

KAMILA MADEJA-BIEŃ

Instytut Psychologii, Uniwersytet Wrocławski
Institute of Psychology, University of Wrocław
e-mail: kamila.madeja-bien@uw.edu.pl

MAŁGORZATA GAMIAN-WILK, MAŁGORZATA LEWANDOWSKA,
DOMINIKA WASZNIEWSKA

SWPS Uniwersytet Humanistycznospołeczny
Filia we Wrocławiu, II Wydział Psychologii
SWPS University of Social Sciences and Humanities

„Karny język”: efektywna metoda wychowawcza czy możliwy przykład ostracyzmu?

‘Time Out’: An Effective Educational Method or a Possible Instance of Ostracism?

Abstract. The article presents an educational method, colloquially called ‘time out’, from the perspective of research on the phenomenon of ostracism. Described are the theoretical models and the results of research on social exclusion. It has been shown that leaving a child in isolation can have negative emotional and behavioral effects. Possible side effects of the use of the ‘time out’ method were also presented. The discussion covers the conditions in which the use of the ‘time out’ procedure may contribute to positive effects.

Keywords: ‘time out’, ostracism, ignoring, exclusion.

Słowa kluczowe: „karny język”, ostracyzm, ignorowanie, wykluczenie.

„KARNY JEŹYK” – CHARAKTERYSTYKA METODY WYCHOWAWCZEJ

Rodzina, mimo zachodzących w niej przeobrażeń, stanowi jedno z najistotniejszych środowisk życia człowieka (Bragiel, Górnicka, 2014; Kwak, 2005). To pierwsze środowisko wychowawcze, które wprowadza reprezentantów młodego pokolenia w świat wartości, norm życia społecznego, a także rozwija ich plany i aspiracje (Frączek, 2013). Henryk Cudak (2013) zwraca uwagę na to, że rodzice, kształtując atmosferę domu rodzinnego, mogą wspierać rozwój dzieci lub mogą go ograniczać, a nawet

powodować pewien regres. Wielkie znaczenie w tej mierze mają umiejętności wychowawcze rodziców w zakresie doboru i realizacji metod wychowawczego wpływania na dziecko. Do podstawowych metod wychowania należą te związane z nagradzaniem i karaniem, choć niektóre z nich budzą wiele wątpliwości. Stąd też istotnym wydaje się podejmowanie problematyki pozwalającej na rozwijanie wiedzy i umiejętności wychowawczych rodziców w zakresie świadomego kierowania rozwojem dziecka oraz zapobiegania niekorzystnym sytuacjom wychowawczym (Cudak, 2013).

W niniejszym artykule włączamy się do dyskusji dotyczącej metody wychowawczej *time*

*out*¹ nazywanej powszechnie „minutami karnymi”, „karnym językiem”, „przerwą w grze”, „karnym dywanikiem”, „miejszem wyciszenia” czy też „krzeselkiem grzecznościowym”. W Polsce metoda ta najczęściej nazywana jest „karnym językiem” i szeroko rozpowszechniona została przez popularny program telewizyjny² (por. Kołakowski, Pisula, 2011) oraz publikacje autorstwa Doroty Zawadzkiej (por. Zawadzka, 2006, 2007; Zawadzka, Stanisławska, 2009, 2010).

Metoda ta jest stosowana w sytuacji nieposłuszeństwa dziecka. Polega ona na pozostawieniu podopiecznego na kilka minut w jakimś „nudnym miejscu”, stąd nazwa metody – „karny język” czy „karne krzeselko”, jako miejsce wyciszenia i niezwracania na dziecko uwagi (Forehand, Long, 2010; Kołakowski, Pisula, 2011). Metoda *time out* została zaproponowana jako alternatywa wobec kary, która może powodować skutki uboczne i wiązać się ze sprawianiem bólu. „Karny język” opiera się przede wszystkim na pozbawieniu dziecka pozytywnych wzmocnień w momencie nieprawidłowego jego zachowania. Kluczem do zrozumienia tej metody jest pochodzenie samego terminu: *time out*, czyli odosobnienie czasowe, co jest równoznaczne z przerwą we wzmacnianiu pozytywnym (Kohn, 2016; Kołakowski, Pisula, 2011). Metoda ta nazywana jest także wstrzymaniem szansy uzyskania wsparcia (MacDonough, Forehand, 1973). Definiuje się ją jako przerwę czasową (zwykle trwającą 1–5 min) w bodźcach nagradzających, w tym uwagi rodzica, czyli jako czas pozostawiania przez dziecko w samotności, w konsekwencji niewłaściwego zachowania (por. Brantner, Doherty, 1983; Bąbel, 2011). Wyciszenie ma być więc sposobem na uspokojenie dziecka, dzięki czemu łatwiej będzie mu dojść do siebie po ataku złości czy też hysterii. Metoda stosowana jest wobec zachowań dziecka, które są nieodpowiednie i kiedy dziecko nie przestrzega instrukcji rodzicielskiej. Stosowanie tej metody ma się przyczynić do rozwoju samoregulacji i kontrolowania własnych emocji (por. Morawska, Sanders, 2011).

Większość opracowań podkreśla, iż dziecko w sytuacji stosowania tej metody wychowaw-

czej powinno być pozostawione w miejscu dla niego bezpiecznym i musi się także znajdować w zasięgu wzroku opiekuna (Morawska, Sanders, 2011). Dorota Zawadzka (2006) dodaje, że podczas stosowania tej metody nie należy rozmawiać z dzieckiem i raczej unikać z nim nawet kontaktu wzrokowego. Rex Forehand i Nicholas Long (2010) dodatkowo podkreślają, że wybrane miejsce powinno się znajdować z dala od zabawek, ludzi, okien, telewizji, radia i wszystkiego, co dziecko lubi. W zasięgu dziecka nie powinno być żadnych pozytywnych bodźców ani od rodziców, ani z żadnej innej strony: sytuacji, rodzeństwa, zabawek. Odpowiednim miejscem jest koniec korytarza czy też kąt w kuchni. Autorzy przekonują, że dobrym rozwiązaniem jest umieszczenie dziecka na wysokim krześle, tak by maluch nie mógł z niego samodzielnie zejść.

Pierwotnie zakładano, że metoda *time out* ma na celu skutecznie eliminować niewłaściwe zachowania dzieci (Nykiel-Bub, 2015), późniejsze publikacje na jej temat wskazują jednak na to, że wzbudza ona wiele kontrowersji (por. Clewett, 1988; Gartrell, 2002). Adrian Wells (1997) twierdzi nawet, że obecnie odchodzi się od użycia konfrontacyjnych metod wychowawczych (kar), w tym metody *time out*.

Skuteczność i konsekwencje stosowania metody *time out* poddawane są pod dyskusję. Niektórzy praktycy i różne organizacje wyraziły obawy dotyczące stosowania tej metody wychowawczej i jej możliwych negatywnych skutków nie tylko w stosunku do samych dzieci, ale i całych rodzin (np. Clewett, 1988; Gartrell, 2002). Badacze sugerują np., że jeśli dzieci kończą procedurę *time out*, zanim się uspokoją, mogą się stać jeszcze bardziej destrukcyjne (por. Hobbs, Forehand, 1997). Pojawiły się również obawy, że stosowanie tej metody może być wyrazem tzw. autorytarnego podejścia rodzicielskiego, które charakteryzuje nadmierne skupianie się na niewłaściwym zachowaniu dzieci (por. Baumrind, 1967). Styl ten charakteryzuje rodziców, którzy zaniedbują potrzeby dziecka i w swoim podejściu do wychowania przedkładają nad potrzeby małego, reguły i zasady postępowania, którym ma się podporządkować. Dziecko staje się wówczas

przede wszystkim przedmiotem wychowania. Stawianie wygórowanych wymagań, którym nie sposób sprostać, może wywołać u niego poczucie winy oraz poczucie niższości (por. Schaffer, 2013).

Dziecko posadzone na „karnym języku”, dywaniku, poduszce czy krzeselku grzecznościowym ma za zadanie, co wynika z założeń tej metody wychowawczej, w odosobnieniu przemyśleć swoje zachowanie albo się uspokoić, ale przede wszystkim ponieść konsekwencje postępowania lub wyrażania emocji w sposób niezgodny z oczekiwaniami rodziców lub opiekunów. Według niektórych doniesień jednakże (por. Ucci, 2002) każde dyscyplinowanie dziecka zawsze powinno się wiązać z okazywaniem mu wsparcia przez opiekuna. Dziecko nie powinno nigdy zostawać samo. Jeżeli wsparcia brakuje i dziecko zostaje oddzielone od dorosłego, to może się poczuć porzucone i odczuwać strach. *Time out* może być więc nie tylko metodą niepomocną i nieskuteczną, ale i szkodliwą, jeśli dzieci są fizycznie oddzielone od opiekunów i w konsekwencji będą się bały bycia porzuconym (Ucci, 2002).

Kolejne badania pokazują, że *time out* może negatywnie wpływać na rozwój społeczny, emocjonalny i psychiczny dziecka (Nykiel-Bub, 2015). Czasowa izolacja dziecka od dotychczas wykonywanych czynności może bowiem wyzwalać poczucie porzucenia przez swojego opiekuna, a nawet wykluczenia z grupy (np. rodzinny, kolegów i koleżanek z przedszkola, szkoły), co może skutkować m.in. spadkiem poczucia własnej wartości (Brzezińska, 2005; Ucci, 2002). Anna Brzezińska (2005) podkreśla, iż dziecko preferuje głównie kary, które dają szansę poprawy jego zachowania, umożliwiające mu powrót do stanu poprzedniego, pomagające zrozumieć, dlaczego zachowanie było złe. W wypadku, kiedy metoda wychowawcza nie wiąże się z wprowadzeniem korekcji nieprawidłowych zachowań przez opiekuna i uzyskania od niego odpowiedniego wsparcia, może być uznana za nieefektywną (por. Drayton, Byrd, Albright, Nelson, Andersen, Morris, 2017), a co gorsze – szkodliwą.

METODA *TIME OUT* W KONTEKŚCIE MODELI TEORETYCZNYCH OSTRACYZMU

Ostracyzm rozumiany jest zarówno jako odrzucanie czy wykluczanie, jak i bardziej biernie ignorowanie jednostki (Ren, Hales, Williams, 2017; Wesselmann, Nairne, Williams, 2012; Williams, 2007). Wśród różnych przejawów i fenomenów związanych z wykluczeniem Laura Smart Richman i Mark Leary (2009) wymieniają stygmatyzację, dyskryminację, stereotypizację i uprzedzenia, mobbing, bullying, zdradę, skazywanie na samotność, ignorowanie i zaniebdywanie. Ostracyzm może przybierać formy bardziej wyraziste (bojkotu towarzyskiego, ekskomunikacji, traktowania kogoś „jak powietrze”), jak również mniej jaskrawe, jak unikanie kontaktu wzrokowego, milczenie, nieodpowiadanie na pytania, uniemożliwianie wypowiadania się (Doroszewicz, 2008) czy nieodpowiadanie na maile i esemesy we właściwym czasie. Ignorowanie może być jednorazowe (ostracyzm epizodyczny) lub trwać dłużej, przybierając formę chronicznego, przewlekłego wykluczenia (Doroszewicz, 2008).

Model ostracyzmu K.D. Williamsa (*temporal need threat model*, Hartgerink, van Beest, Wicherts, Williams, 2015; Williams, 2009) wyjaśnia takie jego aspekty, jak wymiary (forma, motywy, nasilenie, jasność) oraz konsekwencje ostracyzmu. Wykluczanie może przybierać **formę** ostracyzmu społecznego (np. unikanie kontaktu wzrokowego, niezapraszanie na spotkania), fizycznego (np. izolowanie kogoś w innym pokoju) oraz wirtualnego (nieodbieranie maili czy esemesów). Wśród **motywów** stosowania ostracyzmu autor wyróżnia ostracyzm punitivny (działanie ma wówczas charakter zamierzony, jego celem jest ukaranie danej osoby), obronny (wycofanie się z kontaktu z lęku przed odrzuceniem) i związany z rolą społeczną (brak nawiązywania kontaktu może być oczekiwany i regulowany rolami społecznymi). Ostracyzm może mieć różne **nasilenie**, od drobnych form niezwracania na kogoś uwagi po banicję, zaprzeczanie istnienia. Jako zjawisko jest on zawsze doświadczeniem związanym z poczuciem **niejasności**. Trudność oceny sy-

tuacji społecznej wiąże się z kolei ze wzrostem poczucia zagrożenia i utratą kontroli, zwłaszcza gdy osoba nie wie, dlaczego jest wykluczana. Doświadczanie ostracyzmu może powodować skutki natychmiastowe lub odległe, może także prowadzić do rozwoju strategii radzenia sobie w fazie refleksyjnej.

Na podstawie przytoczonych wyżej definicji i rozważań teoretycznych metoda *time out* może być uznana za przykład ostracyzmu, stosowanego przez opiekunów wobec dziecka. Pozostawianie dziecka w odosobnieniu i niezwracanie na nie uwagi może przybierać w tym wypadku formę ostracyzmu zarówno fizycznego, jak i społecznego. Opiekun kieruje się w takiej sytuacji chęcią wskazania dziecku negatywnych konsekwencji bycia niesubordynowanym (ostracyzm punitivny). Trzymając się zaleceń autorów metody (Forehand, Long, 2010), *time out* można uznać za ostracyzm o wysokim nasileniu. W zależności natomiast od kompetencji opiekuna (umiejętności wyjaśnienia dziecku sytuacji, przede wszystkim jej przyczyn) oraz możliwości poznawczych wychowanka i jego stanu emocjonalnego w danej sytuacji „karny język” może budzić niepokój i poczucie niejasności. W tej sytuacji bowiem dziecko nie wie, dlaczego jest odrzucane. Dongning Ren, Andrew Hales i Kipling Williams (2017; por. Williams, 2001) potwierdzają, że *time out* jest przejawem ostracyzmu stosowanego w kontekście edukacyjnym, podobnie jak ekskomunikacja w świecie kościelnym czy też instytucja więzienia. I chociaż wskazuje się na sytuacyjne uwarunkowania i racjonalizowanie metody *time out* w kontekście edukacyjnym, nauczyciel czy opiekun stosujący tę metodę staje się w tej konkretnej sytuacji źródłem ostracyzmu (Zadro, Godwin, Svetieva, Sethi, Iannuzzelli, Gonsalkorale, 2017).

EMOCJONALNE I BEHAVIORALNE SKUTKI WYKLUCZANIA I BYCIA WYKLUCZANYM

Człowiek, jako istota społeczna, przejawia silną potrzebę przebywania wśród ludzi, jest bardzo wrażliwy na to, jak inni go oceniają i postrzegają

(Baumeister, Leary, 1995). Zagrożenie potrzeby przynależności, spowodowane realnym lub oczekiwanym wykluczeniem, ma poważne konsekwencje, zarówno fizyczne, jak i psychiczne. Ostracyzm sprawia bowiem ból, niezależnie od tego, czy występuje w sytuacji interakcji twarzą w twarz (Williams, Sommer, 1997) czy też w sytuacji wirtualnej (Smith, Williams, 2004, za: Wesselmann, Nairne, Williams, 2012; Zardo, Williams, Richardson, 2004). Na duże znaczenie ostracyzmu i jego siłę wskazują określenia pojawiające się w różnych językach, np. japońskim *mokusatsu* („zabić ciszą”), duńskim *doodzwijgen* („cisza prowadząca do śmierci”), „martwa cisza” w języku polskim.

Z wykluczeniem związane są wymierne wskaźniki stresu, takie jak wzrost kortyzolu w ślinie (Blackhart, Eckel, Tice, 2007), obniżenie temperatury ciała (Ijzerman, Gallucci, Pouw, Weißgerber, Van Doesum, Williams, 2012) czy też spowolnienie akcji serca (Moor, Crone, van der Molen, 2010). Bycie wykluczonym lub ignorowanym powoduje ból społeczny, na co wskazują badania nad neuroobrazowaniem (Eisenberger, Lieberman, Williams, 2003). Dzięki skanowaniu mózgu osób badanych tomografem komputerowym (fMRI) podczas wirtualnej gry, polegającej na podawaniu (a w warunkach wykluczenia zaprzestawaniu podawania) piłki osobie badanej przez dwu innych uczestników, wykazano, iż ból związany z odrzuceniem oraz ból fizyczny odczuwany przy chorobie czy też uszkodzeniu ciała mają to samo źródło zlokalizowane w tym samym ośrodku mózgowym (przednia kora obręczy, ang. *dorsal anterior cingulate cortex*).

Naturalną i natychmiastową reakcją na bycie wykluczonym jest doświadczanie negatywnych emocji, takich jak smutek, złość, lęk czy uraza (Bourgeois, Leary, 2001; MacDonald, Leary, 2005; Leary, 2017; Smart Richman, Leary, 2009). Emocje te nazywane są emocjami bólu (*hurt feelings*). Ponadto ostracyzm skutkuje frustracją czterech podstawowych potrzeb: przynależności, wysokiej samooceny, kontroli i sensu egzystencji (Williams, 2001, 2007). Doświadczenie wykluczenia mocno zagraża także samoocenie (Baumeister, DeWall, Vohs, 2009; Gerber, Wheeler, 2009; Leary, 2017).

Osoby dorosłe wykluczane przez dłuższy czas doświadczają poważnych negatywnych skutków – depresji, problemów ze zdrowiem, a nawet śmierci (Williams, 2001). Badania dotyczące długoterminowego ostracyzmu wskazały na przypadki prób samobójczych oraz zwiększenie częstości występowania depresji (Williams, Zadro, 2001, za: Zadro i in., 2004). Badania nad zjawiskiem konsekwencji ostracyzmu (Saylor, Nida, Williams, Taylor, Smyth, Twyman, Macias, Spratt, 2012), bólu społecznego (Eisenberger, Lieberman, 2005) prowadzone były na różnych grupach wiekowych, również tych w wieku przedszkolnym (por. Monks, Smith, Swettenham, 2003; Ortega, Monks, 2005; Wood, Cowan, Baker, 2002). Konsekwencje ostracyzmu wydają się uniwersalne, ukształtowane w procesie ewolucji (Williams, 2009), doświadczane są przez ludzi niezależnie od wieku oraz innych zmiennych indywidualnych (Harterink i in., 2015).

Z perspektywy badań nad wykluczeniem *time out* stosowane wobec dziecka niczym nie musi różnić się od innych sytuacji ostracyzmu. Stosowana w tej metodzie izolacja od opiekunów i brak ich wsparcia może w tej sytuacji powodować cierpienie dziecka, ból społeczny, negatywne emocje oraz frustrację podstawowych potrzeb (por. Brzezińska, 2005). Zgodnie z modelem Leary’ego (2017) odrzucenie może skutkować także obniżeniem samooceny dziecka. Co ważne, samoocena dzieci, wobec których zalecane jest stosowanie metody *time out*, nie jest jeszcze w pełni ukształtowana, a jej poziom i adekwatność w dużej mierze zależą od poczucia wsparcia, jakiego dziecko doświadczają od ważnych dla niego osób. Im więcej doświadczą ono akceptacji siebie i swoich emocji ze strony znaczących dorosłych, tym wyższą następnie rozwija samoocenę (por. Brzezińska, Appelt, Ziółkowska, 2015). Jak wskazują wyniki badań (Harter, 1990), nawet niewielki rozdźwięk między zamierzonymi celami a oceną własnych osiągnięć nie chroni dziecka przed niskim poczuciem własnej wartości, jeśli nie towarzyszy mu wystarczające wsparcie społeczne. Szczególnie niekorzystna sytuacja powstaje wtedy, gdy wsparcie ważnych dla dziecka osób zależy od osiągniętych przez nie wyników w określonej

dziedzinie, np. poprawnego i cichego radzenia sobie ze swoimi emocjami (por. Brzezińska i in., 2015), jak w wypadku *time out*.

Jeśli metoda jest stosowana przed 4. rokiem życia, zagrożony może być również proces rozwoju i kształtowania się bezpiecznego stylu przywiązania (Bowlby, 1969/2007; Mikulincer, Shaver, 2007). Nawet po 4. roku życia, kiedy wzorzec przywiązania jest już dość dobrze ukształtowany, dziecko potrzebuje wiedzieć, że opiekun, figura przywiązania, jeśli już nie fizycznie, to psychicznie, emocjonalnie jest dostępny, można na niego liczyć i mu ufać (Bowlby, 1969/2007; Mikulincer, Shaver, 2007).

Udział dziecka i opiekuna w regulacji napięcia w tej fazie rozwoju przywiązania nazywa się diadyczną regulacją emocji (Sroufe, 1996) i wymaga aktywnego udziału obu stron, czyli dziecka i matki w osiąganiu stabilizacji emocjonalnej. L. Alan Sroufe (1996) na podstawie badań stwierdza, że różnice w jakości opieki sprawowanej nad dziećmi, prowadzące do powstania różnych wzorców przywiązania, mają ogromne znaczenie dla późniejszej samoregulacji emocji przez jednostkę – dla jej oczekiwań co do roli innych osób w sytuacjach pobudzenia emocjonalnego, dla jej nastawienia wobec roli, jaką pobudzenie emocjonalne może odgrywać w funkcjonowaniu, a co za tym idzie – dla ekspresji emocji i płynności kontroli emocjonalnej. Opiekun w tej fazie rozwoju, stosując metody wychowawcze, powinien pozostawić dziecku jak największą swobodę w samodzielnym kierowaniu swoim zachowaniem i wychwytywać momenty, kiedy dziecko zaczyna tracić kontrolę nad impulsami, wkraczając wówczas z pomocą. Dziecko potrafi nauczyć się w ten sposób wyrażać emocje oraz kontrolować je i modylować w razie potrzeby. Efektem tej fazy jest zdolność do samodzielnego regulowania emocji i adekwatnej, respektującej normy społeczne ich ekspresji (por. Czub, 2003).

Stosowana zbyt często metoda *time out* może zaburzać zaufanie dziecka do opiekuna i wpływać na regulację emocji. Pozostawiane bez wsparcia dziecko może mieć następnie problemy w budowaniu wiedzy na temat bezpiecznego świata i siebie samego (por. Brzezińska i in., 2015). Wiele badań i obserwacji dzieci

wychowywanych w warunkach pozbawienia prawidłowej i ciągłej opieki ze strony jednej, bliskiej osoby wykazało w sposób jednoznaczny, że brak lub zerwanie bliskiego związku emocjonalnego dziecka z dorosłym powoduje głęboko negatywne, często nieodwracalne skutki dla rozwoju (por. Czub, 2003). Dokładna analiza przebiegu i jakości związku rodzic–dziecko we wczesnych fazach rozwoju dostarcza wiedzy na temat mechanizmów warunkujących funkcjonowanie dziecka w późniejszych okresach (por. Czub, 2003).

Istotne wydaje się również to, że dziecko często nie rozumie, dlaczego zostało ukarane w tak dotkliwy sposób, jakim jest chwilowa izolacja. Powodem tego są problemy z panowaniem nad emocjami związane ze spontanicznym działaniem oraz rozwijające się procesy poznawcze, na podstawie których dziecko zaczyna budować przekonania dotyczące i siebie, i otaczającej go rzeczywistości. Stanowią one następnie podstawę do kształtowania się przekonań dotyczących własnej wartości i możliwości zaspokajania swoich potrzeb (por. Brzezińska i in., 2015). Separacja w takim wypadku prowokuje do większego zwracania przez dziecko na siebie uwagi, rodzi złość i frustrację. Nawet jeśli *time out* odnosi skutek, czyli uspokojenie się dziecka, jest to raczej krótkotrwałe zachowanie, wynikające z zewnętrznej kontroli opiekuna. W dłuższej perspektywie może jednak powodować narastający bunt i poczucie niezrozumienia.

Ponadto, co ważne, odseparowanie dziecka ze względu na jego niepożądane zachowanie jest sytuacją bardzo różną od samodzielnie podejmowanej decyzji oddalenia się w celu przemyślenia i refleksji. Dziecko posadzone na karnym języku nie podejmuje samodzielnie decyzji, jest zatem pozbawione wpływu na przebieg zdarzeń oraz kontroli. Frustracja potrzeby kontroli skutkować może złością i agresją (Wesselmann, Ren, Williams, 2015), co przejawia się atakami hysterii dzieci, które wbrew woli są izolowane i tym samym pozbawione możliwości wyrażenia uczuć. Rodzic nie rozmawia bowiem z dzieckiem na temat zachowania, jego przyczyn, ale pozbawia je kontaktu ze sobą, po czym oczekuje przeprosin (Zawadzka, 2006). Warto także wspomnieć

o tych wynikach badawczych, które wskazują, że skutki ostracyzmu są na tyle poważne, że osoby dorosłe jego doświadczające deklarują, iż wolałyby być bite aniżeli ponownie odrzucone (Williams, Zadro, 2001).

Doświadczenie wykluczenia może powodować, jak pokazują badania, osłabienie samoregulacji, co przejawia się w słabszej kontroli nad zachowaniami impulsywnymi, wzrostem podatności na pokusy oraz pogorszeniem funkcjonowania poznawczego (Baker, Baumeister, 2017). Osoby wyobrażające sobie wykluczenie i samotną przyszłość nie potrafiły oprzeć się jedzeniu i picciu niezdrowego pożywienia (Baumeister, DeWall, Ciarocco, Twenge, 2005). Wpadały słabo w testach kompetencji poznawczych – wykluczenie powoduje bowiem osłabienie uwagi, słabsze odpamiętywanie informacji zawartych w czytanej tekście, gorsze ogólne wyniki w testach IQ oraz pogorszenie wyników szkolnych (Baumeister, DeWall, 2005). Zaburzenie samoregulacji po wykluczeniu skutkuje też spadkiem tendencji do zachowań prospołecznych (Twenge, Baumeister, DeWall, Ciarocco, Bartels, 2007) oraz wzrostem agresywności (DeWall, Enjaian, Bell, 2017; Leary, Twenge, Quinlivan, 2006; Twenge, 2005).

Jakość wczesnych więzi uczuciowych dziecka i ich konsekwencje dla późniejszego funkcjonowania społecznego i emocjonalnego to problem ważny dla rozumienia różnorodnych nieprawidłowości występujących w zachowaniu dzieci i adolescentów. W chwili obecnej coraz większym problemem społecznym stają się zaburzenia zachowania, agresja oraz depresja, a więc kwestie silnie związane z procesami regulacji emocji. W praktyce klinicznej, podczas diagnozy i analizowania przyczyn zaburzeń obserwowanych u dziecka, dużą wagę przykładają się dziś do warunków rodzinnych, w tym sposobu funkcjonowania w obliczu trudności wynikających z zachowania dziecka. Nierzadko jednak pomijany jest problem interakcji między rodzicami (lub innymi ważnymi opiekunami) a dzieckiem we wczesnym okresie jego rozwoju, które tworzą podstawy funkcjonowania społecznego i emocjonalnego dziecka (por. Czub, 2003).

Częste stosowanie metody *time out* wobec dzieci może skutkować poszukiwaniem innych

niż opiekunowie źródeł wsparcia. Jak wynika z badań, wykluczenie może bowiem się wiązać z chęcią budowania nowych relacji z innymi ludźmi, niebędącymi źródłem ostracyzmu (Maner, DeWall, Baumeister, Schaller, 2007). Z pewnością najczęstszymi osobami, które mogą im go udzielić są inne poza rodzicami czy danym opiekunem osoby z rodziny lub rodzeństwo. Łatwo sobie jednak wyobrazić sytuację, kiedy dziecko, dorastając i doświadczając wielokrotnie ostracyzmu w środowisku rodzinnym, sięga następnie po wsparcie różnych innych grup, w tym rówieśniczych, a także internetu i portali społecznościowych. Takie konsekwencje stosowania niewłaściwych metod wychowawczych od najwcześniejszych lat dziecka mogą się stać ogromnym zagrożeniem dla jego rozwoju i doprowadzić do wielu negatywnych skutków podmiotowych, a nawet występowania patologii społecznych w późniejszym wieku. Prowadzone badania wskazują, że skuteczność oddziaływań wychowawczych opiekunów jest znacznie większa wtedy, gdy małe dziecko ma pozytywny stosunek do opiekunów, łączy go z nimi więź emocjonalna i wzajemne zaufanie (por. Frączek, 2013). Z wychowawczego punktu widzenia nadużywanie *time out*, przy braku udzielanego przez rodziców wsparcia, może następnie prowadzić do utraty zaufania, niechęci, kłamstwa oraz wyzwolenia skłonności do agresji. Może również skutkować frustracją, lękiem, niepewnością oraz kształtowaniem się poczucia niższości, co z pewnością utrudnia dalszy prawidłowy rozwój jednostki (por. Łobocki, 2003).

Stosowanie metody „karnego języka” może oddziaływać nie tylko na samo dziecko, ale także na opiekuna. Rezultaty badań dotyczące skutków ostracyzmu dla osób go stosujących nie są spójne. Choć część wyników sugeruje, że osoby stosujące ostracyzm mogą przeżywać w tej sytuacji wzrost poczucia mocy czy kontroli (Zadro i in., 2017), to wiele danych wskazuje na doświadczanie bólu (Chen, Poon, Bernstein, Teng, 2014), frustracji potrzeb, szczególnie przynależności i samooceny czy wręcz poczucia „bycia niehumanizacją” (*self-dehumanization*) (Bastian, Jetten, Chen, Radke, Harding, Fasoli, 2013).

FUNKCJONALNOŚĆ WYKLUCZANIA

Człowiek jest istotą bardzo zależną od innych osób. Z perspektywy ewolucyjnej ludzie musieli pozostawać w grupie, aby utrzymać dostęp do pożywienia, mieć poczucie bezpieczeństwa oraz być w relacjach pozwalających na pojawianie się dzieci i dzięki temu przetrwanie ludzkości (Wesselmann i in., 2012). Dla grupy więc wykluczanie jednostek niedostosowanych jest procesem przystosowawczym (por. Hales, Kassner, Williams, Graziano, 2016). Spełnia trzy funkcje: ma ochraniać grupy przed niebezpiecznymi czy też niekooperującymi jednostkami, ma dać szansę jednostce na skorygowanie niepożądanego zachowania oraz może być mechanizmem pozbywania się jednostki, której zachowanie nie jest podatne na korektę i zmianę (Hales, Ren, Williams, 2016, za: Ren i in., 2017). Ostracyzm jest zatem zjawiskiem przystosowawczym dla grupy, niekoniecznie jednak dla jednostki.

Ponieważ wykluczenie wiąże się z poważnymi konsekwencjami, ukształtowany został system detekcji sygnałów bycia ignorowanym lub odrzucanym. Natychmiastowe reakcje na ostracyzm (odczuwanie bólu społecznego, negatywnych emocji i frustracji potrzeb) służą zmotywowaniu jednostki do przeciwdziałania ostracyzmowi. Nawet drobne oznaki ostracyzmu, takie jak wycofanie kontaktu wzrokowego (Wirth, Sacco, Hugenberg, Williams, 2010; Wesselmann i in., 2012), dłuższe niż zwyczajowe przerwy w komunikacji (Koudenburg, Postmes, Gordijn, 2013), są wystarczające, aby ludzie poczuli się wykluczeni. Nieprzyjemne natychmiastowe skutki wykluczenia stanowią alarm dla organizmu. W konsekwencji zwiększa się wrażliwość na bodźce społeczne, np. osoby wykluczone potrafią lepiej odróżnić prawdziwy uśmiech od fałszywego (Bernstein, Sacco, Brown, Young, Claypool, 2010) w porównaniu z osobami włączonymi.

Warto się zastanowić nad funkcjami stosowania metody *time out*. Zakładając, że nie jest ona stosowana w celu pozbycia się dziecka z grupy (rodziny czy grupy przedszkolnej/szkolnej) ma ono służyć korygowaniu zachowania. W świetle badań nad negatywnymi skutkami ostracyzmu metoda ta nadmiernie często sto-

sowana przez rodziców, którzy nie udzielają odpowiedniego wsparcia emocjonalnego i pozostawiają dziecko w poczuciu izolacji, wydaje się jednak zbyt drastycznym środkiem korekty zachowania. Skoro tak drobne przejawy wykluczenia jak odwrócenie wzroku (por. Williams, 2001) wystarczają, aby jednostka odczuwała poczucie wykluczenia, wskazane z psychologicznej i pedagogicznej perspektywy byłoby maksymalne zredukowanie cierpienia dziecka w trakcie jej stosowania.

Zgodnie z założeniami modelu Williamsa (2001) i wynikami badań nad skutkami ostracyzmu wskazane jest stosowanie łagodniejszej formy wykluczenia, czyli ograniczenie ostracyzmu w trakcie stosowania tej metody. Konieczne jest zmniejszenie niejasności tej sytuacji i uczynienie jej bardziej przewidywalną dla wychowanka (np. dziecko powinno być powiadomione, że z jego określonym, niewłaściwym zachowaniem będzie się wiązać np. chwilowe milczenie mamy). *Time out* jako podejmowana przez opiekunów metoda wychowawcza powinna jednak umożliwiać odbudowę poczucia przynależności do grupy, np. rodziny, i pozytywnej samooceny dziecka. Jeśli metoda ta ma być skutecznym oddziaływaniem wychowawczym, musi wiązać się z przekazywaniem dziecku wskazówek odnośnie do pożądaných przez opiekunów form zachowania. Dziecko ma szansę nauczenia się wówczas rozpoznawania oznak wykluczenia i adekwatnego na nie reagowania. Opiekun powinien zatem wskazywać na konstruktywne sposoby radzenia sobie z sytuacją wykluczenia i izolacji, np. przez podanie różnych form poprawnych zachowań prospołecznych, takich jak pomoc osobie, wobec której dziecko zachowywało się nieprawidłowo.

Kwestią najistotniejszą jest takie stosowanie metody *time out*, aby wykluczenie wiązało się z jak najmniejszym bólem. Wykazano, że osobom doświadczającym wykluczenia można pomóc, aby zmniejszyć natężenie bólu, negatywnych emocji i frustrację potrzeb. Przypomnienie o ważnych relacjach redukuje ból i tendencję do zachowań antyspołecznych (Twenge, Zhang, Catanese, Dolan-Pascoe, Lyche, Baumeister, 2007). Opiekunowie zatem powinni po zastosowaniu tej metody zapewnić dziecku

tyle uwagi, ile ono potrzebuje, i co szczególnie istotne, podkreślić, że dziecko jest wciąż bardzo ważne i dać mu możliwość powrotu do „stada”.

PODSUMOWANIE

Ostracyzm jako zjawisko społeczne stosowany jest powszechnie. Jego celem może być korekta niewłaściwego zachowania jednostki wobec grupy, a konsekwencją poprawa jej zachowania. Tak rozumiane wykluczenie zdaje się pomocne w procesie wychowawczym. To w rodzinie dziecko uczy się miłości, odpowiedzialności, sprawiedliwości. W procesie wychowania dziecka rodzice mogą wykorzystywać wiele metod wychowawczych jednocześnie. Mogą łączyć perswazję z metodą modelowania oraz stawiania zadań wychowawczych, a także z metodami nagradzania i odpowiedniego karania wychowawczego. Warto podkreślić, iż metoda nagradzania w wychowawczym oddziaływaniu na dzieci jest zawsze bardziej skuteczna, kształtuje bowiem ona czynny stosunek do obowiązków, bezpośrednio wzmacniając nagradzane zachowanie (por. Frączek, 2013). Odwoływanie się do wielu metod wychowawczych, mądre ich stosowanie oraz łączenie ze sobą podnosi z pewnością skuteczność wychowawczego oddziaływania na dzieci i młodzież.

Wydaje się, iż dzieci powinny spotykać się w procesie wychowawczym także ze zjawiskiem izolacji z grupy, celem nauki odpowiednich form zachowań oraz sposobów reagowania na bycie wykluczonym. Doświadczenie wykluczenia musi się jednak odbywać przede wszystkim w warunkach dla dziecka bezpiecznych. Przegląd badań nad skutecznością i konsekwencjami stosowania „karnego języka” wskazuje na to, że jest to metoda kontrowersyjna, ponieważ nieodpowiednio stosowana może się przyczyniać do wielu opisanych, negatywnych konsekwencji emocjonalnych i behawioralnych dla młodego człowieka.

Metoda *time out* została uznana za efektywną praktykę dyscyplinującą, której celem jest ograniczenie zakłóceń i opozycyjnych zachowań małych dzieci (por. Morawska, San-

ders, 2011). Jak podkreślają autorzy niniejszego opracowania, mimo dowodów na to, że metoda jest skuteczna, gdy jest stosowana jako część kompleksowego pozytywnego rodzicielstwa, nie może jednak być jednoznacznie pozytywnie oceniona. Konieczne wydaje się kwestionowanie jej skuteczności, kiedy jest stosowana w sposób niewłaściwy, i wskazywanie potencjalnie szkodliwych skutków, dotyczących dzieci, ale także wpływających na relację rodzic–dziecko.

Niniejsze opracowanie stanowi głos w dyskusji nad możliwymi konsekwencjami metody *time out*. Choć należy zaznaczyć, że epizodycznie i rozsądnie stosowana metoda nie może w pełni być utożsamiana ze wszystkimi opisanymi konsekwencjami ostracyzmu, to prawdopodobieństwo jej nieprawidłowego zastosowania oraz znaczenie jej możliwych skutków skłonić powinny czytelników do szerszej refleksji nad tą metodą.

PRZYPISY

¹ Metoda *time out* rozpowszechniona została pod wpływem szybkiego rozwoju i dużej popularności metod terapii zaburzeń rozwoju wywodzących się z teorii uczenia się, określanych wspólnym mianem terapii behawioralnej. Znajduje ona zastosowanie w celu korygowania niepożądanych zachowań dziecka i polega na pozbawieniu dostępu do wzmożonych pozytywnych oferowanych przez otoczenie (por. Bąbel, 2011; Kolański, Pisula, 2011).

² *Superniania* – program typu *reality show* nadawany przez telewizję TVN w latach 2006–2008, polskie wydanie brytyjskiego programu *Supernanny*.

BIBLIOGRAFIA

- Baker R.L., Baumeister R.F. (2017), Alone and impulsive. Self-regulatory capacity mediates and moderates the implications of exclusion. W: K.D. Williams, S.A. Nida (eds.), *Ostracism, Exclusion, and Rejection*, 29–45. New York: Routledge.
- Bastian B., Jetten J., Chen H., Radke H.R.M., Harding J.F., Fasoli F. (2013), Losing our humanity: The self-dehumanising consequences of social ostracism. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 19, 156–169.
- Baumeister R.F., DeWall C.N. (2005), The inner dimension of social exclusion: Intelligent thought and self-regulation among rejected persons. W: K.D. Williams, J.P. Forgas, W. von Hippel (eds.), *The Social Outcast: Ostracism, Social Exclusion, Rejection, and Bullying*, 53–73. New York, Hove: Psychology Press.
- Baumeister R.F., DeWall C.N., Ciarocco N.J., Twenge J.M. (2005), Social exclusion impairs self-regulation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88, 589–604.
- Baumeister R.F., DeWall C.N., Vohs K.D. (2009), Social rejection, control, numbness, and emotion: How not to be fooled by Gerber and Wheeler. *Perspectives on Psychological Science*, 4, 489–493.
- Baumeister R.F., Leary M.R. (1995), The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497–529.
- Baumrind D. (1967), Child care practices anteceding three patterns of preschool behaviour. *General Psychology Monograph*, 75, 43–88.
- Bąbel P. (2011), Terapia behawioralna zaburzeń rozwoju z perspektywy analizy zachowania. *Psychologia Rozwojowa*, 16, 3, 27–38.
- Bernstein M.J., Sacco D.F., Brown C.M., Young S.G., Claypool H.M. (2010), A preference for genuine smiles following social exclusion. *Journal of Experimental Social Psychology*, 46, 196–199.
- Blackhart G.C., Eckel L.A., Tice D.M. (2007), Salivary cortisol in response to acute social rejection and acceptance by peers. *Biological Psychology*, 75, 267–276.
- Bourgeois K.S., Leary M.R. (2001), Coping with rejection: Derogating those who choose us last. *Motivation and Emotion*, 25, 101–111.
- Bowlby J. (1969/2007), *Przywiązanie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

- Brantner J.P., Doherty M.A. (1983), A review of timeout: A conceptual and methodological analysis. W: S. Axelrod, J. Apsche (eds.), *The Effects of Punishment on Human Behavior*, 87–132. New York: Academic Press.
- Brağiel J., Górnicka B. (red.) (2014), *Rodzicielstwo w obliczu niepełnosprawności i zaniedbania*. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Brzezińska A. (2005), *Psychologiczne portrety człowieka*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Brzezińska A.I., Appelt K., Ziółkowska B. (2015), *Psychologia rozwoju człowieka*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Chen Z., Poon K.T., Bernstein M.J., Teng F. (2014), Rejecting another pains the self: The impact of perceived future rejection. *Journal of Experimental Social Psychology*, 50, 225–233.
- Clewett A.S. (1988), Guidance and discipline: Teaching young children appropriate behavior. *Young Children*, 43, 27–31.
- Cudak H. (2013), Makrospołeczne uwarunkowania modelu życia współczesnej rodziny. *Pedagogika Rodziny*, 3, 4, 7–15.
- Czub M. (2003), Znaczenie wczesnych więzi społecznych dla rozwoju emocjonalnego dziecka. *Forum Oświatowe*, 2, 29, 31–49.
- DeWall C.N., Enjaian B., Bell S.B. (2017), Only and lonely: The curious case of exclusion and aggression. W: K.D. Williams, S.A. Nida (eds.), *Ostracism, Exclusion, and Rejection*, 95–112. New York: Routledge.
- Doroszewicz K. (2008), Bliskie związki a jakość życia. *Psychologia Jakości Życia*, 1–2, 5–18.
- Drayton A.K., Byrd M.R., Albright J.J., Nelson E.M., Andersen M.N., Morris N.K. (2017), Deconstructing the Time-Out: What Do Mothers Understand About a Common Disciplinary Procedure?, *Child & Family Behavior Therapy*, 39, 2, 91–107.
- Eisenberger N.I., Lieberman M.D. (2005), Why it hurts to left out: The neurocognitive overlap between physical and social pain. W: K.D. Williams, J.P. Forgas, W. von Hippel (eds.), *The Social Outcast: Ostracism, Social Exclusion, Rejection, and Bullying*, 109–127. New York: Psychology Press.
- Eisenberger N.I., Lieberman M.D., Williams K.D. (2003), Does rejection hurt? An fMRI study of social exclusion. *Science*, 302, 290–292.
- Forehand R., Long N. (2010), *Jak wychować uparte dziecko*. Warszawa: Wydawnictwo BIS.
- Frączek Z. (2013), Udział współczesnego ojca w realizowaniu wychowawczej funkcji rodziny. *Pedagogika Rodziny*, 3, 4, 141–156.
- Gartrell D. (2002), Replacing time-out: Part two – Using guidance to maintain an encouraging classroom. *Young Children*, 57, 2, 36–43.
- Gerber J., Wheeler L. (2009), On being rejected: A meta-analysis of experimental research on rejection. *Perspectives on Psychological Science*, 4, 468–488.
- Hales A.H., Kassner M.P., Williams K.D., Graziano W.G. (2016), Disagreeableness as a cause and consequence of ostracism. *Personality and Social Psychology Bulletin*.
- Harter S. (1990), Self and identity development. W: S.S. Feldman, G.R. Elliott (eds.), *At the Threshold: The Developing Adolescent*, 352–387. Cambridge, MA, US: Harvard University Press.
- Hartgerink C.H.J., van Beest I., Wicherts J.M., Williams K.D. (2015), The ordinal effects of ostracism: A meta-analysis of 120 Cyberball studies. *PLOS ONE*, 10.
- Hobbs S.A., Forehand R. (1997), Important parameters in the use of timeout with children: A re-examination. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 8(4), 365–370.
- Holland J.L. (1997), *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments (3rd ed.)*. Psychological Assessment Resources.
- Ijerman H., Gallucci M., Pouw W.T., Weiβgerber S.C., Van Doesum N.J., Williams K.D. (2012), Cold-blooded loneliness: Social exclusion leads to lower skin temperatures. *Acta Psychologica*, 140, 283–288.
- Kohn A. (2016), *Wychowanie bez nagród i kar. Rodzicielstwo bezwarunkowe*. Podkowa Leśna: Wydawnictwo MiND.
- Kolakowski A., Pisula A. (2011), *Sposób na trudne dziecko. Przyjazna terapia behawioralna*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Koudenburg N., Postmes T., Gordijn E.H. (2013), Resounding silences: Subtle norm regulation in everyday interactions. *Social Psychology Quarterly*, 76, 224–241.

- Kwak A. (2005), *Rodzina w dobie przemian. Małżeństwo i kohabitacja*. Warszawa: Żak Wydawnictwo Akademickie.
- Leary M.R. (2017), Motivational and emotional aspects of interpersonal rejection: Twenty-five years of theory and research. W: K.D. Williams, S.A. Nida (eds.), *Ostracism, Exclusion, and Rejection*, 46–60. New York: Routledge.
- Leary M., Twenge J., Quinlivan E. (2006), Interpersonal rejection as a determinant of anger and aggression. *Personality and Social Psychology Review*, 10, 2, 111–132.
- Łobocki M. (2003), Minimum wiedzy o współczesnej teorii wychowania. *Chowanna*, 1, 81–98.
- MacDonald G., Leary M.R. (2005), Why does social exclusion hurt? The relationship between social and physical pain. *Psychological Bulletin*, 131, 202–223.
- MacDonough T.S., Forehand R. (1973), Response-contingent time out: Important parameters in behavior modification with children. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 4, 231–236.
- Maner J., DeWall C., Baumeister R., Schaller M. (2007), Does social exclusion motivate interpersonal reconnection? Resolving the “porcupine problem”. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 42–55.
- Mikulincer M., Shaver P. (2007), Boosting attachment security to promote mental health, prosocial values, and inter-group tolerance. *Psychological Inquiry*, 18, 3, 139–156.
- Monks C.P., Smith P.K., Swettenham J. (2003), Aggressors, victims and defenders in preschool: Peer, self and teacher reports. *Merill-Palmer Quarterly*, 49, 453–469.
- Moor B.G., Crone E.A., van der Molen M.W. (2010), The heartbrake of social rejection: Heart rate deceleration in response to unexpected peer rejection. *Psychological Science*, 21, 1326–1333.
- Morawska A., Sanders M.R. (2011), Parental Use of Time Out Revisited: A Useful or Harmful Parenting Strategy? *Journal of Child and Family Studies*, 20, 1, 1–8.
- Nykiel-Bub K. (2015), The use of time-out as a disciplinary intervention with children: A resource guide for child and family therapists. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering, 75, 10–B, E.
- Ortega R., Monks C.P. (2005), Agresividad injustificada entre preescolares. *Psicothema*, 17, 3, 453–458.
- Ren D., Hales A.H., Williams K.D. (2017), Ostracism: Being ignored and excluded. W: K.D. Williams, S.A. Nida (eds.), *Ostracism, Exclusion, and Rejection*, 10–28. New York: Routledge.
- Saylor C.F., Nida S.A., Williams K.D., Taylor L.A., Smyth W., Twyman K.A., Macias M.M., Spratt E.G. (2012), Bullying and ostracism screening scales (BOSS). *Development and Applications: Children's Health Care*, 41, 322–343.
- Schaffer R.H. (2013), *Psychologia dziecka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Smart Richman L., Leary M. (2009), Reactions to discrimination, stigmatization, ostracism, and other forms of interpersonal rejection: A multimotive model. *Psychological Review*, 116, 2, 365–379.
- Sroufe L.A. (1996), *Emotional Development: The Organization of Emotional Life in the Early Years*. New York: Cambridge University Press.
- Twenge J.M. (2005), When does social rejection lead to aggression? The influence of situations, narcissism, emotions, and replenishing connections. W: K.D. Williams, J.P. Forgas, W. von Hippel (eds.), *The Social Outcast: Ostracism, Social Exclusion, Rejection, and Bullying*, 19–34. New York, Hove: Psychology Press.
- Twenge J.M., Baumeister R.F., DeWall C.N., Ciarocco N.J., Bartels J.M. (2007), Social exclusion decreases prosocial behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 1, 56–66.
- Twenge J.M., Zhang L., Catanese K.R., Dolan-Pascoe B., Lyche L.F., Baumeister R.F. (2007), Replenishing connectedness: Reminders of social activity reduce aggression after social exclusion. *British Journal of Social Psychology*, 46, 205–224.
- Ucci M. (2002), “Time Outs” And How To Use Them. *Academic Search Ultimate*, 20, 4–5.
- Wells A. (1997), *Cognitive Therapy of Anxiety Disorders: A Practice Manual and Conceptual Guide*. Chichester, Sussex: Wiley.
- Wessellmann E.D., Nairne J.S., Williams K.D. (2012), An evolutionary social psychological approach to studying the effects of ostracism. *Journal of Social, Evolutionary, and Cultural Psychology*, 6, 309–328.
- Wessellmann E.D., Ren D., Williams K.D. (2015), Motivations for responses to ostracism. *Frontiers in Psychology*, 6, 40.

- Williams K.D. (2001), *Ostracism: The Power of Silence*. New York: Guilford Press.
- Williams K.D. (2007), Ostracism. *Annual Review of Psychology*, 58, 425–452.
- Williams K.D. (2009), Ostracism: A temporal reed – threat model. *Advances in Experimental Social Psychology*, 41, 275–314.
- Williams K.D., Sommer K.L. (1997), Social ostracism by one’s coworkers: Does rejection lead to loafing or compensation? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23, 693–706.
- Williams K.D., Zadro L. (2001), Ostracism: On being ignored, excluded and rejected. W: M.R. Leary (ed.), *Interpersonal Rejection*, 21–53. New York: Oxford University Press.
- Wirth J.H., Sacco D.F., Hugenberg K., Williams K.D. (2010), Eye gaze as relational evaluation: Averted eye gaze leads to feelings of ostracism and relational devaluation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 36, 869–882.
- Wood J.J., Cowan P.A., Baker B.L. (2002), Behavior problems and peer rejection in preschool boys and girls. *Journal of Genetic Psychology*, 163, 1, 72–88.
- Zadro L., Godwin A., Svetieva E., Sethi N., Iannuzzelli R., Gonsalkorale K. (2017), Creating the silence: Ostracism from the perspective of the source. W: K.D. Williams, S.A. Nida (eds.), *Ostracism, Exclusion, and Rejection*, 130–145. New York: Routledge.
- Zadro L., Williams K.D., Richardson R. (2004), How low can you go? Ostracism by a computer lowers belonging, control, self-esteem, and meaningful existence. *Journal of Experimental Social Psychology*, 40, 560–567.
- Zawadzka D. (2006), *I ty możesz mieć super dziecko*. Warszawa: Wydawnictwo W.A.B.
- Zawadzka D. (2007), *I ty możesz być super tatą!* Warszawa: Wydawnictwo TVN.
- Zawadzka D., Stanisławska I.A. (2009), *Moje dziecko – Jak mądrze kochać i dobrze wychowywać*. Warszawa: Jacek Santorski & Co Agencja Wydawnicza.
- Zawadzka D., Stanisławska I.A. (2010), *Moje dziecko cz. II – Jak mądrze kochać i dobrze wychowywać dziecko w wieku szkolnym*. Warszawa: Wydawnictwo Czarna Owca.