

DOROTA MAKOS, KAROLINA JÓŹWIK, JAN CIECIUCH

Instytut Psychologii
Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego
Institute of Psychology
Cardinal Wyszyński University in Warsaw
e-mail: jancieciuch@gmail.com

Zastosowanie Animowanego Kwestionariusza *Najbardziej – Najmniej Ważne* do badania wartości w okresie późnego dzieciństwa¹

Application of *Animated Best-Worst Survey for Children* to Examine
the Values in late Childhood

Abstract. Previous research on shaping the value structure in childhood was based on the classical model by Schwartz (1992) and was conducted by means of the ipsative picture method developed by Döring et al. (2010). The research presented in this article was built on the developmental interpretation of Schwartz's theory, but used a new method: Animated Best-Worst Survey for Children (ABWS-C) developed by Collins and Lee and used by Collins (2013). This measurement instrument (1) contains indicators of values in the form of several-second animations that are chosen by children as most and least preferable; (2) is based on the refined value model proposed by Schwartz et al. (2012) and (3) overcomes the problems with ipsativity (which emerged in Döring et al.'s method, 2010) by applying the best-worst scaling approach. This article presents the results of a research study on value structure in a group of children aged from 7 to 11, obtained by using the Polish adaptation of the ABWS-C. It turned out that the values from both the classical and the refined catalog form a circular structure with four higher order values and that the order of all values is as predicted by the models (with some exceptions). Finally, the consequences of the research on value structure and the significance of the obtained results are discussed.

Keywords: values, values structure, medium childhood, AWBS-C.

Słowa kluczowe: wartości, struktura wartości, średnie dzieciństwo, AWBS-C.

WPROWADZENIE

Od ponad 20 lat badania wartości w psychologii i socjologii prowadzone są najczęściej w modelu Shaloma H. Schwartza lub pod jego wpływem (1992; Schwartz i in., 2012). Ze względu na tradycyjne rozumienie wartości w kategoriach poznawczych (Rokeach, 1973), przejęte również przez Schwartza (1992), badania prowadzono zwykle w grupach dorosłych i dorastających,

ponieważ uznawano, że dopiero w tym okresie kształtuje się system wartości (Czerwińska-Jasiewicz, 2005; Ciecuch, 2007). Badania wartości dzieci nie były zatem możliwe z powodów zarówno teoretycznych (konstrukt uważano za nieadekwatny do opisu funkcjonowania psychicznego dzieci), jak i metodologicznych (brakowało odpowiednich narzędzi pomiaru wartości w okresie dzieciństwa). W ostatnich latach pojawiła się jednak reinterpretacja modelu

wartości Schwartza, umożliwiającą wykorzystanie tego konstruktów do opisu rozwoju również w okresach przed dorastaniem (Döring, Blauensteiner, Aryus, Drögekamp, Bilsky, 2010; Ciecuch, 2013; Ciecuch, Davidov, Algesheimer, 2015) oraz skonstruowano narzędzia pomiarowe uwzględniające możliwości rozwojowe dzieci. Pierwszym narzędziem była metoda obrazkowa opracowana przez Annę K. Döring (Döring i in., 2010; *Picture Based Value Survey for Children*, PBVS-C), której polską adaptację przygotowali Jan Ciecuch, Justyna Harasimczuk i Anna K. Döring (2010). Za pomocą PBVS-C możliwy był pomiar 10 wartości wyróżnionych w klasycznym modelu Schwartza (1992). Badania przeprowadzone za pomocą tego narzędzia w sześciu krajach wykazały, że kołowa struktura wartości występuje już u siedmiolatków (Döring i in., 2015). PBVS-C dostarcza jednak wyniki ipsatywne, co uniemożliwiało stosowanie niektórych rodzajów analiz. Ponadto Schwartz ze współpracownikami (2012) zaproponowali zmodyfikowaną wersję modelu wartości, w którym wyróżnili 19 więcej zdefiniowanych wartości. W takiej sytuacji opracowane zostało (Collins, 2013) nowe narzędzie badawcze, które przezwycięża problem ipsatywności wyników dostarczanych przez PBVS-C i oparte jest na zmodyfikowanej teorii wartości. Niniejszy artykuł jest prezentacją wyników badań struktury wartości z rozszerzonego modelu Schwartza, zebranych za pomocą polskiej adaptacji tej nowej metody w okresie późnego dzieciństwa.

KOŁOWY MODEL WARTOŚCI

Schwartz (1992, Schwartz i in., 2012) w swojej koncepcji dokonał syntezy różnych teoretycznych ujęć wartości. Na ich podstawie wyróżnił sześć charakterystyk wartości, które powtarzały się w większości dotychczasowych modeli wartości:

1. Wartości są przekonaniem nierozzerwalnie powiązanymi z emocjami. Nieotrzymanie obiecanej sumy pieniędzy jest bardziej frustrujące dla osoby ceniącej wartości materialne, podczas gdy lojalne zachowanie przyjaciela

bardziej ucieszy człowieka, dla którego wartością jest życzliwość.

2. Wartości dotyczą pożądanego celu i jako motywator kierują zachowaniem. Działanie na rzecz innych w formie wolontariatu bardziej zainteresuje osobę ceniącą wartości uniwersalizmu niż hedonizmu.

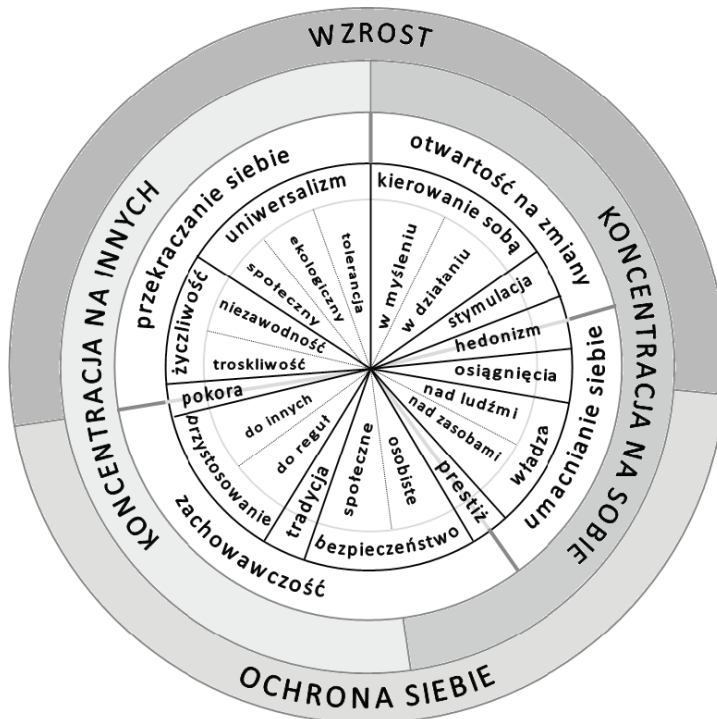
3. Wartości wpływają na działanie nawet w niesprzyjającej sytuacji. Osoba ceniąca szczerość będzie ją przejawiać w większości sytuacji – nawet wtedy, gdy jest to w konflikcie z jej doraźnym interesem.

4. Wartości są podstawą przyjmowanych przez człowieka standardów i kryteriów ocen. Posługując się wartościami, ludzie określają, co uważają za dobre lub złe, piękne lub brzydkie, ważne lub nieważne, jak należy, a jak nie należy się zachowywać. Co więcej, również przez pryzmat naszych wartości oceniamy innych ludzi.

5. Wartości są uporządkowane według ważności. Każdy człowiek ma swoją hierarchię wartości. Lekarz ceniący zarówno pieniądze, jak i uczciwość musi zdecydować, która wartość jest dla niego ważniejsza w sytuacji, gdy pacjent oferuje mu w dwuznacznej sytuacji drogi prezent.

6. Działaniem człowieka kieruje nie pojedyncza wartość, ale ich konfiguracja. Zachowania przykładowego menedżera wysokiego szczebla mogą być wypadkową układu preferowanych przez niego wartości, na przykład władzy, stymulacji i kierowania sobą.

Dodatkowo Schwartz (1992) przekonuje, że tym, co różnicuje wartości, jest ich treść motywacyjna – niektóre wartości wynikają z podobnej motywacji, mogą być współrealizowane w jednym działaniu, i zwykle są współpreferowane, a inne nie. Kryterium motywacyjnego podobieństwa i niepodobieństwa jest podstawą modelu kołowego, w którym wartości usytuowane obok siebie są motywacyjnie podobne, a wraz z odległością na kole zmniejsza się podobieństwo aż do przeciwnych motywacyjnie wartości, usytuowanych po przeciwległych stronach koła. Tak rozumiane wartości zostały w klasycznym modelu Schwartza (1992) pogrupowane w 10 typów, wymienionych w tabeli 1. Ta klasyczna klasyfikacja została niedawno przez Schwartza i współpracowników (2012) uszczegółowiona.



Rysunek 1. Zmodyfikowany model wartości Schwartza

Źródło: J. Cieciuch, 2013, s. 60. Publikacja jest udostępniona na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa 3.0 Polska.

Analiza teoretyczna 10 wartości oraz analiza empiryczna danych uzyskanych za pomocą kwestionariusza do badania tych wartości wśród dorosłych doprowadziła do bardziej precyzyjnego podziału na większą liczbę wartości, ciągle jednak ułożonych w teoretycznie przewidywanej płaszczyźnie kołowej (Cieciuch, Schwartz, 2012; Schwartz i in., 2012; Cieciuch, Schwartz, Vecchione, 2013). Ostatecznie w zrewidowanym modelu zostało wyróżnionych 19 wartości przedstawionych w tabeli 1 oraz na rysunku 1 (Schwartz i in., 2012; Cieciuch, 2013).

Zgodnie z teorią Schwartza (Schwartz i in., 2012) wartości tworzą strukturę nie tylko kołową, lecz także hierarchiczną (Cieciuch, Davidov, Vecchione, Schwartz, 2014): wąsko zdefiniowane wartości są składowymi wartościami z podstawowego katalogu 10 wartości, które z kolei są elementami czterech grup wartości; są to: przekraczanie siebie (obejmujące

życzliwość i uniwersalizm), umacnianie siebie (zawierające osiągnięcia i władzę), otwartość na zmiany (składająca się z kierowania sobą i stymulacji) oraz zachowawczość (w której skład wchodzi przystosowanie, tradycja i bezpieczeństwo). Owe cztery grupy można opisać w dwóch wymiarach, które organizują układ wartości w modelu kołowym: (1) przekraczanie siebie – umacnianie siebie; oraz (2) otwartość na zmiany – zachowawczość. Bieguny przekraczania siebie i zachowawczości tworzą obszar wartości skoncentrowanych na innych ludziach, natomiast wartości umacniania siebie i otwartości są składowymi obszaru wartości skoncentrowanych na sobie. Z kolei wartości przekraczania siebie i otwartości są zbudowane na motywacji wzrostu, podczas gdy zachowawczości i umacniania siebie wynikają raczej z chęci ochrony siebie (Schwartz i in., 2012).

Tabela 1. Wartości w klasyfikowanym oraz zmodyfikowanym modelu wartości, wraz z krótką charakterystyką i skrótami od nazw angielskich

	Wartości w modelu klasycznym	Wartości w modelu zmodyfikowanym
Cztery grupy wartości	10 wartości	19 wartości
Otwartość na zmianę (<i>openness to change</i>)	Kierowanie sobą (<i>self-direction</i> , SD) – niezależność w myśleniu, działaniu i wyborach; twórczość; wolność	Kierowanie sobą w myśleniu (<i>self-direction-thought</i> , SDT) – niezależność myślenia; wolność w poszukiwaniu i wyborze własnych idei oraz rozwijaniu własnych umiejętności; kształtowanie własnego poglądu na świat
		Kierowanie sobą w działaniu (<i>self-direction-action</i> , SDA) – niezależność w podejmowaniu decyzji i realizacji wybranych przez siebie celów; wolność w wyborze działań
Umańcianie siebie (<i>self-enhancement</i>)	Stymulacja (<i>stimulation</i> , ST) – zmienność, nowość, podniecenie	Stymulacja (<i>stimulation</i> , ST) – opis niezmienny
	Hedonizm (<i>hedonism</i> , HE) – przyjemność, zmysłowe zaspokojenie	Hedonizm (<i>hedonism</i> , HE) – opis niezmienny
	Osiągnięcia (<i>achievement</i> , AC) – osobisty sukces osiągnięty zgodnie z społecznymi standardami	Osiągnięcia (<i>achievement</i> , AC) – osobisty sukces osiągnięty zgodnie ze społecznymi standardami (wyliminowano z opisu komponent kompetencji)
Zachowawczość (<i>conservation</i>)	Władza (<i>power</i> , PO) – status i prestiż społeczny, dominacja nad innymi ludźmi, kontrola ludzi i zasobów	Władza nad ludźmi (<i>power-dominance</i> , POD) – władza nad ludźmi, sprawowanie kontroli nad ludźmi
		Władza nad zasobami (<i>power-resources</i> , POR) – władza nad zasobami, sprawowanie kontroli nad materialnymi i społecznymi zasobami
		Prestiż (<i>face</i> , FAC) – podtrzymywanie i ochrona swojego publicznego wizerunku, status społeczny, unikanie upokorzenia
	Bezpieczeństwo (<i>security</i> , SE) – harmonia, porządek i stabilizacja w całym społeczeństwie i relacjach międzyludzkich; bezpieczeństwo własne, rodziny, narodu	Bezpieczeństwo osobiste (<i>security-personal</i> , SEP) – bezpieczeństwo w najbliższym, bezpośrednim otoczeniu
		Bezpieczeństwo społeczne (<i>security-societal</i> , SES) – bezpieczeństwo i stabilność w społeczeństwie

<p>Przystosowanie (<i>conformity</i>, CO) – ograniczanie własnych działań, dążeń, impulsów, które mogłyby krzywdzić lub denerwować innych ludzi, naruszać społeczne oczekiwania lub normy</p>	<p>Przystosowanie do reguł (<i>conformity-rules</i>, COR) – podporządkowanie się regułom, prawu (też formalnym wymaganiom osób sprawujących władzę)</p>
<p>Tradycja (<i>tradition</i>, TR) – akceptacja i podtrzymywanie zwyczajów, idei i tradycji własnej kultury, religii lub rodziny; respekt w stosunku do tradycji</p>	<p>Przystosowanie do ludzi (<i>conformity-interpersonal</i>, COI) – unikanie krzywdzenia i denerwowania innych ludzi</p>
<p>Tradycja (<i>tradition</i>, TR) – opis niezmienny</p>	<p>Pokora (<i>humility</i>, HU) – uznanie małej istotności swojego miejsca w świecie i historii</p>
<p>Życzliwość (<i>benevolence</i>, BE) – dbanie o dobro bliskich osób, członków rodziny, grupy, przyjaciół</p>	<p>Życzliwość-niezawodność (<i>benevolence-dependability</i>, BED) – bycie niezawodnym, godnym zaufania członkiem grupy</p>
<p>Przekraczanie siebie (<i>self-transcendence</i>)</p> <p>Uniwersalizm (<i>universalism</i>, UN) – zrozumienie, szacunek i tolerancja w stosunku do wszystkich ludzi; dobro wszystkich ludzi i przyrody</p>	<p>Życzliwość-troskliwość (<i>benevolence-caring</i>, BEC) – troska o dobra innych członków grupy</p>
<p>Uniwersalizm-tolerancja (<i>universalism-tolerance</i>, UNT) – akceptacja i zrozumienie innych osób, różniących się od danej osoby</p>	<p>Uniwersalizm społeczny (<i>universalism-concern</i>, UNC) – dążenie do równości, sprawiedliwości i dobra wszystkich ludzi</p>
	<p>Uniwersalizm ekologiczny (<i>universalism-nature</i>, UNN) – ochrona środowiska naturalnego, ochrona przyrody</p>

Źródło: J. Cieciuch, 2013, s. 60. Publikacja jest udostępniona na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa 3.0 Polska.

Zmodyfikowany model wartości jest zatem doprecyzowaniem klasycznej wersji i jej uszczegółowieniem. Koło wartości jest motywacyjnym kontinuum, zatem podział może być dokonany na wiele sposobów – na mniej jednostek, bardziej ogólnych (np. wymienione wyżej cztery grupy wartości) lub więcej jednostek, bardziej szczegółowo i wąsko zdefiniowanych (np. 19 wartości). Wybór liczby wartości mierzonych w danym badaniu zależy od celu, jaki badacz sobie stawia, oraz od precyzji narzędzia. Z rozwojowego punktu widzenia można oczekiwać, że jednym z procesów istotnych dla kształtowania systemu wartości jest ich różnicowanie (Ciecuch i in., 2015), co byłoby zgodnie z klasycznym ujęciem rozwoju jako różnicowania (por. Werner, 1957). Warto zatem podejmować próby aplikacji zmodyfikowanej teorii wartości do badania dzieci i dorastających.

SYSTEM WARTOŚCI W OKRESIE DZIECIŃSTWA

Schwartz (1992) definiuje wartości w kategoriach motywacyjnych i poznawczych. Traktuje on wartość jako reprezentację poznawczą motywacyjnego celu. To stwierdzenie można rozumieć dwojako: (1) wartości to reprezentacje poznawcze motywacyjnych celów; lub (2) wartości to motywacyjne cele, dla których wykształciły się reprezentacje poznawcze (Ciecuch, 2013). Pierwsza interpretacja wyklucza możliwość badania wartości dzieci, ponieważ wartości w tym ujęciu zakładają umiejętności abstrakcyjnego myślenia, które w zasadzie są niedostępne dla dzieci (Piaget, 1960). W świetle drugiej interpretacji badanie motywacji, na której gruncie wykształcają się (później) reprezentacje poznawcze, jest możliwe również w okresie dzieciństwa. Co więcej, można dzięki temu zaobserwować proces kształtowania się wartości, dla których podstawą jest właśnie motywacja. Takie podejście jest zgodne z koncepcją Susan Harter (2003), według której mimo że dzieci w okresie średniego dzieciństwa postrzegają elementy świata w sposób konkretny, to określają dzięki nim siebie i innych. Tym samym tworzą koncep-

cję siebie, w której skład mogą też wchodzić cele i motywacje.

Do niedawna nie było odpowiedniego narzędzia, którym można byłoby badać preferencje wartości przejawiane przez dzieci. Dopiero Döring (Döring i in., 2010) skonstruowała metodę umożliwiającą pomiar 10 wartości z klasycznego modelu Schwartz'a (1992) za pomocą obrazkowego kwestionariusza PBVS-C (*Picture-Based Value Survey*). Na podstawie badań przeprowadzonych za pomocą tego narzędzia okazało się, że u dzieci można zaobserwować zróżnicowanie nie tylko czterech grup wartości, lecz także większej liczby odrębnych wartości, które tworzą strukturę kołową, zbliżoną do modelu teoretycznego Schwartz'a (1992; Döring i in., 2010; Schwartz i in., 2012;). W polskich badaniach (Ciecuch i in., 2010; Ciecuch, 2013;) struktura wartości u dzieci w przedziale 8–12 lat przybrała kształt kołowy z możliwymi do wyróżnienia siedmioma wartościami, do których należą: kierowanie sobą, uniwersalizm, życzliwość, tradycja, bezpieczeństwo połączone z przystosowaniem, osiągnięcia połączone z władzą oraz hedonizm połączone ze stymulacją. Na podstawie przeprowadzonych do tej pory badań można przypuszczać, że rozwój struktury wartości polega na różnicowaniu wartości w ramach widocznej już od najmłodszych lat struktury kołowej (Ciecuch i in., 2010; Ciecuch, 2013; Ciecuch i in., 2015; Döring i in., 2010; Döring i in., 2015).

PROBLEMY POMIARU WARTOŚCI

Badania przeprowadzane za pomocą kwestionariuszy samoopisowych obarczone są wieloma problemami (Campbell, 1996). Jednym z nich jest styl udzielania odpowiedzi osób badanych lub udzielanie odpowiedzi aprobowanych społecznie. Niektórzy ludzie mają tendencję do wybierania odpowiedzi skrajnych, podczas gdy inni zaznaczają odpowiedzi pośrednie (Paulhus, 1991). Takie zachowanie wiązać się może z potrzebą aprobaty społecznej, co jest istotnym utrudnieniem zwłaszcza w badaniu wartości, które są przeciwieństwami społecznie aprobowanymi. Jednym ze sposobów rozwiązania

tego problemu jest zastosowanie pomiaru ipsatywnego (Cattell, 1944). Pomiar ipsatywny polega na tym, że przyznanie większej preferencji jednej wartości oznacza konieczność przyznania mniejszej preferencji innej wartości, ponieważ suma punktów do rozdzielania jest stała. Właśnie taki sposób pomiaru zastosowała Döring w PBVS-C (Döring i in., 2010).

Kwestionariusz PBVS-C skonstruowany został przy zastosowaniu materiału obrazkowego, dzięki czemu był zrozumiały dla dzieci, których myślenie jest w stadium operacji konkretnych (Piaget, 1960). W wyniku rozwoju procesów myślowych charakterystycznych dla tego stadium dziecko nabiera dużej wiedzy o faktach, stopniowo zaczyna rozumieć ciągłość i następstwa zdarzeń, co pozwala dostrzegać związki przyczynowo-skutkowe (Piaget, 2005). Taka umiejętność sprawia, że dziecko odkrywa i potrafi wyjaśnić wiele zjawisk z otaczającego je środowiska oraz potrafi oceniać i różnicować. Wspomniana zdolność myślenia dotyczy jednak jedynie rzeczywistych przedmiotów i zdarzeń. Dziecko potrafi odtworzyć manipulację czy podać cechy przedmiotu, ale wtedy gdy dotyczy to konkretnej, znanej mu rzeczywistości (Schaffer, 2005). Dlatego kwestionariusz PBVS-C mierzy wartości poprzez konkretne zachowania przedstawione na obrazkach.

PBVS-C składa się z instrukcji, arkusza odpowiedzi i 20 naklejek, na których znajdują się obrazki przedstawiające daną wartość, przy czym wskaźnikiem każdej z 10 wartości są dwa obrazki (Döring i in., 2010). Badanie polega na uporządkowaniu obrazków na planszy będącej arkuszem odpowiedzi. Plansza zawiera pięć poziomych rzędów, gdzie w rzędzie pierwszym i piątym umieszcza się dwie wartości, w drugim i czwartym cztery, a w trzecim osiem. Pierwszy rząd to wartości najbardziej ważne, piąty natomiast – wartości uznane za najmniej ważne. W PBVS-C został zatem zastosowany pomiar ipsatywny, ponieważ jest wymuszony wybór tylko dwóch ważnych wartości (z wielu ważnych). Zabieg ten służył rozwiązaniu problemu udzielania odpowiedzi zgodnych z potrzebą aprobaty społecznej (skłaniającą badanych do uznawania wszystkich wartości za ważne lub bardzo ważne), ponieważ wymuszał zróżnicowanie

preferencji. Zarazem jednak taki sposób pomiaru generował wyniki na skali porządkowej, co uniemożliwiło stosowanie różnego rodzaju analiz, między innymi analizy czynnikowej.

Rozwiązanie tego problemu zostało zaproponowane przez Patricię R. Collins (2013), która zaadaptowała do pomiaru wartości tak zwane skalowanie *najlepszy – najgorszy* (*best-worst scaling*, BWS). Polega ono na prezentowaniu osobie badanej zestawów pozycji (mogą to być słowa, zdania, obrazki lub filmy). Zadaniem badanego jest wybór z każdego zestawu jednej pozycji najbardziej i jednej najmniej ważnej (możliwe jest zastosowanie również innego rodzaju kryterium, nie tylko ważności). Każdy zestaw jest precyzyjnie zaplanowany w taki sposób, aby każda pozycja pojawiała się określoną liczbę razy, w określonych konfiguracjach z innymi pozycjami. W przypadku metody Collins (2013) tymi pozycjami są kilkunastosekundowe filmiki, z których każdy jest wskaźnikiem innej wartości. Następnie wyniki zliczane są przez wielokrotność wyboru danej pozycji jako najbardziej lub najmniej ważnej (szczegóły techniczne i statystyczne obliczeń znajdują się w artykule Julie Anne Lee i współpracowników, 2008). Uzyskany wynik dla preferencji każdej wartości mieści się w przedziale od –1 do 1. Jest to zatem zastosowanie pomiaru ipsatywnego, ale dzięki odpowiedniemu doborowi zestawów wartości i systematycznemu powtarzaniu się danej wartości w różnych zestawach, generowane wyniki można traktować jako pomiar na skali przedziałowej, co szczegółowo uzasadniają Julie Anne Lee, Geoffrey Soutar i Jordan Louviere (2008). W skalowaniu *najlepszy – najgorszy*, podobnie jak w PBVS-C, jest zatem wymuszony wybór jednej wartości z wielu ważnych, co prowadzi do różnicowania odpowiedzi (niemożliwe jest uznanie wszystkich wartości za równie ważne). Dzięki powtarzaniu serii zestawów wartości, spośród których dokonywany jest wybór, inaczej niż w przypadku PBVS-C, uzyskany wynik ma naturę przedziałową. Podsumowując, walory metody *najlepszy – najgorszy* można określić w trzech punktach: (1) wybór z alternatywy jest łatwiejszy i bardziej odpowiedni dla dzieci niż wybór na przykład na popularnej skali Likerta (por. Marley, Louviere, 2005); (2) metoda

najlepszy – najgorszy przezwycięża problem stylu udzielania odpowiedzi; oraz (3) metoda przezwycięża problem ipsatywności pomiaru.

ANIMOWANY KWESTIONARIUSZ NAJBARDZIEJ – NAJMNIEJ WAŻNE

Metoda pomiaru zaproponowana przez Collins (2013), Animowany Kwestionariusz *Najbardziej – Najmniej Ważne* (*Animated Best-Worst Survey for Children*, ABWS-C), zbudowana jest na syntezie trzech oryginalnych elementów w stosunku do dotychczasowych badań nad wartościami w okresie dzieciństwa: (1) badanie struktury wartości wyróżnionych w zmodyfikowanym modelu Schwartza i współpracowników (2012); (2) wykorzystanie metody skalowania *najlepszy – najgorszy*; oraz (3) wykorzystanie krótkich filmów animowanych jako wskaźników wartości.

ABWS-C składa się z 21 krótkich animowanych filmów, z których każdy jest wskaźnikiem innej wartości. 19 wartości pochodzi ze zmodyfikowanego modelu kołowego Schwartza i współpracowników (2012; por. tab. 1). Dwie dodatkowe wartości wynikają stąd, że: (1) hedonizm został podzielony na dwa rodzaje: hedonizm pasywny i hedonizm aktywny; oraz (2) wprowadzono dodatkowy aspekt uniwersalizmu

(troskę o zwierzęta), dodany eksperymentalnie przez Collins (2013). Animacje zostały dobrane w zestawy w taki sposób, że w każdym z nich znalazła się taka sama liczba pozycji (pięć) i każda animacja pojawia się taką samą ilość razy w całym narzędziu (Collins, 2013).

Wykorzystanie animacji jako materiału badawczego zwiększa możliwość zrozumienia przez dzieci przedstawianych sytuacji, nawet gdy nie potrafią jeszcze dobrze czytać, ponieważ przekazywane informacje docierają do różnych kanałów sensorycznych. Podczas badania dzieci oglądają animacje, słuchają głosu lektora, a także czytają podpisy pod animacjami. Dzięki temu deficyty na przykład w umiejętności czytania zostają uzupełnione możliwością słuchania i oglądania.

Itemy kwestionariusza (animacje) dotyczą konkretnych zachowań, traktowanych jako wskaźniki wartości. Dziecko, wybierając spośród wartości prezentowanych w zestawie zachowanie najbardziej przez nie preferowane, opowiada się za daną wartością. Na przykład wartość bezpieczeństwa mierzona jest poprzez stwierdzenie: „Chcę się czuć pewnie i bezpiecznie”. Towarzysząca temu animacja przedstawia chłopca, któremu mama pomaga zasnąć w czasie burzy (zasłania żaluzje, przykrywa go kołdrą itp.). Wszystkie wartości i przypisane im animacje zostały opisane w tabeli 2.

Tabela 2. Opisy animacji (itemów) poszczególnych wartości

Wartość	Podpis pod animacją	Opis animacji
Kierowanie sobą w myśleniu	Chcę dowiadywać się więcej o różnych rzeczach.	Alex w swoim pokoju obserwuje kryształy pod lupą. W tle widać przedmioty potrzebne do zdobywania wiedzy, m.in. teleskop i globus.
Kierowanie sobą w działaniu	Chcę sam decydować o tym, co robię.	Alex wybiera zabawę piłką zamiast malowania.
Stymulacja	Chcę ciągle przeżywać coś nowego.	Alex wyobraża sobie siebie nurkującego i jeżdżącego na deskorolce.
Hedonizm aktywny	Chcę mieć wesołe i aktywne życie.	Alex tańczy na dyskotecce razem z kolegami i koleżankami.
Hedonizm pasywny	Chcę odpoczywać i sprawiać sobie przyjemność.	Alex leży na kanapie, je słodczyce, a wokół niego leżą książki i gra elektroniczna.

Wartość	Podpis pod animacją	Opis animacji
Osiągnięcia	Chcę odnosić sukcesy i wygrywać z innymi.	Alex stoi na najwyższym stopniu podium i odbiera zwycięski puchar.
Władza nad ludźmi	Chcę mówić innym, co mają robić.	Alex podczas zabawy pokazuje kolegom, gdzie mają stać.
Władza nad zasobami	Chcę mieć siłę i bogactwo.	Alex z koroną na głowie znajduje się w zamku w otoczeniu skarbu.
Prestiż	Nie chcę odczuwać zawstydzenia lub zakłopotania.	Alex przy całej klasie potyka się i robi się czerwony ze wstydu.
Bezpieczeństwo osobiste	Chcę czuć się pewnie i bezpiecznie.	W czasie burzy mama Alexa zasłania okno i przykrywa go kołdrą.
Bezpieczeństwo społeczne	Chcę, żeby moje otoczenie było bezpiecznym miejscem.	Alex podczas spaceru z mamą spotyka policjanta patrolującego okolicę.
Tradycja	Chcę zachowywać się zgodnie z religijnymi tradycjami mojej rodziny.	Alex razem ze swoją rodziną stoi przed kościołem.
Przystosowanie do reguł	Chcę stosować się do zasad, nawet jeśli nikt tego nie widzi.	Alex przestrzega zakazu biegania w szatni w przeciwieństwie do innych, biegających dzieci.
Przystosowanie do innych	Nie chcę denerwować innych ludzi.	Alex w obecności mamy sprząta z podłogi rozrzucone zabawki.
Pokora	Nie chcę być w centrum uwagi.	Alex czerwieni się z zakłopotania, odbierając gratulacje od dyrektora szkoły.
Życzliwość – troskliwość	Chcę pomagać mojej rodzinie i przyjaciołom oraz troszczyć się o nich.	Alex podczas spotkania rodzinnego częstuje dziadka babeczkami i herbatą.
Życzliwość – niezawodność	Chcę, aby moja rodzina i przyjaciele mogli mi ufać i na mnie polegać	Alex zajmuje się młodszymi od siebie dziećmi, w tle obserwuje go mama.
Uniwersalizm społeczny	Chcę pomagać ludziom, którzy mają mniej niż ja.	Alex pomaga bezdomnemu, obdarowując go nowymi butami.
Uniwersalizm ekologiczny	Chcę dbać o środowisko naturalne.	Alex zbiera śmieci ze ścieżki w parku.
Uniwersalizm – troska o zwierzęta	Chcę chronić zwierzęta, aby nie stała się im krzywda.	Alex podnosi ptasie gniazdo, które upadło na ziemię.
Uniwersalizm – tolerancja	Chcę się przyjaźnić z ludźmi, którzy są inni niż ja.	Alex bawi się z dziećmi różnych narodowości.

Badanie kwestionariuszem ABWS-C zawiera dwa rodzaje instrukcji. Na samym początku badania dziecko informowane jest, że Alex (bohater pojawiający się na wszystkich anima-

cjach) będzie robił różne rzeczy, które są dla niego ważne. Badanie polega na obejrzeniu 21 zestawów filmików (w każdym zestawie pojawi się pięć filmików). Dodatkowo, po obejrzeniu

każdego zestawu, na ekranie pojawiają się dwie bużki – uśmiechnięta żółta i smutna niebieska. Dziecko proszone jest o umieszczenie uśmiechniętej żółtej bużki na filmiku, w którym Alex robi to, co dla osoby badanej też jest ważne. Smutną zaś niebieską bużkę umieszcza na tym filmiku, na którym Alex robi to, co według badanego dziecka jest mało ważne. Dodatkowo, po obejrzeniu pięciu filmików z każdego z zestawów (w momencie wyboru najważniejszej i najmniej ważnej wartości), na ekranie wyświetla się przypomnienie o tym, jaki rodzaj wartości symbolizuje każda z bużek.

Collins (2013) przeprowadziła za pomocą ABWS-C badania na próbie 329 australijskich uczniów szkół podstawowych w wieku od 5 do 12 lat. Dzieci poniżej 8. roku życia traktowane były ze szczególną uwagą ze względu na ich małe umiejętności czytania. Okazało się, że wartości przyjęły strukturę kołową, z niewielkimi odstępstwami od modelu teoretycznego (Schwartz i in., 2012).

PRZEDMIOT BADAŃ WŁASNYCH

Badanie struktury wartości u dzieci dotychczas odbywało się na podstawie klasycznego modelu kołowego (Schwartz, 1992) za pomocą ipsatywnego pomiaru PBVS-C (Ciecuch i in., 2010; Döring i in., 2010; Ciecuch, 2013; Ciecuch i in., 2015; Döring i in., 2015). Problemy pomiaru ipsatywnego prowokują pytanie, czy struktura kołowa w okresie dzieciństwa, uzyskiwana za pomocą ipsatywnego PBVS-C, nie jest artefaktem metody i zostanie odtworzona również przy zastosowaniu metody skalowania *najlepszy – najgorszy*. Z kolei modyfikacja modelu kołowego prowokuje pytanie, czy również większa liczba węzów zdefiniowanych wartości ułoży się w strukturę kołową w okresie dzieciństwa. Niniejsze badania poświęcone są poszukiwaniu odpowiedzi na oba powyższe pytania. Na podstawie dotychczasowych badań sformułowano następujące oczekiwania:

1. Struktura 10 wartości, mierzonych inną niż dotychczas metodą, przyjmuje w okresie dzieciństwa strukturę kołową. Badania przeprowadzone wśród dzieci za pomocą kwestio-

nariusza PBVS-C ukazały strukturę wartości zbliżoną do klasycznego modelu Schwartz'a (Ciecuch i in., 2010; Döring i in. 2010; Ciecuch, 2013; Döring i in., 2015). Można więc oczekiwać, że wartości z klasycznego modelu mierzone za pomocą metody ABWS-C, która generuje wyniki na skali przedziałowej, również odtworzą strukturę wartości podobną do uzyskiwanej za pomocą PBVS-C.

2. W okresie dzieciństwa zarysowuje się kołowa struktura 19 wartości. Opierając się na dotychczasowych badaniach Collins (2013), gdzie wartości u dzieci australijskich odtworzyły (z pewnymi odchyleniami) strukturę zmodyfikowanego modelu Schwartz'a (2012), można przypuszczać, że u polskich dzieci wartości również utworzą zakładaną kołową strukturę. Zarazem można oczekiwać więcej odstępstw niż w przypadku klasycznych, szerzej zdefiniowanych 10 wartości.

METODA

Grupa badana i procedura

W badaniach wzięły udział dzieci w wieku charakterystycznym dla okresu rozwojowego późnego dzieciństwa. Do analiz została włączona grupa $N = 327$ osób w wieku 7–11 lat ($M_{\text{wiek}} = 9.35$; $SD_{\text{wiek}} = 1.06$), z czego 57.2% stanowiły dziewczęta, a 42.8% – chłopcy.

Badania były prowadzone grupowo w kilku szkołach podstawowych podczas lekcji. Każdy badany rozwiązywał ABWS-C przed komputerem, wykorzystując stworzoną specjalnie do badań platformę internetową. Prowadzono je przede wszystkim w dwóch województwach: mazowieckim i świętokrzyskim, przez dwie współautorki niniejszego artykułu. Udział w badaniu był dobrowolny i anonimowy. Uczestniczyły w nim tylko dzieci, których rodzice wyrazili na to zgodę.

Narzędzia

Do pomiaru wartości zastosowano narzędzie komputerowe ABWS-C (*Animated Best-Worst Survey for Children*) autorstwa Collins (2013).

Tabela 3. Zastosowane zestawy wartości do wyboru najbardziej i najmniej ważnej w ABWS-C*

Zestaw	SDT	SDA	ST	HEA	HEP	AC	POD	POR	FAC	SEP	SES	TR	COR	COI	HU	BEC	BED	UNC	UNN	UNA	UNT
1		X				X				X				X					X		
2		X	X	X	X													X			
3		X						X				X				X				X	
4	X	X							X		X						X				
5		X					X						X		X						X
6	X																	X	X	X	X
7			X					X			X				X				X		
8					X				X				X			X			X		
9				X			X					X					X		X		
10						X	X	X	X									X			
11			X			X							X				X				X
12	X				X	X						X			X						
13				X		X					X					X					X
14														X	X	X	X	X			
15			X						X			X		X							X
16					X		X				X			X						X	
17	X			X				X					X	X							
18										X	X	X	X					X			
19	X		X				X			X						X					
20					X			X		X							X				X
21				X					X	X					X					X	X

* Objasnienia skrótów w tab. 1.

Tekst (wyświetlany oraz czytany przez lektora) został przetłumaczony zgodnie ze standardami badań międzykulturowych (tłumaczenie, tłumaczenie zwrotne, dyskusja z autorem i ostateczna akceptacja polskiej wersji przez autora). Następnie zostały przygotowane filmiki z polską ścieżką dźwiękową. Badanie polegało na obejrzeniu 21 zestawów, z których każdy składał się z pięciu krótkich animacji. Każda z animacji była wskaźnikiem jednej wartości ze zmodyfikowanego modelu Schwartza (2012) i została przedstawiona pięć razy w różnych kombinacjach (wszystkie kombinacje wartości stosowane w ABWS-C zaprezentowano w tabeli 3).

Dziecko wybiera spośród animacji w danym zestawie dwie wartości – jedną najważniejszą i jedną najmniej ważną. Decyzję podejmuje poprzez umieszczenie emotikonu na wybranej animacji – uśmiechniętej dla najważniejszej wartości oraz smutnej dla najmniej ważnej. W ABWS-C pomiar odbywa się za pomocą metody skalowania *najlepszy – najgorszy* (Lee i in., 2008; Collins, 2013). Możliwe do uzyskania wyniki mieszczą się w przedziale od -1 (najmniej ceniona wartość) do 1 (najbardziej ceniona wartość). Jeśli dany item został wybrany pięć razy jako najważniejszy, uzyskuje wynik 1 . Jeśli natomiast został wybrany cztery razy, uzyskuje wynik 0.8 itd. W sytuacji odwrotnej, pięciokrotny wybór itemu w pięciu zestawach jako najmniej ważny skutkuje wynikiem -1 . Itemy, które były wybierane w przeciętnym stopniu lub w ogóle nie były wybierane, otrzymują wartości 0.00 .

Sposób analiz

Hipotezy dotyczące kołowej struktury wartości zostały zweryfikowane za pomocą konfirmacyjnego skalowania wielowymiarowego przeprowadzonego za pomocą procedury PROXSCAL w programie SPSS 22. Jest to jedna z form skalowania wielowymiarowego, gdzie zmienne (wskaźniki wartości) traktowane są jako punkty i rozmieszczane w taki sposób, że odległości pomiędzy punktami odpowiadają związkowi między nimi. Dystans między zmiennymi zależy od korelacji – im wyższa korelacja, tym bliżej siebie są rozmieszczone punkty. Jako miara

adekwatności dopasowania graficznego rozwiązania do danych został wykorzystany wskaźnik Stress-1 Kruskala, który przyjmuje wartości w przedziale od 0 do 1 (Borg, Groenen, 2005). Uzyskany zbiór punktów jest następnie dzielony przez badacza zgodnie z przyjętymi przez niego założeniami. W przypadku prezentowanych badań był to podział na grupy wartości i weryfikacja, czy ich kolejność odpowiada modelowi teoretycznemu. Podczas obliczeń zastosowano standaryzację, a obliczenia dokonywane były na wartościach z . Konfiguracje startowe były układem punktów przewidywanym teoretycznie i zostały określone przez podzielenie koła na 10 (a w drugiej analizie na 21) równych klinów i określenie obu współrzędnych (szczegółowa tabela klinów i współrzędnych dla 10 wartości – por. Ciecuch, Harasimczuk, Döring, 2010).

Uzyskane wyniki weryfikowane były za pomocą metody skalowania wielowymiarowego z kilku powodów. Po pierwsze, jest metodą sugerowaną przez Schwartza do badania jego modelu, po drugie, dobrze oddaje sposób pomiaru *najlepszy – najgorszy* (Lee i in., 2008), oraz – po trzecie – umożliwia porównanie otrzymanych wyników (struktury wartości) z modelem teoretycznym Schwartza (Schwartz i in., 2012).

WYNIKI

Struktura 10 wartości. Do analizy skalowania wielowymiarowego wprowadzone zostały średnie preferencje dla 10 wartości z modelu klasycznego. Zgodnie z tabelą 1 niektóre wartości zostały połączone (np. wartość kierowanie sobą jest średnią dwu wartości: kierowania sobą w działaniu oraz kierowania sobą w myśleniu) lub pominięte (prestiz i pokora, które zostały wyróżnione dopiero w zmodyfikowanym modelu). Wartość współczynnika Stress-1 (przy 10 wartościach) wyniosła 0.05 , co wskazuje dobre dopasowanie danych do rozwiązania. Wartość współczynnika Stress-1 uznawana jest za zadowalającą, gdy wynosi $< .20$, bardzo dobrą, gdy osiąga wartość $< .10$, a idealną, kiedy wynosi $.00$ (Borg, Groenen, 2005). Przestrzeń dzielona jest na kliny przez badacza na podstawie oczekiwań teoretycznych, niemniej jednak istotne jest,

czy układ kolejnych wartości wygenerowany empirycznie jest zgodny z przewidywaniami na podstawie modelu teoretycznego. Wyniki przeprowadzonego skalowania zostały zaprezentowane na rysunku 2.

Okazało się, że wyraźnie różnicują się cztery grupy wartości: umacnianie siebie, przekraczanie siebie, zachowawczość i otwartość na zmiany (rozdzielone na rys. 2 pogrubionymi liniami). Ponadto prawie wszystkie wartości z katalogu 10 ułożyły się w teoretycznie przewidywanym porządku. Jedynym odstępstwem było usytuowanie blisko siebie władzy i osiągnięć, co może wskazywać na ich duże podobieństwo w percepcji dzieci. Podobną tendencję można zaobserwować we wcześniejszych badaniach w tej grupie wiekowej (Cieciuch, 2013).

Struktura 21 wartości. Do drugiej analizy skalowania wielowymiarowego zostały wprowadzone wskaźniki 21 wartości, czyli wszystkich 19 wyróżnionych w zmodyfikowanym modelu (Schwartz i in., 2012) oraz dwóch dodanych przez autorkę narzędzia (Collins, 2013) (podział hedonizmu na dwa rodzaje oraz dodanie uniwersalizmu – troski o zwierzęta). Wartość współczynnika Stress-1 wyniosła 0.17, co również jest akceptowalnym wskaźnikiem. Wyniki skalowania zostały przedstawione na rysunku 3.

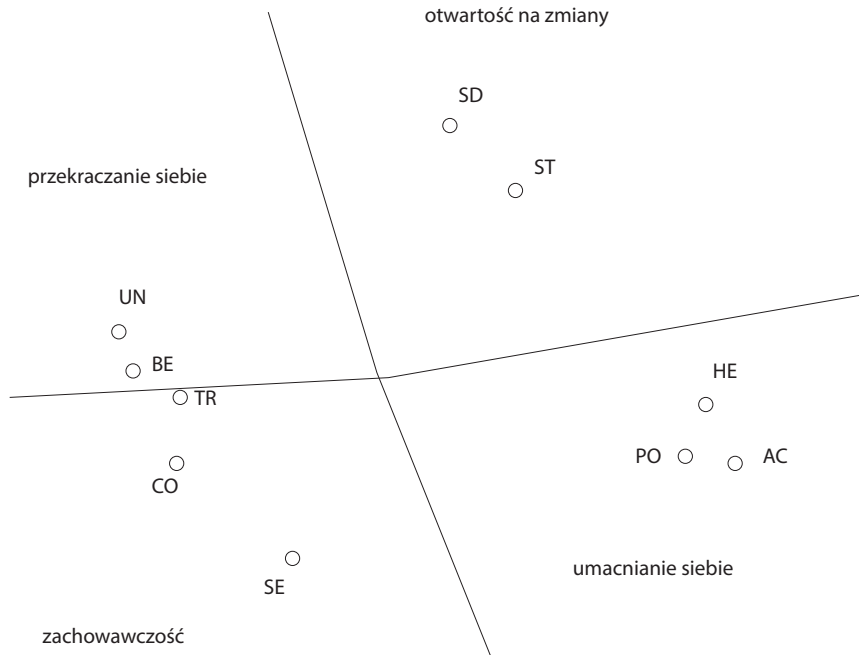
Jak widać na rysunku 3, można wyraźnie rozróżnić cztery grupy wartości (wyróżnione pogrubionymi liniami): umacnianie siebie, otwartość na zmiany, przekraczanie siebie oraz zachowawczość. Okazało się, że w prezentowanych badaniach 19 spośród 21 wartości odtworzyło układ zbliżony do zmodyfikowanego modelu Schwartz i współpracowników (2012). Jedynie dwie wartości nie znalazły się w miejscach przewidzianych przez model. Jedną z nich jest uniwersalizm – tolerancja, która przyjęła pozycję blisko środka koła, ale po przeciwnej stronie do pozostałych wartości uniwersalistycznych. Drugą wartością, która nie przyjęła pozycji zgodnej z modelem teoretycznym, jest pokora. W modelu Schwartz pokora znajduje się na granicy zachowawczości oraz przekraczania siebie (Schwartz i in., 2012). W prezentowanych badaniach pokora usytuowała się w obszarze zachowawczości, ale bliżej umacniania siebie.

Wartość ta sąsiaduje z wartościami, takimi jak bezpieczeństwo osobiste i prestiż. Usytuowanie stymulacji pomiędzy dwiema wartościami kierowania sobą (w działaniu oraz w myśleniu) jest również pewnego rodzaju odstępstwem, ale dopuszczanym przez model, ponieważ wszystkie trzy wartości wspólnie budują otwartość na zmiany.

DYSKUSJA

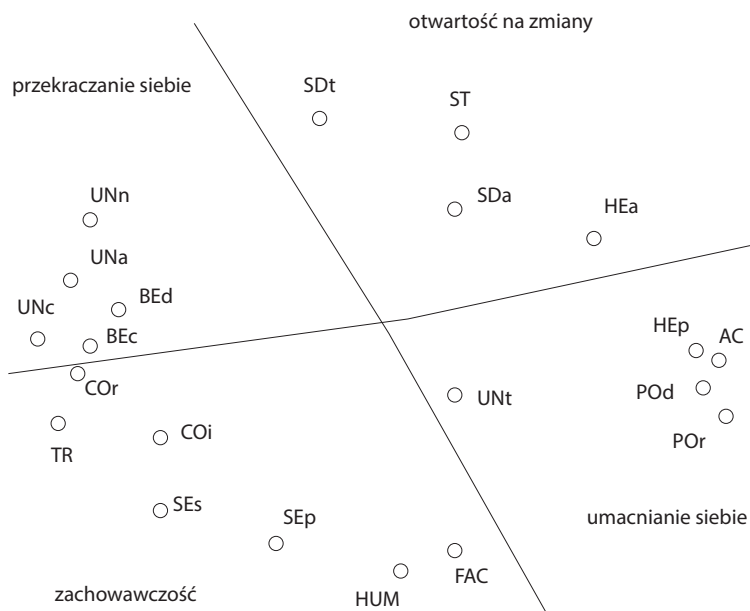
Przeprowadzone badania potwierdzają obie postawione hipotezy. Zgodnie z pierwszą z nich wyniki dotyczące struktury 10 wartości, mierzonych metodą AWBS-C, okazały się zbliżone do tych uzyskanych za pomocą ipsatywnego PBVS-C. Falsyfikacja hipotezy mogłaby oznaczać konieczność odrzucenia dotychczasowych wyników na temat struktury uzyskanych za pomocą PBVS-C lub zanegowania jakości nowego narzędzia (AWBS-C). Konfirmacja hipotezy jest natomiast zarówno potwierdzeniem dotychczasowych wyników, jak i weryfikacją nowego narzędzia, zatem dane uzyskane za jego pomocą mogą być przedmiotem dalszych, bardziej precyzyjnych analiz. Wyraźne są cztery grupy wartości oraz układ 10 wartości zbliżony do zakładanego teoretycznie w modelu kołowym.

Zgodnie z drugą hipotezą struktura większej liczby wężiej zdefiniowanych wartości również przyjmuje kształt zbliżony do kołowego modelu wartości Schwartz i współpracowników (2012), choć z pewnymi odstępstwami. Przede wszystkim dwie wartości przyjęły pozycję zupełnie inną niż w modelu Schwartz (uniwersalizm – tolerancja oraz pokora). Może to wskazywać na kształtowanie się znaczenia tych wartości w okresie dzieciństwa i związaną z tym zmienność owego znaczenia. Poza tym wprawdzie porządek wartości jest zbliżony do zakładanego przez model, ale zauważalne są wyraźne grupy wartości zbliżonych przestrzennie, więc i znaczeniowo. Wartość tradycja znalazła się pomiędzy dwoma aspektami przystosowania: między przystosowaniem do reguł i przystosowaniem do ludzi. Wartości te wchodzi w zakres zachowawczości, więc można wnioskować,



Rysunek 2. Skalowanie wielowymiarowe wyników ABWS-C dla 10 wartości

Objaśnienia skrótów w tab. 1.



Rysunek 3. Skalowanie wielowymiarowe wyników ABWS-C dla 21 wartości

Objaśnienia skrótów w tab. 1.

że te dwie wartości nie są jeszcze przez dzieci wyraźnie różnicowane. Kolejną grupą wartości, które skupiły się bardzo blisko siebie, są: władza, hedonizm i osiągnięcia. Wartości te znajdują się w grupie umacniania siebie i w badanym okresie prawdopodobnie nie są jeszcze wystarczająco różnicowane.

Okazało się zatem, że mimo kilku omówionych wyżej odstępstw struktura 21 wartości, mierzonych na skali przedziałowej za pomocą ABWS-C, przyjmuje kształt kołowy z kolejnością wartości przewidywaną przez model. Jest to wynik istotny dla badań nad strukturą wartości, która z kolei ma istotne znaczenie dla opisu kształtowania się hierarchii wartości. Owa ważność struktury wynika z następujących powodów.

Po pierwsze, uniwersalna kołowa struktura wartości jest podstawą indywidualnych hierarchii wartości. Tytułem metafory można by przywołać porównanie językowe. Struktura wartości jest swego rodzaju uniwersalną gramatyką wartości, która jest wykorzystywana do budowania poszczególnych wypowiedzi, do których mogą być porównane indywidualne hierarchie. Wypowiedzi językowe – mimo ich różnorodności i bogactwa – formułowane są zgodnie z regułami gramatyki, podobnie indywidualne hierarchie wartości formułowane są zgodnie z regułami kołowej struktury.

Po drugie struktura wartości jest swego rodzaju matrycą, która definiuje motywacyjne znaczenie ułożonych na niej wartości. W naszych badaniach okazało się na przykład, że pokora w okresie dzieciństwa nie ma w sobie właściwego dla tej wartości przekraczania siebie i widzenia swojej małości wobec świata. Wiąże się raczej z prestiżem i bezpieczeństwem, zatem motywacją raczej umacniania siebie niż przekraczania. Pokora w badaniach Collins (2013) również znalazła się w tym miejscu. Z jednej strony taka zależność mogłaby świadczyć nie tylko o braku trafności polskiej adaptacji narzędzia, ale i o samej wartości prestiżu w kwestionariuszu ABWS-C, ponieważ zmieniając położenie w kole, jej rozumienie staje się inne niż zakłada teoria. Dlatego należałoby dokonać poszerzonych analiz narzędzia o badania jakościowe, które pozwoliłyby zaobserwować,

jak dzieci rozumieją prezentowane im wartości. Z drugiej jednak strony w toku rozwoju prawdopodobnie to znaczenie się zmienia, ale uchwycenie tej zmiany możliwe jest właśnie dzięki strukturalnej matrycy wartości. Kontynuując metaforę językową, można by powiedzieć, że możliwe są wypowiedzi, które łamią jakąś regułę gramatyczną i owo złamanie może być pewnego rodzaju sensownym komunikatem (np. w żarcie lub w poezji). Niemniej jednak zrozumienie znaczenia owego komunikatu możliwe jest tylko poprzez odniesienie właśnie do owych reguł, które w danym wypadku są łamane.

Po trzecie, rozwój polegać może na różnicowaniu się wartości, które początkowo grupują się w ogólne zbiory, wewnątrznie niezróżnicowane. Zgodnie z przyjętym modelem byłoby to wartości umacniania siebie, przekraczania siebie, otwartości i zachowawczości. W toku rozwoju zachodzi różnicowanie wartości w ramach grupy. W naszych badaniach zaobserwowaliśmy kilka takich połączonych grup wartości, które – można się spodziewać – będą się różnicować w toku dalszego rozwoju badanych, dostarczając tym samym materiału do konstruowania hierarchii wartości. Jak się okazuje, wartości z wymiaru umacnianie siebie / przekraczanie siebie są mniej zróżnicowane w obrębie grup niż te z wymiaru otwartość na zmiany / zachowawczość.

Powracając do metafory językowej, można powiedzieć, że owo różnicowanie prowadzi do rozbudowania słownika, którego elementy są wykorzystywane do budowania wypowiedzi (czyli indywidualnych hierarchii wartości). Większość wartości wyraźnie różnicuje się od 10. roku życia (Cieciuch, 2013), ponieważ na początku dzieci, jeśli posługują się jakąś formą wartości jako reprezentacji poznawczej motywacyjnych celów, to jest to forma reprezentacji konkretnych zachowań i zdarzeń, co utrudnia porównywanie i różnicowanie wartości (Bubek, Bilsky, 2004). Dlatego różnicowaniu wartości sprzyjać może rozwój zdolności abstrakcyjnego myślenia, lecz także środowisko społeczne, w jakim znajduje się dziecko. Bardzo ważnym obszarem kształtującym system wartości jest sfera społeczna i przekaz wartości między członkami danej społeczności. Dzięki komuni-

kacji z innymi, a przede wszystkim z osobami dorosłymi, dziecko poznaje otaczający je świat, przyswaja sobie zasady życia w społeczeństwie oraz wartości i cele przekazywane między pokoleniami (Matsumoto, Juang, 2007).

Mimo że wartości zachowawczości i umacniania siebie tworzą wiązki wartości w tym okresie jeszcze nierozróżnialnych zbyt mocno, to – jak się okazało – różnicowane są dwa aspekty hedonizmu, który traktowany jest w modelu Schwartza (1992, Schwartz i in., 2012) jako jednolita wartość. Ponieważ zmodyfikowany model wartości dopuszcza dodatkowe podziały wartości na kołowym kontinuum (Schwartz i in., 2012), Collins (2013) wprowadziła w ABWS-C podział na hedonizm aktywny i bierny. W naszych badaniach okazało się, że oba rodzaje hedonizmu wprawdzie ułożywały się na sąsiadujących pozycjach, ale zarazem wyraźnie się rozdzieliły i różnicowały ze względu na swoje sąsiedztwo. Hedonizm bierny usytuował się przy wartości osiągnięcia, hedonizm aktywny natomiast – przy kierowaniu sobą w działaniu. Hedonizm aktywny zbliża się zatem do wartości z grupy otwartości na zmiany, a hedonizm pasywny lokuje się bliżej wartości z grupy umacniania siebie. Dlatego też hedonizm jako pojedyncza wartość może być niejednoznaczny.

Po czwarte, jak wykazał Ciecuch i współautorzy (2015), kołowa struktura wartości jest generatorem hipotez o kierunkach zmian w hierarchii wartości. Wzrost preferencji danej wartości zwykle współwystępuje ze spadkiem preferencji wartości usytuowanej po przeciwnej stronie koła. Oznacza to, że wiedza na temat struktury wartości wraz z informacją o zmianach preferencji danej wartości mogą być podstawą predykcji zmian preferencji również innych wartości. Warto dodać, że zmiany wartości są obecnie szczególnie intensywnie eksplorowanym obszarem, w zakresie zarówno zmian krótkoterminowych (Maio, Pakizeh, Cheung, Ress, 2009), zmian rozwojowych (Ciecuch i in., 2015), jak i prób wypracowania teoretycznego modelu zmiany wartości (Bardi, Goodwin, 2011; Bardi, Lee, Hofmann-Towfigh, Soutar, 2009). Dziś przyjmuje się, że struktura wartości jest względnie stabilna, a zmiany następują w zakresie hierarchii wartości (Ciecuch i in., 2015). Zaprezentowane wyżej badania sugerują też możliwości pewnych zniuansowanych zmian w strukturze wartości (różnicowanie się wąsko zdefiniowanych wartości w ramach bardziej ogólnych grup oraz zmiana motywacyjnego znaczenia wartości). Weryfikacja tych sugestii oczywiście wymaga badań podłużnych jako najbardziej właściwych dla uchwycenia dynamiki zmiany (Trempała, Ciecuch, 2016).

PRZYPIS

¹ Badania zostały przeprowadzone w ramach grantu Harmonia 2014/14/M/HS6/00919 z Narodowego Centrum Nauki.

BIBLIOGRAFIA

- Bardi A., Goodwin R. (2011), The Dual Route to Value Change: Individual Processes Andcultural Moderators. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 42(2), 271–287.
- Bardi A., Lee J.A., Hofmann-Towfigh N., Soutar G. (2009), The Structure of Intraindividual Value Change. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97, 913–929.
- Borg I., Groenen P. (2005), *Modern Multidimensional Scaling: Theory and Applications*. New York: Springer.
- Bubeck M., Bilsky W. (2004), Value Structures at an Early Age. *Swiss Journal of Psychology*, 63(1), 31–41.
- Campbell D.T. (1996), Unresolved Issues in Measurement Validity: An Autobiographical Overview. *Psychological Assessment*, 8, 363–368.
- Cattell R. (1944), Psychological Measurement: Normative, Ipsative, Interactive. *Psychological Review*, 51, 292–303.

- Cieciuch J. (2007), *Relacje między systemami wartości a przekonaniami światopoglądowymi w okresie dorastania*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Cieciuch J. (2013), *Kształtowanie się systemu wartości od dzieciństwa do wczesnej dorosłości*. Warszawa: Liberi Libri.
- Cieciuch J., Davidov E., Algesheimer R. (2015), The Stability and Change of Value Structure and Priorities in Childhood: A Longitudinal Study. *Social Development*, 25(3), 503–527.
- Cieciuch J., Davidov E., Vecchione M., Schwartz S.H. (2014), A Hierarchical Structure of Basic Human Values in a Third-Order Confirmatory Factor Analysis. *Swiss Journal of Psychology*, 73(3), 177–182.
- Cieciuch J., Harasimczuk J., Döring A.K. (2010), Struktura wartości w późnym dzieciństwie. *Psychologia Rozwojowa*, 15(2), 33–45.
- Cieciuch J., Schwartz S.H. (2012), The Number of Distinct Basic Values and Their Structure Assessed by PVQ-40. *Journal of Personality Assessment*, 94(3), 321–328.
- Cieciuch J., Schwartz S.H., Vecchione M. (2013), Applying the Refined Values Theory To Past Data: What Can Researchers Gain? *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44, 1215–1234.
- Collins P.R. (2013), *Measuring Values in Young Children: Development and Evaluation of an Animated Best Worst Instrument for Young Children*. Niepublikowany maszynopis.
- Czerwińska-Jasiewicz M. (2005), *Rozwój psychiczny młodzieży a jej koncepcje dotyczące własnego życia*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN.
- Döring A.K., Blauensteiner A., Aryus K., Drögekamp L., Bilsky W. (2010), Assessing Values at an Early Age: the Picture-Based Value Survey for Children. *Journal of Personality Assessment*, 92(5), 439–448.
- Döring A.K., Schwartz S.H., Cieciuch J., Groenen P.J.F., Glatzel V., Harasimczuk J., Janowicz N., Nyagolova M., Schaefer E.R., Allritz M., Milfont T.L., Bilsky W. (2015), Cross-Cultural Evidence for Universals in Value Structures and Priorities in Childhood. *British Journal of Psychology*, 106(4), 675–699.
- Harter S. (2003), The Development of Self-Representations During Childhood and Adolescence. W: M. Leary, J. Tangney (eds.), *Handbook of Self and Identity*, 610–642. London: Sage.
- Kołodziejczyk A. (2011), Późne dzieciństwo – młodszy wiek szkolny. W: J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, 234–258. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Lee J.A., Soutar G., Louviere J. (2008), The Best-Worst Scaling Approach: An Alternative to Schwartz's Values Survey. *Journal of Personality Assessment*, 90, 335–347.
- Maio G.R., Pakizeh A., Cheung W.-Y., Ress K.J. (2009), Changing, Priming, and Acting On Values: Effects Via Motivational Relations in a Circular Model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97, 699–715.
- Marley A., Louviere J. (2005), Some Probabilistic Models of Best, Worst, and Best-Worst Choices. *Journal of Mathematical Psychology*, 49(6), 464–480.
- Matsumoto D., Juang L. (2007), *Psychologia międzykulturowa*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Paulhus D.L. (1991), Measurement and Control of Response Bias. W: J.P. Robinson, P.R. Shaver, L.S. Wrightsman (eds.), *Measures of Personality and Social Psychological Attitudes*, 17–59. New York: Academic Press.
- Piaget J. (1960), *The Psychology of Intelligence*. Patterson, NJ: Littlefield, Adams.
- Piaget J. (2005), *Myślenie i mowa dziecka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Rokeach M. (1973), *The Nature of Human Values*. New York: the Free Press.
- Schaffer R.H. (2005), *Psychologia dziecka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Schwartz S.H. (1992), Universals in the Content and Structure of Values: Theoretical Advances and Empirical Tests in 20 Countries. W: M. Zanna (ed.), *Advances in Psychological Social Psychology*, t. 25, 1–65. London: Academic Press.
- Schwartz S.H., Cieciuch J., Vecchione M., Davidov E., Fischer R., Beierlein C., Ramos A., Verkasalo M., Lönnqvist J.-E., Demirutku K., Dirilen-Gumus O., Konty M. (2012), Refining the Theory of Basic Individual Values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 103(4), 663–688.
- Trempała J., Cieciuch J. (2016), The Analysis of Change in Behavior and Development: On Some Errors and Possibilities To Correct Them. *Current Issues in Personality Psychology*, 4(2), 65–74.
- Werner H. (1957), *Comparative Psychology of Mental Development*. New York: International University Press.