

Mity psychologiczne wśród studentów psychologii

JOACHIM KOWALSKI, PIOTR LITWIN, DANIEL PANKOWSKI, ANNA CIERPKA

Wydział Psychologii, Uniwersytet Warszawski*

Mitem psychologicznym nazywa się niezgodne z dostępną wiedzą naukową przekonanie dotyczące psychiki lub zachowania. Zagadnienie to wydaje się szczególnie ważne w odniesieniu do osób, które zawodowo zajmują pracą z ludźmi (np. psychologowie, psychoterapeuci) lub kształcą się w tym kierunku (studenci psychologii). W polskiej literaturze brakuje badań dotyczących tego problemu. Skłoniło to autorów do analizy rozpowszechnienia mitów wśród studentów psychologii. W badaniu wzięło udział 241 osób. Badani zostali proszeni o określenie prawdziwości danego twierdzenia, stopnia pewności oraz ewentualne określenie źródła swojej wiedzy na dany temat. Wyniki wskazują na duże rozpowszechnienie mitów psychologicznych wśród studentów psychologii, przy czym różnica między studentami rozpoczynającymi a kończącymi naukę jest niewielka. Może to świadczyć o potrzebie uzupełnienia programów studiów psychologicznych oraz może dowodzić trwałości mitów psychologicznych.

SŁOWA KLUCZOWE: psychologia, studia psychologiczne, mit psychologiczny, naiwna nauka, błędne przekonania.

Mit psychologiczny to (a) ugruntowane przekonanie o psychice lub zachowaniu, (b) które przeczy dostępnej wiedzy naukowej, (c) jest używane do pojmowania i wyjaśniania rzeczywistości, a (d) jego obalenie jest konieczne do zdobywania autentycznej wiedzy (por. Lilienfeld, Lynn, Ruscio i Beyerstein, 2011). W literaturze za synonimiczne uznaje się również określenia: „błędne przekonania” (*misconceptions*; np. Kowalski i Taylor, 2009) lub „naiwna nauka” (*naive science*; Taylor i Kowalski, 2004). Przykładem popularnych, szeroko rozpowszechnionych mitów psychologicznych mogą być np. obecne w kulturze popularnej przekonania o tym, że ludzie wykorzystują tylko 10% potencjału swojego mózgu (Boyd,

2008), lub że szczepionki przeciw różyczce, śwince i odrze są przyczyną powstawania zaburzeń ze spektrum autyzmu (Stehr-Green, Tull, Stellfeld, Mortenson i Simpson, 2003). Zagrożenia wynikające z podzielenia przez część społeczeństwa fałszywych przekonań dotyczących zachowania i psychiki innych ludzi mogą być bardzo poważne. W krajach, w których ruchy antyszczepionkowe wpłynęły na opinię publiczną lub politykę prozdrowotną dotyczącą szczepienia dzieci, zaobserwowano wzrost liczby zachorowań na koklusz (Gangarosa i in., 1998).

Rozpowszechnienie błędnych przekonań wśród psychologów, psychoterapeutów, innych specjalistów od zdrowia psychicznego lub studentów psychologii wydaje się szczególnie ważne w kontekście potencjalnych

* Adres: ul. Stawki 5/7, 00-183, Warszawa.
E-mail: joachim.kowalski@psych.uw.edu.pl

© Instytut Badań Edukacyjnych

negatywnych skutków, które może przynosić praktyka zawodowa oparta przynajmniej częściowo na mitach psychologicznych. Przykładem bezpośredniej szkodliwości mitu jest rozpowszechnienie wśród niektórych psychologów i opinii publicznej twierdzenia Brunona Bettelheima (np. 1959) o odpowiedzialności „oziębłych matek” za powstawanie autyzmu u dzieci. Teoria ta nigdy nie została potwierdzona w badaniach, a jednak Bettelheim wciąż – nawet w XXI w. – znajduje naśladowców (Severson, Aune i Jodlowski, 2007).

Niezidentyfikowane mity psychologiczne są nierzadko przedmiotem debaty publicznej, również na poziomie akademickim. Jednym z przykładów jest szeroko komentowane przez prasę i portale internetowe rzekome wykreślenie pedofilii z klasyfikacji zaburzeń DSM-V. Większość tych doniesień powieliła kilka nieprawdziwych informacji: że *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (Diagnostyczny i statystyczny podręcznik zaburzeń psychicznych, DSM) to „periodyk” w rodzaju czasopisma naukowego, że za jego wydanie jest odpowiedzialne American Psychological Association, gdy w rzeczywistości jest to American Psychiatric Association (o pomyłce musiała zdecydować zbieżność akronimów), oraz że z najnowszej, piątej edycji DSM została wykreślona pedofilia (jako zaburzenie popędu seksualnego), ponieważ została uznana za orientację seksualną (por. Szok: dla psychologów z USA pedofilia to orientacja seksualna, 2013; Amerykańskie Stowarzyszenie Psychologiczne sklasyfikowało pedofilię jako orientację seksualną, 2013). W rzeczywistości w najnowszej edycji DSM-V kryteria diagnostyczne pedofilii nie uległy zmianie, ale pojawiło się zdanie mówiące, że osoby niespełniające kryteriów diagnostycznych dla zaburzenia pedofilskiego mają pedofilną orientację płciową (*pedophilic sexual orientation*; American Psychiatric Association, 2013a). W październiku tego samego roku (DSM-V zostało wydane w maju), w odpowiedzi

na doniesienia medialne, wprowadzono poprawkę zamieniającą wzmiankę o orientacji seksualnej w zaburzeniu pedofilskim na *sexual interest*, dodając, że popełniono błąd podczas redakcji tekstu (American Psychiatric Association, 2013b).

Drugim podobnym wydarzeniem było rzekome stwierdzenie Leona Eisenberga, że ADHD jest „wymyśloną chorobą” (Huff, 2013; Woźniak, 2013). W tym przypadku doniesienia medialne powtarzają kilka błędów i półprawd, zwłaszcza że dr Leon Eisenberg był twórcą tej jednostki klinicznej, oraz że wyznał, niemal na łożu śmierci, że „zmyślił” ADHD. W rzeczywistości cytowana w „Der Spiegel” wypowiedź Eisenberga (przedstawianego w wywiadzie jako „ojca ADHD”) dotyczy nadmiernego wykorzystywania tej diagnozy zamiast koncentrowania się na psychospołecznych powodach zaburzeń zachowania (Mikkelsen, 2013). Obawy i pytania Eisenberga (2007) co do zbyt dużej liczby fałszywych pozytywów w diagnozie ADHD są faktycznie przedmiotem debaty naukowej (por. LeFever, Arcona i Antonuccio, 2003; Scitutto i Eisenberg, 2007), jednak istnienie samego zaburzenia nie jest podawane w wątpliwość.

Obie te informacje były często powtarzane, udostępniane w mediach społecznościowych i komentowane przez studentów psychologii. Brak komentarzy podważających wiarygodność tych doniesień może świadczyć o niesięganiu do źródeł i bezkrytycznym przyswajaniu przez osoby nieprawdziwych informacji. Omówione mity psychologiczne (dotyczące pedofilii i ADHD) zostały uwzględnione w przedstawianym badaniu jako pozycje w kwestionariuszu.

Skąd biorą się mity psychologiczne? Jednym ze źródeł może być „psychologia potoczna” (*folk psychology*), czyli zestaw przekonań dotyczących zachowań i stanów psychicznych innych ludzi, które są wytwarzane przez każdą jednostkę na podstawie jej własnych doświadczeń, ale które niekoniecznie

muszą mieć oparcie w dowodach naukowych. W związku z tym nie powinno się ich uważać za mniej doskonały odpowiednik teorii naukowych (Chater i Oaksford, 1996). Innym wyjaśnieniem może być istnienie nieprawidłowej wcześniejszej wiedzy (*prior knowledge*; por. Thompson i Zamboanga, 2004). Choć sama wcześniejsza wiedza może z oczywistych przyczyn usprawniać nabywanie nowych wiadomości i umiejętności, to podkreśla się, że wiedza, która jest fałszywa, może utrudniać nabywanie poprawnych pod względem naukowym treści. Podatność na mity psychologiczne może się również wiązać z brakiem zdolności do krytycznego myślenia. Można je zdefiniować jako proces rozumowania, przy pomocy którego chce się ustalić prawdziwość danego twierdzenia (por. McCutcheon, Apperson, Hanson i Wynn, 1992). Krytyczne myślenie wiąże się ze zdolnością do wyciągania prawidłowych wniosków, oceniania dowodów i argumentów czy rozpoznawania założeń.

Istnieje wiele prac dotyczących problematyki mitów psychologicznych. Większość badań została przeprowadzona z udziałem studentów (Arntzen, Lokke, Lokke i Eilertsen, 2011, Bensley, Lilienfeld i Powell, 2014, Furham i Huges, 2014, Hughes, Lyddy i Lambe, 2013, Kowalski i Taylor, 2009, Kuhle, Barber i Bristol, 2009, McCutcheon i in., 1992, Taylor i Kowalski, 2003; 2004, Thompson i Zamboanga, 2004), a wnioski z nich płynące wydają się jednoznaczne i wskazują na rozpowszechnienie mitów na poziomie średnio kilkudziesięciu procent błędnych rozpoznania i ich małą podatność na zmianę w toku nauczania.

Jak dotąd stopień rozpowszechnienia mitów psychologicznych nie był jednak przedmiotem badań polskich naukowców. W celu potwierdzenia tej informacji przeszukano następujące bazy danych: EBSCO, Google Scholar i PubMed, BazHum, Arianta, Katalog Dolnośląskiej Biblioteki Pedagogicznej, Katalog Głównej Biblioteki Lekarskiej,

Portal Czasopism Naukowych Uniwersytetu Jagiellońskiego, używając fraz wyszukiwania: „mit psychologiczny”, „mity psychologiczne”, „naiwna nauka”, „fałszywe przekonania + psychologia”. Jedynymi wynikami tego poszukiwania w maju 2016 r. były: praca przeglądowa z zakresu seksuologii dotycząca mitów o życiu seksualnym człowieka (Ślósarz, 2004), artykuł teoretyczny o wykorzystywaniu mitów psychologicznych dotyczących działania mózgu w opracowywaniu nowych metod nauczania (Szczygieł i Cipora, 2014) oraz felieton dotyczący przekonań opartych o psychologię potoczną wśród osób rozpoczynających studia psychologiczne (Łukaszewski, 1999).

Ze względu na dużą szkodliwość społeczną związaną z szerokim rozpowszechnieniem mitów psychologicznych, ważna jest wczesna identyfikacja mitów wśród osób zawodowo związanych z psychologią i wypracowanie metod edukacyjnych umożliwiających korektę błędnych przekonań. Jest to szczególnie istotne w kontekście edukacji studentów psychologii, którzy na podstawie wiary w mity mogą dobrać nieskuteczne, a nawet szkodliwe metody w swojej przyszłej pracy. Podstawowym celem opisywanego w tym artykule badania jest próba pomiaru stopnia rozpowszechnienia mitów psychologicznych wśród studentów psychologii oraz zidentyfikowania źródeł, z których mity te mogą pochodzić.

Metoda

Osoby badane

W badaniu wzięło udział 241 studentów psychologii (średnia wieku: $M = 22,3$; $SD = 3,24$). Ponad połowa studentów ($N = 134$) studiowała psychologię na państwowej uczelni, zaś 107 osób – na uczelni prywatnej. Stosunek płci w grupie osób badanych kształtował się na poziomie charakterystycznym dla tego kierunku studiów – ok. 20% stanowili mężczyźni.

Za osoby rozpoczynające studia uznano studentów I i II roku. W grupie tej znalazło się 111 osób, z czego 108 studentów I roku. Za osoby kończące studia uznano osoby będące na IV i V roku. Było ich 124, w tym 74 osoby z IV roku. Wykluczono wyniki pochodzące od czterech osób z III roku. Nie zostały one uwzględnione w żadnej z analiz.

W ramach badania uczestnicy zostali poproszeni o odpowiedź na pytanie, czy interesują się sceptyczną analizą badań psychologicznych. Za sceptyków uznały się 54 osoby, czyli 22% wszystkich osób badanych.

Narzędzie

W badaniu użyto narzędzia własnej konstrukcji (jest dostępne u autorów badania). Uczestnikom przedstawiono 43 stwierdzenia dotyczące psychologii. Większość z nich zaczerpnięto z opracowania Scotta Lilienfelda i współpracowników (2011). Uczestnicy mieli ustosunkować się do stwierdzeń – zaznaczyć, czy są według nich prawdziwe lub fałszywe – oraz odpowiedzieć na jedena-stopniowej skali Likerta, na ile są pewni swojej odpowiedzi. Na skali zostały oznaczone punkty skrajne: 0 – *w ogóle nie mam pewności* i 10 – *mam absolutną pewność* (por. Taylor i Kowalski, 2003; 2004). Ponadto pod każdą skalą pozostawiono miejsce oznaczone pytaniem „Skąd to wiem?...”, gdzie uczestnicy badania mogli ewentualnie wpisać potencjalne źródła swojej wiedzy na temat danego stwierdzenia. Na końcu ankiety znajdowała się część dotycząca charakterystyk osób badanych. Zawarto w nich pytania o wiek, płeć, rok studiów oraz wspomniane już pytanie: „Czy interesujesz się sceptycznym podejściem do psychologii?”, które zostało uszczegółowione kolejnym: „Czytasz np. książki lub blogi poświęcone krytycznej analizie badań naukowych?”.

Narzędzie miało dwie wersje (A i B). W każdej z nich połowa (21 stwierdzeń) została przedstawiona w postaci zdań „twierdzących”, czyli odzwierciedlających dany

mit (np. „Okres dojrzewania jest nierozdzielnie powiązany z poważnymi kryzysami psychicznymi”), a druga połowa w postaci zdań „przeczących”, czyli o znaczeniu przeciwnym do treści danego mitu psychologicznego. Starano się unikać zaprzeczania przez użycie partykuły „nie” (np. „Większość osób przechodzi przez okres dojrzewania bez większych kryzysów psychicznych”). Pozycje „twierdzące” i „przeczące” zostały przedstawione w losowej kolejności. Zabiegi te zastosowano, aby uniknąć tendencji osób badanych do zaznaczania odpowiedzi jednego typu (tylko „prawda” lub tylko „fałsz”; por. Bensley i in., 2014, Hughes, Lyddy i Kaplan, 2013). Wersję A kwestionariusza wypełniło 130 osób, a wersję B – 115. Do analiz wykorzystano tylko pozycje „twierdzące”, zgodne z treścią danego mitu psychologicznego.

Ze względu na dwuznaczne sformułowanie w analizach nie wzięto pod uwagę ostatniej pozycji kwestionariuszowej, dotyczącej mitu związanego z posiadaniem niezwykłych umiejętności przez osoby cierpiące na zaburzenia ze spektrum autyzmu – pozycja została sformułowana przy użyciu domyślnego kwantyfikatora ogólnego: „[Wszystkie] osoby z autyzmem...”. Podczas badania wielu uczestników dopytywało o poprawną odpowiedź mimo wiedzy, że niezwykle umiejętności są spotykane tylko w części tej populacji. Niektórzy uczestnicy zaznaczali, że to zdanie jest prawdziwe i dopisywali w rubryce „Skąd to wiem?” komentarze, np. „ale tylko u niektórych”.

Procedura

Badanie prowadzono grupowo, podczas zajęć na obu uczelniach, za zgodą osób prowadzących. Studenci zostali poinformowani o dobrowolności udziału oraz o możliwości rezygnacji z uczestnictwa w dowolnym momencie. Instrukcja badania zawierała element manipulacji: osoby badane zostały poinformowane, że badanie dotyczy „poglądów na temat psychologii”, aby

Tabela 1
Rozpowszechnienie mitów psychologicznych wśród studentów psychologii

| Lp. | Mit psychologiczny ^(a) | % błędnych odpowiedzi | | | | Chi ² | |
|-----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|------------------|----------------|-------------------------------|-------------------------------------|------------------|
| | | Wszyscy | Początek studiów | Koniec studiów | Porównanie z wynikiem losowym | Porównanie początku i końca studiów | Chi ² |
| 1 | Profilowanie psychologiczne to skuteczne narzędzie do tworzenia „portretu psychologicznego” sprawcy. | 86,4 | 86,3 | 86,4 | 58,18*** | 0,00 | |
| 2 | Powolywanie się na niepoczytalność to najczęstszy sposób obrony w sprawach karnych o ciężkie przestępstwa. | 85,6 | 82,5 | 88,5 | 59,80*** | 0,88 | |
| 3 | Ćwiczenia „pozytywnego myślenia” to jedna ze skuteczniejszych metod stosowanych w psychologicznej terapii towarzyszącej chorobom onkologicznym. | 85,2 | 84 | 86,2 | 53,48*** | 0,10 | |
| 4 | Przekaz podprogowy może spowodować określone zachowanie bez świadomości danej osoby – np. kupienie coli po seansie w kinie. | 81,3 | 78,8 | 83,3 | 43,75*** | 0,37 | |
| 5 | Jednym z kryteriów diagnostycznych zespołu Tourette’a jest niekontrolowane przeklinanie. | 80,9 | 74,5 | 86,4 | 42,04*** | 2,52 | |
| 6 | Wykazano w badaniach istnienie syndromu DDA – Dorosłego Dziecka Alkoholika. | 80,7 | 86 | 75,8 | 44,79*** | 1,97 | |
| 7 | Za pomocą hipnozy można dotrzeć do wypartych wspomnień z dzieciństwa. | 79,7 | 86,2 | 73,3 | 41,53*** | 3,02 | |
| 8 | Wyładowanie złości na zastępczym obiekcie (np. poduszce) pomaga radzić sobie z agresją. | 79,2 | 79,3 | 79 | 40,83*** | 0,00 | |
| 9 | Główną przyczyną choroby wrzodowej jest stres. | 78,8 | 82,5 | 75,4 | 39,19*** | 0,55 | |
| 10 | Otrzymanie diagnozy psychiatrycznej prowadzi do stygmatyzacji społecznej. | 75,9 | 75 | 76,7 | 31,03*** | 0,04 | |
| 11 | Kobiety mówią znacząco więcej niż mężczyźni. | 75,2 | 79,7 | 71 | 30,75*** | 1,23 | |
| 12 | Tak zwane ustawienia rodzinne czy Hellingerskie to jeden z rodzajów terapii systemowej. | 72,4 | 72,3 | 72,4 | 21,04*** | 0,00 | |
| 13 | Ludzie wykorzystują tylko znikomy procent (ok. 10%) możliwości swojego mózgu. | 69,9 | 71,7 | 68,3 | 17,92*** | 0,15 | |
| 14 | Osoby cierpiące na amnezję zapominają, kim były we wcześniejszym okresie życia. | 66,4 | 71,2 | 62,1 | 11,78*** | 1,01 | |
| 15 | Użycie hipnozy jest przydatne w przypadku świadka przypominającego sobie szczegóły przestępstwa. | 66,4 | 80 | 55 | 11,78*** | 7,64** | |
| 16 | Dzieci z diagnozą zaburzeń (np. ADHD) są traktowane gorzej przez nauczycieli. | 65,3 | 66,1 | 64,5 | 10,98*** | 0,03 | |
| 17 | Sluchanie muzyki klasycznej ułatwia uczenie się. | 65,2 | 57,7 | 71,7 | 10,32*** | 2,40 | |
| 18 | Analiza odrębnego pisma (tzw. grafologia) pozwala ustalić cechy osobowości danej osoby. | 64,6 | 75 | 55,7 | 9,14** | 4,56* | |
| 19 | Pełna abstynencja to jedyny zalecany i skuteczny cel terapii alkoholizmu. | 62,5 | 67,2 | 58,1 | 7,50** | 1,08 | |
| 20 | Terapia elektrowstrząsami to brutalna, i dlatego rzadko stosowana, metoda leczenia zaburzeń psychicznych. | 60,2 | 59,6 | 60,7 | 4,88* | 0,01 | |

| | | | | | | |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|------|------|----------|---------|
| 21 | Za pomocą hipnozy można „cofnąć się psychicznie” do wieku dziecięcego i ponownie doświadczyć przeżyć z tamtego okresu. | 59,7 | 59,6 | 59,7 | 4,44* | 0,00 |
| 22 | W przypadku chorób onkologicznych zastosowanie psychoterapii przedłuża życie pacjenta. | 59,5 | 64,9 | 54,2 | 4,17* | 1,37 |
| 23 | Percepcja pozazmysłowa jest udokumentowana i potwierdzona przez badania. | 55,1 | 64,6 | 47,5 | 1,13 | 3,14 |
| 24 | Wariograf (tzw. wykrywacz kłamstw) to skuteczne narzędzie do określenia, czy ktoś kłamie. | 51,3 | 61,4 | 41,7 | 0,07 | 4,56* |
| 25 | Okres dojrzewania jest nierozdzielnie powiązany z poważnymi kryzysami psychicznymi. | 51,3 | 59,6 | 43,5 | 0,08 | 3,08 |
| 26 | Psychoterapeuta jest w stanie odkryć myśli i problemy swojego pacjenta za pomocą analizy jego snów. | 47,9 | 53,6 | 41,7 | 0,31 | 1,65 |
| 27 | Psychoterapia polega na szukaniu „źródeł” zaburzenia we wczesnym dzieciństwie. | 47,3 | 61,5 | 34,5 | 0,33 | 8,05** |
| 28 | Schizofrenia to choroba polegająca na posiadaniu wielu osobowości. | 40,2 | 59,6 | 23,3 | 4,32* | 15,26** |
| 29 | Słuchanie muzyki Mozarta podnosi iloraz inteligencji. | 39,3 | 48,1 | 31,7 | 5,14* | 3,15 |
| 30 | Można nabywać nowe informacje (np. uczyć się języka) przez sen. | 38,3 | 43,1 | 33,9 | 6,53* | 1,08 |
| 31 | Psychoterapia polega głównie na rozmawianiu o swoich emocjach i przeżyciach z dzieciństwa. | 37,3 | 45,6 | 29,5 | 7,63** | 3,27 |
| 32 | Przeciwieństwa się przyciągają; przyjaźnimy się i zawieramy związki z osobami, które się od nas różnią. | 36,7 | 46 | 28,8 | 7,72** | 3,44 |
| 33 | Zahipnotyzowany zrobi wszystko, co każe mu zrobić hipnotyzer. | 36,7 | 44,9 | 30 | 7,72** | 2,58 |
| 34 | Amerykańscy psychologowie dążą do wykreślenia pedofilii z listy zaburzeń psychicznych. | 29 | 28,6 | 29,3 | 18,93*** | 0,01 |
| 35 | Nie można diagnozować zaburzeń osobowości u osób poniżej 18. roku życia. | 28,2 | 14 | 40 | 20,95*** | 9,11** |
| 36 | Szczepionki przyczyniają się do większej zachorowalności na autyzm wśród dzieci. | 27,8 | 30 | 25,9 | 18,93*** | 0,23 |
| 37 | Pozostawianie niemowlaka do „wyplakania się” jest korzystne dla jego rozwoju i nauki samodzielności. | 27,1 | 40,4 | 14,8 | 24,71*** | 9,77** |
| 38 | Zaburzenia ze spektrum autyzmu są spowodowane oziębłością emocjonalną matek. | 20,9 | 27,5 | 15,3 | 21,33*** | 2,46 |
| 39 | Im więcej ludzi jest świadkiem niebezpiecznego zdarzenia, tym większa szansa na otrzymanie pomocy. | 20,8 | 30,5 | 11,5 | 48,33*** | 6,59** |
| 40 | Większość osób chorych psychicznie jest agresywna. | 17,8 | 28,8 | 6,8 | 48,95*** | 9,79** |
| 41 | Podjęcie poznawczo-behawioralne (CBT) to jedyny skuteczny rodzaj terapii. | 16,4 | 23,5 | 10,2 | 45,63*** | 3,57 |

(*) Pozycje 1–22 to mity szeroko rozpowszechnione (istotnie częściej uznawane za prawdziwe, bez podziału na początek i koniec studiów; $p < 0,05$); pozycje 23–27 – rozpowszechnione (poprawność odpowiedzi na poziomie losowym; $p > 0,05$); 28–41 – mało rozpowszechnione (istotnie częściej poprawnie identyfikowane niż uznawane za prawdziwe; $p < 0,05$).

Poziomy istotności: * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$; *** $p \leq 0,001$.

uniknąć poczucia bycia ocenianym i zapobiec próbom porozumiewania się między uczestnikami w celu zaznaczenia poprawnych odpowiedzi.

Wyniki

Nie stwierdzono różnic między wersjami przygotowanego narzędzia zarówno pod względem liczby trafnie rozpoznanych mitów (A: $M = 9,19$; $SD = 3,28$; B: $M = 9,56$; $SD = 3,17$), jak i fałszywych twierdzeń uznanych za prawdziwe (A: $M = 11,37$; $SD = 3,26$; B: $M = 10,85$; $SD = 3,15$; $t(235) = -0,868$; ni.; $t(235) = 1,251$; ni.)¹.

Nieco ponad połowa (54,3%) udzielonych odpowiedzi prawda/fałsz była niepoprawna, co oznacza, że wynik uzyskany przez studentów psychologii był gorszy od poziomu losowego ($\chi^2 = 35,185$; $p < 0,001$). Analiza wykazała, że 15 z przedstawionych mitów można uznać za mało rozpowszechnione (część były określane jako fałszywe), 5 za rozpowszechnione (częstość ich poprawnego wykrywania była na poziomie losowym), a aż 22 – za szeroko rozpowszechnione (istotnie częściej były uznawane za zdania prawdziwe niż rozpoznawane jako mit). Mity uszeregowane od najbardziej do najmniej rozpowszechnionych przedstawiono w Tabeli 1. Umożliwia ona również porównanie wyników osób rozpoczynających i kończących studia psychologiczne.

Do 42,8% udzielonych odpowiedzi (2056 z 4801) zostały podane źródła, z których badani czerpali swoją wiedzę. Odpowiedzi

udzielone na podstawie wiedzy własnej (49,5%), przeczytanej książki (48,6%), artykułu naukowego (56,5%) lub wykładu (47,6%) były związane z częstością poprawnego wykrywania mitu na poziomie losowym. Natomiast powoływanie się na materiały napotkane w gazecie lub czasopiśmie (28,6%), internecie (32,2%) oraz telewizji (21,3%), a także na co najmniej dwa źródła (43,5%) było związane ze zwiększoną częstością uznawania mitu za prawdziwy. Dokładne wyniki przedstawiono w Tabeli 2.

Zaobserwowano istotne związki z etapem edukacji – studenci I i II roku ($M = 11,96$; $SD = 3,18$) popełniali więcej błędów niż studenci IV i V roku ($M = 10,39$; $SD = 3,08$): $U = 5089$; $p = 0,001$). Również związek ze sceptycyzmem okazał się istotny – osoby deklarujące krytyczne podejście do doniesień naukowych z dziedziny psychologii wypadły w przygotowanym teście lepiej ($M = 9,61$; $SD = 3,56$) niż ich „mniej sceptyczni” koleżanki i koledzy ($M = 11,61$; $SD = 2,99$): $U = 3103$; $p < 0,001$). Nie stwierdzono istotnych interakcji pomiędzy powyższymi zmiennymi – wprowadzenie interakcji do modelu nie poskutkowało jego lepszym dopasowaniem ($\Delta R^2 = 0,004$; ni).

Tabela 2

Procent i liczba nieprawidłowych odpowiedzi w zależności od źródła, na które się powoływano

| Źródło | % (n) | | chi ² |
|----------------------|---------------------|---------|------------------|
| | błędnych odpowiedzi | | |
| Wiedza własna | 50,5 | (333) | 0,06 |
| Książka | 51,4 | (90) | 0,14 |
| Artykuł (czasopismo) | 71,4 | (30) | 7,71** |
| Badania | 43,5 | (20) | 0,78 |
| Internet | 67,8 | (40) | 7,48** |
| Telewizja | 78,7 | (148) | 62,04*** |
| Wykład | 52,4 | (288) | 1,23 |
| Dwa lub więcej | 56,5 | (190) | 5,76* |
| Razem | 55,4% | (1 139) | 23,97*** |

Poziomy istotności: * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$; *** $p \leq 0,001$.

¹ W analizach wzięto pod uwagę zarówno trafnie rozpoznane mity, jak i błędne odpowiedzi – obie te zmienne, mimo że w oczywisty sposób skorelowane, nie muszą być całkowicie współzmiennie. Przykładowo, niektórzy badani mogą nie zaznaczać odpowiedzi, których nie są pewni (co skutkuje zmniejszeniem liczby błędów), jednocześnie nie poprawiając wyniku na skali poprawnych odpowiedzi. Wyniki uzyskane w analizach okazały się jednak komplementarne – wszystkie zaobserwowane efekty dla poprawnych i błędnych odpowiedzi były analogiczne. W związku z tym, że względu na większą przejrzystość tekstu, w jego dalszej części będą raportowane tylko te drugie.

Dyskusja

Ze względu na fakt, że podobna problematyka nigdy jeszcze nie została opracowana empirycznie w polskim piśmiennictwie, opisywane w tym artykule badanie ma charakter eksploracyjny. Dążono do rozpoznania częstości występowania mitów psychologicznych i źródeł, z których mogą pochodzić. Ze względu na objętość niemożliwe jest omówienie w tym miejscu wszystkich twierdzeń wykorzystanych w badaniu z naukowego punktu widzenia. Prezentacje odpowiednich wyników analiz dotyczących większości przywołanych mitów oraz komentarze do nich można odnaleźć w pracy Lilienfelda i współpracowników (2011).

Uzyskane wyniki świadczą o bardzo dużym stopniu rozpowszechnienia mitów psychologicznych oraz – niestety – o ich odporności na proces edukacji. Trzy lub cztery lata studiów akademickich, różnicujące grupę starszą od młodszej, przekładają się jedynie na ok. 2 punkty różnicy w skonstruowanym narzędziu. Na podstawie omawianego badania można wyróżnić hipotetyczne kategorie mitów psychologicznych, które są podatne na edukację (9/42 – istotnie mniejsza liczba błędnych odpowiedzi wśród studentów kończących naukę) oraz mitów, na które edukacja nie ma wpływu (32/42). Kategorie należy uznać za hipotetyczne ze względu na to, że przedstawiane badanie nie miało charakteru podłużnego, a jedynie porównawczy między dwoma grupami na różnym poziomie zaawansowania w nauce psychologii. Jedynym wyjątkiem od tych kategorii wydaje się mit o niemożności diagnozy zaburzeń osobowości przed 18. rokiem życia. Faktycznie, stawianie takich diagnoz wymaga dużej ostrożności, ale przede wszystkim ze względu na braki w badaniach nad zaburzeniami osobowości w tej subpopulacji, a nie na jakiegokolwiek teoretyczne przeciwwskazania (por. Westen i Chang, 2000). Wydaje się, że podobny

przekaz może być zniekształcany lub upraszczany podczas kursów wprowadzających do zagadnień psychopatologii dzieci i młodzieży do kategoriycznego zakazu stawiania takiej diagnozy.

Osoby badane, udzielając odpowiedzi, powoływały się na różne źródła wiedzy. Niestety, żadnego z wymienionych nie można uznać za skutecznie przeciwdziałające rozpowszechnianiu mitów psychologicznych – nawet tych, które z oczywistych względów powinny temu służyć (przede wszystkim zajęcia akademickie i lektury o charakterze naukowym). Można za to wyróżnić źródła, których należy unikać – są to internet, telewizja oraz czasopisma. Dziwić może bardzo duża liczba odpowiedzi fałszywych w przypadku powoływania się na co najmniej dwa źródła – 56,5%. Być może wiąże się to z mechanizmami selekcji źródeł uwagowych – w przypadku konfrontacji ze sprzecznymi doniesieniami lepiej zapamiętywane mogą być te, które zgadzają się z uprzednią wiedzą lub wcześniej wyrobionym poglądem (Skov i Sherman, 1986). Według badań Annette Taylor i Patricii Kowalski (2004) największa liczba niepoprawnych odpowiedzi była związana z nieznanością źródła, z którego pochodzi wiara w dany mit (30%). Poza tym studenci wskazywali media (20%), własne doświadczenia (19%), czytane teksty (16%) i zajęcia, w których wcześniej uczestniczyli (15%). Wyniki te są – niestety – nieporównywalne, ponieważ w badaniu Taylor i Kowalski studenci musieli wskazywać źródła swojej wiedzy, a w naszym badaniu było to dobrowolne. Co więcej, w zależności od przyjętych klasyfikacji, „popularność” źródeł wiedzy może być różna. Jednak – niezależnie od tych różnic – procent błędnych odpowiedzi w prezentowanym badaniu, szczególnie w odniesieniu do źródeł, które można zaklasyfikować jako „media”, okazał się bardzo wysoki: internet – prawie 68%, artykuł lub czasopismo – ponad 71% czy prawie 79% w przypadku telewizji.

W mity najczęściej uznawane za prawdziwe (np. dotyczące powoływania się na niepoczytalność w sprawach karnych lub uznające profilowanie psychologiczne za skuteczną metodę) wierzy nawet ponad 85% badanych, co jest zgodne ze stwierdzonym stopniem rozpowszechnienia najpopularniejszych mitów w innych badaniach (Hughes, Lyddy i Lambe, 2013; Taylor i Kowalski, 2003). Jeden z najbardziej znanych mitów – przekonanie o używaniu 10% możliwości mózgu – mimo że jest opatrzony komentarzem w jednym z podstawowych podręczników dotyczących biologicznych podstaw psychologii (przetłumaczonym na język polski: Kalat, 2007, s. 47), jest uznawane za fakt przez 70% osób badanych. Może to wiązać się z częstą obecnością tego mitu w popkulturze – jest on m.in. motywem przewodnim filmu Luca Bessona *Lucy* z 2014 r. Wymienione powyżej mity zdają się być wykorzystywane powszechnie w produkcjach filmowych – oddziaływanie przekazu medialnego na konstruowanie i ugruntowywanie nieprawdziwych opisów rzeczywistości może być zatem ogromne.

W związku z dużym rozpowszechnieniem mitów psychologicznych i niewielką różnicą w częstości ich występowania wśród studentów rozpoczynających naukę i tych będących o krok od rozpoczęcia kariery zawodowej, należałoby rozważyć włączenie treści dotyczących „psychomologii” w kursy wprowadzające do studiów na tym kierunku lub utworzenie osobnych seminariów i ćwiczeń dotyczących rozprawiania się z błędami, półprawdami i manipulacjami związanymi z psychologią. Niewątpliwą zaletą takich kursów byłby rozwój umiejętności krytycznego myślenia i zdolności do interpretacji badań naukowych pochodzących z różnych źródeł (np. Myers, 2003). Badania (Kowalski, Taylor, 2009) potwierdziły, że zajęcia prowadzone w nurcie krytycznym („obalania” mitów psychologicznych, *refutational approach*) są skuteczniejsze w zmniejszaniu ich

nasilenia w porównaniu do typowych seminariów ze studentami. Jest to również zgodne z wynikami uzyskanymi w naszym badaniu – jedynie 47,6% odpowiedzi udzielonych na podstawie wiedzy czerpanej z wykładu (lub innych zajęć akademickich) było poprawnych. Pogłębiona edukacja pomaga zmniejszyć wiarę w niektóre mity, ale wiarę w inne pozostawia nietkniętą. Inne badania ujawniły na przykład, że mimo odbycia kilku kursów z zakresu psychologii ok. 30% studentów wciąż sądziło, że ludzie wykorzystują 10% potencjału swojego mózgu (Higbee i Clay, 1998 za: Huges, Lyddy i Lambe, 2013) lub że schizofrenia to choroba polegająca na posiadaniu wielu osobowości (Gardner i Dalsing, 1986 za: Hughes, Lyddy i Lambe, 2013). W związku z tym, w ramach już istniejących zajęć dotyczących historii psychologii lub najciekawszych badań z tej dziedziny, należałoby zawsze zwracać uwagę na aktualny stan wiedzy dotyczący określonego zagadnienia. W przeciwnym razie może dochodzić do utrwalenia pewnych błędnych przekonań w związku z atrakcyjnością niektórych niepotwierdzonych lub sfalsyfikowanych doniesień naukowych (np. w naszym badaniu mit dotyczący kupna puszki coli pod wpływem przekazu podprogowego prezentowanego w czasie seansu kinowego 81% badanych uznało za prawdziwy).

Z drugiej strony, trwałość mitów psychologicznych nie musi być związana wyłącznie z brakiem zajęć obalających mity w programie nauczania, ale może również wynikać z określonej ich treści. Mogą one, bardziej niż inne błędne przekonania, być powiązane ze światopoglądem osoby badanej lub jej systemem wartości. Na przykład osoby religijne i skłonne do wiary w zjawiska paranormalne mogą mieć silnie przekonane o dobrym udokumentowaniu percepcji pozazmysłowej, w porównaniu do osób sceptycznych wobec zjawisk metafizycznych (Aarnio i Lindeman, 2007). Co więcej, otoczenie danej osoby może utrudniać uznanie danego stanowiska

za fałszywe, jeżeli jest ono elementem wpływającym na spójność grupy, np. konserwatywne męskie środowisko może niechętnie odnosić się do poglądu, że kobiety nie mówią więcej od mężczyzn, ponieważ jest to częścią stereotypu (Glick i Fiske, 2001).

Niespecyficznymi czynnikami dotyczącymi wszystkich mitów są także wcześniejsza niepoprawna wiedza oraz brak umiejętności krytycznego myślenia. Niepoprawna wiedza może być zdobywana z nierzetelnych mediów (Taylor i Kowalski, 2003), a nawet wzmacniana przez mechanizmy społeczne, na których opiera się funkcjonowanie mediów społecznościowych. Przykładem tego może być opisany w powyższym badaniu mit o amerykańskich psychologach legalizujących pedofilię (29% badanych) czy mit o wymyśleniu ADHD (11,7%). Innym przypadkiem może być rozpowszechnienie przekonania o terapii poznawczo-behawioralnej jako jedynej skutecznej metodzie terapii (16,4%) – taki pogląd jest głoszony przez niektórych psychologów sceptyków za pośrednictwem mediów o ogólnopolskim zasięgu (por. Sroczyński, 2010).

Warto zauważyć, że powyższe mity, których obecność została zaobserwowana stosunkowo niedawno, charakteryzują się dość niskim nasileniem w porównaniu do innych zbadanych błędnych stwierdzeń. Może być to związane z ich świeżością, jak również z tym, że są na bieżąco dyskutowane i krytykowane podczas toczących się w sieci dyskusji. Podobna uwaga odnosi się do mitu o szczeniach przyczyniających się do powstawania zaburzeń ze spektrum autyzmu (prawie 28% studentów), który jest rozpowszechniany od 1998 r. (por. Plotkin, Gerber i Offit, 2009). Niestety, spektakularne doniesienia naukowe bywają często określane jako prawdziwe nawet w przypadku wielokrotnej falsyfikacji. Na przykład „efekt Mozarta”, dotyczący pozytywnego wpływu muzyki klasycznej na poziom inteligencji, w naszym badaniu uznano za prawdziwy 65,2% studentów

(por. Chabris, 1999, Pietschnig, Voracek i Formann, 2010).

Krytyczne myślenie, rozumiane jako umiejętność wnioskowania, rozpoznawania założeń oraz ważenia argumentów, może przyczyniać się do mniejszej podatności na mity psychologiczne (np. McBurney i Trzebiatowska, 2011). Może o tym świadczyć lepszy wynik uzyskany przez osoby, które określiły siebie jako sceptyczne, co jest zgodne z badaniami Lynn McCutcheon i współpracowników (1992). Pokazały one, że zdolność wyciągania wniosków, zdolność do oceny i interpretowania dowodów oraz dobre wyniki w nauce pozwalają przewidywać liczbę mitów psychologicznych, na które jest podatny student – wyjaśniają one 19% zmienności wyników.

Ograniczenia i wnioski

Opisane badanie ma swoje ograniczenia: eksploracja miała charakter poprzeczny: porównywano dwie grupy studentów (I i II roku oraz IV i V roku), których program studiów mógł się różnić. Co więcej, osoby uczące się na ostatnich latach studiów uczestniczyły w różnych kursach z zakresu psychologii stosowanej w ramach tzw. specjalności (np. psychologia kliniczna, psychologia organizacji i pracy). Możliwe, że osiągnięty wynik rozpowszechnienia mitów psychologicznych mógł wiązać się z niejednoznacznością lub wieloznacznością części pozycji (Hughes, Lyddy i Kaplan, 2013), a niektóre zagadnienia mogły być niezrozumiałe dla studentów I roku (np. pozycja dotycząca ustawień Hellingerowskich). Kolejnym ograniczeniem jest również to, że nie wszyscy studenci określili źródła informacji, na podstawie których udzielali odpowiedzi.

Wyniki skłaniają do nakreślenia dalszych kierunków eksploracji. Po pierwsze, do zaplanowania badań eksperymentalnych, w których manipulacja polegałaby na przeprowadzeniu kursu lub serii wykładów

dotyczących mitów psychologicznych wśród grupy studentów. Niemal żadne z dotychczasowych badań nie wykorzystywało grupy kontrolnej, prawdopodobnie ze względu na brak możliwości wykluczenia części studentów z udziału w obowiązkowym wykładzie. Kowalski i Taylor (2009) rozwiązały ten problem metodologiczny, przeprowadzając badanie, w którym porównano dwa sposoby prowadzenia zajęć ze wstępu do psychologii. Po drugie, do przeprowadzenia badań podłużnych, które ukazałyby rolę studiów akademickich w zmieniającym się nasileniu mitów psychologicznych. Po trzecie, do zaplanowania badań korelacyjnych polegających na obserwacji zmiennych współwystępujących z wysokim nasileniem wiary w mity psychologiczne, takich jak: wcześniejsza wiedza (*prior knowledge*), krytyczne myślenie, zniekształcenia poznawcze lub inne zmienne ogólnopsychologiczne (inteligencja, cechy osobowości). Takie badania mogłyby zaowocować stworzeniem charakterystyki osoby podatnej na wiarę mity psychologiczne, na wzór badania zespołu Gordona Pennycooka (2015), który badał podatność na pseudogłębokie głupoty (*pseudo-profound bullshit*). Po czwarte, do zrealizowania badania dotyczącego rozpowszechnienia mitów psychologicznych wśród specjalistów zdrowia psychicznego: psychologów, psychoterapeutów różnych nurtów, psychiatrów, pracowników socjalnych itp. Przykładem może być tu badanie Erika Arntzena i współpracowników (2011) dotyczące mitów na temat behawioryzmu – nauczyciele akademicy na kierunku pielęgniarstwo uzyskiwali 70% poprawnych odpowiedzi (czyli trafnie rozpoznawali twierdzenia o charakterze mitów) w porównaniu do 80% poprawnych określeń studentów innego kierunku specjalizujących się w analizie zachowania.

Podsumowując, wyniki uzyskane w przedstawionym badaniu mogą sugerować niewystarczające uwzględnienie wszechobecności

mitów psychologicznych w programach nauczania oraz trwałość tych błędnych przekonań nawet w kontekście wieloletniej, kierunkowej edukacji akademickiej. Innymi czynnikami, które mogą przyczyniać się do rozpowszechnienia tych przekonań, mogą być: nieprawidłowa wiedza własna, heurystyki, zniekształcenia poznawcze czy brak umiejętności krytycznego myślenia. Zasadnym zatem wydaje się sformułowanie postulatu zarówno dotyczącego odpowiedzialnego używania języka do opisu psychologicznych zjawisk (tj. konieczności precyzyjnego formułowania twierdzeń i unikania heurystyk), jak i uwzględnienia w programie studiów nauki krytycznego myślenia.

Literatura

- Aarnio, K. i Lindeman, M. (2007). Religious people and paranormal believers: alike or different? *Journal of Individual Differences*, 28(1), 1–9. doi:10.1027/1614-0001.28.1.1
- American Psychiatric Association (2013a). *The diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5*. Washington: American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association (2013b). *APA statement on DSM-5 text error*. Pobrano z <http://www.dsm5.org/Documents/13-67-DSM-Correction-103113.pdf>
- Amerykańskie Stowarzyszenie Psychologiczne sklasyfikowało pedofilię jako orientację seksualną (2013). *Gazeta Prawna*, 31.10.2013 r. Pobrano z <http://www.gazetaprawna.pl/artykuly/743154,amerykanskie-stowarzyszenie-psychologiczne-sklasyfikowalo-pedofilie-jako-orientacje-seksualna.html>
- Arntzen, E., Lokke, J., Lokke, G. i Eilertsen, D. E. (2011). On misconceptions about behavior analysis among university students and teachers. *The Psychological Record*, 60(2), 325–336.
- Bensley, D. A., Lilienfeld, S. O. i Powell, L. A. (2014). A new measure of psychological misconceptions: relations with academic background, critical thinking, and acceptance of paranormal and pseudoscientific claims. *Learning and Individual Differences*, 36, 9–18. doi:10.1016/j.lindif.2014.07.009
- Bettelheim, B. (1959). Feral children and autistic children. *American Journal of Sociology*, 64(5), 455–467.

- Boyd, R. (2008). Do people only use 10 percent of their brains? *Scientific American*. Pobrano z <http://www.scientificamerican.com/article/do-people-only-use-10-percent-of-their-brains/>
- Chabris, C. F. (1999). Prelude or requiem for the "Mozart effect"? *Nature*, 400(6747), 826–827. doi:10.1038/23608
- Chater, N. i Oaksford, M. (1996). The falsity of folk theories: implications for psychology and philosophy. W: W. O'Donohue, W. i R. F. Kitchener (red.), *The philosophy of psychology* (s. 244–256). London–Thousand Oaks: Sage.
- Eisenberg, L. (2007). Commentary with a historical perspective by a child psychiatrist: when "ADHD" was the "brain-damaged child". *Journal of child and adolescent psychopharmacology*, 17(3), 279–283. doi:10.1089/cap.2006.0139
- Furnham, A. i Hughes, D. J. (2014). Myths and misconceptions in popular psychology comparing psychology students and the general public. *Teaching of Psychology*, 41(3), 256–261.
- Gangarosa, E. J., Galazka, A. M., Wolfe, C. R., Phillips, L. M., Gangarosa, R. E., Miller, E. i Chen, R. T. (1998). Impact of anti-vaccine movements on pertussis control: the untold story. *The Lancet*, 351(9099), 356–361. doi:10.1016/S0140-6736(97)04334-1
- Glick, P. i Fiske, S. T. (2001). An ambivalent alliance: hostile and benevolent sexism as complementary justifications for gender inequality. *American Psychologist*, 56(2), 109–118. doi:10.1037//0003-066X.56.2.109
- Huff, E. A. (2013). Before his death, father of ADHD admitted it was a fictitious disease. Pobrano z http://www.naturalnews.com/040938_adhd_fictitious_disease_psychiatry.html
- Hughes, S., Lyddy, F. i Kaplan, R. (2013). The impact of language and response format on student endorsement of psychological misconceptions. *Teaching of Psychology*, 40(1), 31–37. doi: 10.1177/0098628312465861
- Hughes, S., Lyddy, F. i Lambe, S. (2013). Misconceptions about psychological science: a review. *Psychology Learning i Teaching*, 12(1), 20–31. doi: 10.2304/plat.2013.12.1.20
- Kalat, J. W. (2007). *Biologiczne podstawy psychologii*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kowalski, P. i Taylor, A. K. (2009). The effect of refuting misconceptions in the introductory psychology class. *Teaching of Psychology*, 36(3), 153–159. doi:10.1080/00986280902959986.
- Kuhle, B. X., Barber, J. M. i Bristol, A. S. (2009). Predicting students' performance in introductory psychology from their psychology misconceptions. *Journal of Instructional Psychology*, 36(2), 119–124.
- LeFever, G. B., Arcona, A. P. i Antonuccio, D. O. (2003). ADHD among American schoolchildren. *The Scientific Review of Mental Health Practice*, 2(1). Pobrano z <http://www.srmhp.org/0201/adhd.html>
- Lilienfeld, S. O., Lynn, S. J., Ruscio, J. i Beyerstein, B. L. (2011). *50 wielkich mitów psychologii popularnej*. Warszawa–Stare Groszki: Wydawnictwo CiS.
- Łukaszewski, W. (1999). *Złudzenie nowicjusza*. [Dodatek dla kandydatów na studia psychologiczne]. *Charaktery*, 28(5), VII–VIII.
- McBurney, D. H. i Trzebiatowska, M. (2011). *Mysleć jak psycholog*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- McCutcheon, L. E., Apperson, J. M., Hanson, E. i Wynn, V. (1992). Relationships among critical thinking skills, academic achievement, and misconceptions about psychology. *Psychological reports*, 71(2), 635–639. doi:10.2466/pr0.1992.71.2.635
- Mikkelsen, D. (2013). Work of fiction. Pobrano z <http://www.snopes.com/politics/quotes/adhd.asp>
- Myers, D. G. (2003). *Psychologia*. Poznań: Zysk.
- Pennycook, G., Cheyne, J. A., Barr, N., Koehler, D. J. i Fugelsang, J. A. (2015). On the reception and detection of pseudo-profound bullshit. *Judgment and Decision Making*, 10(6), 549–563.
- Pietschnig, J., Voracek, M. i Formann, A. K. (2010). Mozart effect–Shmozart effect: a meta-analysis. *Intelligence*, 38(3), 314–323. doi:10.1016/j.intell.2010.03.001
- Plotkin, S., Gerber, J. S. i Offit, P. A. (2009). Vaccines and autism: a tale of shifting hypotheses. *Clinical Infectious Diseases*, 48(4), 456–461. doi:10.1086/596476
- Sciutto, M. J. i Eisenberg, M. (2007). Evaluating the evidence for and against the overdiagnosis of ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 11(2), 106–113. doi: 10.1177/1087054707300094
- Severson, K., Aune, J. i Jodlowski, D. (2007). Bruno Bettelheim, autism, and the rhetoric of scientific authority. W: M. Osteen (red.), *Autism and representation* (s. 65–77). New York: Routledge.
- Stehr-Green, P., Tull, P., Stellfeld, M., Mortenson, P. B. i Simpson, D. (2003). Autism and thimerosal-containing vaccines: lack of consistent evidence for an association. *American journal of preventive medicine*, 25(2), 101–106. doi:10.1016/S0749-3797(03)00113-2

- Szczygieł, M. i Cipora, K. (2014). Falsywne przekonania na temat działania mózgu i zjawisk psychicznych, czyli neuromity i psychomity w edukacji. *Edukacja*, 127(2), 53–66.
- Szok: dla psychologów z USA pedofilia to orientacja seksualna (2013). Pobrano z <http://www.polskie-radio.pl/5/3/Artykul/968589,Szok-dla-psychologow-z-USA-pedofilia-to-orientacja-seksualna>
- Taylor, A. K. i Kowalski, P. (2003). Media influences on the formation of misconceptions about psychology. Plakat przedstawiony w trakcie The Annual Conference of the American Psychological Association (7–10 sierpnia 2003 r.). Toronto, Canada.
- Taylor, A. K. i Kowalski, P. (2004). Naïve psychological science: the prevalence, strength, and sources of misconceptions. *The Psychological Record*, 54, 5–25.
- Thompson, R. A. i Zamboanga, B. L. (2004). Academic aptitude and prior knowledge as predictors of student achievement in introduction to psychology. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), 778–784. doi:10.1037/0022-0663.96.4.778
- Westen, D. i Chang, C. (2000). Personality pathology in adolescence: a review. *Adolescent Psychiatry*, 25, 61–100.
- Woźniak, O. (2013). Czy ADHD to prawdziwa choroba? *Gazeta Wyborcza*, 20.06.2013. Pobrano z <http://m.wyborcza.pl/wyborcza/1,105407,14127306.html>

Artykuł powstał w ramach badań własnych.

Tekst złożony 8 lutego 2016 r., zrecenzowany 28 kwietnia 2016 r., przyjęty do druku 19 maja 2016 r.

Psychology myths among psychology students

A psychology myth is a belief concerning the psyche or behaviour that is contradictory to accessible scientific knowledge. This issue is especially important in reference to human behavior specialists (i.e. psychologists, psychotherapists) or students of such disciplines. There are no studies concerning this issue in Polish literature, which inspired the authors to analyse the dissemination of such myths among psychology students. 241 psychology students participated in the study. They were asked to determine the veracity of a given statement, the degree of certainty and eventually, to name the source of their knowledge on the given issue. Results show a high degree of the dissemination of psychology myths among psychology students, with little difference between first year and last year students. This may indicate a need to supplement psychology study programmes and serves as evidence of the persistence of psychology myths.

KEYWORDS: psychology, psychology studies, psychology myth, naive science, misconceptions.