

Aldona Molesztak

Wyższa Szkoła Pedagogiczna

Bydgoszcz

POSTRZEGANIE PODMIOTOWOŚCI PRZEZ STUDENTÓW SZKOŁY WYŻSZEJ

O występowaniu podmiotowości podczas interakcji wychowawczych – zdaniem badanych – możemy mówić wówczas, gdy wychowawca i wychowanek są równorzędnymi podmiotami, traktują siebie wzajemnie jako równoważni partnerzy, współdziałają i współpracują ze sobą w procesie wychowawczym i dydaktycznym. Cechuje ich odrębność, niezależność i twórczość działania, a sytuacje w każdym wypadku są dwupodmiotowe. Ponadto każdy z podmiotów kieruje się w swym postępowaniu dobrem drugiego człowieka zarówno w szkole, jak i w domu. Podmioty spostrzegają nie tylko samych siebie, ale i innych jako jednostki indywidualne, które dają się godnie wyodrębnić z otoczenia. Upodmiotowienie nie dotyczy zatem tylko sytuacji występujących w szkole, ale także różnych sytuacji występujących poza nią. Jest ono konsekwencją realizacji dążeń podmiotowych, podczas których zachodzi upelnomocnienie podmiotu do możliwości realizacji własnych preferencji i ponoszenia skutków sprawstwa. Między populacją studentów i nauczycieli nie ma w tym podejściu różnic.

* * *

Tereniem badań była Szkoła Wyższa Pedagogiczna w Bydgoszczy – miejsce przygotowujące młodego człowieka do pracy zawodowej. Obiektem badań byli studenci II roku studiów stacjonarnych (191 osób) i zaocznych (259) kierunku – nauczanie początkowe z wychowaniem przedszkolnym. Dobrana próba reprezentatywna jest homogeniczna pod względem płci: 100% to kobiety. Fakt ten stanowi odzwierciedlenie rzeczywistości oświatowej, gdzie mężczyźni, zatrudnieni na szczeblu nauczania początkowego, stanowią sporadyczne przypadki. Badani nauczyciele są czynni zawodowo i podjęli studia z nauczania początkowego. Są to 3-letnie studia po studium nauczycielskim, kończące się egzaminem magisterskim i uzyskaniem tytułu magistra w zakresie nauczania początkowego i wychowania przedszkolnego. Badania zostały przeprowadzone po zakończeniu zajęć z teorii wychowania, podczas których przeprowadzone zostały konwersatoria obejmujące zagadnienia wychowania, podmiotowości oraz wartości.

* * *

Postawiono zatem pytanie związane z umiejętnością precyzyjnego ujmowania terminu „być podmiotem”. Określenie to sprowadzone zostało przez respondentów do pełnienia przez człowieka określonej roli społecznej aktywności, podczas której znajduje się on w stałym procesie samodoskonalenia, kierowania swoimi stanami psychicznymi, wywierania wpływu na zdarzenia oraz ułatwia realizację podmiotowości drugiego człowieka. „Bycie podmiotem oznacza, że każdy, z kim

wchodzę w jakiegokolwiek interakcje traktuje mnie jako immanentny składnik tej interakcji". „Bycie jednostką indywidualną, u której zaznacza się występowanie postawy asertywnej, tzn. jest jednostką, która szanuje samą siebie i innych, jest odpowiedzialna za podejmowane decyzje i wybory, ma swoje własne zdanie i nie poddaje się biernym oddziaływaniom innych osób”.

Dla niektórych badanych pojęcie to wiązało się z posiadaniem praw, umiejętności korzystania z nich, wywiązywania się z obowiązków, braniem odpowiedzialności za siebie i swoje czyny, poczuciem kierowania własnym życiem, możliwością samodzielnego wyboru. To także świadomość własnej wartości, indywidualności oraz świadome kierowanie swoim życiem. Podmiot, który chce i może działać, winien mieć trzy cechy: poznanie, dokonywanie wyboru i realizowanie własnych celów, zatem jest osobą, która może świadomie funkcjonować. Termin ten jest, w opinii badanych, posiadaniem przez człowieka mocy sprawczej, wykorzystywanej według predyspozycji indywidualnego człowieka i odpowiedzialności za spełnione czyny. Być podmiotem to znaczy przekształcać otaczającą rzeczywistość, mieć wpływ na stosunki międzyludzkie, chłonąć wiedzę oraz kształtować swoją moralność.

W wypowiedziach studentów częściej pojawiają się sformułowania z literatury. Przykładem może być tu rozumienie podkreślające wpływ na treść, formę i przebieg zdarzeń, w których podmiot uczestniczy wraz z nastawieniem na zmianę siebie i otoczenia: móc świadomie działać zgodnie z wyznaczonym systemem wartości, realizować własne możliwości i być gotowym na ponoszenie konsekwencji własnego sprawstwa. Wśród wypowiedzi nauczycieli uwidacznia się tendencja do ograniczania bycia podmiotem tylko w szkole, badani bowiem wprowadzają to pojęcie do „bycia wychowankiem, bycia obiektem wychowania; kształcenia kogoś; bycie osobą która się nadal uczy”. Ograniczają w ten sposób pole podmiotowości do instytucji oświatowych. Najbardziej ogólne wyjaśnienie oznacza człowieka mogącego decydować o sobie samym i swoim życiu, uwzględniającego i szanującego innych ludzi oraz ponoszącego odpowiedzialność za swoje działania. Określenia bycia podmiotem podano w kolejnym pytaniu w celu zbadania, na ile podawane przez respondentów definicje okazują się zbieżne. Okazało się, że dużo łatwiej przyszło badanym wyrażenie swojego stosunku do człowieka, który ma wpływ na treść i przebieg zdarzeń, w których uczestniczy, działa z własną wolą, jak również z nastawieniem na zmianę siebie i świata przyrodniczego i społecznego niż podanie, co oznacza bycie podmiotem. W niewielu wypadkach udzielono odpowiedzi, że człowiek ten jest podmiotem. Najczęściej próbowano go w rozmaity sposób określić np.: „człowiek wolny; ma szeroką wiedzę i kompetencje; samodzielny, niebezpieczny; skutecznie zdziwiony; działa podmiotowo; dąży do rozwoju; kieruje własnym życiem; urodzony kierownik, świadomy swej własnej roli, asertywny; ma silną osobowość, człowiek otwarty; pewny swej postawy życiowej; odważny, mądry; ustabilizowany życiowo i zawodowo, z doświadczeniem, wykształcony, który umie wpływać na otoczenie; ma dużą

wiedzę i potrafi to wykorzystać; uniwersalny, duże poczucie autonomii; aktywny; podmiot działający”.

Jeśli jesteśmy podmiotami, to cóż zatem sądzimy o człowieku całkowicie podporządkowanym i posłusznym drugiej osobie i systemowi? Czy jest on zdolny być podmiotem? Na podstawie zebranych danych okazuje się, że ten człowiek „nie jest podmiotem, to konformista albo zagubiony, nieszczęśliwy, słaby; niezadowolony człowiek, niezdolny, bez poczucia własnej tożsamości, bez samodzielnego działania i kierowania własnym życiem. Człowiek taki nie dąży do samourzeczywistniania i samorealizacji; człowiek o słabej osobowości i zagrożonym bezpieczeństwie; albo wierzy w panujący system, albo mu z tym wygodnie; człowiek, któremu brakuje wiary we własne siły”. Wspomniana jednostka charakteryzuje się niskim poczuciem wartości, jednostronnym punktem widzenia i brakiem podmiotowości.

Respondentom zadano także pytanie dotyczące wpływu na zachodzące zdarzenia. Badani, którzy uważają, że wpływają na przebieg zdarzeń, to grupa 128 (49,43%) nauczycieli i 114 (59,69%) studentów. W grupie osób, które nie mają wpływu na zdarzenia wyróżniono – 43 (16,6%) nauczycieli i 22 (11,52%) studentów. Natomiast uczucie, że czasami wpływają na zdarzenia ma 36 (13,89%) nauczycieli i 46 (24,08%) studentów. Nie udzieliło odpowiedzi 52 (20,08%) nauczycieli i 9 (4,71%) studentów. Jednocześnie osoby, które czasami są współprzyczyną zdarzeń stwierdzają, że sytuacje te występują częściej w domu niż w pracy.

Interesujące wnioski podejmujące problematykę autorskiego opracowania własnego życia przez młodzież w 1982 roku przedstawiły A. Gurycka i M. Taraszkiewicz. Autorki stwierdziły, że istnieje duża liczba wypowiedzi pesymistycznych, dotyczących lat dla człowieka najbardziej twórczych (20, 30). Może to być rezultatem ograniczenia podmiotowego działania, a więc poczucia sprawstwa, kontroli behawioralnej i społecznej nad otoczeniem (1989, s. 139-140).

Kolejnym problemem podjętym w pracy jest poczucie podmiotowości określane przez badanych nauczycieli jako „poczucie przez jednostkę ludzką sprawowania kontroli poznawczej i sprawczej rzeczywistości opartej na jej własnych kategoriach [...]; celach, standardach, wartościach”, „poczucie wartości i działania zgodnie z własną wolną wolą”, „odczuwanie, że jest się podmiotem i do tego świadomym”. Bycie podmiotem to także „bycie niezależnym, decydowanie o sobie, świadomość akceptowania przez inne osoby, poczucie posiadania wolnego wyboru w stosunku do różnych zachowań i jednocześnie ponoszenie za nie odpowiedzialności; odczuwanie, że jest się szanowanym, godnym człowiekiem w oczach drugiej osoby; poczucie bycia współtwórcą działań; to umiejętność określenia własnej tożsamości, potrzeb, pragnień, świadomość, że ma się wpływ na zmiany zachodzące w otoczeniu i we własnym wnętrzu”.

Niektórzy z respondentów rozumieli to pojęcie jako świadomość bycia partnerem: „świadomość poczucia własnego »ja« własnej odrębności, możliwości samodzielnego działania”, czy też bycie człowiekiem w pełni.

Podobnie jak w pytaniu dotyczącym bycia podmiotem tak i tutaj, ale tylko w rozważaniach nauczycieli, pojawiły się znaczenia nawiązujące do pracy wychowawczej w szkole. Reprezentowane są one przez następujące ujęcia: „bycie wychowankiem rozumianym i akceptowanym przez wychowawcę; świadomość, że jest się wychowywanym; [...] branie udziału w procesie wychowawczym od strony partnera pobierającego; zdanie sobie sprawy z relacji zachodzących między wychowawcą a wychowankiem, obserwowanie ich, wyciąganie wiedzy, określenie własnej tożsamości z punktu widzenia podmiotu doznającego”.

W wypowiedziach nauczycieli pojawiły się równocześnie określenia, które są zaprzeczeniem przytoczonych. To stanowisko reprezentują takie ujęcia, jak: „podporządkowanie się otoczeniu; wyższość nad innymi; poczucie ciągłego sterowania w zachowaniu”. Tak jak w poprzednim pytaniu i tu zastosowano podobny zabieg. Tym razem zapytano: czy o każdej jednostce ludzkiej możemy powiedzieć, że odznacza się szczególnym stanem świadomości, jest twórcą zdarzeń i stanów? Nie każdy jednak odznacza się poczuciem podmiotowości. Według badanych 136 nauczycieli (52,51%) i 85 studentów (44,5%) każdy charakteryzuje się stanem poczucia podmiotowości. Dane wskazują, że 89 nauczycieli (34,36%) i 92 studentów (48,17%) twierdzi, że takim stanem charakteryzują się nieliczni. Odpowiedzi na to pytanie nie udzieliło 34 nauczycieli (13,13%) i 14 studentów (7,33%).

Badania empiryczne wskazują, że minione doświadczenia jednostki poprzez oczekiwanie wolności, skuteczności i kontroli wpływają na prawdopodobieństwo zainicjowania aktywności sprawczej w nowej sytuacji. Aktywność sprawcza jest w tym wypadku regulowana przez schemat poznawczo-wykonawczy, czyli tak zwaną orientację podmiotową. Mirosław Kofta stwierdza, że doświadczenia człowieka pełnią raczej funkcję ograniczającą, dzięki nim bowiem jednostka określa który problem rozwiąże bez przymusu. Z drugiej jednak strony jeśli nie ma podstaw, że wolność i kontrola jednostki nie będą ograniczone, to prawdopodobieństwo wystąpienia poczucia podmiotowości jest duże (1989, s. 44-45).

Xymena Gliszczyńska zwróciła uwagę na fakt, że „choć aktywność sprawczy jest z definicji świadoma i celowa, nie zawsze ma on poczucie sprawstwa, tzn. nie zawsze przypisuje sobie wybór celów oraz skuteczność lub brak działania [...] to, czy człowiek ma poczucie sprawstwa, czy go nie ma, wpływa na jego rzeczywiste funkcjonowanie” (1983, s. 133-134). Utrwalenie lub przywracanie osobom poczucia sprawstwa zależy w szczególnym stopniu od stosunków społecznych i organizacji życia społecznego. Ponadto, jak stwierdza autorka na podstawie przeprowadzonej analizy badań: „warunkiem koniecznym spostrzegania w sobie samym źródła własnych działań jest akceptacja celów tych działań, uznanych za zgodne z własną hierarchią wartości” (X. Gliszczyńska, 1983, s. 150 i 155). Innym wnioskiem wyprowadzonym dzięki przeprowadzonym rozważaniom jest traktowanie poczucia sprawstwa przez ludzi jako wartości nagradzającej lub pełnienie przez nie funkcji instrumentalnej w osiągnięciu celów (1883, s. 159).

Autorstwo swojego życia można przypisać 123 nauczycielom (47,49%) i 93 studentom (48,69%), samodzielnie nie decyduje o podejmowanych działaniach 42

nauczycieli (16,22%) i 67 (35,08%) studentów, czasami decyduje 37 nauczycieli (14,28%) i 16 (8,38%) studentów. Natomiast odpowiedzi nie udzieliło 57 nauczycieli (22,0%) i 15 (7,85%) studentów. Dane wskazują, że badanym brakuje odwagi podejmowania radykalnych decyzji z obawy o przyszłość. Wolą poddać się biegowi zdarzeń. Duży wpływ na nich mają inne osoby, z którymi się stykają w codziennym życiu. Studenci w swoich wypowiedziach zwracają uwagę, że nikt nie jest w pełni samodzielny, gdyż w wielu dziedzinach życia zależy to od decyzji innych osób. Szczególną rolę w życiu studentów mają rodzice, ponoszący koszty związane ze studiowaniem. Badani traktują taką sytuację jako zależność, która nie pozwala w pełni decydować o sobie samym.

Bez względu na odczuwanie przez jednostkę poczucia podmiotowości i autorstwa swego życia, badani uważają siebie za odpowiedzialnych za swoje postępowanie. Nie jest istotne, czy działanie jest konsekwencją zadania zleconego przez osobę drugą (pracodawca, współmałżonek i itp.), czy rezultatem własnej aktywności, w obydwu sytuacjach bowiem populacja jest odpowiedzialna. Negatywnie o tej grupie świadczy brak udzielenia odpowiedzi. Źródeł można upatrywać w kilku płaszczyznach. Jednak z uwagi na podkreślenie odpowiedzialności nauczycieli i studentów tych odpowiedzi być nie powinno. Poczucie odpowiedzialności oraz poczucie sprawstwa są kategoriami ściśle ze sobą związanymi.

Jak wykazały badania, częściej jesteśmy skłonni sądzić o naszej odpowiedzialności niż poczuciu sprawstwa. Xymena Gliszczyńska podkreśla, że „poczucie sprawstwa jest nie tylko warunkiem lepszego funkcjonowania ludzi, ale jest też warunkiem poczucia odpowiedzialności za wyniki swojej aktywności. Zdawanie sobie sprawy z własnej odpowiedzialności i akceptacja odpowiedzialności nie są możliwe bez przypisywania sobie decyzji i skutków swojego postępowania. Inaczej mówiąc, jeśli się nie ma poczucia sprawstwa, nie ma powodu czuć się odpowiedzialnym za to, co się robi” (1983, s. 160) (zdaniem autorki wnioszek ten potwierdzili już wcześniej J.D. Dermer, E. J. Phares, B. Weiner). Warto przytoczyć jeszcze, na czym polega przewaga ludzi o poczuciu kontroli wewnętrznej działających w naszej rzeczywistości społecznej:

- „skłonni są traktować większość życiowych sytuacji jako sytuacje zadaniowe, które muszą rozwiązać,
- są bardziej realistyczni w działaniu,
- są wrażliwi na informacje i sami poszukują informacji ułatwiających im działanie,
- mniej się liczą z opinią innych, a tym bardziej cenią samokontrolę w działaniu,
- uczą się na własnych doświadczeniach,
- mają silniejsze poczucie odpowiedzialności,
- skłonni są raczej zmienić otoczenie niż przystosować się do niego,
- są odporniejsi na stres i frustracje” (X. Gliszczyńska, 1983, s. 136).

Podmiotowość jest związana zawsze z obszarem, na którego terenie się odbywa, czyli tak zwanym polem podmiotowości. Pole podmiotowości, w opinii badanych, to zakres działania, w którym człowiek może realizować swoje postanowienia, zamierzenia, decyzje. W polu, w którym porusza się podmiot, dokonuje się wychowanie – relacja między podmiotami. Pole to można nazwać obszarem, w którego granicach odbywa się wzajemne oddziaływanie pomiędzy dwoma podmiotami. Na tej płaszczyźnie podmioty mają możliwość realizacji własnej podmiotowości. Okazuje się, że zamiast terminu „pole” badani używają niekiedy terminu „sfera”. Do tych miejsc badani zaliczają: szkołę, rodzinę, instytucje wychowujące oraz nasze otoczenie, w którym na co dzień funkcjonujemy. Na uwagę zasługuje fakt, że i w tym wypadku nauczyciele podkreślą wpływ szkoły i innych placówek oświatowych na wychowanka. Zauważyć można, że czas, jaki spędza wychowanek w szkole, jest tak duży, że stopień wpływu instytucji wychowujących jest bardzo istotny. Badani uważają, że we wszystkich wyróżnionych sferach może być realizowana podmiotowość. Na uwagę zasługuje przede wszystkim rodzina, a dopiero później szkoła i inne instytucje oświatowe. Badania empiryczne przeprowadzone w 1982 roku stwierdziły niewielką rolę wychowawczą szkoły w kreowaniu podmiotowości, czyli kształtowaniu poczucia sprawstwa, a co się z tym wiąże: odpowiedzialności za swoje postępowanie. Zatem pole podmiotowości, do którego zaliczyć należy szkołę, winno wzbogacić swe formy i kierunki oddziaływań. „Szczególnie ważne są doświadczenia związane z kontrolą nad sobą i otoczeniem, a więc przede wszystkim należy umożliwić młodzieży dokonywanie swobodnych wyborów zadań, partnerów interakcji, ocen. Wymaga to uelastycznienia systemu nauczania i wychowania” (A. Gurycka, M. Taraszkiewicz, 1989, s. 143).

Znaczący wpływ mają wartości, które nie powinny być pustymi hasłami, lecz regulatorami życia. W tym celu należy odejść „od werbalnego i jednostronnego przekazywania ich treści i nadawania im znaczenia w sposób zewnętrzny w stosunku do uczniów” (tamże, s. 143). Tylko poprzez zachowanie prawa autonomii przez ludzi możliwe jest autentyczne działanie zgodne z uznawanymi wartościami.

Okazuje się, że nie każdy człowiek jest przygotowany do postrzegania podmiotowości. Brak istnienia tradycji podmiotowości oraz uświadomienia sobie przez ludzi sposobu postępowania, refleksji prowadzi bardziej do jej zaniechania niż preferowania. Zależy to także od samego człowieka, nie zawsze bowiem jesteśmy odpowiedzialni na tyle, by móc tę rolę pełnić. Jeśli jednostka nie brała udziału w relacjach podmiotowych, nie jest kreatorem własnego życia ani nie zna teoretycznego opracowania tego zagadnienia, to trudno będzie jej przejawiać podmiotowość.

Zastanawiające jest, czy jednostka podległa wpływom ją urabiającym, podporządkowującym, czy jest zdolna do samodzielnego nauczania się podmiotowego funkcjonowania. Zdaniem badanych – podmiotowości można się nauczyć poprzez pracę nad sobą uwewnętrznione wartości przyjęte w procesie wychowania, poprzez wiedzę pedagogiczną, silną wolę. To jest opinia 74,13% (192) nauczycieli

i 74,86% (143) studentów. Jest to proces wymagający wiele samozaparcia, ale rzeczywiście można się go nauczyć, jeśli tylko się do tego dąży, uczy się bowiem przez całe życie. Znaczący wpływ mają doświadczenia jednostki zdobyte zarówno w grupie rówieśniczej, jak i w rodzinie. Nie można także pominąć jednocześnie indywidualnych cech jednostki, które mogą sprzyjać osiągnięciu podmiotowości. Trudności mogą pojawić się w chwili, kiedy od człowieka, który traktowany był jak przedmiot, wymagać będziemy podmiotowości. Sytuacja ta nie należy do łatwych, ale nie można zamknąć tym ludziom drogi do podmiotowości. Jeżeli można nauczyć się odpowiedzialności, to można równocześnie doskonalić się w kierunku podmiotowości. Zdaniem 16,99% (44) nauczycieli i 12,04% (23) studentów podmiotowości nie można się nauczyć. Grupa 8,88% (23) nauczycieli i 13,08% (25) studentów nie wyraziła swoich poglądów.

Źródła braku podmiotowości to nie tylko i wyłącznie przedmiotowe traktowanie przez rodziców i nauczycieli. Tkwią one także w innych czynnikach. W opinii respondentów do przyczyny braku podmiotowości można zaliczyć następujące ograniczenia:

- 1) warunki społeczno-ekonomiczne,
- 2) tradycyjne podejście do wychowania, brak dialogu, stare metody wychowawcze,
- 3) brak realizowania wartości moralnych,
- 4) warunki związane z organizacją instytucji oświatowych: biurokratyzacja, narzucanie programów,
- 5) czynniki związane z człowiekiem: dążenie do dóbr materialnych i dominacji, walka o władzę, brak wykształcenia, wiary i zaufania do siebie,
- 6) warunki pracy szkoły: duże klasy, brak pomocy naukowych,
- 7) czynniki związane z nauczycielem: niski poziom kompetencji poznawczych i komunikacyjnych, brak aktywności, konsekwencji podejmowanych działań.

Do ograniczeń powstania podmiotowości można zaliczyć wyuczoną bezradność. Badania empiryczne w tym zakresie prowadzone były przez Piotra Sokołowskiego. Zebrane dane wykazały, że proces nabywania wiedzy szkolnej jest potencjalnym źródłem bezradności wobec nowych problemów. Wiedza nabywana w szkole ma często charakter werbalny i reprodukcyjny, w konsekwencji czego dochodzi do trzech wspomagających się procesów: narastania wiedzy scholastycznej (wiedza przyswajana w sposób bierny, bez asymilacji, mająca charakter autoteliczny) i bezmyślności intelektualnej. Ten proces prowadzi do braku krytycznej refleksji, niedostrzegania absurdów, pustego werbalizmu, braku skutecznego działania wymagającego sensownego planowania i niestereotypowego reagowania oraz powoduje alienację od doświadczenia (Sokołowski, 1989, s. 179-180). Wiedza scholastyczna nie ogranicza się tylko do instytucji oświatowych, lecz występuje wszędzie tam, gdzie wytworzy się sytuacja przymusowego przyswojenia pewnej wiedzy niedostosowanej do doświadczeń osoby. Taka sytuacja – zdaniem Katarzyny Stemplewskiej – pojawia się we współczesnym świecie coraz częściej. „Propaganda i inne, bardziej subtelne, formy manipulacji, poparte

środkami politycznego i materialnego nacisku, zmierzają do ukształtowania umysłów odpowiednio do celów manipulatora, który bynajmniej nie traktuje jednostek podmiotowo” (1989, s. 57). Jednak jeśli owa wiedza jest sprzeczna z rzeczywistymi doświadczeniami jednostki, to dochodzi do powstania dwóch struktur, z których jedna dotyczy wyuczzonego zachowania, a druga – sterowania stosownie do sytuacji rozważanej z punktu widzenia rzeczywistych celów jednostki. Z jednej strony osoba taka staje się łatwym przedmiotem manipulacji, a z drugiej – w chwili uwolnienia od kontroli dochodzi do zanikania zachowań pożądanых przez manipulatora. Istotny jest zabieg prowadzący do odczuwania przez jednostkę poczucia podmiotowości (Stemplewska, 1989, s. 57-58).

Ograniczenie podmiotowości – zdaniem Anny Wójtowicz – występuje podczas interakcji. Przeprowadzone przez tę autorkę badania prowadzą do wniosku, że najczęściej popełnianymi błędami ze strony rodziców i wychowawców jest: obojętność – agresja – ekspozycja siebie. Ta sytuacja powstaje wówczas, gdy „wychowawca wymusza na dziecku w toku interakcji wychowawczej realizację własnej linii działania, ukierunkowanej przede wszystkim na potrzeby wychowawcy...” (1989, s. 100).

Podsumowanie

Motywacja zawodu i zadowolenie z wyboru kierunku studiów prowadzą do stwierdzenia, że studenci, nie tylko w ich subiektywnej opinii, posiadają cechy ważne w pracy dydaktyczno-wychowawczej, ale jednocześnie zdają sobie sprawę z wpływu jaki wywierają na młode pokolenie. Motywy wyboru kierunku studiów przez studentów i nauczycieli okazały się zbieżne z wynikami innych badań empirycznych. Najczęściej bowiem respondenci kierowali się pracą z dziećmi, zainteresowanymi, tradycjami rodzinnymi, pracą przed studiami, ciekawą pracą, zdobyciem wiedzy, powołaniem.

Analiza danych prowadzi do wniosku, że upodmiotowienie, zdaniem badanych, nie dotyczy tylko sytuacji występujących w szkole, ale także różnych sytuacji występujących poza nią. Upodmiotowienie jest konsekwencją realizacji dążeń podmiotowych, podczas których zachodzi upelnomocnienie podmiotu do realizacji własnych preferencji i ponoszenia skutków sprawstwa. Poczucie podmiotowości nie jest – ich zdaniem – charakterystyczne dla każdego człowieka. Natomiast utrwalenie lub przywracanie osobom poczucia sprawstwa zależy w znacznym stopniu od stosunków społecznych i organizacji życia społecznego. Badanym brakuje odwagi podejmowania radykalnych decyzji w obawie o przyszłość. Wolą poddać się biegowi zdarzeń. Duży wpływ na ich decyzje mają inne osoby, z którymi stykają się w codziennym życiu. Studenci w swoich wypowiedziach zwracają uwagę, że nikt nie jest w pełni samodzielny, gdyż w wielu dziedzinach życia ich działalność zależy od decyzji innych osób. Szczególną rolę w życiu studentów odgrywiają rodzice ponoszący koszty związane ze studiowaniem. Badani traktują taką sytuację jako zależność, która nie pozwala im w pełni decydować o sobie samym.

Bez względu na odczuwanie przez jednostkę poczucia podmiotowości i autorstwa swego życia badani twierdzą, że są odpowiedzialni za swoje postępowanie. Nie jest istotne czy działanie jest konsekwencją zadania zleconego przez osobę drugą (pracodawca, współmałżonek i itp.), czy rezultatem własnej aktywności, w obydwu sytuacjach bowiem populacja uważa się za odpowiedzialną.

Określenie „być podmiotem” sprowadzone zostało przez respondentów do pełnienia przez człowieka określonej roli społecznej, bycia aktywnym znajdowania się w stałym procesie samodoskonalenia, kierowania swoimi stanami psychicznymi, wywierania wpływu na zdarzenia oraz ułatwiania realizacji podmiotowości drugiemu człowiekowi. Wypowiedzi badanej grupy podkreślają rolę sprecyzowanej hierarchii wartości. Dla niektórych badanych pojęcie to wiązało się z posiadaniem praw, umiejętności korzystania z nich, wywiązywania się z obowiązków, braniem odpowiedzialności za siebie i swoje czyny, poczuciem kierowania własnym życiem, możliwością samodzielnego wyboru, a także ze świadomością własnej wartości, indywidualności oraz świadomym kierowaniu swym życiem. Podmiot, który chce i może działać winien posiadać trzy cechy: poznanie, dokonywanie wyboru i realizowanie własnych celów, zatem jest osobą która może świadomie funkcjonować. Termin ten w opinii badanych jest posiadaniem przez człowieka mocy sprawczej, wykorzystywanej według predyspozycji indywidualnych i odpowiedzialności za swoje czyny. Być podmiotem to znaczy przekształcać otaczającą rzeczywistość, mieć wpływ na stosunki międzyludzkie, chłonąć wiedzę oraz kształtować swoją moralność. Podmiotowość – zdaniem badanych – winna być realizowana we wszystkich sferach życia społecznego.

Respondenci wskazywali na następujące ograniczenia podmiotowości: warunki społeczno-ekonomiczne, tradycyjne podejście do wychowania, brak dialogu, tradycyjne metody wychowawcze, brak realizowania wartości moralnych; warunki związane z organizacją instytucji oświatowych: biurokratyzacja, narzucanie programów; czynniki związane z człowiekiem: dążenie do dóbr materialnych i dominacji, walka o władzę, brak wykształcenia, wiary i zaufania do siebie, warunki pracy szkoły: liczba dzieci w klasie, brak pomocy naukowych; czynniki związane z nauczycielem: niski poziom kompetencji poznawczych i komunikacyjnych, brak aktywności i konsekwencji w podejmowanych działaniach.

Bibliografia

1. Gliszczyńska X.: Poczucie sprawstwa. W: Człowiek jako podmiot życia społecznego. X. Gliszczyńska (red). Wrocław-Warszawa-Gdańsk-Łódź 1983.
2. Gurycka A., Taraszkiewicz M: Podmiotowość młodzieży w świetle badań. W: Wychowanek jako podmiot działań. Kofta M. (red.). Warszawa 1989.
3. Kofta M.: Orientacja podmiotowa – zarys modelu. W: Podmiotowość w doświadczeniach wychowawczych dzieci i młodzieży. Gurycka A (red.) T. 1. Warszawa 1989.
4. Sokołowski P.: Poczucie kontroli nad działaniami – percepcja ocen a zachowanie ucznia w sytuacji zadaniowej. W: Wychowanek jako podmiot działań. Kofta M. (red.). Warszawa 1989.

5. Stemplewska K.: Struktura reprezentacji wiedzy a jej źródło: doświadczenie lub przekaz społeczny. W: Wychowanek jako podmiot doświadczeń. Gołąb A. (red.). Warszawa 1989.
6. Wójtowicz A.: Błąd wychowawczy w doświadczeniach młodzieży. W: Wychowanek jako podmiot doświadczeń. Gołąb A. (red.). Warszawa 1989.