaniu dla siebie. Nie będę wnikała w to, co teraz napiszesz, ale to spisywanie myśli jest niezbędnym przygotowaniem do następnej części.”

W kolejnym, trzecim etapie badania eksperymentatorka prosiła osobę badaną:

„Przy każdej sentencji, którą zapisałaś, zastanów się: kto także, oprócz ciebie mógłby to powiedzieć? Kto tak uważa? Kto zrozumiałby to zdanie najlepiej? Zapisz imię lub inne określenie tej postaci. Nie musisz się ograniczać do jednej osoby, jeśli nie chcesz.”

Osoba badana nazywała głośno postacie, a eksperymentatorka notowała je, co stanowiło materiał do dalszych analiz (treść narracji osoba badana zachowywała dla siebie). Procedura ta była zainspirowana metodą, zaproponowaną przez Elżbietę Dryll (2005). Przykładowe wyniki surowe badania mogły wyglądać następująco:

- Ola (moja przyjaciółka), mój brat
- Ola, mój brat

- mój brat, Piotrek (kolega), Ola
- moja mama
- moja mama
- moja mama, moja siostra, ktoś empatyczny
- Dalajlama, moja mama, Ola

Hipotezy badawcze

- 1.1. Aktywacja pozycji Ja (tu: Dziecko Matki, grupa I) prowadzi do pojawienia się dowolnej liczby głosów w dialogu wewnętrznym, które są mało zróżnicowane i silnie związane z danym kontekstem (tu: rodzinnym).
- 2.2. Aktywacja funkcji intelektualnej (tu: obliczanie, grupa II) prowadzi do pojawienia się stosunkowo niewielkiej liczby głosów w dialogu wewnętrznym, które są mocno zróżnicowane i nie związane z żadnym określonym kontekstem.
- 3.3. Aktywacja samoświadomości (grupa III) prowadzi do wywołania pierwszego lub drugiego z wyżej opisanych wzorców w zależności od tego, czy natura samoświadomości przypomina raczej pozycję Ja czy raczej funkcję intelektualną (odpowiednio).

WYNIKI

Badanie było jednoczynnikowym eksperymentem w planie 1 (aktywizacja) $\times$ 3 (Dziecko Matki jako przykładowa pozycja Ja, obliczanie jako przykładowa

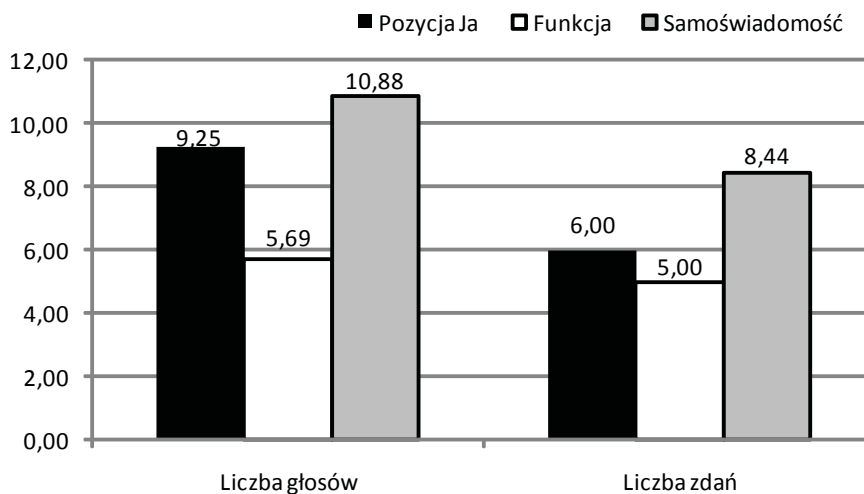
funkcja intelektualna, samoświadomość). Trzy poziomy czynnika zostały wprowadzone odpowiednio w trzech grupach eksperymentalnych, a zmiennymi zależnymi były liczba jakościowo różnych głosów i liczba zdań jako wskaźniki ilościowe oraz kategoryzacja głosów według kontekstu społecznego, do którego przynależą – jako wskaźnik jakościowy. Na podstawie tych wskaźników oceniano, jak wiele głosów uczestniczyło w dialogu wewnętrznym oraz jak bardzo były one różnorodne w każdym z trzech warunków eksperymentalnych.

Przeprowadzona wielozmiennowa analiza wariancji dla zmiennych zależnych „liczba zdań” oraz „liczba głosów” dała wynik ogólny nieistotny [$F(4, 90)=1.70, p>.05, \eta^2=.07$], natomiast metodą kontrastów ustalono istnienie istotnej różnicy pomiędzy funkcją intelektualną a samoświadomością (grupy II i III) na obu wymiarach ($p<.05$ dla obu zmiennych). Wyniki te ilustruje Wykres 1.

Tak więc wiemy, że samoświadomość aktywizuje więcej głosów wewnętrznym niż funkcja intelektualna.

Różnorodność głosów szacowano poprzez określanie ich przynależności do różnych kategorii. Ze wstępnej kategoryzacji wynikało, że warto wziąć pod uwagę takie kategorie, jak:

- 1.1. głosy pochodzące z trzech kontekstów socjalizacji: rodzina, szkoła i rówieśnicy,
- 2.2. głosy osób będących autorytetami *vs* parterami osoby badanej,
- 3.3. głosy należące do osób realnych, znanych osobiście osobie badanej *vs* postaci kultury,



Wykres 1. Średnia liczba zdań i średnia liczba głosów w wewnętrznym dialogu w warunkach aktywacji pozycji Ja, funkcji i samoświadomości

nieznanych osobiście lub nawet niebędących rzeczywistymi osobami (lecz np. postaciami literackimi).

Analizy dotyczące tych trzech rozróżnień prezentujemy kolejno poniżej.

Głosy z kontekstu rodziny, szkoły i kręgów koleżeńskich w dialogu wewnętrznym

Do głosów rodzinnych zaliczaliśmy następujące postacie:

- rodzice, określane nie tylko jako ojciec i matka, ale też takimi frazami, jak „mój tata”, „moja mama” czy „rodzice”
- dziadkowie, np. „babcia”, „Dziadkowie”
- rodzeństwo, np. „moja starsza siostra”, „Anka” (imię siostry), „mój braciszek”
- inne, np. „kuzynka”, „cała rodzina”

Głosy szkolne obejmowały następujące postacie:

- nauczyciele, np. „nasza pani od matmy”, „profesor Kwiatkowski” (nazwisko konkretnego profesora)
- koledzy, np. „Kamila, koleżanka z klasy”; „kolega, który też studiuje” (tak samo, jak ja), „mój współautor pracy semestralnej”
- inne, np. „uczeń na lekcji matematyki”, „pół Wydziału”, „ktoś kończący studia”

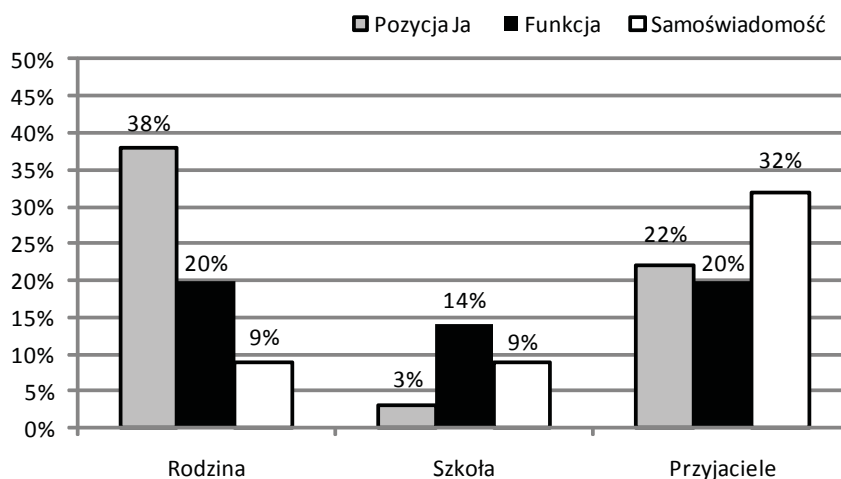
Głosy kolegów (poza kolegami szkolnymi) dotyczyły bardzo różnych postaci. Oto kilka przykładów:

- Karolina, koleżanka z pracy
- moja współlokatorka
- Dawid, mój przyjaciel
- wszyscy młodzi, jakich znam
- dziewczyna mojego przyjaciela

Wykres 2 przedstawia udział głosów każdej z tych kategorii w wewnętrznym dialogu. Operacyjnie są to średnie frekwencje procentowe tych kategorii w ogólnej liczbie głosów, stwierdzonej w danej grupie eksperymentalnej. W analizach statystycznych posłużyliśmy się wielozmienną analizą wariancji z liczbą głosów jako kowariantem, aby uniknąć brania ponownie pod uwagę wariancji, wprowadzanej przez tę ostatnią zmienną (ponieważ jej efekt zbadałmy odrębnie, patrz Wykres 1).

Widoczne na wykresie drugim różnice w wysokości słupków są istotne statystycznie. Dla efektu wielowymiarowego otrzymaliśmy wynik: $F(6, 86) = 4.21$; $p = .001$; $\eta^2 = .23$. Co do różnic szczegółowych, pod względem udziału głosów rodzinnych istotne okazały się różnice pomiędzy grupą ze wzbudzoną pozycją podmiotową Dziecka Matki a dwiema pozostałymi (oba kontrasty istotne $p < .001$).

Stwierdzono też różnice pomiędzy grupą, w której wzbudzono funkcję obliczania, a dwiema pozostałymi pod względem udziału głosów szkolnych



Wykres 2. Średnia frekwencja procentowa głosów rodzinnych, szkolnych i przyjacielskich wśród wszystkich głosów uczestniczących w dialogu wewnętrznym w warunkach aktywacji pozycji Ja, funkcji i samoświadomości

w dialogu wewnętrznym. Od Dziecka Matki funkcja obliczania odróżnia się w sposób istotny (kontrast istotny na poziomie $p < .05$), natomiast różnica w stosunku od samoświadomości pozostaje na poziomie tzw. tendencji ($p < .10$). Jest to wynik nieoczekiwany w hipotezach, jednak bardzo interesujący – wskazuje on, że nawet tak abstrakcyjna umiejętność jak liczenie jest przyswajana w pewnym kontekście społecznym (najczęściej szkolnym, jeśli opierać się na tym badaniu) i najprawdopodobniej zapisywana, a później aktywizowana wraz z tym kontekstem. Więcej na ten temat piszemy w dyskusji wyników.

Co do głosów przyjaciół, test kontrastów wykazał tylko jedną tendencję ($p < .10$) do zróżnicowania pod tym względem: głosów przyjaciół jest prawdopodobnie więcej w warunkach wzbudzenia samoświadomości, niż przy wzbudzaniu pozycji Dziecka Matki oraz intelektualnej funkcji obliczania.

Głosy autorytetów i partnerów w dialogu wewnętrznym

Inna kategoryzacja głosów wewnętrznych dzieliła je na dwie kategorie: partnerów i autorytetów. Ta pierwsza polegała na wyodrębnieniu wszystkich postaci, z którymi osobą badaną łączy relacja równorzędna (jedna osoba nie jest w żadnym sensie podporządkowana drugiej). Przykłady takich głosów to:

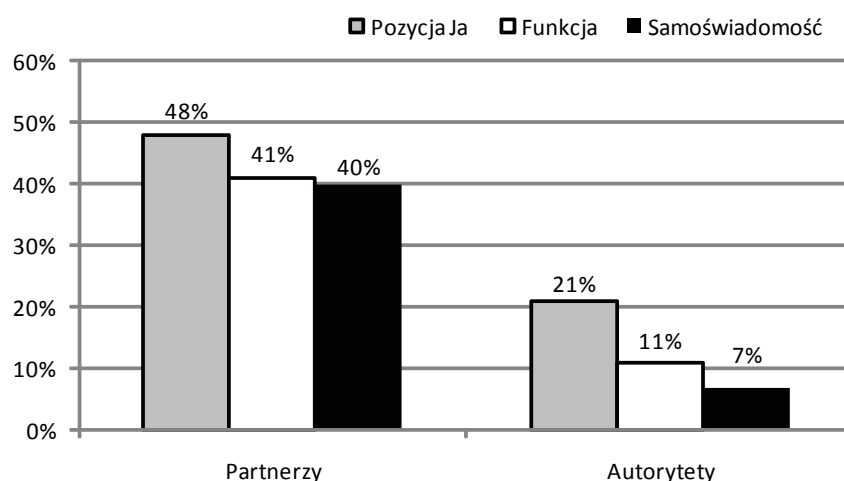
- moja siostra
- Kamila, koleżanka z klasy
- mój współlokator
- wszyscy młodzi, jakich znam
- mój chłopak

Do autorytetów zaliczaliśmy natomiast konkretne postacie, z którymi osobą badaną łączy jakiś rodzaj relacji podporządkowania np.:

- tata
- moja mama
- moja babcia
- nasza pani od matmy
- profesor Kwiatkowski

Na Wykresie 3 przedstawiliśmy udział głosów obu tych kategorii w wewnętrznym dialogu.

Wielozmiennowa analiza wariancji z liczbą głosów jako kowariantem (uzasadnienie jak powyżej) wykazała, że uwidocznione na wykresie różnice między trzema warunkami eksperymentalnymi są istotne [$F(4; 88) = 3.11$, $p < .05$; $\eta^2 = .12$]. Kontrasty dotyczące zróżnicowania udziału autorytetów pokazały, że znacząco mniej ich uczestniczy w dialogu wewnętrznym w warunkach wzbudzenia samoświadomości niż przy aktywizacji pozycji Dziecka Matki ($p < .05$) oraz funkcji obliczania ($p < .10$), natomiast różnice dotyczące głosów partnerskich nie wyszły poza poziom tendencji statystycznej.



Wykres 3. Średnia frekwencja procentowa głosów partnerów i autorytetów wśród wszystkich głosów uczestniczących w dialogu wewnętrznym w warunkach aktywacji pozycji Ja, funkcji i samoświadomości

Konkretne osoby a postacie kultury i abstrakcje językowe

Trzeci zastosowany sposób kategoryzacji głosów polegał na podzieleniu ich na pochodzące z realnych relacji społecznych oraz głosy kultury. Te pierwsze obejmowały wszystkie rzeczywiste osoby z otoczenia społecznego uczestnika badania. Ich przykłady to:

- mój tata
- Kamila, koleżanka z klasy
- Anna, moja terapeutka
- wszyscy młodzi, jakich znam
- mój ex
- nasza pani od matmy

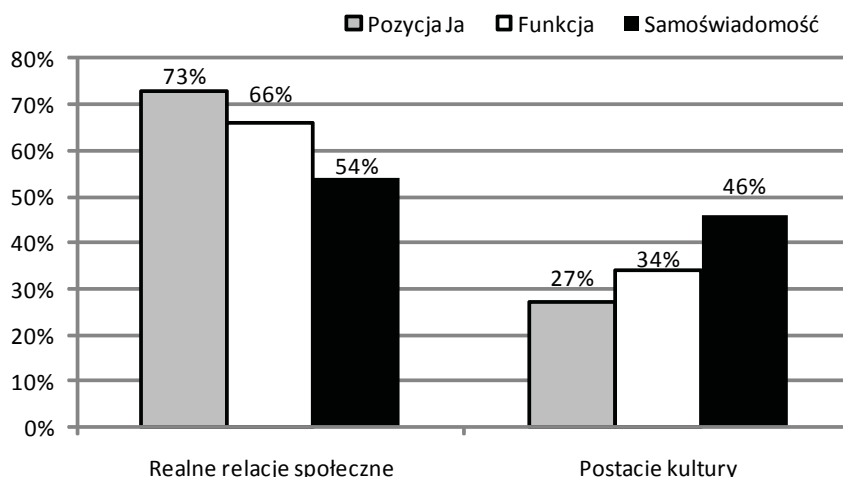
Drugą kategorię stanowią postacie, z którymi uczestnik nie ma żadnych bezpośrednich relacji, niemniej istnieją one w jego świecie wewnętrznym. Zaliczaliśmy tu osoby publiczne, osobistości świata kultury, postacie literackie, a także role społeczne, stereotypy oraz wszelkie postacie wykreowane na bazie abstrakcji językowej czy personifikacji określonych właściwości. Przykłady głosów zaliczonych do tej kategorii to:

- Dalajlama
- Marcel Marceau

- George Bush
- Hamlet
- zwykły przechodzień
- poeta
- ktoś zakochany
- bon vivant
- kobieta około pięćdziesiątki (taka starsza)

Wyniki analizy dialogów wewnętrznych pod kątem udziału głosów z tych kategorii prezentuje Wykres 4.

Wielozmiennowa analiza wariancji przyniosła istotny efekt wielowymiarowy [$F(2, 44)=3.35; p<.05; \eta^2=.13$]. Również efekty jednowymiarowe zaznaczyły się tak samo wyraziście dla obu zmiennych [$F(2)=3.35; p<.05; \eta^2=.13$] zarówno dla rzeczywistych relacji społecznych, jak i głosów kultury). Metodą kontrastów ustalono, że istotne różnice występują pomiędzy grupą, w której wzbudzano funkcję, a dwiema pozostałymi (dla obu zmiennych jednakowo). Jak ilustruje Wykres 4, aktywacja funkcji intelektualnej (obliczanie) wywołuje istotnie więcej głosów kultury, a mniej głosów osób realnych, niż uaktywnienie pozycji Ja (Dziecka Matki). W odniesieniu do aktywacji samoświadomości różnice są odwrotne (natomiast brak istotnych różnic pomiędzy skrajnymi grupami wynika zapewne z dość dużej wariancji w nich obu).



Wykres 4. Średnia frekwencja procentowa głosów z rzeczywistych relacji społecznych i głosów kultury wśród wszystkich głosów uczestniczących w dialogu wewnętrznym w warunkach aktywacji pozycji Ja, funkcji i samoświadomości

SAMOŚWIADOMOŚĆ JAKO DIALOG: DYSKUSJA WYNIKÓW

Na podstawie przedstawionych wyników eksperymentu rysują się pewne wstępne wnioski co do specyfiki samoświadomości. Hipoteza 1 zyskała wsparcie empiryczne. Rzeczywiście aktywacja pozycji Dziecka Matki doprowadziła do wzbudzenia bardziej homogenicznej galerii głosów, niż w przypadku dwu pozostałych warunków eksperymentalnych. Większość głosów pochodziła, zgodnie z oczekiwaniami, z kontekstu rodzinnego, co znacząco odróżniało grupę I od dwu pozostałych.

Hipoteza 2 zyskała ograniczone wsparcie w wynikach. Zgodnie z oczekiwaniami w warunkach wzbudzenia ogólnej funkcji intelektualnej najmniej było – spośród trzech warunków eksperymentalnych – wszystkich głosów, uczestniczących w dialogu wewnętrznym i rzeczywiście proporcje głosów należących do różnych kategorii były rozłożone w sposób najbardziej wyrównany. Zastanawiający jednak jest wynik, ukazany na Wykresie 2, a dotyczący frekwencji głosów szkolnych. W wewnętrznym dialogu, poprzedzonym obliczaniem, głosów tych było znacząco więcej niż w dwu pozostałych warunkach eksperymentalnych. Tak więc nie potwierdziło się oczekiwanie, że w warunkach aktywacji funkcji intelektualnej żaden konkretny kontekst społeczny nie jest aktywizowany i w dialogu wewnętrznym uczestniczą wówczas bardzo różnorodne głosy. Niezgodna z tym oczekiwaniem przewaga kontekstu szkolnego skłania do zastanowienia się, czy rzeczywiście tym, co zostało aktywowane w tych warunkach, była uniwersalna funkcja intelektualna, wolna od uwikłań w specyfikę jakiegokolwiek kontekstu społecznego. Może taka definicja funkcji jest tylko idealizacyjną abstrakcją, która nie występuje „w naturze”. W rzeczywistych umysłach ludzkich wiedza koduje się w sposób naturalny, razem z wieloma informacjami kontekstowymi, które z punktu widzenia jej treści są drugorzędne lub wręcz zbędne. Być może więc funkcja obliczania jest reprezentowana razem z prawdopodobnym kontekstem jej nabywania przez osobę czyli wraz z doświadczeniami szkolnymi? Byłoby to zgodne z proponowanym w innym miejscu (por. Stemplewska-Żakowicz i in., 2009) modelem umysłu dyskursywnego, który głosi, że każda porcja zapisanej w umyśle wiedzy jest „czyjaś” – ma swój podmiot, którym jest jedna z pozycji Ja. W przypadku liczenia podmiotem tym byłaby pozycja Ucznia, który na lekcjach w szkole nauczył się wykonywania operacji arytmetycznych i obecnie, ilekroć używa tych umiejętności, aktywizuje się też związana

z nimi wiedza kontekstowa. Rozumowanie to odnosi się do ludzi, którzy po zakończeniu edukacji mają już niewiele do czynienia z matematyką. U osób, które zawodowo zajmują się jakiegoś rodzaju obliczeniami lub z innych powodów miały do czynienia z matematyką po ukończeniu edukacji, reprezentacja wiedzy matematycznej jest zapewne „zanurzona” w innym kontekście społecznym i omawiany tu efekt zwiększonej dostępności głosów szkolnych po eksperymentalnym poprzedzaniu zadaniem matematycznym nie wystąpiłby – zamiast tego powinna się zwiększyć dostępność głosów pochodzących z kontekstu, który u danej osoby najsilniej jest związany z umiejętnościami matematycznymi. Jest to oczywiście tylko hipoteza, którą należałoby zweryfikować w kolejnych badaniach. Gdyby jednak stwierdzony tu efekt utrzymywał się systematycznie, należałoby uznać, że zbadanie samej umiejętności nie będzie możliwe nigdy, ponieważ wraz z aktywizacją tej pozycji wzbudza się także pozycja Ja, która jest podmiotem tej funkcji (w przypadku obliczania – pozycja Ucznia).

Co do hipotezy 3, dotyczącej podobieństwa samoświadomości do pozycji Ja lub funkcji intelektualnej pod względem wywoływanego dialogu wewnętrznego, nie zyskała ona potwierdzenia w uzyskanych wynikach. Przeciwnie, przekonaliśmy się, że samoświadomość ma własny wzorzec dialogu i nie jest pod tym względem szczególnie podobna do żadnego z dwu pozostałych bytów psychologicznych, aktywizowanych w tym eksperymencie. W świetle uzyskanych wyników charakterystyczne dla samoświadomości wydają się następujące właściwości dialogu wewnętrznego:

- 1.1. pojawia się więcej głosów
- 2.2. galeria głosów jest odmienna, mianowicie:
 - a.a) mniej jest głosów rodzinnych, więcej głosów przyjaciół
 - b.b) mniej głosów autorytetów
 - c.c) więcej głosów skonstruowanych na bazie kultury i abstrakcji językowej

Możemy więc uznać, że samoświadomość najprawdopodobniej nie jest specyficzną pozycją Ja, ani też ogólną funkcją umysłu. Czym zatem jest?

Najbardziej obiecująca spośród rozważanych na wstępie możliwości wydaje się obecnie możliwość trzecia: samoświadomość jest epifenomenem dialogu. Jest ona zbieżna ze stanowiskiem dynamicznej psychologii społecznej, uznającej autorefleksję za atrybut samoorganizującego się układu Ja, w którym stale zachodzą procesy integracji i różnico-

wania (Vallacher i Nowak, 2004). Jest to także odpowiedź najbliższa bodaj idei dialogowości umysłu i jej korzeniom, sięgającym prac Bachtina. Zgodnie z nią samoświadomość wyłania się z ciągłego odzwierciedlania jednej pozycji Ja przez inne i wzajemnie. Pozostając wewnątrz jednej pozycji, człowiek myśli i działa koherentnie, nie ma jednak wobec własnych aktów dystansu, który jest niezbędny do ich uświadomienia sobie i oceny. Stają się one możliwe dopiero po przybraniu odmiennej perspektywy, oferowanej przez inną pozycję Ja, do której z kolei można zyskać dystans, przenosząc się do tej pierwszej (lub jakiejś trzeciej). Dialog budujący metapoznanie jest najlepszym instrumentem rozwoju zróżnicowanego, ale zintegrowanego, adaptacyjnego Ja – teza ta jest jednym z głównych elementów teorii dialogowego Ja (Hermans, 1996; Hermans i Dimaggio, 2007).

Wiedzą o tym terapeuci. Na dialogu opiera się szereg tradycyjnych i nowszych technik terapeutycznych, od techniki pustych krzeseł w gestalcie, zaadaptowanej na nowo w terapii skoncentrowanej na emocjach (*emotion-focused therapy*, Greenberg, 2002), poprzez terapię narracyjną (Angus i McLeod, 2004) i psychologię procesu (Szymkiewicz-Kowska, 2006) po metapoznawczą terapię interpersonalną (*metacognitive interpersonal therapy*, Dimaggio i in., 2007), zaprojektowaną z myślą o pracy z zaburzeniami osobowości. Wiele z tych podejść omówili Hermans i Dimaggio (2004), pokazując, w jaki sposób orientacja na dialog w terapii ułatwia dostęp do stłumionych doświadczeń, sprzyja integracji zróżnicowanego Ja i wspomaga proces, który William Stiles (1999) określa jako budowanie mostów znaczenia pomiędzy różnymi głosami.

Na zadane wcześniej pytanie „kto jest podmiotem samoświadomości?” odpowiedź brzmi zatem – nie ma jednego podmiotu, jest ich wiele, samoświadomość bowiem powstaje dzięki aktywności dialogowej, w której uczestniczą różne głosy. Nasze badanie wskazuje, że spośród głosów realnych osób z otoczenia społecznego jednostki duży udział w niej mają głosy przyjaciół, a mniejszy – głosy autorytetów. Może to oznaczać, że charakter dialogów nie jest obojętny dla rozwoju samoświadomości – najbardziej korzystne są być może te dialogi, w których osoba pozostaje w relacji równorzędnej, w pełni zachowując swą podmiotowość i możliwość swobodnego kreowania przestrzeni dialogu.

Prócz tego zaobserwowaliśmy też zwiększony udział głosów nie należących do żadnej realnej osoby, najprawdopodobniej konstruowanych przez jednostkę samodzielnie na bazie jej uczestnictwa w kulturze i używania języka. Przywodzi to na myśl

podkreślaną w wielu teoriach rolę procesów werbalizacji, nierozłącznie związanych ze zdolnością do samoświadomości i służących w ten sposób integracji zachowania (Kofta, 1979; Doliński i Kofta, 2000; por. Jaynes, 1986). Proces werbalizacji, jaki zachodzi podczas uzyskiwania samowiedzy, odbywa się w kategoriach symbolicznych, dostarczanych przez kulturę i pozwala wykorzystać istniejące w obrębie kultury zasoby technik samodzielnego rozwiązywania własnych problemów, na przykład emocjonalnych. Akcentuje to kulturowe korzenie samoświadomości jako zdolności wprawdzie indywidualnej, jednak powstałej w wyniku kolektywnego wytworzenia kultury przez gatunek ludzki.

Teza, iż samoświadomość jest epifenomenem dialogu, wydaje się obiecująca i zgodna z wieloma ugruntowanymi w psychologii ideami, na razie jednak pozostaje w sferze rozważań teoretycznych. Żadna z hipotez w opisanym badaniu nie dotyczyła bowiem tej możliwości bezpośrednio, poddanie jej szczegółowym testom empirycznym należy więc zaplanować w ramach kolejnych badań.

LITERATURA

- Andersen, S. M., Chen, S. (2002). The relational self: An interpersonal social-cognitive theory. *Psychological Review*, 109, 619–645.
- Angus, L. E., McLeod, J. (2004) (red.). *The handbook of narrative and psychotherapy: Practice, theory and research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Arntz, A., Veen, G. (2001). Evaluations of others by borderline patients. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 189, 513–521.
- Baldwin, M. W., Main, K. J. (2001). Social anxiety and the cued activation of relational knowledge. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27, 12, 1637–1647.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A., Frith, U. (1985). Does the autistic child have a “theory of mind”? *Cognition*, 21, 37–46.
- Bateman, A., Fonagy P. (2004). *Psychotherapy for borderline personality disorder: mentalization-based treatment*. Oxford: Oxford University Press.
- Blakey, E., Spence, S. (1990). *Developing metacognition*. Syracuse, NY: ERIC Clearinghouse on Information Resources. Uzyskano 22.11.2007 z: Huitt, W.G., Educational Psychology Interactive, <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/files/metacogn.html>
- Campbell, J.D., Assanand, S. DiPaula, A. (2000). Structural features of the self-concept and adjustment. W: A. Tesser, R.B. Felson, J.M. Suls (red.), *Psychological perspectives on self and identity* (s. 67–87). Washington, DC: American Psychological Association.
- Campbell, J.D., Chew, B., Scratchley, L.S. (1991). Cognitive and emotional reactions to daily events: The effects of self-esteem and self-complexity. *Journal of Personality*, 59, 473–505.
- Carcione, A., Dimaggio, G., Conti, L., Nicolò, G., Semerari, A. (2009). *Metacognition Assessment Scale v 4.0*. Unpub-

- lished manual. Rome: Third Center for Cognitive Psychotherapy.
- Dimaggio, G., Vanheule, S., Lysaker, P.H., Carcione, A., Nicolò, G. (w druku). Impaired self-reflection in psychiatric disorders among adults: A proposal for the existence of a network of semi independent functions. *Consciousness and Cognition*.
- Dimaggio, G., Fiore, D., Lysaker, P.H., Petrilli, D., Salvatore, G., Semerari, A., Nicolò, G. (2006). Early transference patterns in narcissistic personality disorder: a single case exploratory study from the perspective of Dialogical Self Theory. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 79, 495–516
- Dimaggio, G., Hermans, H.J.M., Lysaker, P.H. (w druku). Psychological health and the multiplicity of the self: The mediating role of dialogue and metacognition. Maszynopis zaproponowany do druku w *Theory and Psychology*.
- Dimaggio, G., Procacci, M., Nicolò, G., Popolo, R., Semerari, A., Carcione, A., Lysaker, P.H. (2007). Poor metacognition in narcissistic and avoidant personality disorders: Analysis of four psychotherapy patients. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 14, 386–401.
- Dimaggio, G., Salvatore, G., Azzara, C., Catania, D., Semerari, A., Hermans, H.J.M. (2003). Dialogical relationships in impoverished narratives. From theory to clinical practice. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 76, 4, 385–410.
- Dimaggio, G., Semerari, A. (2001) Psychopathological narrative forms. *Journal of Constructivist Psychology*, 14, 1, 1–23.
- Dimaggio, G., Semerari, A., Carcione, A., Nicolò, G., Procacci, M. (2007). *Psychotherapy of Personality Disorders: Metacognition. States of Mind and Interpersonal Cycles*. London: Routledge.
- Dimaggio, G., Stiles, W.B. (2007). Psychotherapy in light of internal multiplicity. *Journal of Clinical Psychology: In-Session*, 63, 119–127.
- Dixon, T.M., Baumeister, R.F. (1991). Escaping the self: The moderating effect of self-complexity. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 17, 363–368.
- Doliński, D., Kofta, M. (2000). Poznawcze podejście do osobowości. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki* (t. 2, s. 561–600). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Donahue, E.M., Robins, R.R., Roberts, B.W., John, O.P. (1993). The divided self: Concurrent and longitudinal effects of psychological adjustment and social roles on self-concept differentiation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 834–846.
- Dryl, E. (2005) Tatuś, koleżanka, Kmicic, policjant i pies: identyfikacja głosów w dialogu wewnętrznym podmiotu. *Przegląd Psychologiczny*, 48, 1, 95–108.
- Eich, E., Macaulay, D. (2000). Are real moods required to reveal mood-congruent and mood-dependent memory? *Psychological Science*, 11, 244–248.
- Flavell, J.H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34, 10, 906–911.
- Freud, S. (1994). *Poza zasadą przyjemności*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Goleman, D. (1997). Inteligencja emocjonalna. Poznań: Media Rodzina.
- Gramzow, R.H., Sedikides, C., Panter, A.T., Insko, C.A. (2000). Aspects of self-regulation and self-structure as predictors of perceived emotional distress. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 188–205.
- Greenberg, L.S. (2002). *Emotion-focused therapy: Coaching clients to work through their feelings*. Washington, DC: APA Press.
- Hacker, D.J. (red.). (1998). *Metacognition in educational theory and practice*. Mahwah, NJ: Erlbaum
- Haman, M. (2002): *Pojęcia i ich rozwój. Percepcja, doświadczenie i naiwne teorie*. Warszawa: Matrix.
- Hermans, H.J.M. (1996). Voicing the self: From information processing to dialogical interchange. *Psychological Bulletin*, 119, 31–50.
- Hermans, H.J.M. (2003). The construction and reconstruction of a Dialogical Self. *Journal of Constructivist Psychology*, 16, 89–130.
- Hermans, H.J.M. (2005). Self as a society: The dynamics of interchange and power. W: Baldwin M.W. (red.), *Interpersonal cognition* (s. 388–414). New York: Guilford Press.
- Hermans, H.J.M. (2008). Polifonia umysłu: wielogłosowe i dialogowe Ja. W: J. Rowan, M. Cooper (red.), *Jekyll i Hyde. Wielorakie Ja we współczesnym świecie* (s. 115–138). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Hermans, H.J.M., Dimaggio, G. (2007). Self, identity and globalization in times of uncertainty: A dialogical analysis. *Review of General Psychology*, 11, 31–61.
- Higgins, E. T. (1987). Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review*, 94, 319–340.
- Jaynes, J. (1986). Consciousness and the voices of the mind. *Canadian Psychology*, 27, 2, 128–148. Uzyskano 29.11.2007 z: http://www.julianjaynes.org/pdf/jaynes_consciousness-voices-mind.pdf
- Kalthoff, R. A., Neimeyer, R. A. (1993). Self-complexity and psychological distress: A test of the buffering model. *International Journal of Personal Construct Psychology*, 6, 327–349.
- Kobylińska, D., Stemplewska-Żakowicz, K., Zalewski, B., Suszek, H., Turowska, M. (2009). Relacyjnie ustrukturalizowany umysł. Badania. *Przegląd Psychologiczny*, 52 (w druku).
- Koch, E.J., Shepperd, J.A. (2004). Is self-complexity linked to better coping? A review of the literature. *Journal of Personality*, 72, 727–760.
- Kofta, M. (1979). *Samokontrola a emocje*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kozłowska, O.L., (2008). *Natura metakomunikowania w ujęciu dialogowym i wpływ metakomunikowania na umiejscowienie poczucia kontroli*. Nie opublikowana praca magisterska. Warszawa: Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej.
- Linville, P.W. (1985). Self-complexity and affective extremity: Don't put all your eggs in one cognitive basket. *Social Cognition*, 3, 94–120.
- Linville, P.W. (1987). Self-complexity as a cognitive buffer against stress related illness and depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 663–676.
- Lysaker, P.H., Buck, K.D., Roe, D. (2007). Psychotherapy and recovery in schizophrenia: A proposal of critical elements for an integrative psychotherapy attuned to narrative in schizophrenia. *Psychological Services*, 4, 28–37.
- Lysaker, P.H., Dimaggio, G., Buck, K.D., Carcione, A., Nicolò, G. (w druku). Metacognition within narratives of schizo-

- phrenia: Associations with multiple domains of neurocognition. *Schizophrenia Research*.
- Lysaker, P. H., Carcione, A., Dimaggio, G., Johannesen, J.K., Nicolò, G., Procacci, M., Semerari, A. (2005). Metacognition amidst narratives of self and illness in schizophrenia: Associations with insight, neurocognitive, symptom and function. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 112, 1, 64–71.
- Lysaker, P.H., Davis, L.D., Eckert, G.J., Strasburger, A., Hunter, N., Buck, K.D. (2005). Changes in narrative structure and content in schizophrenia in long term individual psychotherapy: A single case study. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 12, 406–416.
- Lysaker, P.H., Lysaker, J.T. (2002). Narrative structure in psychosis: Schizophrenia and disruptions in the dialogical self. *Theory and Psychology*, 12, 207–220.
- Łukaszewski, W. (1974). *Osobowość: struktura i funkcje regulacyjne*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Markus, H., Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, 41, 954–969.
- McAdams, D.P. (1996). Personality, modernity, and the storied self: A modest proposal. W: R. Ashmore, L. Jussim (red.), *Self and identity: Fundamental issues* (s. 46–78). New York: Oxford University Press.
- Morgan, H.J., Janoff-Bulman, R. (1994). Positive and negative self-complexity: Patterns of adjustment following traumatic versus non-traumatic life experiences. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 13, 63–85.
- Neimeyer, R.A. (2000). Narrative disruptions in the construction of self. W: R.A. Neimeyer, J.D. Raskin (red.), *Constructions of disorder: Meaning making frameworks for psychotherapy* (s. 207–241). Washington, DC: American Psychological Association.
- Neimeyer, R.A., Herrero, O., Botella, L. (2006). Chaos to Coherence: Psychotherapeutic Integration of Traumatic Loss. *Journal of Constructivist Psychology*, 19, 127–146.
- Nelson, T.O., Narens, L. (1990). Metamemory: A theoretical framework and new findings. W: G. Bower (red.), *The psychology of learning and motivation* (s. 125–141). New York: Academic Press.
- Oleś, P.K., Drat-Ruszczak, K. (2008). Osobowość. W: J. Strelau, D. Doliński (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki* (t. 1, s. 651–764). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Osatuke, K., Stiles, W.B. (w druku). Change in PTSD: An Assimilation Model Account. W: G. Dimaggio, P.H. Lysaker (red.), *Metacognition and severe adult mental disorders: From basic research to treatment*. London: Routledge.
- Rafaeli-Mor, E., Gotlib, I.H., Revelle, W. (1999). The meaning and measurement of self-complexity. *Personality and Individual Differences*, 16, 230–245.
- Rosenberg, S. (1997). Multiplicity of selves. W: R.D. Ashmore, L. Jussim (red.), *Self and identity: Fundamental issues* (s. 23–45). New York: Oxford University Press.
- Ryle, A., Fawkes, L. (2007). Multiplicity of selves and others: Cognitive analytic therapy. *Journal of Clinical Psychology: In-Session*, 63, 165–174.
- Salvatore, G., Nicolò, G., Dimaggio, G. (2005). Impoverished dialogical relationship patterns in paranoid personality disorder. *American Journal of Psychotherapy*, 59, 247–265.
- Sedikides, C., Brewer, M.B. (2001). Individual self, relational self, and collective self: Partners, opponents, or strangers. W: C. Sedikides, M.B. Brewer (red.), *Individual self, relational self, collective self* (s. 1–4). Philadelphia: Psychology Press.
- Semerari, A., Carcione, A., Dimaggio, G., Falcone, M., Nicolò G., Procacci, M., Alleva, G. (2003). How to evaluate metacognitive function in psychotherapy? The Metacognition Assessment Scale and its applications. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 10, 238–261.
- Silvia, P.J., Duval, T.S. (2001). Objective self-awareness theory: Recent progress and enduring problems. *Personality and Social Psychology Review*, 5, 3, 230–241.
- Son, L. K. (2004). Metacognitively controlled spacing of study. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 30, 601–604.
- Stemplewska-Żakowicz, K., Zalewski, B., Suszek, H., Fira-Krempa, E., Kobylńska, D. (2009) Relacyjnie ustrukturalizowany umysł. Model teoretyczny. *Przegląd Psychologiczny*, 52 (w druku).
- Szymkiewicz-Kowalska, B. (2006). *Zranione stany świadomości. O bólu, złości i nieświadomym używaniu siły w relacjach*. Warszawa: Eneteia.
- Stiles, W.B. (1999). Signs and voices in psychotherapy. *Psychotherapy Research*, 9, 1–21.
- Tomasello, M. (1999). *The cultural origins of human cognition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Tooby, J., Cosmides, L. (1992). The psychological foundations of culture. W: J. Barkow, L. Cosmides, J. Tooby (red.), *The adapted mind: Evolutionary psychology and the generation of culture* (s. 19–136). New York: Oxford University Press.
- Trzebińska, E., Dowgiert, A. (2005). Polipsychizm: pożytki i koszty związane z wielowymiarowością tożsamości. *Przegląd Psychologiczny*, 48, 1, 75–94.
- Vallacher, R.R., Nowak, A. (2004). Krajobrazy autorefleksji: mapowanie szczytów i dolin oszacowań własnej osoby. W: Tesser, A., Felson, R.B., Suls, J. M. (red.), *Ja i tożsamość: perspektywa psychologiczna*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Veen, G., Arntz, A. (2000). Multidimensional dichotomous thinking characterizes borderline personality disorder. *Cognitive Therapy and Research*, 24, 23–45.
- Westen, D. (1997). Divergences between clinical and research methods for assessing personality disorders: Implications for research and evolution of Axis II. *American Journal of Psychiatry*, 154, 895–903.
- White, M. (2004). Folk psychology and narrative practices. W: L.E. Angus, J. McLeod (red.), *The handbook of narrative and psychotherapy: Practice, theory and research* (s. 15–52). Thousands Oak, CA: Sage.
- Woolfolk, R.L., Gara, M.A., Ambrose, T.K., Williams, J.E., Allen, L.A., Irvin, S.L., Beaver, J.D. (1999). Self-complexity and persistence of depression. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 187, 393–399.
- Woolfolk, R.L., Novalany, J., Gara, M.A., Allen, L.A., Polino, M. (1995). Self-complexity, self-evaluation, and depression: An examination of form and content within the self-schema. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 1108–1120.