Sandra Frąckowiak
Uniwersytet Gdański

Obraz wstydu. Wykorzystanie techniki wizualnej w diagnozowaniu poczucia wstydu u dzieci

Poczucie wstydu to nie tylko kwestia związana z samooceną, poczuciem własnej wartości, to przede wszystkim umiejętność spojrzenia na siebie – emocjonalne wrażenie, które opanowuje nas, gdy myślimy o sobie. Ściśle związane z nastrojami i emocjami, a w konsekwencji odnoszące się do poczucia własnej wartości będącej „składową afektywnej koncepcji siebie" (Kernis i Goldman, 2003). Problem wstydu u dzieci to ważny temat do rozważań i wciąż jeszcze nie do końca zgłębiony. Warto zauważyć, iż niewiele się mówi w środowisku psychologicznym i pedagogicznym o tym codziennie doświadczanym zjawisku, co sugeruje, że należy temat naświetlić i zwrócić na niego uwagę zarówno terapeutów, nauczycieli, jak i rodziców. Niezwykle istotne jest poznanie powiązania wstydu z niewielkim zasobem umiejętności i strategii przystosowawczych, jakimi dysponuje dziecko. Warto podkreślić, że większość opracowań dotyczy szeroko pojmowanego wstydu (Czykwin, 2013; Grabowski, 2003; Kurtz, 1988; Scheler, 2003). Konstruując metody pozwalające skoncentrować się na doświadczaniu poczuciu wstydu u dzieci, warto, oprócz obserwacji, posłużyć się obrazem/fotografią przedstawiającą tę emocję. Używając fotografii jako formy stanowiącej punkt wyjścia do rozmowy i procesu poznawczego można poznać indywidualne doświadczenia dzieci oraz strategie, jakimi się posługują, aby zapobiec negatywnym skutkom wstydu. Fotografia/obraz jako medium pozwala uchwycić istotny moment zawstydzenia, który poprzez właściwie dobrane pytania dostarczy wiele informacji o osobie badanej. Mając na uwadze konstruowanie narzędzi do badania poczucia wstydu u dzieci, należy przeanalizować wielowymiarowo emocję wstydu oraz jego konsekwencje dla poczucia własnej wartości, a tym samym funkcjonowania psychospołecznego. Doświadczenie wstydu przez dzieci, zwłaszcza w pierwszych etapach socjalizacji, nie pozostaje bez znaczenia dla rozwoju tożsamości, samooceny, emocji, zachowań i wielu innych aspektów (Czub i Brzezińska, 2013).

Wybrane koncepcje wstydu w świetle teorii

Dziecko doświadcza wstydu w różnych sytuacjach: w środowisku rodzinnym, rówieśniczym, szkolnym, jednakże emocja ta związana jest najczęściej z momentem wkraczania na nowy teren, w świat nowych reguł, innej hierarchii, obcych osób, kiedy panujące zasady nie zostały zinternalizowane. Socjologiczny i psychospołeczny aspekt wstydu wyłania się w momencie naruszenia przez dziecko zasad, norm, w tym również norm moralnych związanych z relacją społeczną lub wyobrażeniem o ich naruszeniu (Czykwin, 2013). Istotna zmiana statusu: dziecko – uczeń wymaga przejścia granic społecznych mikrosystemów

domu i szkoły oraz wiąże się z nabywaniem nowych kompetencji społecznych i poznawczych. Włączanie dziecka do społeczności przedszkolnej/szkolnej przebiega dość gwałtownie (Mendel i Cieślak, 2009, s. 237). Coraz częstsze fobie szkolne powstają na skutek zderzenia z rzeczywistością, jaka tam panuje i która wbrew pozorom nie stwarza przyjaznych warunków dla dzieci (Mendel i Cieślak, 2009). Wstyd jest zatem niezwykle ważną emocją, towarzyszącą dziecku już od samego początku procesu socjalizacji.

W wymiarze rozwojowym wstyd reguluje wiele ludzkich zachowań – jest niezbędny w reagowaniu na otoczenie i jego wymogi. Kiedy jego mechanizm działania zostanie rozregulowany, doświadczenie wstydu może stać się jedną z najgroźniejszych emocji, która w znaczący sposób może zaburzyć poczucie własnej wartości (Andre, 2013), a tym samym funkcjonowanie w społeczeństwie. W rozwoju człowieka pojawia się bardzo wcześnie, między 12. a 18. miesiącem życia (Czub, 2003, s. 89). Na początku dziecko poznaje wstyd dzięki bliskiej relacji z matką i jej ciałem (Beisert, 2006), później wiąże się on z obcowaniem z innymi ludźmi, jest źródłem cennych informacji o swoim Ja i pełni funkcję ochronną dla granic własnej intymności. Jak pisze Tomkins, stan subiektywnego doświadczenia wstydu jest połączony z odczuciem wewnętrznego bólu i „męką samoświadomości" (Tomkins, 1963, s. 133, za: Czub, 2003, s. 9), gdyż uwaga skupia się na głębokim doświadczaniu siebie (ściśle związana z ewaluacyjną funkcją Ja). Dzieje się tak, ponieważ emocja wstydu odnosi się do obrazu nas samych i tego, jacy jesteśmy. Można powiedzieć, iż jest wręcz formą rozczarowania tym, co nas charakteryzuje wewnętrznie. Poczucie wstydu zaliczane jest do emocji samoświadomościowych – termin ten oznacza, że źródło wstydu znajduje się nie tylko na zewnątrz nas w sytuacjach, które go wywołują, lecz przede wszystkim dociera do wewnątrz – wpływa tym samym na obraz „Ja" i stanowi nieodłączną część naszej wrażliwości na owe sytuacje. Poczucie wstydu stanowi jednocześnie: emocje najbardziej skryte, najbardziej niezależne od zewnętrznych wyzwalaczy (bywa uwarunkowane kulturowo, a czasem indywidualnie) oraz najbardziej związane z obecnością innych ludzi (Andre, 2013). Rozpatrując jego konsekwencje i przejawy, można stwierdzić, że wstyd jest uczuciem dysforycznym, powiązanym z superego i ogólną samooceną jednostki, wpływa ono zatem na zachowania dzieci w różnych sytuacjach. Może przejawiać się w zachowaniach mających na celu uniknięcie doświadczenia wstydu, np. w konformizmie, nadmiernej uległości, brakiem asertywności, zachowaniach agresywnych, unikaniu osób, które wywołują poczucie wstydu, jak również izolowaniem się od innych. W wyniku doświadczenia wstydu możliwe będą zachowania takie jak: fizyczne oddalenie się od osób, które były świadkiem zdarzenia (spuszczenie głowy), rumieniec, odwrócenie wzroku, atakowanie innych, przenoszenie odpowiedzialności lub też jej negowanie. Nie bez znaczenia pozostaje również jego wpływ na sposób myślenia: obwinianie innych, nakierowanie myśli na kompensowanie obrazu „Ja", atakowanie własnego „Ja" i postrzeganie „Ja" jako umniejszonego, niepełnowartościowego lub odrażającego. W sferze emocjonalnej wstyd stanowi względnie trwałą afektywno-poznawczą dyspozycję osobowościową (Żylicz i Grochowska, 2005), która uruchamiana jest w związku z naruszeniem norm i zasad moralnych w ramach przyjętej obyczajowości. Wewnętrznie odczuwany jest jako

nieprzyjemne doświadczenie, któremu może towarzyszyć poczucie obniżonej wartości, bezradności, uczucie żalu. W konsekwencji wstydu może też nastąpić tzw. „szok poznawczy" oraz w przypadku długofalowego odczuwania wstydu mogą pojawić się zaburzenia w postaci nerwic, zachowań agresywnych bądź też wycofania i depresji. Dziecko w procesie socjalizacji wykształca „wewnętrzne mechanizmy aktywizacji afektu, wpływające na zawartość tworzonej reprezentacji, pośredniczącej w procesie wewnętrznej aktywacji wstydu" (Czub, 2003 s. 91), a tym samym na rozmiar bodźców uruchamiających reakcję wstydu.

W psychologii poświęcono wiele uwagi zagadnieniom związanym ze wstydem, jednak jak dotąd nie opracowano jednolitej i spójnej teorii. Do najważniejszych teorii poruszających problematykę wstydu oraz mechanizmy jego działania należą: teoria afektu Tomkinsa-Nathansona (1962; 1963, 1987 za: Czub, 2005, s. 378) oraz teoria poznawczo-atrybucyjna Lewisa (dz. cyt., 2003a). Każda z wyżej wymienionych teorii przyjmuje inne podejście w postrzeganiu zagadnień związanych ze wstydem. Niezależnie od przyjętej teorii dziecko doświadczające wstydu będzie poszukiwało odpowiednich strategii radzenia sobie z tym odczuciem (Czub, 2005, s. 384-400). Świadomość owych strategii jest niezwykle ważna, gdyż umożliwia interpretację zachowań dzieci oraz przeciwdziałanie negatywnym skutkom wstydu.

Według Keplinger można wyróżnić dwa podejścia do wstydu. W pierwszym podejściu wstyd związany jest z podmiotowością i prywatnością jednostki, odnosząc się do skromności, dziewictwa, nieśmiałości, lękliwości –do doznań indywidualnych, wewnętrznych. W drugim podejściu wstyd przedstawiany jest jako przedmiotowy, publiczny. Istotne znacznie odgrywa społeczny kontekst obyczajów nawyków i norm. W tym znaczeniu odnosi się głównie do niełaski, hańby, skandalu, niewdzięczności, przestępczości (Keplinger, 1992). Behawioralne zachowania związane z doświadczeniem wstydu przejawiają się poprzez wycofanie, milczenie, osłabienie kontaktu z innymi (Lewis, 2005), dlatego też wstyd powiązany jest z normami oraz regulatorami porządku społecznego, będąc jednocześnie sygnałem do powstrzymania się przed działaniem uznawanym w danej grupie za nieodpowiednie.

Wraz z poznaniem powszechnie obowiązujących norm i zasad poprzez proces socjalizacji i enkulturacji dzieci dowiadują się, co nie jest akceptowane w danej kulturze, w szkole, w otaczającym je środowisku. Środkiem do osiągnięcia tego celu staje się m.in. wywoływanie poczucia wstydu (Łotman, 1977). J. Łotman (1977) wskazuje dwa sposoby regulowania ludzkich zachowań: poprzez kulturę opartą na strachu oraz taką, której główne ogniwo stanowi wstyd. Kulturotwórcze działanie wstydu przejawia się przede wszystkim pod postacią więzi jednoczącej ludzi w grupy (jest szczególnie widoczne u uczniów w szkole) oraz oddziaływania na potrzebę przynależności do grup. Sposobu regulacji zachowania przez społeczeństwo dokonuje się z zewnątrz, poprzez działanie systemu kontroli i narzucanie zachowania, oraz od wewnątrz, poprzez mechanizm internalizacji norm przez jednostkę (Durkheim za: Łęcki, 1998).

Określenie wpływu doświadczania wstydu przez dzieci oraz określenie strategii, jakimi się posługują, aby uniknąć lub zminimalizować jego skutki, jest niezwykle istotne ze względu na wpływ na samoocenę, która odgrywa istotną

rolę w uzyskaniu harmonii i dobrej jakości życia. Poczucie wstydu ma związek z wewnętrznym Ja i wywiera wpływ na zachowanie, emocje, jak również na to, w jaki sposób postrzegamy siebie i otaczający świat. Nadmierne doświadczanie przez dzieci negatywnych emocji wstydu będzie wpływało na ich sposób myślenia i może prowadzić do obsesji na swoim punkcie, napięcia wewnętrznego, uczucia osamotnienia, tendencji do samopogrążania, nadmiernej zależności od norm dotyczących np. wyglądu, posiadanych dóbr, jak również na prezentowane zachowanie: udawanie, brak asertywności, deprecjonowanie wszystkiego i niedocenianie siebie. Posłużenie się techniką wizualną (obraz/fotografia) w diagnostyce wstydu w celu uzupełnienia i rozszerzenia badanego zjawiska umożliwi dotarcie w „głąb" –do źródeł emocji oraz eksplorację jej wewnętrznej struktury. Pozwoli uchwycić niepowtarzalne, indywidualne cechy dziecka, dostrzec wcześniej nieprzewidziane aspekty oraz naświetlić z różnych stron emocję wstydu.

Techniki wizualne w diagnozowaniu wstydu u dzieci

Uwzględniając wieloaspektowość poczucia wstydu doświadczanego przez dzieci, warto zbadać uczucie bolesnego dyskomfortu, związanego z przekonaniem odrzucenia nie tylko swojego zachowania, ale również siebie całego. W tym celu można posłużyć się niezwykle przydatnymi do badania dzieci technikami projekcyjnymi. Należy jednak już na wstępie podkreślić, że stanowią one formę dopełniającą wywiady oraz obserwację. Posługując się technikami projekcyjnymi, należy pamiętać o konieczności przestrzegania zasad (szerzej na ten temat pisze Józef Rembowski, 1986). Techniki te są niezwykle przydatne do wstępnej diagnozy zaburzeń emocjonalnych, zaburzeń w zachowania oraz nieprawidłowości w funkcjonowaniu społecznym dziecka.

Techniki projekcyjne stanowią źródło zainteresowań w obrębie psychologii rodziny oraz psychologii klinicznej, znalazły one również uznanie psychologów szkolnych, którzy skonstruowali testy pozwalające badać sytuację szkolną dziecka. Testy te odnoszą się głównie do oceny specyficznych cech osobowości ucznia, istotnych zarówno do jego funkcjonowania w szkole, jak i do diagnozowania różnych reakcji dziecka związanych z sytuacjami przedszkolnymi i szkolnymi (Polkowski i Janiszewski, 1979). Po raz pierwszy obrazkowe techniki projekcyjne służące do badania funkcjonowania społecznego i szkolnych doświadczeń dzieci zostały zastosowane przez B. Bibera i C. Louisa (Jarosz i Wysocka, 2006). W literaturze psychopedagogicznej odnajdziemy testy zadań niedokończonych, odnoszące się do percepcji własnej dziecka w sytuacjach szkolnych, projekcyjne testy umożliwiające diagnozę trudności szkolnych wynikających ze społecznych uwarunkowań tego środowiska oraz testy związane z szeroko pojmowaną emocjonalną sferą dziecka – badając postawy wobec procesu kształcenia, służą do kompleksowej oceny sytuacji szkolnych postrzeganych w sposób indywidualny przez dziecko.

Opierając się na wykorzystaniu obrazu/fotografii jako techniki projekcyjnej, należy przyjąć, że „zachowanie człowieka oraz mechanizmy pośredniczące pomiędzy bodźcem a reakcją wyrażają się w indywidualne cechy psychiczne jednostki" (Jarosz i Wysocka 2006, s. 325). Oznacza to, że dziecko „poznaje,

postrzega, zapamiętuje myśli, odnosząc je do swojego otoczenia przez pryzmat swojej osobowości" (za: Sęk, 1984, w: Jarosz i Wysocka, 2006, s. 325). Sposób postrzegania i reagowania na bodziec zewnętrzny (jakim jest fotografia przedstawiająca sytuację mogącą wywołać poczucie wstydu), uwarunkowany będzie cechami indywidualnymi dziecka.

Technika wizualna służąca do badania sytuacji wywołujących poczucie wstydu oraz jego następstwa przejawiającego się w postrzeganiu i stosowaniu strategii obronnych, skonstruowana jest na celowym doborze bodźców, których instrukcja i materiał posiadają niski stopień strukturyzacji (wieloznaczność zadania), zachęcając tym samym do osobistej i bezpośredniej opinii badanego dziecka (Rembowski, 1986; Sęk, 1984). Istotą badania jest niezadawanie pytań w sposób bezpośredni o interesującą nas emocję wstydu, ale przedstawienie określonej sytuacji, w której badane zjawisko może się ujawnić. Należy więc przyjąć, że to, co zostanie zaobserwowane, ujawnione, stanowi o osobowości dziecka czy też odnosi się do cech i opinii, które ją wyrażają. Następuje wówczas projekcja na stan wewnętrzny dziecka, a reakcje, jakie ono przejawia, są zgodne z motywacją, emocjami, ideami, postawą oraz percepcją (Sęk, 1984). Zdaniem Lawrence'a Franka „prywatny świat badanego" (Jarosz i Wysocka, 2006, s. 27) jawi się nie tylko werbalnie, lecz również poprzez reakcję behawioralną. Technika fotografii/obrazu jest dostosowana do możliwości i umiejętności dziecka, ponieważ opiera się na spontanicznej, niczym nieograniczonej wypowiedzi, o dowolnej konstrukcji oraz nieformalnej formie badania. Stworzenie życzliwej atmosfery, przedstawienie badania jako zabawy pozwoli dziecku w sposób swobodny i indywidualny reagować na prezentowaną sytuację.

Fotografie stanowią współcześnie najpopularniejszy rodzaj obrazów wykorzystywanych przez badaczy z zakresu nauk o społeczeństwie. Zdaniem Knowles i Sweetman (Gillian, 2010) posłużenie się fotografią ma duże znaczenie, gdyż pozwala osiągnąć coś, czego inne metody, opierające się na mowie i piśmie, nie ukazują w pełni. Jednym z pierwszych badaczy, który posłużył się fotografią jako formą uzupełniającą do wywiadu, był John Collier. Zdjęcia są cenne, gdyż kodują wiele informacji, dostarczając cennych danych do analizy, a co najważniejsze – umożliwiają refleksję nad uchwyconym momentem (Gillian, 2010). Dostrzegając potencjał poznawczy w zdjęciach potraktowanych jako narzędzie diagnostyczne, w realizowanych badaniach własnych wstydu u dzieci zdecydowałam się posłużyć nimi jako formą uzupełniającą obserwacje i wywiady. Stanowią one bowiem doskonały nośnik trzech elementów: informacji, emocji, refleksji, które też potrafią wywoływać. Prezentowany obraz ma za zadanie zachęcić dziecko do rozmowy, do wyrażenia emocji, zaprezentowania strategii obronnych lub też zweryfikowania i zakwalifikowania zdarzenia do innej grupy. Następnie zgromadzony w wywiadzie na podstawie zdjęcia materiał jest poddawany analizie. Swoistość i solidność stosowanych metod wizualnych, jak również zdobywanie dzięki nim wiedzy nie opierają się jedynie na niepowtarzalności czy sposobności zweryfikowania ich znaczeń w różnych kontekstach, ale na ich niezwykłej elastyczności, która stwarza możliwości, aby badania pedagogiczne rozwijały się w różnych kierunkach oraz docierały w głąb życia społecznego (Banks, 2009).

Zastosowanie techniki projekcyjnej uważane jest za szczególnie przydatne do badania dzieci, ponieważ znacznie mniej kontrolują się one podczas badania, następuje wówczas zjawisko „poddania się badaczowi", opisane przez H. Hartmana (Rembowski, 1986), a to oznacza, że są znacznie bardziej otwarte, prawdziwe, szczere. Nie bez znaczenia pozostaje również sam proces przeprowadzenia badania, który w mniejszym stopniu stwarza poczucie dyskomfortu u dziecka.

Biorąc pod uwagę cechy charakterystyczne owych metod, można uzyskać istotne informacje wynikające z wypowiedzi dziecka (Henry, 1970). Dziecko dysponuje nieograniczonym zakresem odpowiedzi, które są zależne od jego wewnętrznego systemu znaczeń i organizacji, a nie założeń badacza. Stanowi również bogactwo i złożoność reakcji, które można poddać ocenie pod względem zarówno ilości, jak i treści. Techniki wizualne/obrazkowe przedstawiają różne sytuacje w sposób wieloznaczny. Dziecko jest proszone o ułożenie historii, jaka mogła się wydarzyć, a następnie zadawane są pytania, stanowiące dopowiedzenie istotnych kwestii.

Zalety i wady technik wizualnych w diagnozowaniu wstydu u dzieci

Istotą stanowiącą pracę ze zdjęciem jest umiejętność nawiązania dialogu z dzieckiem na podstawie prezentowanych fotografii. Należy przy tym pamiętać, że to dziecko ma stworzyć własną historię i nadać jej bohaterom cechy oraz emocje. Fotografie przedstawiające sytuacje, które mogą wywołać u dzieci poczucie wstydu, stanowią wartościowy kanał komunikacji pomiędzy badaczem a dzieckiem, tworzą przy tym swoistą bazę do wyrażanie odczuć, myśli, wspomnień, które byłyby niemożliwe do uzyskania przy zastosowaniu wywiadu (Weiser, 2008). Oglądanie obrazów stanowi formę aktywizacji dzieci do wypowiadania się na temat związany z zaprezentowaną sytuacją. Dzieci są proszone, aby opowiedziały o postaciach, o tym, co czują, co myślą, co mogło spowodować taki stan rzeczy, jak również co być może się wydarzy za chwilę albo w dalszej przyszłości. Opowiadanie o obrazach przez pryzmat swoich wcześniejszych doświadczeniach jest dla dzieci znacznie łatwiejsze niż tworzenie hipotetycznych sytuacji. Dziecko oglądające zdjęcie/obraz w sposób spontaniczny nadaje im znaczenia, które według niego pochodzi ze zdjęcia. Wartość emocjonalna obrazu uzależniona jest od osoby interpretującej zdarzenie na fotografii, jako że „percepcja i niepowtarzalne doświadczenie życiowe w sposób automatyczny kadrują i definiują to, co postrzega jako prawdziwe" (Tobis i Cylkowska-Nowak, 2012, s. 66) oraz dostarcza ona cennych informacji odnoszących się do przeżyć i historii dziecka związanych z doświadczeniem wstydu. Obrazy mogą być zatem odczytywane na wiele różnych sposobów, duże znacznie ma bowiem społeczne i osobiste doświadczenie dziecka.

Warto również dodać, że fotografia staje się punktem wyjścia do podjęcia innego rodzaju działań mających charakter terapeutyczny lub diagnostyczny, dokonuje się wówczas projekcja różnych stanów emocjonalnych, doświadczeń, przekonań, która umożliwia dokonanie pełniejszej oceny doświadczeń związanych z przeżywaniem emocji wstydu. Sposób, w jaki interpretowane jest dane zdarzenie, pozwala określić związek pomiędzy życiem emocjonalnym dziecka (odczuwaniem wstydu) a poczuciem własnej wartości, które w większym stopniu odnosi się do emocji związanych z obrazem siebie (Brown i Marshall, 2001).

Poza wieloma zaletami i korzyściami, jakie niosą za sobą techniki projekcyjne, należy pamiętać, że nie są one wolne od mankamentów i ograniczeń związanych główne z trudnością w interpretacji otrzymanych informacji. Diagnosta korzystający z technik projekcyjnych staje się elementem narzędzia, jakim się posługuje, a jego oszacowania są wynikiem badań. Dlatego zaleca się konfrontowanie oraz uzupełnienie otrzymanych wyników z wynikami pochodzącymi z innych badań, wywiadów lub obserwacji. Wykorzystanie tej metody w diagnostyce wstydu jest niezwykle istotne, ponieważ stanowi doskonałe źródło informacji o osobowości i doświadczeniach dziecka.

Bibliografia

1. Andre Ch., *Niedoskonali, wolni, szczęśliwi*, Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa 2013.
2. Brown J.D., Marshall M.A., *Self-esteem and emotions: some throughts about feelings*, Personanality and Social Psychology Bulletin 27, 2001, s. 574-584.
3. Banks M., *Materiały wizualne w badaniach jakościowych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.
4. Beisert M., *Seksualność w cyklu życia człowieka,* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.
5. Brazelton T. B., Sparrow J.D., *Rozwój dziecka 3-6 lat*, GWP, Gdańsk 2013.
6. Czub T., *Gotowość do reagowania wstydem: przyczynek do koncepcji intrapsychicznych mechanizmów autodestruktywności*, „Forum Oświatowe" 2003, nr 29 (2).
7. Czub T., *Znaczenie wstydu w procesie socjalizacji* [w:] Brzezińska A., Jabłoński S., Marchow M., *Ukryte źródła: szanse rozwoju w okresie dzieciństwa*, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań 2003.
8. Czub T., *Wstyd i strategie obrony przed wstydem* [w:] Orlik P., *Magma uczuć,* Wydawnictwo Naukowe Instytutu Filozofii UAM, Poznań 2005, s. 377-400.
9. Czub T., Brzezińska, A. I., *Regulacyjna wartość emocji wstydu w procesie kształtowania sie tożsamosci*, „Psychologia Rozwojowa" 2013, nr 1 (18), s. 27-43.
10. Czykwin E., *Wstyd*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2013.
11. Gillian R. *Interpretacja materiałów wizualnych. Krytyczna metoda badań nad wizualnością*", Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.
12. Grabowski M., *Wstyd i nagość,* Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2003.
13. Henry W.E., *Techniki projekcyjne* [w:] *Podręcznik metod badania rozwoju dziecka*, pod red. P.H. Mussena, Warszawa 1970.
14. Jarosz E., Wysocka E., *Diagnoza psychopedagogiczna. Podstawowe problemy i rozwiązania,* Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 2006.
15. Keplinger A., *Teoretyczny kontekst wstydu*, „Prace Psychologiczne" 1992, nr 28, s. 3-37.
16. Kernis M.K., Goldman B.M., *Stability and variability In self-concept and self-esteem* [w:] Leary M.R., Tanyney J.P., *Handbook of self and identity*, Guilford, New York 2003, s. 106 -127.
17. Kurtz E., *Wstyd i poczucie winy*, Warszawa 1988.
18. Lewis M., Haviland-Jones J. M., *Psychologia emocji*, GWP, Gdańsk 2005.
19. Łęcki K., Szóstak A., *Poza strachem i wstydem* [w:] Kosowska E., *Wstyd w kulturze. Zarys problematyki*, Wydawnictwo Śląsk, Katowice 1998.

20. Łotman, J., Uspienski, B, *O semiotyce pojęć „wstyd" i „strach"* [w:] Janus E., Mayenowa M.R., *O semiotycznym mechanizmie kultury*, Warszawa 1977, s. 211-216.
21. Mendel M., Cieślak A., *(P)rogi szkoły* [w:] Klus-Stańska D., Szczepska-Pustkowska M., *Pedagogika wczesnoszkolna*,WAiP, Warszawa 2009.
22. Polkowski K., Janiszewska B., *Test Adaptacji Szkolnej (TAS) jako metoda badania reakcji dziecka na środowisko nauczania*, „ Psychologia Wychowawcza" 1979, nr 3.
23. Rembowski J., *Metoda projekcyjna w psychologii dzieci i młodzieży*, Warszawa 1986.
24. Sęk H., *Teoretyczne podstawy metod projekcyjnych* [w:] Sęk H., *Metody projekcyjne. Tradycja a współczesność*, Poznań 1984.
25. Scheler M., *O wstydzie i poczuciu wstydu* [w:] Grabowski M., *Wstyd i nagość*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2003, s. 19-142.
26. Tobis S., Cylkowska-Nowak M., *Wykorzystanie fotografii w terapii osób starszych,* „Nowiny Lekarskie" 2012, nr 1(81), 65-69.
27. Weiser J., *PhotoTherapy techniques: Exploring the secrets of personal snapshots and family albums*, B.C. Psychologist (Special issue on Media & Psychology), Summer 2008, s. 22-25.
28. Żylicz O. P., Grochowska A. *Wina i wstyd w sferze seksualności – pierwszy etap konstrukcji narzędzia*, „Seksuologia Polska" 2005, nr 1, s. 1-7.