AKADEMIA OBRONY NARODOWEJ

Prof.dr hab.Zdzisław KOSYRZ

TEORETYCZNE I METODOLOGICZNE PODSTAWY WYCHOWANIA INTERPERSONALNEGO

Część I

Biblioteka Główna
Akademii Obrony Narodowej
S/2094
05-002094-001-0

Nr ewid. 59800

WARSZAWA 1993

A K A D E M I A O B R O N Y N A R O D O W E J

BIBLIOTEKA GŁÓWNA - ARCHIWUM
Akademii Obrony Narodowej
Nr ewid. 59800
II

Prof.dr hab. Zdzisław KOSYRZ

TEORETYCZNE I METODOLOGICZNE PODSTAWY WYCHOWANIA INTERPERSONALNEGO

Część I

Główne nurty i dylematy wychowania interpersonalnego /refleksje psychologiczne, socjologiczne, filozoficzne i pedagogiczne/

S I 2094
1

WARSZAWA 1993

S p i s t r e ś c i

Rozdział I. Główne nurty poszukiwań istoty wychowania interpersonalnego. s.1-2

1. Koncepcje teoretyczne w psychologii. s.2-11
2. Koncepcje teoretyczne w socjologii. s.12-19
3. Refleksje filozoficzne. s.20-32
4. Wychowanie interpersonalne jako przedmiot pedagogicznej refleksji. s.33-50

Rozdział II. Teoretyczne aspekty wychowania interpersonalnego. s.51-52

1. Psychologiczna struktura stosunku interpersonalnego. s.52-71
2. Normatywny model relacji interpersonalnej. s.72-80
3. Integracja podstawą wychowania interpersonalnego. s.81-88

Rozdział III. Interpersonalna teoria osobowości. s.89-90

1. Rozumienie osobowości interpersonalnej. s.90-98
2. Role społeczne a integralność osobowości. s.98-106
3. Osobowość wychowawczo-efektywna. s.107-128
4. Ja i osobowość. s.129-150
5. Integralność osobowości. s.151-170

Rozdział I .Główne nurty poszukiwań istoty wychowania interpersonalnego.

Problematyka wychowania interpersonalnego w ogóle, zaś wychowania w środowisku szkolnym w szczególności,stanowiła i nadal stanowi przedmiot zainteresowań wielu dyscyplin naukowych. Warto może zauważyć, że wzrost zainteresowań omawianą tu problematyką zwykle rodził się w warunkach szczególnych przemian. W miarę rozwoju analiz teoretycznych i badań empirycznych zagadnienia wychowania interpersonalnego problematyzują się, uszczegóławiają się, a płaszczyzny zainteresowań poszczególnych nauk, głównie psychologii, socjologii,filozofii i pedagogiki przesuwają się w coraz wyraźniej dostrzeganych kierunkach. Przyczyn tego stanu rzeczy jest wiele, a o niektórych pragniemy wspomnieć. Prawdą również jest i to, że współczesny człowiek z różnych powodów zresztą, odczuwa jak gdyby deficyt intymnego kontaktu, mimo iż następuje ilościowy wzrost kontaktów międzyludzkich i przyśpieszenie życia.Dostrzegana dezindywidualizacja nakazuje z jednej strony śledzić negatywne konsekwencje tego stanu, z drugiej zaś - wychodzić naprzeciw potrzebom odbudowywania pewnej sfery stosunków międzyludzkich.

Poniżej postaram się opisać najistotniejsze problemy, na jakich skupiają się wyżej wymienione nauki w omawianej dziedzinie. Przegląd ów napewno nie będzie wyczerpujący i wszystkich zadowalający. można się też spierać, czy oddaje on w pełni bogactwo problemów, z jakimi borykają się współczesne nauki zajmujące się działaniem skierowanym na innych /"robić coś wraz z innymi"/.

1. Koncepcje teoretyczne w psychologii.

Współczesna psychologia bada rozległy obszar związany z wpływem różnych bodźców na stosunki interpersonalne oraz z współzależnościami występującymi między ludźmi.Dość żywe i powszechne jest także oparcie badań na teoretycznych podstawach [1]. Ten nurt rozważań pozwala w określonym stopniu poszerzać w miarę spójną wiedzę o prawidłowościach zachowania społecznego, w tej liczbie również zachowania interpersonalnego.
Stosunkowo duży wpływ na badania empiryczne wywierają teorie konsystencji poznawczej / zwane teoriami równowagi czy kognitywnymi, teorie samooceny, teorie behawioralne i psychoanalityczne, teoria samowiedzy i teoria otwarcia się/.

a/ W t e o r i a c h k o g n i t y w n y c h zakłada się, że człowiek jest istotą racjonalną, zdolną do osiągania równowagi poznawczej, przystosowania do otoczenia oraz przewidywania skutków swego działania. Tak wykształcone skłonności do równowagi poznawczej są rezultatem wielu czynników,czynników wskazujących na potrzebę uwzględniania sądów generalnych i pewnych, a nie jednostkowych, chociaż zdajemy sobie sprawę iż w życiu społecznym sądy absolutnie pewne są zjawiskiem raczej rzadkim; często czynniki subiektywne bardzo silnie modyfikują przyczyny naszego lub cudzego zachowania.

Uwzględniając te lub podobne zastrzeżenia, coraz szerzej podejmuje się takie kwestie, które pozwalają zlokalizować np.

1.Por.m.in.Ż.Zaborowski - Stosunki społeczne w klasie szkolnej, Warszawa 1962; Stosunki międzyludzkie a wychowanie,Warszawa 1972; Z pogranicza psychologii społecznej i psychologii osobowości, W-wa 1980; J.Kozielecki - Psychologiczna teoria samowiedzy ,W-wa 1986; Michael Argyle -Psychologia stosunków międzyludzkich. Warszawa 1981r.

wpływ kultury i struktury społecznej na motywacje i samoocenę, poziom aspiracji czy szeroko rozumianą socjalizację.Ten nurt postępowania pozwala doceniać wpływy środowiska ekologicznego i społecznego również na zachowanie interpersonalne.Np.badania międzykulturowe i historyczne - zresztą tylko pozornie odległe od badań stricte psychologicznych, pozwalają wyodrębnić zachowania typu " tu i teraz". Każdy z nas jest przecież wychowany przez określoną kulturę. Zachowanie interpersonalne współczesnego Europejczyka może znacznie różnić się od zachowania jednostki wychowanej w kulturze wschodniej. Zasadna zatem wydaje się teza, iż bez perspektywy kulturowej i historycznej trudno jest współczesnej psychologii sformułować adekwatne i dojrzałe teorie konsystencji poznawczej.

b/ T e o r i e s a m o o c e n y i s a m o w i e d z y . Zasadniczą przesłanką tych teorii jest twierdzenie zakładające, iż ludzie mają pozytywny obraz siebie oraz potrzebę pozytywnych ocen najbliższego otoczenia[1].

Uogólnienia,jakie wynikają z teorii samooceny i samowiedzy mają istotny wpływ na rozbudowę teorii wychowania interpersonalnego.

Na przykład wiele badań socjometrycznych pozytywnie zweryfikowało twierdzenia teorii samooceny. Akceptacja najbliższego środowiska, dodatnie sądy i oceny nauczycieli,kolegów, podobnie - jak nagany lub kary - mogą blokować lub doskonalić samoocenę.Dowiedziono również, iż pod wpływem akceptacji postawy pozytywne występują intensywniej u osobników o niezaspokojonej potrzebie, niż u

---

1. Problematykę tę omówię szerzej w rozdziale dotyczącym poznawania skutków oddziaływań interpersonalnych.

jednostek o tej potrzebie zaspokojonej. Podobne zjawisko występuje u osób odrzuconych i o niskiej samoocenie[1].

Przyjmowanie lub odrzucenie ocen dotyczących jednostki może więc być zbieżne lub rozbieżne z samooceną, i to nie tylko ze względu na aktualną sytuację interpersonalną, lecz i z uwagi na przyszłą pozycję w grupie, klasie itp. Mając np. niską samoocenę w zakresie współdziałania z grupą rówieśniczą, jednostka taka odrzuci pozytywne oceny jej uzdolnień z tego zakresu, gdyż zdaje sobie sprawę, że oceny takie mogą stwarzać sytuacje, którym nie zdoła sprostać / nie każdy dobry matematyk może być np. dobrym wychowawcą /.

Teorie samooceny nie prezentują jeszcze pełnego i dostatecznie przejrzystego systemu twierdzeń. Trzeba zgodzić się ze Zbigniewem Zaborowskim, gdy przyjmuje, iż teorie samooceny są stosunkowo nowymi, znajdującymi się w stanie rozwoju.

Pewnym przykładem podważającym ogólność teorii samooceny mogą być zachowania o niskiej samoocenie. Doświadczenie wskazuje, jak pisze Z. Zaborowski, iż pozytywne oceny otoczenia tych osób wywołują dość często silny dysonans poznawczy, połączony z napięciem emocjonalnym, które jest redukowane przez akty agresji i wrogości[2].

Do problemów otwartych nadal należą zachowania jednostek o samoocenie ambiwalentnej, zróżnicowanej oraz samoocenie z różnymi stopniami subiektywnej pewności.

---

1. Por. m.in. Z. Zaborowski: Z pogranicza psychologii społecznej i psychologii osobowości; M. Argyle: Psychologia stosunków międzyludzkich; Złudzenia, które pozwalają żyć: Praca zbiorowa pod red. M. Kofty i T. Szustrowej, Warszawa 1991.
2. Z. Zborowski - Z pogranicza psychologii społecznej i psychologii osobowości, s. 28.

Bardzo często subiektywna pewność swoich umiejętności,nawyków i zainteresowań jest odrzucona przez otoczenie, nie potwierdzona wynikami egzaminów, klasówek lub innych form "kontroli" środowiskowej. Wyniki badań socjometrycznych zbyt często zaskakują obie strony procesu dydaktyczno-wychowawczego.

Poruszany tu problem wiąże się także z moralnym aspektem poznawania i oceniania własnego "ja".Młodzież przebywająca w określonych grupach, zbiorowościach bardzo często stara się racjonalizować swoje zachowania i oceny innych.Zmusza ją do tego organizacja życia społecznego i dydaktyczno-wychowawczego. Wiemy również,że występujące w środowiskach i zespołach młodzieży antagonizmy,plotki, posądzenia,rożnego rodzaju przejawy abnegacji uniemożliwiają właściwy przebieg procesu samooceny społecznej /m.in.publicznego wypowiadania swoich opinii o własnym myśleniu i działaniu/.Problem ten wiąże się z samowiedzą.

Ma zapewne J.Kozielecki rację stwierdzając,że nie zawsze zdajemy sobie sprawę jaka jest geneza i struktura samowiedzy oraz jej rola w życiu każdego z nas.Samowiedza jest również problemem interdyscyplinarnym, interesują się nim, obok psychologów, również socjologowie,pedagodzy, a także przedstawiciele nauk medycznych /psychiatrzy,gerontolodzy/ i teologowie[1].

Psychologiczna analiza samowiedzy dostarcza wiele ciekawych poglądów i hipotez dotyczących samego pojęcia "ja".Niewątpliwą zasługą wielu psychologów[2] było opisanie "ja materialnego"/znajomość siebie,przedmiotów osobistych,rodziny/,"ja psychicznego"

1.Por.K.Wojtyła - Osoba i czyn, Kraków 1969,PTT.

2.Patrz.m.in. J.Kozielecki - Psychologiczna teoria samowiedzy, s.19-22.

/ wiedza o swoim umyśle,o swoim charakterze,potrzebach, nawykach i zainteresowaniach /" ja społecznego" /znajomość grup społecznych, opinii społecznej oraz jej wpływie na stosunki międzyludzkie/.

Bogate prace badawcze z tego zakresu, szczególnie badania laboratoryjne,pozwoliły nagromadzić wiedzę dotyczącą obrazu własnej osoby, a przede wszystkim genezy samowiedzy /uwarunkowania biologiczne, poznawcze i społeczne sądów o sobie/, struktury i treści samowiedzy /np.dystans między samoocenami,adekwatność obrazu własnej osoby,pewność sądów osobistych/,wpływ wiedzy o sobie na działania zawodowe i interpersonalne. Prowadzone badania ukazują zatem jaki jest wpływ samoocen i samoakceptacji na wyniki nauczania , podejmowanie decyzji, na stosunek wobec innych, ale także wpływ samowiedzy na samodestrukcję a nawet destrukcję grupy /rodziny,klasy szkolnej itp/.

Bogaty dorobek pod względem ilościowym /wielość różnorodnych badań psychologicznych/ nie daje wszakże odpowiedzi na wiele nurtujących nas pytań. Wysuwa tezy lub sugestie jednak nie na tyle uporządkowane, aby mogły stanowić jednolitą koncepcję teoretyczną. Okazuje się, że samo gromadzenie pojedyńczych a często izolowanych faktów, również i w tej dziedzinie, niewiele nowego wnosi do nauki. Znaczącym wysiłkiem w tej kwestii jest propozycja teoretyczna J.Kozieleckiego przedstawiona w pracy pt.Psychologiczna teoria samowiedzy.Zaproponowana przez Autora teoria samowiedzy jest interesująca dla pedagoga wyjaśniającego twierdzenia i hipotezy odnoszące się do wychowania interpersonalnego.

c/ T e o r i e b e h a w i o r a l n e i p s y c h o - a n a l i t y c z n e .

Obie te teorie walnie przyczyniły się do wyjaśnienia funkcjonowania stosunków interpersonalnych w grupie, w tej liczbie inter-

akcji partnerów. Teorie te korzystały z teorii uczenia się i dotyczą w dużym stopniu procesów utrwalania,oraz wzmacniania zachowań społecznych nagrodami i karami.Stosunek społeczny jest tu rozpatrywany głównie od strony procesu interakcyjnego[1]; W procesie tym pewne zachowania partnerów są wzajemnie nagradzane. Badania nad wzmacnianiem i karaniem zachowań /werbalnych i motorycznych/ pozwoliły rozbudować teorie behawioralne.Badania nad zachowaniami partnerów znalazły wielu kontynuatorów uprawiających teorię gier[2]. Poszukiwania te ułatwiają poznawanie realnego zachowania się partnerów, lecz "trącą" czasami powierzchownością,pomijają bowiem uwarunkowania /determinanty/ osobowościowe.

Człowiek nie tylko reaguje na bodźce, lecz subiektywnie je ocenia, posiada określony świat wartości zgodnie z którymi pragnie żyć i działać.

Model behawioralny - jak pisze Z.Zaborowski - ujmuje interakcję raczej w sposób statyczny i mechanistyczny, jako wymianę nagród i kar. Taki tok postępowania "dzieli" zachowania społeczne,jest próbą "krótkich" transakcji, pomija bowiem moralne i aksjologiczne aspekty zachowania.

Istoty omawianej problematyki nie wyjaśniają również koncepcje psychoanalityczne, uwagę swoją skupiają bowiem głównie wokół czynników emocjonalnych i motywacyjnych.Pozytywny lub negatywny stosunek partnerów bazuje na przenoszeniu uczuć i postaw,jakie budziły osoby znaczące /np.ojciec,matka/ na osoby, z którymi aktualnie jednostka styka się./zjawisko transferencji/.

1.Por.Z.Zaborowski - Stosunki międzyludzkie,Wrocław 1978,Ossolineum.

2.Np.J.Kozielecki - Konflikt, teoria gier i psychologia.Warszawa 1970,PWN. ; J.Grzelak - Konflikt interesów.Analiza psychologiczna. W-wa 1978,PWN.

Procesy interakcji występują u partnerów zgodnie z typologią charakterów Fromma.Np.typ merkantylny zachowuje się zgodnie z formułą "jestem taki, jakim mnie chcecie widzieć".

Koncepcje psychoanalityczne opisują głównie zachowania się partnerów kierujących się motywacjami nie zawsze uświadomionymi, przy czym są to często opisy i wyjaśnienia ex post.

d/ T e o r i a o t w a r c i a s i ę. /1

W kontekście szeroko rozumianej teorii komunikacji interpersonalnej poczesne miejsce zajmuje teoria otwarcia się. Dążenie do ujawniania własnej indywidualności /poznanej lub tylko częściowo samopoznanej/, jest wyrazem psychicznej gotowości otwarcia się /ujawnienia siebie/.

Różne są teoretyczne aspekty omawianej tu problematyki. Najczęściej ujmuje się - otwarcie się - jako proces wzajemnego komunikowania się. Jedna osoba A poznaje osobę drugą B, przyczym proces owego poznania może być wyrażony w formie werbalnej lub niewerbalnej. Otwarcie może być również szersze /spontaniczne/ lub pozorne / socjotechniczne/. Pierwsze zakłada możliwość przekazywania przeżyć /informacji/ osobistych,intymnych, drugie natomiast/socjotechniczne/ ma charakter pozorny, celowo przekazywany lub skrywany przekaz siebie /2. Zwykle przyjmuje się, że otwarcie ograniczające się do przekazu informacji nieosobistych / nie dotyczących osoby

---

1.Otwarcie się /self-disclosure/ oznacza ujawnianie siebie, odkrywanie siebie,jest to swoista forma komunikowania się ludzi,w tym także przedstawienia wiedzy o sobie.

2. Szerszą informację z tego zakresu prezentują m.in.A.L.Chaikin, V.J.Derlega-Sharingintimacy: What we reveal to others and why, Englewood Cliffa, New Jersey 1975;R.Ch.Berger in Interpersonal. Epistemology and interpersonal communication,w:G:R.Miller/ed/, Explorations in interpersonal communication,London 1976.

przekazującej te informacje/ stanowi zaledwie warunek do otwarcia sią , natomiast wyrazem "pełnego" otwarcia się jest chęć spontanicznego,niemal ekspresywnego ujawniania swłasnego "ja". Nie ma wszakże jasności, czy owo spontaniczne ujawnianie własnego "ja" dotyczy wszystkich spraw, również życia intymnego /privacy/.Zdaniem niektórych autorów szersze ujawnianie własnego "ja", nie powinno oznaczać braku kontroli nad granicą własnego "ja" /1.

Z poważszego wynika, że otwarcie się ma ścisły związek z postrzeganiem drugiej osoby, jako źródła informacji przekazywanych. Spostrzeganie drugiej osoby /przyczyna/, a następnie otwarcie się /skutek/ zależą od wielu elementów procesu komunikacji interpersonalnej /np.od właściwości osobowych nadawcy,jakości kanałów informacyjnych,od właściwości odbiorcy, ale także od ogólnego klimatu moralnego i społecznego, czyli warunków psychospołecznych,w których ów proces występuje/.

Wspomnieliśmy, iż proces wzajemnego komunikowania się może być wyrażony w formie werbalnej lub niewerbalnej. W jednym i drugim przypadku istnieje duże prawdopodobieństwo pewnych deformacji, zwłaszcza wówczas, gdy gotowość spostrzegania innych osób nie odpowiada osobie spostrzeganej./2.

---

1. Por.m.in.E.S.Karczewski - Psychopedagogiczne aspekty otwarcia się w systemie edukacyjnym Wyższej Szkoły Wojskowej, W-wa 1990.
2. Patrz.m.in.T.Mądrzycki - Deformacje w spostrzeganiu ludzi.W-wa 1986.
   Problematykę tę omawiam szerzej w rozdziale dotyczącym umiejętności interpersonalnYch.

Rzeczą równie ważną jest dostrzeganie istoty otwarcia się także na tle swoistego nastawienia człowieka nie tylko do osoby drugiej, lecz również do świata jako takiego. Stosunek ów bardzo chroni jednostkę przed jednostronną interpretacją życia, ułatwia zrozumienie istoty tego życia, a także wypracowanie tzw.planu życiowego. Są to tzw.surogaty obiektywnego otwarcia się na ludzi i rzeczy.Nie możemy zatem ograniczyć się tylko do swoistego przekazu informacji lub spostrzegania drugiej osoby. W procesie wychowawczym sprawą kapitalnej wagi jest gotowość do przekształcania w pożądanym kierunku występujących relacji /związków/ między poszczególnymi osobami /partnerami/.

Dlatego sugeruje się uwzględniać również ich "głębię","szerokość" i "jakość", bowiem dopiero wówczas zaistnieją w miarę pełne warunki do zrozumienia się wzajemnego osób. Występuje bowiem zależność między znajomością innych, samoocenę i informacjami o sobie, a otwartością wobec innych.

Konkludując można przyjąć, iż wielostronne pogłębianie się więzi interpersonalnych sprzyja z jednej strony pozytywnemu poczuciu własnej tożsamości, z drugiej zaś- ułatwia tworzenie równowagi w konkretnych warunkach życia."Świat, w którym żyją ludzie jest światem ludzkim tylko dlatego, że jego rzeczywistość została utworzona- w dziedzinie materialnej i idei- przez ludzi. Jest światem ludzkim, ponieważ jest światem utworzonym przez praktyczną działalnoś- ludzi, a zarazem opanowanym przez ich świadomość teoretyczną"[1]. Świadomość ułatwia w skali globalnej, ale także jednostkowej /personalnej/ autentyczność i otwartość.

1.B. Suchodolski - Problemy wychowania w cywilizacji nowoczesnej. W-wa 1974, s.127.

Ludzie mający szerszą informację o sobie i otaczającym ich świecie, o prawidłowościach psychospołecznego zachowania się starają się mówić to, co myślą i czują, a nie to, co powinni powiedzieć ze względów sytuacyjnych lub z chęci wywołania dobrego wrażenia.

Nie możemy oczywiście omawianych tu postaw upraszczać, albowiem dla wielu ludzi rezygnacja z zachowań autentycznych i otwartych w kontaktach z innymi jest dowodem pewnej kultury i dojrzałości życiowej.Nie możemy jednakże postaw takich preferować, albowiem wynikają one najczęściej z osobistych rozczarowań lub braku szerszych doświadczeń . Rezygnacja z zachowań autentycznych i otwartych zmniejsza szanse tych, którzy pragną i chcą nadal takimi pozostać. Autentyczność i otwartość w kontaktach międzyludzkich wytycza kierunek i cenny jest - jak pisze Jerzy Mellibruda - każdy krok, jaki ludzie wspólnie dokonują na tej drodze[1].

---

1. Jerzy Mellibruda - Ja - Ty - My. Warszawa 1980. N.K.,s.162-163

2. Koncepcje teoretyczne w socjologii.

W dotychczasowych rozważaniach wskazywaliśmy, iż oczekiwania dotyczące innych w dużym stopniu zależą od subiektywnych postaw osób drugich. Oczywiście nie jest to całkowitą prawdą. Subiektywny obraz osoby drugiej a nawet samego siebie, jest równocześnie uwarunkowany sytuacjami społecznymi i cechami tych sytuacji.Zarówno psychologia, jak i codzienna praktyka przekonuje, że właściwości osobowe jednostki przesądzają o jej zachowaniu najczęściej wówczas, gdy otaczające ją okoliczności /środowisko,sytuacje/ są niejasne,nowe,trudne do rozpoznania. Brak wyraźnych cech bodźców zewnętrznych najczęściej sprawia, że osobnik w większym stopniu zachowuje się zgodnie z własnymi przekonaniami. Nie można wszakże w każdych warunkach sytuacyjnych polegać " na sobie", albowiem czynnikami wpływającymi na zachowanie jednostki są także normy społeczne, spostrzegana wielkość i kierunek, jaką mogą one wywierać na konkretną jednostkę i innych.

Omawiana tu problematyka nie jest łatwa i prosta, ponieważ nie ma ostrej granicy między np. badaniami psychologicznymi i socjologicznymi. Warto wszakże uzmysłowić sobie, iż socjologowie w szerszym zakresie interesują się głównie poznawaniem czynników społecznych /przykładowo - wpływ grupy na zachowanie jednostki/ oraz ich wpływ na kształtowanie się obrazu własnej osoby.Wykorzystywane są również zmienne demograficzne i ekonomiczne; w badaniach tych stosuje się swoiste metody /metody sondażowe,testy socjometryczne, metody badań statystycznych/. Metody te sprzyjają rozpoznawaniu wpływu czynników społecznych na odzwierciedlenie ja, rozwijanego i rozbudowywanego przez tzw. teorię lustrzanego odbicia / looking-glass-self/.Zgodnie z tą teorią obraz własnej osoby bezpośrednio zależy od opinii wyrażonych przez innych ludzi.

Teoria ta / rozbudowana przez G.Meada i H.S.Sullivana/ odegrała dużą rolę zarówno w socjologii jak i w psychologii[1].
Obecnie najczęściej poszukuje się odpowiedzi, w jakim stopniu wpływają na kształtowanie samowiedzy /samooceny,samokrytyki,samowychowania,samokontroli itp./ czynniki demograficzne /wiek,płeć, pochodzenie etniczne/,sytuacja rodzinna /system wartości rodziców, stosowane przez nich metody wychowawcze,wielkość rodziny/,stereotypy społeczne, rola zawodowa i jej zmiana, popularność społeczna /tzw.gwiazdy socjometryczne/,naciski grupowe /grupy rówieśnicze, przestępcze/, sytuacje konfliktowe itp[2].

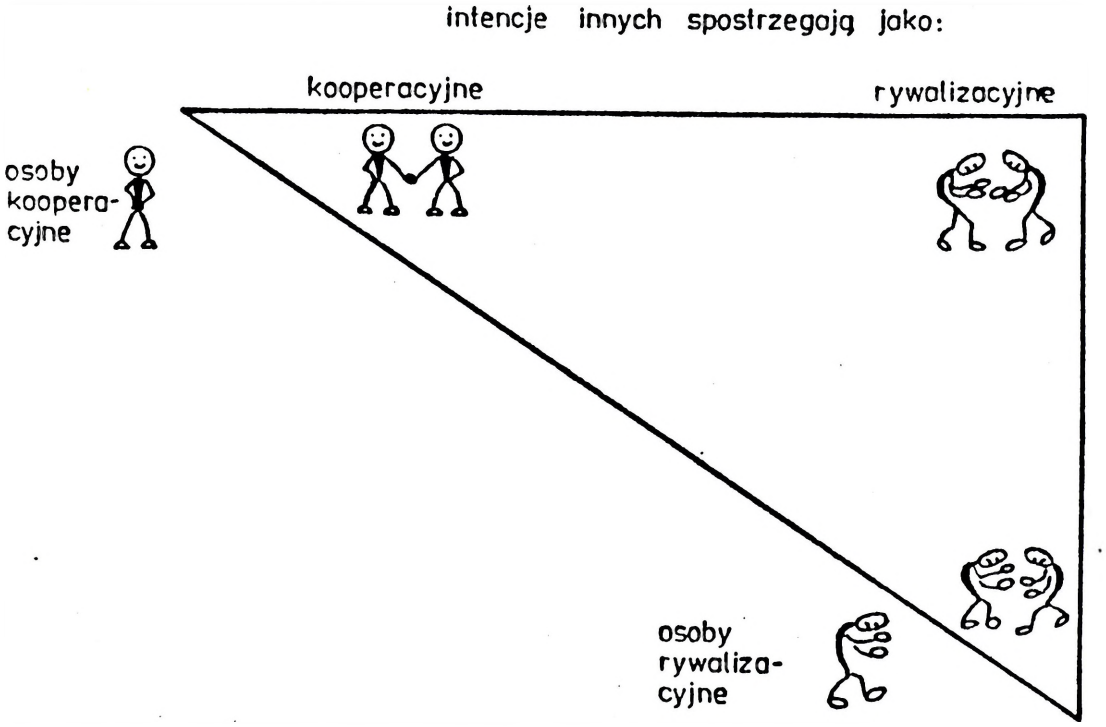
Prace socjologiczne mają duże znaczenie dla psychologa i pedagoga. Pozwalają one lepiej zrozumieć szerszy /społeczny/ kontekst, od którego zależy np.orientacja indywidualistyczna i altruistyczna, rywalizacyjna,kooperacyjna,egalitarna,równościowa jednostki. Orientacje te można poznać posługując się np.pomiarem orientacji dotyczącej sytuacji podziału ról między dwie osoby: badanego i jego partnera.
Przytoczone badania w książce - Złudzenia,które pozwalają żyć- przekonują, iż większość ludzi zachowuje się zgodnie z rozpoznaną u nich orientacją,także wówczas,gdy ich interes jest sprzężony z interesem innych osób[3].

1.Patrz.mi.in.Webster M,Sobieszek B.-Sources of self-evaluation. New Jork 1974,Wiley;

2.Pełną ilustrację tego rodzaju badań i analiz uzyskanych wyników badań można spotkać m.in. w pracy-Złudzenia,które pozwalają żyć. Szkice z psychologii społecznej.Pod redakcją Mirosława Kofty i Teresy Szustrowej. Warszawa 1991,Wydawnictwa Naukowe PWN.

3.Tamże,s.149 i nast.

Oczywiście nie zawsze mamy pewność, że subiektywny obraz sytuacji jest obrazem obiektywnym,prawdziwym.Stwierdziliśmy już wcześniej, iż nasz obraz może podlegać deformacjom i to bez udziału naszej świadomości.Socjologowi w takich sytuacjach pomagają badania psychologiczne, które wskazują, że ludzie spostrzegają i zapamiętują świat selektywnie.Dzieje się tak dlatego, albowiem odpowiedzialność za taki stan ponosi wiele czynników zarówno sytuacyjnych, jak i psychologicznych. Kształtujący się obraz z pomocą badań socjologicznych powstaje z różnych cegiełek.Pewną ilustracją tego typu narracji mogą być analizy ukazujące tzw. hipotezę trójkątną. Rys.1.

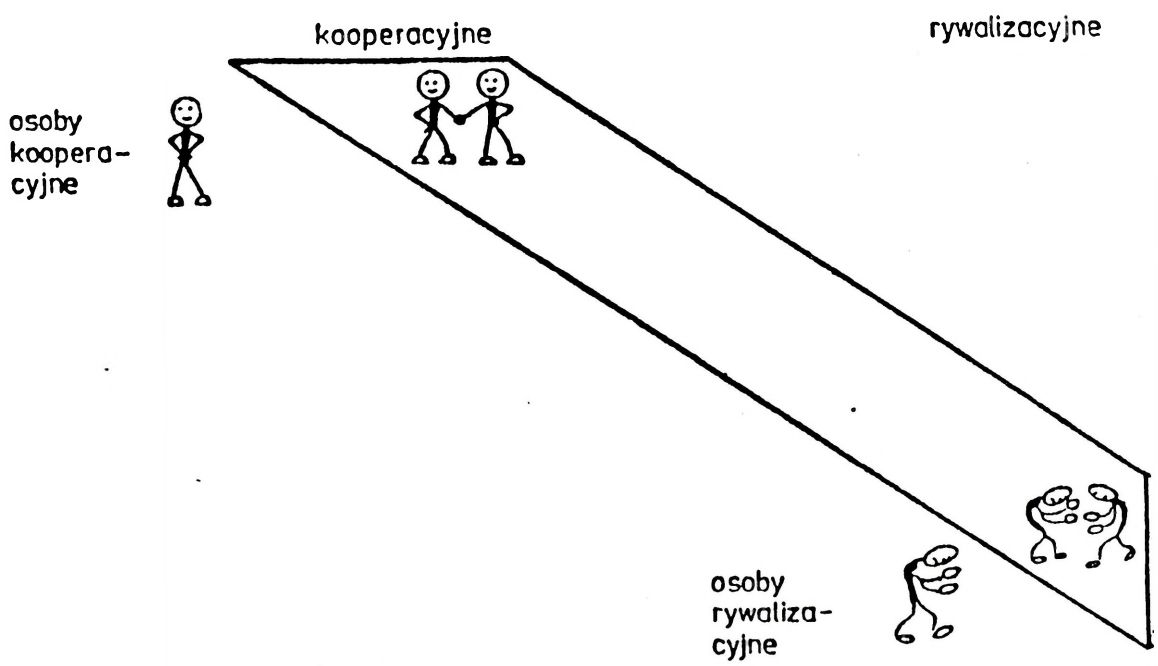


Hipoteza „trójkąta" (wg Kelleya i Stahelskiego, 1970)

Z rysunku wynika.iż osoby rywalizacyjne spostrzegają otoczenie, w którym toczy się nieustanną walkę o własny interes,natomiast osoby kooperacyjne widzą całą złożoność intencji innych: od obrony siebie po altruizm.

Przytoczone tu wyniki badań Kelleya i Stahelskiego sugerują, że spostrzeganie innych osobników na obraz i podobieństwo swoje jest tendencją ogólniejszą.

Uzyskane przez nich wyniki stały się źródłem burzliwej kontrowersji teoretycznej.Zdaniem J.Codola wyniki badań nad peroepcją innych ludzi w sytuacjach konfliktowych można lepiej opisać w postaci przekątnej niż trójkąta[1].Z rysunku wynika,że osoby o orientacji kooperacyjnej częściej dostrzegają odmienne od własnych motywy postępowania innych,a tendencją dominującą u badanych jest przypisywanie partnerom intencji własnych: Rys.2.



Hipoteza „przekątnej" (wg Codola, 1976a)

1.Codol J.P.Contre l'hypothése du triangle."Cahiers de Psychologie" 19,381-394;cyt. za Janusz Ł.Grzelak,s.158.

Z przytoczonych tu analiz niełatwo jest roztrzygnęć o trafności hipotezy "trójkąta" lub "przekątnej". Okazuje się,iż mimo poprawności metodologicznej przeprowadzonych badań, uzyskane wyniki nie ukazują całej złożoności relacji i wszystkich czynników, od których ich kształt zależy.

Codzienność przekonuje, że w tych samych sytuacjach różni ludzie zachowują się różnie , a także, iż ci sami ludzie mogą być różni w różnych sytuacjach. Ojciec altruista wobec własnego dziecka,może być autokratą w stosunku do podwładnych w zakładzie pracy,zaś podwładny wielkoduszny wobec przełożonego,konfliktowy wobec kolegów.

Większość dostępnych nam wyników badań wskazuje na dużą zmienność orientacji społecznych, bowiem wymienione tu orientacje nie są stałą zgeneralizowaną właściwością człowieka.Trudno osądzić przyszłe losy teoretycznego wyjaśniania stwierdzonych tu rozbieżności, bezsporne jest wszakże to, że nasza percepcja innych ludzi jest zależna obok uznawanych tu i teraz wartości, także od uwa - runkowań kulturaowych i cech sytuacji, w których działamy.To, jak widzimy innych ludzi zależy od tego,jacy oni są oraz od tego,jacy my jesteśmy, ale nie w ogóle, lecz w danej sytuacji czy relacji dydaktyczno-wychowawczej, społecznej.

W analizie tych zjawisk mają nam pomóc rozważania socjologiczne, a więc te, które nie sprowadzają istoty omawianej problematyki tylko do "imperializmu egoistycznego", czy prób tłumaczenia bezradności tylko przyczynami natury psychologicznej.

Współczesny człowiek większość czasu spędza w jakiejś organizacji / rodzina,szkoła,zakład pracy,różnego rodzaju kluby,stowarzyszenia świeckie, religijne,sportowe itp/.Instytucjonalizacja życia powoduje, że organizacja społeczna staje się zasadniczą częścią współczesnego życia.Obecnie nie można koordynować działalności wielu ludzi bez podziału pracy hieralizacji przywództwa.

Nawet tłumy mają swoją szczątkową organizację społeczną.Np.kibice piłkarscy mają tzw."nowicjuszy","awanturników" i "chłopaków z miasta", "zapiewajłów". Również żołnierze w pododdziałach dzielą siebie na tzw."koty","rezerwę","wicerezerwę". Zatem wzorce zachowań w organizacjach pod wieloma względami różnią się od zachowania w małych grupach społecznych.Obserwowane w nich interakcje w dużym stopniu są produktem struktury organizacyjnej.Bardzo często odstępstwa od praktyk oficjalnych idą znacznie dalej; to co z punktu widzenia przełożonych wydaje się niekontrolowanym chaosem, często bywa działaniem innego zestawu reguł,norm,zasad.

Konkludując można przyjąć, iż konstrukcja własnego ja jest nierozdzielna od stosunku do drugiego człowieka,szerzej - do innych. "Zapewne - mówił Durkheim w 1893 roku - nie istnieje nic w życiu społecznym, co nie istniałoby w świadomości indywidualnej; ale niemal wszystko co znajduje się w świadomOści,pochodzi od społeczeństwa"[1].

Po drugie - każde środowisko, w którym człowiek nawiązuje stosunki społeczne /rodzice,przełożeni,koledzy/ ma cechy instytucjonalne. Teza ta wymaga dalszych badań i studiów teoretycznych. Zamieszanie pojęciowe w tej dziedzinie /np.czym jest"zachowanie społeczne"/ jest ogromne.Nie zawsze przychodzą z pomocą, zwłaszcza pedagogowi,badania dotyczące relacji między socjalizacją a wychowaniem ; bardzo często o wyniku przesądza osoba prowadząca badania. Na przykład Piaget zalicza do zachowania społecznego relacje jednego dziecka wobec drugiego tylko w tedy,gdy osiągają pewną wzajemność,natomiast Wallon uważa ,że każdy rodzaj relacji z drugim człowiekiem jest zachowaniem społecznym[2].

---

1. Patrz - Rozprawy o wychowaniu, Warszawa 1988 t.1.PWN s.90
2. Tamże,s.270 - 271.

Istnieje natomiast zgoda co do tego, że socjalizacja jest produktem interakcji między podmiotem a środowiskiem społecznym, w którym ów podmiot działa. Podmiot nie działa na zasadzie - bodziec reakcja- i jest mniej lub bardziej aktywnym uczestnikiem tego procesu.

Inną słabością jest brak klarownych teoretycznych modeli socjalizacji.To przecież te modele należałoby konfrontować z modelami normatywnymi, jakie występują lub obowiązują w procesie dydaktyczno-wychowawczym. Modele normatywne ujmowane dość często w postaci generalnych celów wychowawczych ułatwiają realizację tych wartości, które są korzystne dla wszystkich uczestników procesu socjalizacji i wychowania.

Te uwagi, czy raczej impresje,można by oczywiście mnożyć.Poszukiwanie wspólnego czynnika odpowiedzialnego za całość socjalizacji i wychowania prpwadzi do pytania o status podmiotu i przedmiotu i ich znaczenie w stosunku do struktur społecznych.Spotykane konflikty np. na linii: mężczyzna - kobieta,przełożony - podwładny, człowiek biały - czarny, dotyczą nie tylko, chociaż także, walki o emancypację zarówno polityczną,ekonomiczną i kulturową, ale również odmiennej funkcji partnerów, którzy powinni być sobie równi.

Zrozumienie tego rodzaju procesów i zjawisk posiada istotne znaczenie praktyczne.Dlatego socjologia stara się poznawać /badać/ a następnie upowszechniać również te działy, które ściśle wiążą się z szeroko rozumianą więzią społeczną.Mamy tu na uwadze głównie takie jej elementy jak: styczność przestrzenną,styczność społeczną, wzajemne oddziaływanie,działania społeczne,stosunki społeczne,zależności społeczne,kontrolę społeczną,organizacje społeczne.Na tym tle socjologia zakreśla także osobowość społeczną i jej elementy składowe, do których J.Szczepański zalicza "zintegrowaną

całość elementów biogenicznych,psychogenicznych i socjogenicznych[1].

W rozważaniach socjologicznych kładzie się także duży nacisk na kształtowanie tzw.normalnej osobowości,bowiem dopiero taka osobowość może być p r z e c i ę t n a w s t a t y s t y c z n y m s e n s i e , p r z y s t o s o w a n ą i z a c h o w u j ą c ą s i ę w r a m a c h u s t a l o n y c h k r y t e r i ó w s p o ł e c z n y c h , z i n t e g r o w a n ą, tzn.taką, której wszystkie elementy składowe funkcjonują w koordynacji z innymi[2]. Na obecnym etapie wiedzy trudno jest stwierdzić, kiedy dana osobowość jest już normalna i w pełni zintegrowana, ale przecież tylko taka ułatwia wzajemne oddziaływanie między ludzmi, staje się podstawą procesu w toku, którego może powstawać więź społeczna, w tej liczbie również interpersonalna.

---

1. J.Szczepański - Elementarne pojęcia socjologii. Warszawa 1963. PWN,s.69.
2. Tamże, s.82.

3. Refleksje filozoficzne.

Jeśli mamy uzyskać szerszy wgląd w zakres rozważanej problematyki, to powinniśmy, rozważyć ją szerzej, dochodząc aż do jej źródeł, tkwiących w naturze ludzkiej i analizach historiozoficznych. Każda wiedza, w tej liczbie wiedza o zachowaniach interpersonalnych jest w końcu pewną fazą wyższej ewolucji kulturowej i rozwinęła się z pewnością ze względu na swą funkcję,umożliwiając nam nie tylko dostosowanie się do warunków, w jakich wypada nam egzystować, ale i objęcia nad nimi władzę.

Człowiek jako gatunek zawsze pragnął zrozumieć zarówno rzeczy, jak i osoby, dostrzegając jednocześnie, że są one czymś różnym i dlatego pojmowane być powinny na odmienne sposoby.Gromadzenie z tego zakresu wiedzy wymagało i nadal wymaga dużej aktywności intelektualnej, chociaż funkcja tej aktywności zwłaszcza w odniesieniu do wiedzy społecznej /ludzkiej/ jest specyficzna. Owa specyficzność polega na tym, że poczynając od kontaktów z innymi ludźmi uruchamiamy procesy myślowe i uczuciowe zbliżone do analogicznych procesów występujących u nich, co powinno umożliwić nam z r o z u m i e n i e wszystkich uszestników tego procesu.
Gromadzona w ten sposób wiedza przekonuje, że pojawia się ona tak samo wcześnie w rozwoju człowieka, jak wiedza o rzeczach i zupełnie tak samo jest akceptowana - jak coś realnego; co nie oznacza, że na obecnym poziomie wiedzy każde poznawane zjawisko społeczne poddaje się pomiarowi liczbowemu; nadal znakomitą ich większość poznajemy za pośrednictwem świadomości i otwartego zachowania. Mimo tego stanu rzeczy istnieje wszakże ogólna zgoda co do tego, że również wiedza społeczna jest w dużym stopniu sprawdzalna i kumuluje się, umożliwiając nie tylko gromadzenie faktów, lecz rozpoznawanie określonych praw i prawidłowości.

Interesująco a zarazem plastycznie opisał omawiany tu aspekt problemu Charles Horton Cooley "Proces,w którym wzrasta w nas wyraźnie ludzki czy społeczny umysł i koresponduj̨acy z nim typ wiedzy, został po raz pierwszy obszerniej wyjaśniony w 1895 przez Jamesa Marka Baldwina,który nazwał go "dialektyką wzrostu osobowego". Przypomina ona grę w tenisa, z tym że nikt nie może grać weń sam; trzeba mieć kogoś innego po przeciwnej stronie siatki, aby odbił piłkę. Od najwcześniejszego dzieciństwa życie nasze przepływa w gorącej reakcji na podmioty, które dochodzą do nas poprzez ekspresyjne zachowanie innych ludzi, poprzez wyrazy twarzy,gesty,wypowiedziane słowa,pismo,druk,malarstwo,rzeźbę,symbole naukowe i sztuki mechaniczne. Każda nasza reakcja jest kolejnym krokiem w naszej edukacji, uczącym nas działać,myśleć i czuć w sposób nieco bardziej ludzki.Nasz mózg i zespoły nerwowe rozwijają się w tym sensie pod wpływem naszego społecznego otoczenia. A równocześnie nasza świadomość uwzględnia to wewnętrzne doświadczenie i przechodzi do przypisywania go innym ludziom,znajdującym się w podobnej sytuacji. Tak więc poprzez pojedyńczy proces rozwijamy nasze rozumienie innych osób, społeczeństwa i siebie samych". I dalej: " Gdy widzisz, jak inny człowiek robi te rzeczy, powtarzasz empatycznie swe własne reakcje z poprzednich przypadków i przypisujesz mu je. Otwiera się dla ciebie nowy zakres ludzkiego doświadczenia i rozszerzasz swą zdolność rozumienia ludzi. W ten sam sposób rozszerzasz swą wiedzę o życiu domowym, o literaturze, sztuce i nauce"[1].

---

1. Ch.H.Cooley /1864-1929/ Korzenie wiedzy społecznej. /W/ Janusz Mucha "Cooley" - Myśli i ludzie. Warszawa 1992.Wiedza Powszechna, s.127-128.

Z wypowiedzi powyższej wynika kilka ogólniejszych wniosków, na jeden wszakże warto zwrócić uwagę. Układ stosunków interpersonalnych jest pojmowany jako swoisty rodzaj wzrostu, co oznacza, że wszystkie formy współprzebywania międzyludzkiego /np.tradycje kulturowe, tworzone instytucje,teorie,konwencje,ideały itp./ nie są czymś odrębnym czy niezależnym lecz, że dokonują się w kontaktach i w interakcjach ze wzrostem innych. Inaczej mówiąc,każda faza ruchu interpersonalnego może być pojmowana jako seria wzrostu adaptacyjnego do innych/stale rozwijających się wyższych faz. Tak pojmowana istota wzrostu współprzebywania międzyludzkiego preferuje te formy zróżnicowania, które mają charakter osobowy, a nie bezosobowy/ forma bezosobowa to ta, której historia życia nie da się utożsamić z historią życia konkretnych osób/.Zdajemy sobie sprawę z tego, iż formy osobowe i nieosobowe zazębiają się /zachodzą na siebie/,niemniej nie można opisać, tym bardziej zrozumieć istoty wzrastania aktywności interpersonalnej stawiając prosty znak równości między wymienionymi wyżej formami życia. Wskazany jest "selektywny" rozwój, bowiem w każdym momencie mamy do czynienia z kombinacją działań osobowych i nieosobowych, z których każda nasycona jest głównie pierwiastkiem społecznym, a więc ludzkim. "To człowiek człowiekowi najbardziej potrzebny jest do szczęścia" /Paul Thiry Holbach/.

Tak pojmując, dalecy jesteśmy od preferowania zwykłego indywidualizmu.To,że każda osoba może i powinna być uważana za odrębny czynnik, za źródło wszelkich zdarzeń społecznych, nie oznacza przeciwstawiania jej społeczeństwu,człowiek może być tak samo indywidualistą, jak kolektywistą, a obie te strony bardzo często są identyczne pod względem filozoficznym,choć na pewno antagonistyczne jako programy.

Upraszczany jest także pogląd, iż z punktu widzenia moralnego jednostka jest zła, zaś społeczeństwo kryje w sobie tylko wartości pozytywne.

Życie gatunku ludzkiego zawsze było jednocześnie ogólne i konkretne, i z tego tytułu musiało mieć aspekty zbiorowe i dystrybutywne . Dostrzegane różnice między tym co jednostkowe a tym co ogólne /społeczne/, tkwią nie w jednym z nich /jednostkowe,społeczne/, lecz w wybranym przez nas sposobie interpretacji tego, co ogólne i tego, co jednostkowe.Szekspir, na przykład jest z jednego punktu widzenia jednostką wybitną i unikalną, z innego zaś jest on doskonałym przykładem ogólnego życia ludzkości.
W każdym z nas tkwią zdolności /faculties/ indywidualistyczne / w skrajnym ujęciu niespołeczne/ i społeczne /prospołeczne/. Nie ma zatem podstaw do stwierdzenia, iż instynkty czy zdolności są same w sobie moralnie wyższe niż inne, lub że tylko niektóre z nich /np.miłość, altruizm,towarzyskość/ pozostają w związku z życiem zbiorowym /prospołecznym/.Psychicznego wyposażenia człowieka nie da się podzielić na to, co społeczne i to, co niespołeczne /niektórzy traktują inteligencję-jako zdolność indywidualistą/.

Nie można też oddzielić jednostki od społeczeństwa.Długa samotność /więźniowie,pasterze,rozbitkowie,marynarze,pustelnicy/ zawsze pragnęli utrzymywać pewien rodzaj komunikacji między sobą i ze światem zewnętrznym, a niektórzy z nich - jak na przykład święty Hieronim byli słynnymi autorami listów; "samotnicy" zwykle byli świadomi tego, że ich surowy tryb życia jest dostrzegany przez innych.

Dla wielu autorów odkrycie jednostki, a zwłaszcza "ja"stanowi naukowy problem w filozofii,psychologii i pedagogiki.Odkrycie

"ja" stało się swoistą kontynuacją i pogłębieniem wiedzy z zakresu socjologii grupy i jednostki; problematykę tę dostrzega się również na tle historii kultury. Wiadomo na przykład, że dla świadomości pierwotnej charakterystyczne jest tabuistyczne wykorzystanie zaimków osobowych, gdy "ja" faktycznie funkcjonuje jako imię własne. "Ja" z dużej litery w tekstach starożytnych zwykle pada z ust bóstwa lub króla; "ja" zwykłego człowieka wygląda już znacznie skromniej [1].

W kulturze i filozofii czasów starożytnych i średniowiecznych człowiek traktowany był raczej przedmiotowo; ważne zmiany nastąpiły dopiero w okresie Renesansu, w którym człowiek staje się centralną wartością moralną i społeczną. Przemiany tego okresu zrodziły również nową terminologię.Pod koniec XVI wieku coraz częściej pojawiają się takie wyrazy - jak: samowiedza,zaufanie do siebie, samopogarda.samokierowanie. W "Słowniku" Lindego spotykamy takie pojęcia, - jak: samodzielność,samorządy,samochętnie itp.Również w "Słowniku Warszawskim" Karłowicza,Kryńskiego i Niedzwiedzkiego pojawiają się terminy: samoanaliza,samobadanie,samokształcenie, samoocena,samooszukiwanie się,samopoznawanie,samodoskonalenie się,samowiedza i inne.Nowe terminy zwiększyły nie tylko precyzję opisu i samooceny, ale wskazują na wzrost zainteresowania problematyką stosunków występujących między ludźmi.

Dostępne nam wyniki badań międzykulturowych wskazują, że o poczuciu odrębności jednostki, o samopoczuciu i wiedzy o samym sobie przesądzają w dużym stopniu typy kultury.W autoportrecie człowieka występuje tzw."ja idealne",czy zespół pragnień:"jakim chciałbym być".

1.Por.Jgor S.Kon - Odkrycie "ja".Warszawa 1987.PJW,s.13

Kultury antropocentryczne, w których jednostka odgrywa centralną rolę i które preferują znaczenie życia wewnętrznego człowieka, ułatwiają samopoznanie i samorozwój.Inaczej wygląda to w kulturach nieantropocentrycznych, w których człowiek nie jest "figurą", a tylko tłem innych wartości.Inaczej niż w okresie Renesansu procesy te przebiegały w kulturze chińskiej,która tłumiła rozwój osobowości jednostki, poczucie jej odrębności i samoświadomości.Człowiek jako jednostka został całkowicie podporządkowany interesom wspólnoty.

Podobnie traktowano istotę ludzką w Japonii, kultura japońska bowiem kształtowała się pod znacznym wpływem tradycji i filozofii Konfucjusza. Obraz własnej osoby Japończyka jest dość ubogi. Dla niego sprawą najważniejszą jest praca zawodowa.W kulturze hinduskiej przeciwnie, "ja" zajmowało centralną pozycję ;dobitnie to ilustruje przysłowie "Kiedy zachodzi księżyc i gaśnie ogień, tylko "ja" świeci jaskrawym światłem"[1]. Również idea reinkarnacji czyni "ja" czymś otwartym, przechodzącym przez nieskończenie wiele poszczególnych istnień, z których żadne nie ma samodzielnej wartości.

Najogólniej wypada stwierdzić, iż ewolucjonistyczny punkt widzenia zachęca pedagoga do działania edukacyjno-wychowawczego, albowiem życie jest twórczym procesem.Każda jednostka może mieć swój unikalny udział w działaniu,którego nikt poza nią nie może wykonać.Choć każdy z nas jest obarczony dziedzicznością i społeczno-kulturową przeszłością, to byt nasz jako całość jest zawsze nową i świeżą organizacją życia .Panta rei /Heraklit/.

1.Patrz:J.Kozielecki.Psychologiczna teoria samowiedzy.Warszawa 1986,s.25.

Nikt nie miał nigdy przedtem tych samych mocy i szans.Ponadto warto wiedzieć, że każdemu indywidualnemu działaniu towarzyszy poczucie wolności, a tej nie ma bez poczucia wolności wyboru i możliwości współdziałania z innymi. To poprzez rozwój społeczny wkroczył człowiek jako jednostka i jako gatunek do tego stanu wolności, którą obecnie się cieszymy, choć czasami odległej jeszcze od pełnej wolności.Pamiętać też warto, iż człowiek nie jest stworzony do klęski.Człowieka można zniszczyć, ale nie pokonać /Ernest Hemingway/.

Z tego co dotychczas stwierdziliśmy wynika również i to, że problem genezy "ja" jest problemem nie tylko psychologicznym, ale i historyczno-filozoficznym.Życie ludzkie nie ogranicza się bowiem tylko do kręgu czynności motorycznych, mających za przedmiot coś. Kto mówi ty,ten nie ma czegoś, nie ma nic, ale znajduje się w relacji - stwierdza Martin Buber[1].Autor wyróżnia trzy rodzaje relacji: Sfera pierwsza dotyczy życia z przyrodą; sfera druga to życie z ludźmi - ta sfera ma już kształt słowny; sfera trzecia, to życie z istotami duchowymi - nie słyszymy żadnego Ty; lecz mimo to czujemy się zagadnięci[2].Tak zakreślone relacje stanowią, jak gdyby p r a n o r m y określające ludzkie przemyśliwanie **rzeczywistości.**

Rzeczą szczególnie istotną staje się określenie stosunku Ja - Ty pomiędzy ludźmi. Czy zawsze cechuje go pełna dwustronność? Czy jest on, jak wszystko, co ludzkie, ograniczony naszą nieudolnością w organizowaniu współżycia? Czy zatem niemożność nawiązania pełnej wzajemności w ralacjach Ja-Ty pozwala kształ-

---

1.Martin Buber - Ja i Ty.Wybór pism filozoficznych.Warszawa 1992. J.W.Pax, s.40.

2.Tamże,

tować pożądane stosunki interpersonalne na linii wychowawca-wychowanek? Co zatem czynić, aby mimo braku pełnej wzajemności, bowiem ilość relacji może być nieskończona, dzielić stosunek Ja- Ty, a więc by również wychowanek uwzględniał i akceptował wychowawcę? Ma zapewne rację Martin Buber, gdy zakłada,iż w omawianych relacjach zarówno wychowawca, jak i wychowanek muszą stawać każdorazowo nie tylko na swojej dwubiegunowej relacji, lecz również - siłą uobecnienia - na drugim biegunie,i doświadczać skutków swego własnego działania[1]. Każdy stosunek Ja-Ty w obrębie relacji istnieje mocą wzajemności, na którą nakłada się oddziaływanie jednego członu na drugi eliminując jednocześnie w miarę możliwości normatywne i nieformalne ograniczenia tej wzajemności /jednostronne przestrzeganie norm regulaminowych,statutowych, brak wiedzy zawodowej i psychopedagogicznej,dominacja struktur nieformalnych/. Wydatnie może temu przedsięwzięciu sprzyjać również bezsłowna głębia.

Każda bezstronna reflekcja z tego zakresu podpowiada, iż w stosunkach interpersonalnych, podobnie jak w sztuce czy muzyce występuje dialogiczność;muzyka potrzbuje ucha, które nie jest uchem samego muzyka, sztuki plastyczne oka, które nie jest okiem samego plastyka, i że wszystkie te i podobne dziedziny mówią swemu odbiorcy coś, co można powiedzieć tylko w języku własnym każdej z nich[2].

Pewne elementy dialogiczne odnajdujemy podczas bezpośredniego rozmawiania z samym sobą.

Zapewne rację mają również ci, którzy analizując relacje między Ja i Ty poszukują odpowiedzi "Czym jest człowiek"? Jest to pytanie ze wszech miar najistotniejsze, dotyczy bowiem naszego

---

1. Tamże,s.122
2. Tamże,s.233

stosunku do innych ludzi i do siebie.Każdy człowiek stanowi odrębne indywidum mimo, że jest zbudowany z tych samych atomów,molekuł i struktur fizycznych. Różne też są pola percepcji rzeczywistości. Normalna percepcja dotyczy rzeczywistości sensorycznej /uzyskiwane za pomocą zmysłów/, natomiast paranormalna percepcja dotyczy "rzeczywistości jasnowidzących" /osoby sensytywne/[1].W świecie funkcjonującym według zasad obowiązujących Rzeczywistości Jasnowidzących "ja"i"ty" stanowią jedność, część wszechogarniającej Jedni tworzący Kosmos[2].Mówiąc językiem współczesnej psychologii u osób sensytywnych występuje odmienny stan świadomości;tzw.stapianie się z Jednią /"Poza ten świat wypaść nie można"- Giordano Bruno/. Nie istnieje przecież szczyt możliwości piękna,rozwoju,zrozumienia; nie ma też znaków końcowych, które wskazywałyby, że "dotąd i nigdzie dalej" jest natomiast nieskończony proces stawania się.[3].

Człowiek jako istota b i o p s y c h o s o c j a l n a z jej osobniczymi właściwościami emocjonalnymi i umysłowymi, jeżeli ma doskonalić siebie i otaczającą go rzeczywistość nie może być

1.Lawrence Le Shan omawia różnice między zwykłym a paranormalnym sposobem pojmowania zasad budowy świata;Obok faktów naukowych występują tzw."przeklęte fakty" /parapsychologiczne/ Patrz:"Świat Jasnowidzących" Dom Wydawniczy REBJS Poznań 1992.

2.Tamże,s.47

3.Tamże,s.84

"oddzielony" od drugiego człowieka, powinien natomiast być traktowany jako część większej całości, od której nie możemy go sensownie oddzielić. Wszelkie klasyfikacje są utrudnione, bowiem nie ma dwóch identycznych bytów /"Nie można wejść dwukrotnie do tej samej rzeki"/, ale używamy ich dla wygody.Matematyk Henri Poincaré pisał "Człowiek współczesny posługuje się związkami przyczynowo-skutkowymi tak,jak starożytny człowiek wzywał bogów, aby wydać Wszechświatu rozkazy. Nie dlatego,by był to system najprawdziwszy, ale dlatego że był on najporęczniejszy"[1].Dlatego spotykane podmioty osobowości ludzkiej na przykład w kategoriach "Ja" i "Ty" powinny podlegać określonej konceptualizacji.Najprościej można to wyrazić w sposób następujący:

a/ Wszyscy wiemy o realnym istnieniu jednostki a Descartowskie "myślę więc jestem" dostarczyło nam emocjonalnie satysfakcjonującego dowodu w tej kwestii.Stwierdzone a zarazem realne "ja" potrzebne jest i praktyce i teorii,przy czym występuje ono głównie jako "podmiot świadomości i zjawisk psychicznych w swej całościowej integralności".Owa podmiotowość i świadomość "ja" jako mechanizmu regulującego życie psychiczne oraz motywacyjnego jądra osobowości często określona jest łacińskim słowem ego[2].

b/ Przy pomocy "ja" możemy skutecznie obserwować zachowania samych siebie

Zauważył to już Kant ", 1/ Ja jako podmiot myślenia /w logice/, które oznacza czystą apercepcję /tj:czysto refleksyjne Ja/ i o którym nie więcej nie możemy powiedzieć,gdyż jest to całkiem proste wyobrażenie; 2/ Ja jako przedmiot percepcji,czyli wew-

---

1.Cyt. za Lawreme Le Shan- Świat Jasnowidzących, s.85

2.Patrz- Jgor S.Kon- Odkrycie "ja",s.20.

nętrznego poczucia,które zawiera różnorodność określeń umożliwiających doświadczenie wewnętrzne" [1].Zakreślona tu dialektyka stałości i zmienności dotyczy mechanizmów świadomej samoregulacji zachowania jednostki; siła "ja" jest funkcją tożsamości /identyczności/, subiektywności ego, oraz obrazu siebie-realnego "ja".Wszystkie te trzy aspekty problemu "ja" /tożsamość,subiektywność, obraz siebie/ wynikają z siebie nawzajem i są ze sobą związane, dotyczą również związku z jakimś stosunkiem /ja -nie ja, ja - inny, ja - my, ja - moje, ja - ja/ i zależy od "treści" tego stosunku.Im bardziej abstrakcyjne są bieguny przeciwstawne /ja-nie-ja itp./ tym mniej są one konkretne,natomiast jeżeli bieguny te dotyczą stosUnków z konkretnymi osobnikami,wówczas"obraz" ,"treści" tych biegunów oznacza nie tylko zróżnicowanie /ja-ty, on-oni/,lecz także realne, ale i potencjalne oddziaływanie.

Inaczej w przypadku "ja-ja"; relacja tego typu wskazuje na autokomunikację, gdyż osobnik "rozmawia" z samym sobą /zwraca się do samego siebie jako podmiotu i rozmówcy/. Ten typ relacji tak został dostrzeżony przez Kartezjusza "Nie ma bardziej twórczego zajęcia niż poznawanie samego siebie". Oczywiście Kartezjusza interesował nie tylko opis ludzkiego "ja", lecz podmiot poznania w ogóle;bowiem aby myśleć,trzeba najpierw empirycznie istnieć.

Również angielski empiryzm poszukuje źródeł idei "ja" w konkretnym człowieku, w jego odczuciach i związanych z nimi skojarzeniach. "Gdy w sposób najbardziej intymny staram się wniknąć w coś,co nazywam swoim własnym ja - pisał Hume - zawsze stykam się z jakimś pojedyńczym wrażeniem ciepła lub zimna,jasności lub ciemności, cierpienia lub rozkoszy.Nigdy nie potrafię pochwycić swego ja jako czegoś istniejącego niezależnie od wrażenia, nigdy nie potrafię

---

1. Tamże,s.20-21.

zauważyć niczego prócz jakiegoś wrażenia".Dla Huma "ja" jest sumą wrażeń "następujących po sobie z ogromną szybkością i będących w nieustannym ruchu"/1.

Okazuje się, że problem "ja" można ujmować w różnych aspektach. Dla Kanta aczkolwiek Ja posiada podwójną formę, nie posiada podwójnej materii,/2 natomiast Hume poszukiwał odpowiedzi czy człowiek zachowuje swoją tożsamość, uświadamiając sobie własną zmienność. Locke zgadzał się zaś z tezą, że człowiek poznaje swoje istnienie intuicyjnie, gdyż nie ma nic prawdziwszego nad własne istnienie.

Nie poszerzając tego typu "narracji" możemy skonstatować,iż problematyka "ja" wyobrażająca jakąś osobę rzeczywistą lub idealną przekracza ramy gnoseologii /stosunek świadomości do samoświadomości/ i wkracza na płaszczyznę aksjologiczną, a jeszcze ściślej na teren systemu społeczno-etycznego."Zgodnie z Kantowskim ujęciem tego zagadnienia, jednostka w swojej najbardziej intymnej samoświadomości musi przekroczyć granice własnej indywidualności; w sposób dowolny lub przymusowy musi uzgadniać swoje zachowanie z opinią innych oraz z apsolutnym prawem moralnym znajdującym się poza nią"/3". I w ten sposób możemy omówić następny aspekt zagadnienia.

c/ Przy pomocy "ja" spełniamy wymóg harmonii i koherencji w stosunkach interpersonalnych. W przeciwieństwie do angielskiego empiryzmu, niemiecki klasyczny idealizm wskazuje na aktywność działającego podmiotu nie tylko "Ja- w -sobie". U Fichtego "ja" występuje jako uniwersalny podmiot działania,który nie tylko poznaje, lecz tworzy z siebie cały otaczający świat.Treść "ja"

---

1. Tamże,s.24
2. Tamże,s.26
3. Tamże,s.26

rozszerza się, włączając stosunek człowieka do innych,do historii, do przyrody także. Znamienne tu są poglądy Hegla,który znajduje się w opozycji do empirysłów.W ujęciu Hegla samoświadomość,samowiedza są częścią działalności, w której to co jednostkowe,zlewa się z tym, co ogólne, wskutek czego pojawia się "ja",które jest "my";i"my" które jest "ja" [1].Na arenę weszli obok "ja-ty"-"my","wy","oni". "Ja-my" wskazuje na przynależność do jakiejś zbiorowości,grupy, na pewną komunikację wymienną,zastępowalną dotychczasowe "ja-ty". W ten sposób "rozbudowane" zostało pojęcie wzajemnego oddziaływania, zwracając uwagę na jego treściowy,podmiotowo-przedmiotowy charakter.

d/ Ludzkie "ja" może powstawać zarówno w procesie interpersonalnym,jak i w procesie wspólnej działalności,w której główną rolę odgrywa zróżnicowana działalność jednostki. "Ja" staje się w ten sposób węzłowym punktem przekształcania tego, co społeczne,w to co jednostkowe, i odwrotnie. Tak zakreślona charakterystyka zasadnie przekonuje, iż konstrukt "ja" można także wpasować w teorię wychowania interpersonalnego poprzez taką konceptualizację,która harmonizuje z szerszym sytemem wychowania.Musi on oczywiście podlegać konceptualnym regułom teorii wychowania prospołecznego i funkcjonować zgodnie z ogólnymi prawami psychospołecznymi. Poza tym "ja" musi być konceptualizowane jako nieograniczone kontinuum, ale problem ten omówię w rozdziale drugim.

1.Tamże,s.28

3.Wychowanie interpersonalne jako przedmiot pedagogicznej refleksji.

Wychowanie interpersonalne, o którego potrzebie nie trzeba specjalnie się rozwodzić, nie posiada - jak dotąd - sprecyzowanego i dobrze przemyślanego kształtu.Tak zwane warunki obiektywne sprawiły, że nie podejmowano tej problematyki.Tworzenie sprzyjających warunków w tym zakresie wymaga zaś uwzględnienia obecnego stanu pedagogiki, jako nauki oraz liczenia się z faktem aktywnego uczestnictwa jednostki ludzkiej w życiu społecznym.Doskonalenie wiedzy pedagogicznej wymaga więc uwzględnienia tej jej sfery, która dotyczy aktywnego uczestnictwa podstawowych podmiotów procesu wychowania. Dziś bardziej niż kiedykolwiek zdajemy sobie sprawę z tego,że pojawienie się wiedzy o stosunkach międzyludzkich było możliwe w okresie powstawania kultury antropocentrycznej.Tylko wówczas, gdy człowiek traktowany jest podmiotowo,a nie przedmiotowo, gdy dostrzega się jego odrębność i autonomiczność światopoglądową, mogą zachodzić procesy właściwego kształtowania stosunków interpersonalnych.

Poszukiwanie teoretycznych aspektów stosunków interpersonalnych ułatwia również pojęciowe organizowanie materiału opisowego i faktograficznego, jego selekcję oraz szeregowanie elementów procesu wychowania. Chodzi o to, aby wiedza z tego zakresu skracała drogę do celu, z drugiej zaś strony - ułatwiała prawdziwość narracji pedagogicznej, a ta jak wiadomo, nie zależy od prawdziwości pojedyńczych zdań, lecz od prawdziwości całego ich zbioru, lub inaczej mówoąc - od zwartości teoretycznej,czyli od ogólnej wiedzy, która zdecydowała, że posługujemy się takimi lub innymi pojęciami, opisem ,syntezą. Problem nie jest łatwy również ze względu na wielość kryteriów , którymi można się posługiwać.

Mając na uwadze powyższe, trzeba stwierdzić, że nie ma wykładni teoretycznej omawianej problematyki. Teoretyczne aspekty wychowania interpersonalnego znajdują się we wstępnej fazie rozwoju. Spójność semantyczna i synktatyczna twierdzeń jest ciągle mała, aczkolwiek teorię tę cechuje realizm. Spotykamy coraz więcej twierdzeń sformułowanych ilościowo,otrzymujemy także coraz częściej fakty opisane w kategoriach wiedzy zależnościowej[1].Gromadzona w ten sposób wiedza wskazuje na to, że tworząc zręby teorii wychowania interpersonalnego, siłą rzeczy, zmuszeni jesteśmy korzystać z wielu innych,bardzo często cząstkowych teorii.Dlatego trzeba być bardzo ostrożnym wobec mnogości propozycji i uogólnień,zwłaszcza wobec tych, które analizują rozwój człowieka w oderwaniu od rzeczywistości,która rozwija się wraz z nim, a on wraz z nię.Taką np. ostrożność należy zachować wobec jednostronnej interpretacji tzw. samorealizacji, ponieważ jest ona bardzo często rozumiana jako doskonalenie wewnętrzne oderwane od rzeczywistości dydaktyczno-wychowawczej. Zbliżoną ostrożność należy przejawiać również wobec wszelkich projektów usprawniania sytemu wychowawczego przez doskonalenie samej tylko sprawności funkcjonowania jego poszczególnych elementów, bez liczenia się z tym,czy owa sprawność przyczynia się do aktywizacji procesu nauczania i wychowania, czy też nie.
Zdajemy sobie oczywiście sprawę, iż dzieło aktywizacji procesów wychowania interpersonalnego nigdy nie będzie procesem zakończonym ani też , że w żadnej fazie stworzony poziom rozwoju tego wychowania nie będzie działał automatycznie. Istotne jest rzeczywiste

---

1.Przykładowo można wskazać:1/A.Janowski-Kierowanie wychowawcze w toku lekcji,W-wa 1970; Uczeń w teatrze życia szkolnego,W-wa 1989. 2/H.Muszyński- Wychowanie moralne w zespole, Warszawa 1964; 3/Z.Zaborowski-Stosunki społeczne w klasie szkolnej,Warszawa 1964; 4/L.Pytka- Pedagogika resocjalizacyjna,W-wa 1991; 5/Młodzież polska u progu lat dziewięćdziesiątych,Pod red.J.Bogusza,W-wa 1991.

uczestnictwo głównych partnerów tego wychowania,uczestnictwo, w którym doniosłą rolę odgrywać będzie nie tylko tzw.zdrowy rozsądek wraz z intuicją nauczycieli -wychowawców i wychowanków.

Podstawowy problem w omawianej dziedzinie, od którego wypada zacząć, szukając odpowiedzi na pytanie - jakie ma być wychowanie interpersonalne? - brzmi: Czego oczekujemy od wychowania interpersonalnego? Jakie stawiamy mu cele i zadania ? Jaka jest struktura tego wychowania?

a/ Przedmiot wychowania interpersonalnego.

Przedstawiciele nauk pedagogicznych nie zawsze podają definicje przedmiotu pedagogiki, jako nauki o wychowaniu człowieka w zmiennych i dynamicznych warunkach życia społecznego.Zazwyczaj jednym "tchem" wymienia się przedmiot i zadania pedagogiki./1. Nie ma także takiego hasła w dostępnych nam słownikach i encyklopediach. Najchętniej większość pedagogów pisze o rozszerzaniu się zakresu przedmiotu zainteresowań pedagogiki, lub o przedmiocie badań pedagogiki /2. Wszystkie te ujęcia starają się odpowiedzieć na pytanie czym jest pedagogika, nie podając ścisłej definicji tej nauki. To prawda, że sama definicja o niczym nie przesądza, zwłaszcza gdy określona dyscyplina naukowa nie znajduje się w gotowej formie, ułatwia natomiast określenie treści znaczeniowej samego terminu " przedmiot pedagogiki", czyli zorientować się w jego możliwym zakresie.

1.Por.m.in.Pedagogika-Podręcznik akademicki pod redakcją Michała Godlewskiego,Stanisława Krzewcewicza,Tadeusza Wujka.Warszawa 1974, PWN.

2.Patrz - Zarys pedagogiki t.II.pod red.B.Suchodolskiego. Warszawa 1962.PWN.

Mówiąc bardzo ogólnie przedmiotem pedagogiki jest działalność wychowawcza, mająca na celu kształtowanie osobowości w różnym wieku.

Zasadniczy wpływ na rozwój pedagogiki mają przemiany w przedmiocie badań oraz dojrzałość teoretyczna poszczególnych subdyscyplin tej nauki /historia wychowania,teoria wychowania,dydaktyka, itp./. Współczesny przedmiot pedagogiki uwzględnia również r e f l e k s j ę nad wychowaniem jako procesem interpersonalnym. Jeszcze J.Locke i J.J.Rousseau nakazywali zajmować się procesami indywidualnych kontaktów między wychowawcami i wychowankami. Co prawda w centrum zainteresowań pedagogiki jeszcze przez długie lata były problemy ustroju i organizacji szkolnictwa,poziomu wykształcenia,dostosowanie systemu szkolnego do zapotrzebowań kadrowych gospodarki narodowej i modelu kulturalnego,nigdy jednak nie pomijano międzyjednostkowych stosunków wychowawczych;walnie przyczyniały się do tego wpływy innych nauk, zwłaszcza psychologii ogólnej,społecznej, rozwojowej i wychowawczej,socjologii wychowania.

Wydaje się,że na obecnym etapie wiedzy psychopedagogicznej można przyjąć, iż p r z e d m i o t e m w y c h o w a n i a i n t e r p e r s o n a l n e g o [1] powinna być taka działalność wychowawcza, której celem jest kształtowanie człowieka zdolnego do wielostromnego w s p ó ł ż y c i a z innymi ludźmi.Zasadniczym rezultatem tych oddziaływań jest trwała gotowość do współdziałania wychowawcy i wychowanka"trafność wzajemnego spostrzegania" oraz chęć do umacniania stereotypu w s p ó l n i e p r z e ż y w a n y c h s y t u a c j i. Przyjmując tak sformułowaną definicję dochodzimy do wyłonienia takiego zespołu cech i właściwości osobowych ,które składają się na p o s t a w ę i n t e r p e r s o-

---

1. Interpersonalne /łać: inter - między; persona - osoba/.

n a l n ą. Postawy tej nie należy, oczywiście, traktować jako oderwanej od całokształtu osobowości, którą powinniśmy kształtować w procesie oddziaływań wychowawczych.

Analiza teoretyczna omawianej problematyki przekonuje, iż chcąc właściwie organizować procesy wychowania interpersonalnego, nie można pomijać dokładniejszej analizy postaw interpersonalnych jako dyspozycji do pożądanego współżycia z innymi, do umiejętnego "robienia czegoś wraz z innymi".Kłuczem do zrozumienia tego zawiłego procesu jest poznanie wewnętrznej organizacji całego systemu postaw interpersonalnych i ich roli w procesie omawianego wychowania.

Istotną pomocą służą nam w tym zakresie wspomniane nauki społeczne. Psychologia społeczna przedmiotem swych analiz i badań czyni jednostkę społeczną, a więc jednostkę, na którą wpływają bodźce społeczne,ale która zajmuje przecież określoną pozycję i pełni określoną rolę w grupie, zmieniając jednocześnie w toku uczestnictwa w życiu społecznym swe postawy[1].Podobnie socjologia, zwłaszcza socjologia wychowania,koncentruje się na poznawaniu stosunków społecznych, występujących w procesie wychowania i kształcenia oraz w instytucjach wychowania bezpośredniego i pośredniego; poszukuje prawidłowości funkcjonowania układu zachowań wychowanków i wychowawców,wpływu warunków środowiskowych na ich postawy i te układy [2].

1.Por.S.Mika-Wstęp do psychologii społecznej. W-wa 1972,PWN.

2.Szerszą informację znajdzie czytelnik w pracy S.Kowalskiego- socjologia wychowania w zarysie.Warszawa 1974.PWN.

Okazuje się, że podobne są zmienne w badaniach psychologicznych,socjologicznych i pedagogicznych; mogą to być postawy, potrzeby,aspiracje, style kierowania, zachowania. Pedagoga oczywiście nie zawsze muszą interesować ogólne mechanizmy typu interpersonalnego /np.wpływ silnej lub słabej motywacji na wykonywanie określonych czynności, wpływ lęku na sposób myślenia,itp/. Interesować zapewne będą go te mechanizmy interpersonalne,które wpływają na postawy wychowawców i wychowanków /np.pozycja w grupie, autorytet,internalizacja i zbieżność określonych norm przełożonego i podwładnego/.Podobnie będzie w wypadku socjologii wychowania.Jej analizy bądą przydatne w trakcie charakterystyki wychowania interpersonalnego w środowisku szkolnym,wpływy tego środowiska na postawy i zainteresowania prospołeczne i proszkolne itp.

b/ Pedagogiczne dylematy wychowania interpersonalnego.

Przedstawione dotychczas rozważania upoważniają do stwerdzenia, iż pedagogika jako nauka poszerza swój przedmiot i przeżywa okres dalszego rozwoju.Stale bowiem powiększa się liczba publikacji teoretycznych i empirycznych,poszerza się zakres badań.
Obok tradycyjnych subodyscyplin rozwinęło się wiele odrębnych nauk pedagogicznych, do których zalicza się m.in.p.kształcenia zawodowego, p.specjalną, p.społeczną, andragogikę,pedeutologię, p.szkoły wyższej, p.systemów oświatowych, p.porównawczą. Mimo tych niewątpliwie osiągnięć u bardziej krytycznych pedagogów nadal wyczuwa się niepokój i niedosyt ; formułowane są różnego rodzaju raporty,diagnozy w skali kraju,regionu a nawet globu ludzkiego /1.

1.E.Faure i inni: Uczyć się,aby być.Warszawa 1975 PWN.Patrz także- Cz.Kupisiewicz-Przemiany edukacyjne w świecie.W-wa 1978 W.P.

Refleksje nad tego rodzaju raportami wskazują,iż nauki pedagogiczne powinny bardziej niż dotychczas ogniskować swoje wysiłki wokół problematyki edukacyjnej zarówno w krajach rozwiniętych i rozwijających się. Niezadowoleniu z dotychczasowych efektów różnych instytucji oświatowo-wychowawczych towarzyszą narastające krytyki programów i metod nauczania, a także "deskolaryzacji społeczeństwa" /1. Coraz częściej wskazuje się, aby rozwijać ciągłą refleksję pedagogiczną nad warunkami,procesami i wynikami oddziaływań dydaktycznych i wychowawczych instytucji, grup i środowisk społeczeństwa, w których wzrastają nowe pokolenia.Jest to konieczne zarówno dla rozwoju pedagogiki i praktyki wychowania oraz współdziałających z nimi nauk.Tego i podobnego rodzaju sugestie wskazują zarazem na różne przyczyny i sposoby przełamania impasu; stanowią one ważne wzbogacenie dotychczasowej wiedzy pedagogicznej profesjonalistów, ale także społeczeństwa o sobie samym.

W podrozdziale tym, nawiązując do wcześniejszych poglądów przedstawiamy niektóre pedagogiczne dylematy wychowania interpersonalnego,szukając jednocześnie wstępnej próby ich rozwiązania. Rozważania te rozpoczniemy od krótkiej charakterystyki niektórych wątków teoretycznych i metodologicznych wychowania interpersonalnego - jako nowego paradygmatu w pedagogice.

Pedagogika jako nauka o wychowaniu człowieka w różnym wieku /p.przedszkolna - p.andragogika/ powinna poznawać a jednocześnie ustawicznie doskonalić procesy humanizacji zachowań człowieka. Procesy te są różnorodne i tkwią korzeniami zarówno w dojrzewaniu fizjologicznym, społecznym i kulturowym.W procesie życia jednostkowego lub zbiorowego człowiek nabywa a następnie utrwala określone

---

1.Por.np.I.Illich:Społeczeństwo bez szkoły.Warszawa 1976 PIW

nawyki,potrzeby i zainteresowania, a także wiedzę o świecie zewnętrznym i o samym sobie. Nas interesuje głównie nabywane doświadczenie, które zwykle jest złożone i rożnorodne,przy czym bywa ono często uogólniane w postaci wiedzy naukowej lub potocznej.

Istotnym składnikiem tej wiedzy są informacje o środowisku społecznym, a więc zjawiskach,procesach i relacjach zachądzących między ludźmi; współczesny człowiek z reguły zna elementarne procesy życia zbiorowego lub jednostkowego, o ludzkim świecie /pomaga mu w tym walnie wiedza historyczna,wychowanie rodzinne,szkolne, religijne, praca zawodowa itp./ Wielu współczesnych ludzi ma również ukształtowane poglądy na temat egoistycznych i altruistycznych motywacji człowieka, jego skłonności i zdolności intelektualnych, przeznaczenia i sensu życia. Wraz z nabywaniem wiedzy o świecie człowiek posiada również określone rozeznanie o samym sobie, o swoich kwalifikacjach zawodowych, o charakterze czy dojrzałości emocjonalnej; wie kim jest, ma obraz samego siebie, w każdym razie na pewnym etapie życia dąży do wypracowania przynajmniej autoportretu psychicznego.

Obok wiedzy o innych i o sobie samym, spotykamy się również z informacjami o charakterze absurdalnym,potocznym. Wiele osób posiadających nierzadko wykształcenie wyższe dość naiwnie wierzy, że np.przymus /kara/ jest najskuteczniejszym sposobem regulowania stosunków społecznych, lub że wszystkie choroby psychiczne są wrodzone.

Wspominamy o tych dwóch aspektach wiedzy /naukowej i potocznej/ dlatego, ponieważ spełniają one różnorodne funkcje regulacyjne. Kilka z nich wydają się szczególnie ważne, pozwalają bowiem lepiej i szerzej wyjaśnić korzenie zachowań interpersonalnych.

Do naczelnych należy zaliczyć funkcję poznawczą.Posiadana wiedza oraz właściwa jej interpretacja ułatwia zrozumienie roli

środowiska fizycznego i kulturowego w życiu człowieka, w jego rozwoju filogenetycznym i ontogenetycznym.Dzięki niej człowiek potrafi sobie tworzyć mniej lub bardziej spójny i uporządkowany pogląd na świat;dzięki niej rozwija się także jego życie społeczne i jednostkowe. Okazuje się, że ten zakres wiedzy może i na pewno stanowi podstawę podstaw poznawania i kształtowania osobowości. Tak już bowiem jest, że większość ludzi spędza sporo czasu angażując się w różnego rodzaju interakcje społeczne.Dlaczego to robią? Oto jest pytanie, na które poszukujemy odpowiedzi, albowiem dla większości ludzi przebywanie w odosobnieniu lub w innych formach izolacji przez dłuższy czas, jest trudne do zniesienia.Np."utrata twarzy" na Dalekim Wschodzie staje się często przyczyną samobójstwa[1].

Okazuje się, że wiedza o przyczynach i zakresach działania społecznego może również spełniać funkcję instrumentalną. Istotną rolę mają tu spełniać określone techniki i metody racjonalnego działania. Wykorzystanie ich łącznie z zastosowaniem wiedzy operacyjnej jest przedsięwzięciem trudnym, ale może właśnie dlatego warto podejmować ten trud, bowiem człowiek staje się prawdziwym człowiekiem dopiero wówczas, gdy potrafi dokonywać wyboru zarówno wartości, jak i narzędzi z pomocą których przekonuje się o trafności ich oceny,akceptacji i internalizacji.Poznawanie motywacyjnych źródeł zachowań międzyludzkich to nic innego, jak próba wyjaśniania zmienności zachowania tej samej osoby przy różnych okazjach. Zdajemy sobie sprawę, iż nie ma dotychczas zgody co do sposobu, w jaki można podzielić motywację interpersonalną.Tym, co w dalszej części książki zostanie przedstawione, jest autorską propo-

---

1.Por.m.in.Michael Argyle-Psychologia stosunków międzyludzkich. PWN.Warszawa 1991r,s.13

zycją ; są to propozycje na tyle wystarczające by lepiej poznawać rezultaty wychowania interpersonalnego.

Obok wyżej opisanych funkcji /poznawczej i instrumentalnej/ warto jeszcze wskazać na funkcję generatywną i motywacyjną.Tworzenie nowych układów społecznych, poprzez aktywizację życia jednostkowego i grupowego /demokratyzacja,aktywizacja procesu nauczania, doskonalenie kryteriów resocjalizacji,personalizacja, kulturyzacja/ formułowanie hipotez naukowych, czy konstruowanie programów edukacyjnych itp. jest możliwe dzięki wiedzy, którą ludzie zdobyli i uogólniki w ciągu życia. Znamy oczywiście przykłady , które wskazują, że w pewnych warunkach życia społecznego wiedza w ogóle, w tej liczbie wiedza z zakresu nauk społecznych, może utrudniać tworzenie lub realizację postępowych idei; dogmatyczne poglądy naukowe i techniczne lub nadmierna wiara w moc działania technokratycznego stanowią przeszkodę w myśleniu i działaniu twórczym.Ludzie różnią się m.in. siłą,z jaką dążą do celów życiowych, dominacji,afiliacji.Te odmienności mogą być konsekwencją nie tylko warunków środowiskowych.Socjobiolodzy sądzą,że główne źródła tego typu postaw pochodzą z kulturowego uczenia się.

Wiedzą o stosunkach interpersonalnych może także spełniać funkcję motywacyjną.~~Wiedza~~ np. o istocie wychowania interpersonalnego często wywołuje ciekawość, która z kolei pobudza motywację poznawczą i ukierunkowuje działanie,zwłaszcza nauczycieli-wychowawców.Zwykle nie wszyscy zdają sobie sprawę z tego, jak ważnym impulsem do podejmowania czynności w ogóle,zaś czynności dydaktyczno-wychowawczych jest wiedza o treści zachowań interpersonalnych.

Można zatem powiedzieć,że wiedza jednostki o istocie zachowań interpersonalnych jest jednym z ważniejszych regulatorów czynności ludzkich.Dlatego też upowszechnianie jej połączone z analizą wy-

ników badań empirycznych, ma doniosłe znaczenie teoretyczne i praktyczne. Wymóg ten należy stawiać otwarcie i dość stanowczo, albowiem żadna z dotychczas wymienionych teorii /kognitywne, samooceny i samowiedzy, behawioralne i psychoanalityczne, czy wreszcie socjologiczne i pedagogiczne/ nie mogą być pojmowane w skrajnej postaci. Zatem nic dziwnego, że współczesna psychologia społeczna, ale także filozofia i pedagogika podejmując takie problemy, jak socjalizacja, zdrowie psychiczne i moralne, sprawiedliwość, wrażliwość lub znieczulica społeczna, coraz wyraźniej preferują dialektyczne procesy i syntezy wewnątrz systemu społecznego czy wychowawczego, a nie jedynie problemy jednostki oddzielnie. Nauki te koncentrują się bardziej na zależnościach, które łączą ludzi, niż na indywidualnych właściwościach, które ludzi dzielą. Wielu uczonych wzorem Sullivana, lokalizuje osobowość w przestrzeni interpersonalnej, a nie zamyka jej tylko do wnętrza jednostki[1].

W zakresie oddziaływań wychowawczych istotne jest poznawanie nie tylko formalnego stosunku A do B, lecz również podejmowania analiz wzajemnych ocen, oczekiwań, wpływów. Ten aspekt interakcji od strony teoretycznej i metodologicznej wydaje się być godnym uwagi również dla współczesnej pedagogiki.

Poszukując zależności między podstawowymi podmiotami wychowania, siłą rzeczy zakładamy potrzebę dokonywania takich syntez, które w pewnym sensie naruszają dotychczasowe paradygmaty. Piszemy w "pewnym sensie" ponieważ wychowanie interpersonalne samo

---

1. Por. m.in. R. Linton - Kulturowe podstawy osobowości. Warszawa 1975. PWN; Wizje człowieka i społeczeństwa w teoriach i badaniach naukowych. Tom studiów pod redakcją Stefana Nowaka. Warszawa 1984. PWN; M. Buber - Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych. Warszawa 1992. IW Pax; Janusz Mucha - Cooley - Myśli i Ludzie. Warszawa 1992. WP.

w sobie nie może wytworzyć alternatywnej czy dialogowej koncepcji pedagogiki.Siłą rzeczy, dążąc do tworzenia teoretycznych i metodologicznych zrębów tego wychowania, nie można pomijać tych pojęć i zależności, które dotyczą ogólnych,powszechnych,obiektywnych praw naukowych.

Upraszczając nieco zagadnienie, we współczesnej pedagogice można z punktu widzenia przedmiotu badań i doboru zmiennych wyodrębnić trzy paradygmaty, to znaczy trzy ogólne modele opisu i wyjaśnienia zjawisk wychowawczych.

Pedagogika jako nauka o wychowaniu, bada tę rzeczywistość, którą w pewnym sensie sama współtworzyła."Ta sytuacja jest więc zasadniczo różna od tej, jaka jest sytuacja wielu innych dyscyplin naukowych,które badają rzeczywistość od nich niezależną.Astronomia- pisze B.Suchodolski- nie ma wpływu na to, co robią gwiazdy, a ornitologia nie kształtuje życia ptaków ... .W przeciwieństwie do tego pedagogika ma wpływ na to, co się dzieje z dziećmi,młodzieżą ; rzeczywistość wychowawcza, która jest jej przedmiotem badania,ma już w sobie owoce naukowej refleksji" /1.

Wprawdzie stopień tego wpływu"bywa bardzo różny- rzeczywistość wychowawcza zależy nie tylko od pedagogiki, a dyrektywy pedagogiki nie zawsze są w całej pełni respektowane w niej - ale refleksja nad wychowaniem stanowiła zawsze pewien składnik samego wychowania, a w miarę rozwoju nauk pedagogicznych stawała się jednym z ważnych jego czynników" /2.

Z wypowiedzi powyższej wynika,iż przedmiot badania procesów dydaktyczno-wychowawczych jest współtworzony przez same badania, przy czym sytuacja taka istnieje nie tylko w dziedzinie wychowania, ale i w wielu innych dziedzinych również /np.w naukach medycznych- poznając procesy chorobowe - badana równocześnie jest medyczna

---

1.B.Suchodolski,Trzy pedagogiki- Warszawa 1970.NK.,s.14
2. Tamże,

interwencja/.

W tych warunkach obraz sytuacji w pedagogice jako nauce o wychowaniu był konstruowany na pewnych głębszych przesłankach teoriopoznawczych.Po pierwsze rzeczywistość wychowawczą ukazywano w aspekcie historycznego rozwoju pedagogiki - i wydaje się,że ten nurt analiz i uogólnień będzie aktualny, tak długo, jak długo będzie się rozwijać i doskonalić refleksje pedagogiczną.Po drugie - rożnorodna praktyka wychowania "tu i teraz" stawała się punktem wyjścia takiej refleksji pedagogicznej, która poszukiwała odpowiedzi na pytanie:czy wychowanie ma spełniać w pierwszej kolejności funkcję adaptacyjną /przygotowanie do zastanej rzeczywistości/ czy też funkcję rekonstrukcyjną[1] /kształtować osobowość twórczą,transgresyjną/.Preferencja jednej lub drugiej funkcji oznaczała wybór określonego modelu rozumienie istoty pedagogiki.

Przeplatanie się obu tych funkcji stanowi pewną logikę w zmienności,Można opierać się na przypuszczeniu,że w miarę jak pedagogika rozwijać i doskonalić będzie swe treści i metody,logika działalności dydaktyczno-wychowawczej odsłaniać się bądzie przed nami coraz bardzej.Już dziś bez większego ryzyka można skonstatować rozszerzanie i zróżnicowanie procesów wychowawczych, które obejmują całe życie ludzi, oraz coraz silniejszy wpływ tzw.instytucjonalizacji wychowania. Instytucjonalizacja wychowania stała się częścią rzeczywistego procesu społecznego, jest odpowiedzią na pewną potrzebę środowiska społecznego.

1.Z.Mysłakowski- Wychowanie człowieka w zmiennej społeczności. Warszawa 1964 WP,s.211.

W instytucjonalizacji życia w ogóle, w tym i wychowania odnajdujemy źródła nowej koncepcji pedagogiki,a którą B.Suchodolski mazywa trzecią pedagogiką.[1]

Przytoczona tu w dużym skrócie charakterystyka trzech modeli /paradygmatów/ opisu i wyjaśniania zjawisk wychowawczych nie ma charakteru wyczerpującego, orientuje jednak o pewnej "drodze" myślenia pedagogicznego przynajmniej cytowanych tu autorów.Każdy z nich stanowi swoistą całość, a zarazem jest kontynuacją i rozwinięciem teoretycznych założeń pedagogiki ogólnej,której problemy, szczególnie we wcześniejszych okresach swego rozwoju,zaadaptowała.

Pedagog coraz częściej stoi przed trudnymi a zarazem zaskakującymi wyborami.Bardzo często dążąc do "uczłowieczenia" wychowania, chętniej sięga się do metod i technik działania, niż do pogłębionej światopoglądowo refleksji teoretycznej.Również język,którym posługuje się współczesna pedagogika nie dla wszystkich jest zrozumiały; ponadto wprowadzane terminy zaczerpnięte z ujęć personalistycznych nie zawsze znajdują odbicie w treściach i celach wychowania[2]. Wzrosła więc rola pedagoga /i teoretyka i praktyka/ z jedej strony w edukacji aksjologicznej preferującej podstawowe wartości ludzkie, a zwłaszcza takie,jak życie,rozwój, wolność,bezpieczeństwo,zdrowie, praca,wypoczynek, z drugiej zaś- w doskonaleniu własnego stylu pracy wychowawczej,stylu preferującego postawę dialogu,szacunku dla wychowanka,wychowania bezstresowego,rozwijającego zdolności empatyczne i solidarność międzyludzką.

1.B.Suchodolski - Trzy pedagogiki,s.33

2.Patrz- K.Olbrycht-Dylematy współczesnego wychowania /w/"Wychowanie na rozdrożu" Z nal 436. Kraków 1991, s.43 i następne.

Współczesne wychowanie powinno być wychowaniem do bycia sobą.

Rozważania powyższe,wskazują, jak wiele podstawowych problemów dydaktyczno-wychowawczych odsłoniło się, gdy akcentujemy ten punkt widzenia, z którego możemy analizować istotę wychowania i interpersonalnego. Jest jasne, że wszystkie te problemy nie mogą być rozwiązywane tylko przez pierwszą,drugą czy trzecią pedagogikę, ponieważ znaczna ich część wymaga dodatkowej wiedzy z innych dziedzin: z psychologii społecznej,socjologii wychowania,filozofii itp. Człowiek jest tą niezwykłą istotą,która działając w rzeczywistości wychowawczej również przez siebie stworzanej, nie zawsze mieści się w niej całkowicie; żyje bowiem jednocześnie "tu i teraz", ale równocześnie "żyje też zupełnie w innych wymiarach czasu i przestrzeni,szuka współżycia i współdziałania, ale zarazem niekiedy przeciwstawia się obowiązkom stąd wynikającym i ceni swobodę własną wyżej niż cokolwiek innego,że gotów jest oddać życie zarówno za swą ojczyznę i wszelką wspólnotę, jak i za własne odrębne zdanie[1].

Ten pełen dynamicznych sprzeczności charakter ludzkiej osobowości był i nadal jest problemem również pedagogicznym.Z tymi problemami próbowały się uporać nauki społeczne,w tej liczbie również teologia.Dialektyka świata osobowego i świata przedmiotowego zawsze była i jest obiektywną siłą, która zbliża ludzi i ich ludzki świat i chyba właśnie dlatego wychowanie powinno jednocześnie przygotować do życia i do ciągłych w nim zmian.W takich warunkach dialektyczne pojmowanie wychowania jako kształtowanie osobowości twórczej,dynamicznej i wychowania pojmowanego jako przygotowania do życia nie powinno być utożsamiane z rezygnacją dalszego doskonalenia pedagogiki, lub szukaniem jakiegoś taktycznego kompromisu.

1.B.Suchodolski- Trzy pedagogiki,s.197.

Refleksja nad źródłami różnych tendencji ,przekonuje, iż odgrywają one istotną rolę po dziś dzień.Na przykład tęskonota za edukacją swobodną /naturalną/, umożliwiającą "samorealizację", a więc prawo każdej jednostki do własnej drogi rozwoju,własnego modelu życia,autonomii,indywidualności,niezależności,zdobywania zawodu bez rezygnacji z własnych pragnień,była i nadal jest bardzo atrakcyjna.Więcej- wydaje się,że ten rodzaj pragnień i motywacyjnych wartości jest obecnie silniej i głębiej dostrzegany niż kiedykolwiek dotychczas.

Współczesne rozumienie np."jednakowych warunków edukacyjnych" jest wyrażane już innym językiem.Wychowanie - jako przysposobienie do życia, ma być pojmowane głębiej i szerzej, bowiem człowiek jest tą istotą, której nie wystarczają warunki życia zastanego. Człowiek pragnie je zmieniać na własną rękę i węglug własnych planów,dlatego edukacja określona mianem wyrównującej ponosi fiasko, jest po prostu nieosiągalna[1].

Rozważania powyższe wskazują jak rozległe pole zadań otwiera się przed współczesną pedagogiką.Wychowanie staje się sprawą szczególnie ważną społecznie i dla wszystkich jego uczestników w ciągu całego życia.Właśnie dzięki temu tak istotne znaczenie posiada ten rodzaj refleksji pedagogicznej,który nie może odejść od pogłębionej analizy bezpośrednich stosunków interpersonalnych.

Tak już zapewne jest,że jeśli występuje kulturowy trend do systemu powszechnego kształcenia,wówczas niejako lawinowo narasta zapotrzebowanie na wychowanie interpersonalne.

Wspomniane trzy różne koncepcje pedagogiki nie mogą automatycznie wykluczyć bezpośrednich stosunków jakie zachodzą w procesie wycho-

---

1.Szerzej problematykę tę omawia S.Mieszalski w pracy pt.Interakcje w klasie szkolnej,Wydawnictwo UW,Warszawa 1990,s.81 i nast.

wania między wychowawcami i wychowankami,mogą natomiast problematykę tę traktować marginesowo.Potrzebna jest zatem nie tylko integracja wyżej wspomnianych pedagogik,lecz stałe czuwanie nad tym, aby uzmysłowić sobie i innym, że świat obiektywny jest terenem aktywności podmiotowej, a osobowość nie może stawać się pustym słowem."Kto pozostaje w relacji,ten uczestniczy w rzeczywistości, to znaczy w bycie,który jest nie tylko w nim i nie tylko poza nim"/1.

Nie wchodząc zbytnio w szczegóły, do których jeszcze wrócimy w dalszej części książki, możemy przyjąć, iż na obecnym etapie rozwoju pedagogiki można wyodrębnić p a r a d y g m a t i n t e r p e r s o n a l n y . Chcąc go lepiej zrozumić,musimy niekiedy porzucić nasze nawyki myślowe,ale nie p e d a g o g i c z n e p r a n o r m y , które przesądzają o efektach dydaktyczno - wychowawczych. Niewystarczalność i ograniczoność dotychczasowych paradygmatów jest obecnie coraz bardziej oczywista, szczególnie przy badaniu i teoretycznej analizie takich faktów, jak kształtowanie się stosunku wzajemnego zaufania,przyjaźni, konfliktów,współpracy. Jest także wiele pytań,na które nie ma jednoznacznej odpowiedzi.Na przykład: czy w relacjach Ja-Ty zawsze mamy dwustronność? Jakie są przyczyny tego,iż żaden stosunek Ja-Ty nie osiąga pełni?Dlaczego normatywne ograniczenia wzajemności głównych podmiotów wychowania bardzo często mają ważność "personifikującej" metafory? Jasna i trwała struktura stosunku wychowawczego Ja - Ty, znana właściwie każdemu wychowawcy, nie doczekała się wyjaśnienia teoretycznego.Chcąc zatem opisać paradygmat interpersonalny należy w pierwszej kolejności, przedstawić

1.Patrz:Martin Buber - Ja i Ty.Wybór pism filozoficznych.Instytut Wydawniczy Pax,Warszawa 1992,s.78

wyjaśnienie teoretyczne.

W następnych rozdziałach zajmiemy się kolejno tymi zagadnieniami.

Rozdział II. Teoretyczne aspekty wychowania interpersonalnego.

Nie po raz pierwszy pragniemy ustalić, w jakim stopniu nauka o zachowaniu się człowieka, zwana etologią człowieka,przyczynia się do poznawania a zarazem doskonalenia stosunków społecznych, w tej liczbie również wychowania interpersonalnego.Człowiek, aby prawidłowo egzystować w rodzinie, w szkole, w zakładzie pracy, po prostu w społeczeństwie, musi się nieporównywanie więcej uczyć i samopoznawać niż jakikolwiek inny gatunek, mimo pewnych wrodzonych predyspozycji.Walnie mają mu w tym pomagać: wychowanie,samowychowanie i krytyczna introspekcja, ale także nagromadzona wiedza z tego zakresu.Mnogość faktów z zakresu kontaktów międzyludzkich - znanych, mało znanych i nowo odkrytych - staje się podstawą do psychospołecznych i psychopedagogicznych syntez ujawniających możliwości nawiązywania przyjaznych kontaktów.Uświadomienie sobie tego i właściwa ocena teoretyczna omawianej problematyki, oddaje w ręce nauczycieli, rodziców i innych wychowawców możliwość świadomego kształtowania pożądanych interakcji w życiu każdego z nas.Międzyosobnicza więź oparta na osobistym rozpoznawaniu się a następnie współprzebywaniu, pojawia się w naszej filogenezie stosunkowo późno,niemniej społeczne implikacje tego zjawiska są już coraz wnikliwiej rozpoznawane i opisane.

Na przykład tendencja do opiekowania się daleko wykracza poza własną rodzinę, własną progeniturę.

Już w psychice maleńkiego dziecka - pisze Irenäus Eibl-Eibesfeldt - "wyrasta praufność,owo pierwotne i niewyrozumowane przekonanie, że matka,ojciec,opiekun nie zawiedzie w niedoli.Nie jest to nic innego, jak wiara niezbędna dziecku do poczucia bezpieczeństwa, bez którego jego psychika doznaje lękopochodnych uszkodzeń i choroby sierocej.Później, wskutek odkrywania przez dziecko słabości najpotężniejszych nawet ludzi, a więc i własnych rodziców,jak i wskutek

indokrynacji z zewnątrz - jego fideistyczna praufność fiksuje się często na innych obiektach,na potężniejszych "rodzicach" - opiekunach, ale już specjalnie w tym celu wykreowanych."[1]

Teoretyczne poszukiwania z tego zakresu można odczytać z kart tego rozdziału.Autor zdaje sobie sprawę z wielości a zarazem kontrowersyjności omawianej problematyki, dlatego celowo ograniczono się tylko do psychopedagogicznej charakterystyki stosunku interpersonalnego, by następnie zakreślić /opisać/ model relacji interpersonalnej oraz te elementy zachowania, które łączą, a nie dzielą w procesie wychowania interpersonalnego.

1. Psychopedagogiczna struktura stosunku interpersonalnego.

Należyte zrozumienie istoty wychowania interpersonalnego i związane z nim efektywne kierowanie wymaga znajomości podstawowych elementów składających się na psychopedagogiczną strukturę stosunku interpersonalnego.Pisząc o strukturze stosunku interpersonalnego pragniemy spojrzeć na nią jako na pewną całość, ukazując w pierwszej kolejności zależności występujące między podstawowymi elementami tej struktury.Całość jest zawsze czymś więcej niż zwykłą sumą części[2]; występują w niej określone mechanizmy psychospołeczne,normy i role społeczne partnerów, pewne specyficzne cechy zachowań w sytuacjach

---

1.Irenäus Eibl-Eibesfeldt:Miłość i nienawiść.Warszawa,1987,s.10

2.Żadna synteza nie może być sumą - Mieczysław Jastrun - Patrz "Myślę-więc jestem".Aforyzmy.Maksymy.Sentencje.Wydawnictwo Antyk 1991, s.174.

formalnych i nieformalnych.Wydaje się, że paradygmat analiz strukturalnych każdego procesu pozwala opisać i wyjaśnić najbardziej złożone struktury psychiczne,społeczne i pedagogiczne. Zdajemy sobie oczywiście sprawę z pewnych uproszczeń, albowiem nie sposób - opisując psychopedagogiczną strukturę stosunku interpersonalnego- wydobyć wszystkie związane z tym informacje, zwłaszcza że i dane empiryczne na ten temat są ubogie.Dlatego w rozdziale tym będzie więcej pytań niż odpowiedzi, więcej rozważań o charakterze hipotetycznym niż twierdzącym, co ani w psychologii, ani w teorii wychowania nie jest czymś niezwykłym i zaskakującym.Ponadto tak już jest, iż wielu ludzi zgadza się z wymogami logiki formalnej, a mimo to nie zawsze je przestrzega w codziennym życiu. Jest prawdą również i to, że przeciętny człowiek rzadko stosuje samoocenę; jego działanie jest bardzo często pozbawione refleksji teoretycznej i metodologicznej.Psycholog amerykański Mark Snyder jest zdania, że większość hipotez,które formułuje przeciętny człowiek, przypomina astrologiczne prognozy[1]. Co więcej, nawet przedstawiciele nauk społecznych nierzadko roztaczają teorie naukowe zawierające twierdzenia przypadkowe, a niekiedy nie poddające się empirycznej weryfikacji, względnie pozytywnej ocenie społeczności uczonych.

Te i inne fakty zasadnie przekonują,iż niełatwo jest budować teorię z hierarchicznie uporządkowanych sądów dotyczących struktury stosunku interpersonalnego.Nie dysponując konkretnym sposobem ujmowania danych, które w oczywisty sposób łączą pewne cechy ogólne,nie wiele potrafimy zrobić z nagromadzonymi faktami pochodzącymi bądź z reprezentatywnych badań empirycznych, bądź też z tzw."prywatnej teorii ja"[2].Możemy co najwyżej zamartwiać się nimi,popaść z ich

---

1.Cyt.za M.Lewicka - Czy jesteśmy racjonalni?W:Złudzenia,które pozwalają żyć.,Warszawa,1991,PWN,s.51.

2. Patrz.-J.Kozielecki-Psychologiczna teoria samowiedzy,Warszawa 1986, PWN s.102 i nast.

powodu w zakłopotanie lub nawet rozbawienie, ale nie wiele więcej. Bez teorii nie mamy przewodnika prowadzącego nas ku nowym faktom psychopedagogicznym lub doskonaleniu praktyki wychowania interpersonalnego.Stąd też stworzenie jakiejś teorii jest pierwszym krokiem na drodze rozwoju.Ostrożny badacz musi więc odrzucić założenia sugerujące posiadanie przez nauki społeczne wyczerpującą wiedzę w omawianej kwestii.Nie tworząc zatem sztucznych struktur względnie pewnych mitów w rodzaju, że każdy stosunek interpersonalny zawsze tworzy spójną,hierarchiczną strukturę, przypomnę w dużym skrócie niektóre poglądy i uogólnienia, zachowując zarazem własny punkt widzenia, własną strukturyzację i interpretację.

Regulacja współżycia i współpracy zwykle określana jest przez obowiązujące normy lub wzory.Wzory te noszą miano norm społecznych zakreślając jednocześnie, jakie czynności są pożądane, a jakie nie. Akceptacja tych norm ma usprawnić kontakty między ludźmi,wprowadzać ład i koordynację zachowań w ogóle, w tej liczbie również zachowań interpersonalnych.W różnych zbiorowościach funkcjonują swoiste normy współżycia i współdziałania; ich zróżnicowanie przesądza nie tylko o formach współprzebywania, lecz również o treściach współżycia.

Psychologiczna wiedza o stosunkach dotyczy analizy określonych postaw wzajemnych.Kontakty mniej trwałe, nie łączące się z powstawaniem postaw wzajemnych, określano mianem styczności.[1] Natomiast kontakty pogłębiające więzi partnerskie dzielono na:
a/ stosunki międzyjednostkami /np.między nauczycielem a uczniem, między żoną a mężem, między przełożonym a podwładnym/;b/stosunki międzygrupowe / między dwoma zespołami uczniowskimi lub produkcyjnymi/; c/ stosunki między jednostką a grupą /identyfikacja z grupą

1.Z.Zaborowski: Stosunki międzyludzkie a wychowanie. Warszawa, 1972, s.13.

lub grupy z jednostką, co oznacza przyjęcie lub odrzucenie jednostki przez grupę.

Psychologiczny opis wymienionych tu stosunków międzyludzkich /występujących bardzo często pod nazwą human relation i opisywany niekiedy z pomocą teorii ról/ dotyczy w dużym stopniu określonych zachowań. Na czoło wysuwają się tu zachowania wzajemne partnerów, które z wychowawczego punktu widzenia można podzielić na:
1/ egoistyczne, 2/ rzeczowe, 3/ spersonalizowane, 4/ ideowe [1].

Egoizm jako postawa człowieka myślącego wyłącznie o sobie,kierującego się własnym interesem ze szkodą dla innych, budzi zwykle odruchy żywej niechęci.Egoizm jest niewątpliwie zjawiskiem interpersonalnym; zachodzi w relacji pomiędzy co najmniej dwiema osobami . W skrajnych przypadkach /makiawelizm/ jest przejawem niewiary w dobre intencje innych ludzi, przeświadczeniem, że życie to walka, którą trzeba umieć wygrać.

W stosunkach rzeczowych partnerzy zwykle zachowują się zgodnie z przyjętym systemem dydaktyczno-wychowawczym, który dość ściśle zakreśla zadania np.wychowawcy i wychowanka.
W stosunkach spersonalizowanych istnieje pewien model zachowań, lecz nie jest on narzucony partnerom; jest jak gdyby wspólnie opracowany przez zainteresowane strony.

Wyrazem zachowania ideowego może być maksymalny konsensus partnerów w takich np. sprawach, jak:patriotyzm,ojczyzna,pokój,tolerancja, wartości ogólnoludzkie, w tym wartości chrześcijańskie itp. Konsensus ów w obrębie jakiejś zbiorowości nie zawsze musi być ostatecznym kryterium prawdy, o czym świadczą liczne w historii przykłady zbiorowej czy indywidualnej nieracjonalności,masowych złudzeń, czy wręcz halucynacji.Weryfikacji takiego konsensusu dokonać powinni partnerzy względnie zbiorowość,w której żyją.

1.Z.Zaborowski, s.15

Pożądany wydaje się proces uwzględniania alternatywnych punktów widzenia, uwiarygodniania go na podstawie interpersonalnego doświadczenia partnerów.

Oprócz systemu dydaktyczno-wychowawczego,ról i postaw,istotny wpływ wywierają wzajemne wpływy i zależności jednego partnera od drugiego.W każdym układzie interpersonalnym jest tak, iż jeden z partnerów ma silniejszy wpływ na drugiego. O jakości i zakresie tego wpływu przesądzają na pewno panujące stosunki /demokratyczne, autokratyczne,liberalne/, atrakcyjność partnerów,pozycja służbowa lub koleżeńska /tzw.gwiazdy socjometryczne/,zainteresowania,możliwość stosowania nagród lub kar, intensywność zależności,poziom intelektualny oraz dojrzałość społeczna partnerów.Nie można też pominąć pewnych cech osobowości, wśród których szczególną rolę spełnia potrzeba dominacji lub tzw.syndrom asertyczności.

Na oddzielną uwagę zasługują psychologiczne składniki stosunku interpersonalnego, albowiem człowiek nie jest układem doskonałym. Znajomość osobowości, zwłaszcza jego braków mogących się ujawnić w stosunkach interpersonalnych, ułatwia zrozumienie powstawania dysonansu zarówno między partnerami, jak między elementami osobowości jednego z nich.Wiemy również, iż wielu ludzi wykazuje pewną tolerancję wobec sprzeczności, nie dążąc niekiedy do ich likwidacji. Warto dodać, że wiele osób nie zawsze zdaje sobie z tego sprawę[1].

Pewne światło na omawianą problematykę rzucają analizy dotyczące percepcji osoby partnera.W poprzednich wywodach stwierdziliśmy, że percepcja może mieć różny stopień ścisłości.Postrzegając lub współprzebywając z partnerem możemy mieć bardziej lub mniej obiektywne

---

1.J.Kozielecki powołując się na badania R.A.Jonesa i współpracowników stwierdza,iż część badanych tworząc obraz własnej osoby wyrażała samooceny niezgodne i sprzeczne, s.112.

wyobrażenie o nim, o jego potrzebach, skłonnościach, umiejętnościach, nawykach itp. Różnice indywidualne mogą być znaczne, przy czym mogą one wynikać np. z dystansu między zbiorem samoocen /"ja realne"/ a zbiorem ideałów osobistych /"ja idealne"/.Nierzadko na ocenę partnera rzutują własne cechy /tzw.projekcja/; oceniamy innych na podstawie znajomości siebie;sądzę ciebie według siebie.Często osobom ocenianym przypisujemy cechy osoby lub osób znanych poprzednio /tzw.atrybucja/. Wreszcie bywa przecież i tak,że wydajemy oceny pochopne, bardzo często sugerując się dotychczasowymi ujemnymi ocenami partnera czy klasy szkolnej, zwłaszcza w przypadku oceny innych zjawisk czy zachowań /tzw.halo-efekt/.

NA percepcję osoby partnera istotny wpływ mają postawy emocjonalne.Na przykład, im bardziej lubimy partnera, tym chętniej będziemy dostrzegać w nim pozytywne właściwości, natomiast osoby autorytarne skłonne są przejawiać utajoną wrogość do innych, skłonności do przesądów, preferowanie obrazu świata i partnera, których obrazy są uporządkowane. Musimy się uczyć brać odpowiedzialność za swoje i cudze frustracje.Dojrzałość emocjonalna polega na umiejętności akceptowania własnego i partnera lęku, złości i bólu, sprzecznych uczuć, impulsów i poglądów.

Ważnym czynnikiem jest zdolność do samooceny i samoakceptacji; jest to tzw.zgeneralizowana postawa wobec siebie, określona niekiedy, jako postawa interpersonalna.

W strukturze tej postawy, samoakceptacja /w języku angielskim zwana self-esteem lub self-regard/ zawiera w sobie,podobnie jak wszystkie dotychczas wymienione, zarówno aspekty poznawcze, jak i emocjonalne. Samoakceptacja zależy od doświadczeń partnerów, stosunku innych ludzi do nich /do niego/ oraz od stopnia zaspokojenia ich potrzeb.Partnerzy o pozytywnej samoakceptacji wykazują z reguły życzliwe postawy wobec otoczenia, i odwrotnie.Ujemna samoakceptacja wyzwalać może zacho-

wania agresywne, stresowe.Chętnie krytykuje otoczenie, innych ludzi , obniża ich wyniki pracy. Z pedagogicznego punktu widzenia rzeczą ważną jest doskonalić procesy samorozwojowe partnerów. Polegają one między innymi na dokonywaniu refleksji nad samym sobą, na próbach zrozumienia siebie i chęci wzbogacania własnej tożsamości."Tylko samopoznanie - uczył Sokrates - daje wiedzę, która decyduje o głównych cnotych ludzkiej działalności".Umiejętność różnicowania "ja"-"nie ja", porównywanie siebie z innymi, zwłaszcza rzeczywistymi partnerami, jest rozwojowo nie tylko pierwotne,lecz nade wszystko osobotwórcze.Wcześniej naszej percepcji dane jest otoczenie, a "ja" rodzi się później,poprzez zderzenie z otoczeniem. Owo zderzenie się świata zewnętrznego z wewnętrznym zmusza do wypracowania własnego punktu widzenia, do rozwoju samodzielności. W ten sposób raz jeszcze stwierdzamy pozytywny wpływ heterogenicznej kultury na rozwój "ja", w tej liczbie również na Sokratesowskie "główne cnoty".Jeżeli cnoty te pojmować jako sposoby postępowania służące dobru własnemu i innych ludzi, to procesy poznania i samopoznania powinny ułatwiać rozumienie świata i kontakty z innymi. Kontakty bezpośrednie łagodzą tendencje do podtrzymywania konfliktu, dostarczają okazji do działań altruistycznych. Człowiek „odkrywa" swoje ja nie po to, by się w nim ukryć, lecz po to,by oddać siebie ludziom"/1.

Wzajemne zaspokojenie potrzeb wyzwala u partnerów pozytywną motywację do dalszego współprzebywania i współdziałania,chęć kontynuowania stosunku. Ten typ stosunków ma tendencję do utrwalania się, ponieważ w relacjach tego typu nie występują motywy rywalizacji, więcej - postawy partnerów podlegają,jak gdyby wyrównywaniu i stają się najczęściej symetryczne.Osobnicy o silnych potrzebach afiliacyjnych najczęściej dobierają współpracowników spośród partnerów już akceptowanych.

1.Igor Kon:Odkrycie Ja.Warszawa,PJW,s.251.

Percepcja osoby partnera jest jedną z kategorii, którą można pojmować instrumentalnie lub realistycznie.W pierwszym przypadku interesują nas głównie konstrukty teoretyczne omawianej problematyki. Chodzi bowiem o to, aby lepiej przewidywać i wyjaśniać psychopedagogiczne zachowania partnerów oraz czy konstrukt zwany percepcją osoby partnera poszerza dotychczasową teorię.W ujęciu realistycznym określenie percepcja osoby partnera dotyczy rzeczywistego stosunku partnerów wobec siebie i dlatego powinno być przedmiotem refleksji pedagoga.

To ostatnie stwierdzenie przekonuje, że postawa partnera do innych i samego siebie powinna stawać się faktem powszechnym, przedmiotem codziennej praktyki dydaktyczno-wychowawczej, a także śmielszych badań empirycznych. Jedynie wzbogacenie praktyki wynikami badań pozwala stwierdzić, jakie mechanizmy psychopedagogiczne przesądzają o relacjach interpersonalnych w procesie wychowania.

Dla naszego tematu szczególnie znaczącą jest definicja stosunku interpersonalnego.Brak precyzji tego pojęcia wynika najczęściej z tego, że zarówno w pedagogice,psychologii czy socjologii zbyt często spotyka się teorie życzeniowe.Nie jest to zjawisko korzystne, zwłaszcza w omawianej problematyce.Chcąc zatem uniknąć polemiki przypomnijmy obiegowe stanowisko w tej sprawie, by następnie przedstawić swoje stanowisko teoretyczne.

Najczęściej s t o s u n e k i n t e r p e r s o n a l n y j e s t p o j m o w a n y, j a k o r e l a c j a ł ą c z ą c a w y c h o w a w c ę z p o s z c z e g ó l n y m w y c h o w a n k i e m lub z grupą /zespołem/uczniów,np.klasą w procesie nauczania i wychowania.W zależności od zadań i charakteru instytucji dydaktyczno-wychowawczej, stopnia integracji zespołu,stanu teorii psychologicznej i pedagogicznej w tej liczbie również teorii "ja",

tradycji kulturowych w środowisku ogólnym i lokalnym, zasad moralnych i obyczajowości, a także zbliżonych treściowo czynników osobotwórczych,stosunek ten może być rozmaicie określony.Nas najbardziej interesuje empiryczny charakter stosunku interpersonalnego.

Co mamy na myśli mówiąc o empirycznym charakterze stosunku interpersonalnego? Zasadniczym obowiązkiem teoretyka wychowania jest stosunkowo drobiazgowy opis omawianego zagadnienia,bowiem pozwoli on lepiej zrozumieć specyficzne cechy tego stosunku, a nade wszystko dokonać takiej jego klasyfikacji, aby najlepiej uzasadnić twierdzenie teorii wychowania interpersonalnego.Pragniemy zatem gromadzić wiedzę zależnościową, a więc taką, która wynika głównie z empirycznej weryfikacji.

Inspiracja teoretyczna w omawianej kwestii /często osi teoretyczną/ płynie - co wykazaliśmy- z ogólnej wiedzy psychologicznej, socjologicznej,pedagogicznej i filozoficznej.Okazuje się, że jeśli chcemy, aby w procesie wychowawczym zachodziły pozytywne i trwałe zmiany w osobowości wychowanka konieczne jest uwzględnianie różnych struktur stosunków interpersonalnych.Owa różnorodność wynika nie tylko z tego, iż tak faktycznie jest, lecz głównie dlatego,ponieważ stosunków interpersonalnych nie da się psychologicznie oddzielić od innych stosunków społecznych.Po pierwsze dlatego, iż stosunki interpersonalne nie przebiegają w próżni społecznej, po drugie - nie można pomijać myśli, uczuć i pragnień jakie żywią partnerzy w stosunku do siebie.Ich wzajemne postawy w toku interakcji nie mogą zatem być ujmowane tylko z jednego zakresu zjawisk, bowiem wówczas utrudnilibyśmy sobie poszukiwanie prawidłowości występujących w dziedzinie stosunków interpersonalnych.Stosunek interpersonalny przedstawia nam się z psychologicznego czy socjologicznego punktu widzenia nie jako stosunek sui generis lecz jako wielostronne współdziałanie; współdziałanie to może i powinno wywierać trwałe

następstwa w osobowościach wszystkich uczestników tego stosunku. Stosunki interpersonalne można traktować jako swoiste zależności integrujące działania partnerów, grupy,zespołu, ułatwiając i przedłużając ich egzystencję. Stosunki interpersonalne stają się swoistym narzędziem regulującym równowagę nie tylko bezpośrednich /konkretnych/ partnerów, lecz i szerszych grup,pełnią one zatem określoną funkcję przystosowawczą i rekonstrukcyjną.Tak pojmowane stosunki interpersonalne, są z reguły wychowawczo nagradzane / aprobata przełożonych,zadowolenie indywidualne podwładnych/ i jako takie ulegają wzmocnieniu,i odwrotnie - stosunki utrudniające współdziałanie, są odrzucane /redukowane/, zaś w skrajnych przypadkach karane.

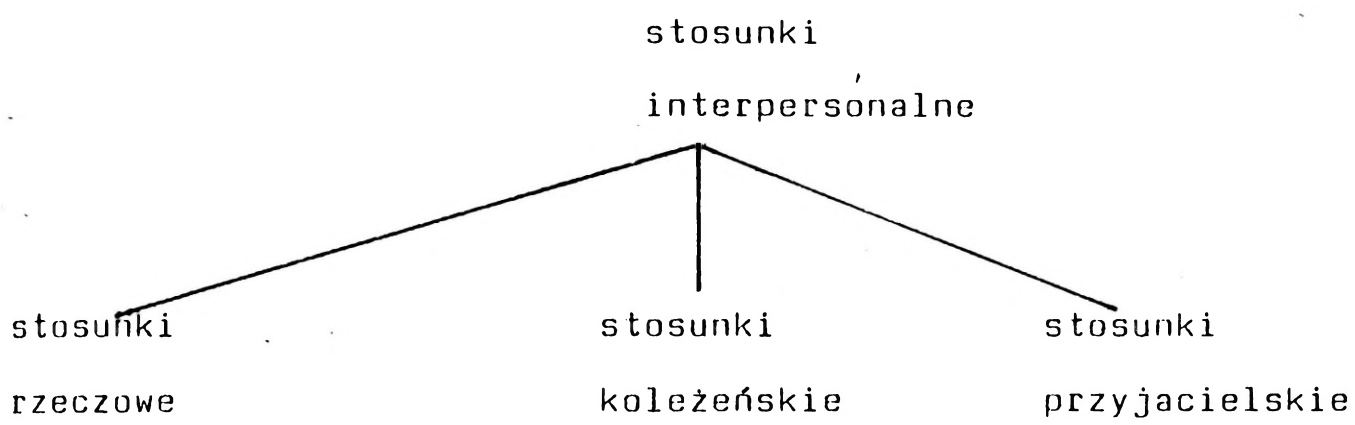
Nie wdając się w szczegółowe rozważania dokonajmy krótkiej charakterystyki najczęściej dostrzeganych stosunków interpersonalnych. Z.Zaborowski stosunki te, ze względu na ich treść przedmiotową i indywidualną podzielił na: stosunki rzeczowe,stosunki koleżeńskie, stosunki przyjacielskie.

Stosunki rzeczowe stanowią funkcję wspólnie wykonywanej pracy, przebiegają jak gdyby na płaszczyźnie wykonywania zadań.W tej grupie stosunków wyodrębnia się także stosunki równorzędne i stosunki nierównorzędne /relacje nadrzędności i podrzędności/.

Stosunki koleżeńskie są przejawem pewnego stopnia solidarności międzyosobowej; ich kształt jest przesądzony treścią emocjonalną partnerów /stosunki te mogą być życzliwe,opiekuńcze, lub wrogie, zawistne/, a także charakterem zespołu /klasy/ do którego osobnicy przynależą.

Do wyższej formy stosunków interpersonalnych zalicza Z.Zaborowski przyjaźń,która jest zjawiskiem o bogatej i dodatniej treści emocjonalnej łączącej partnerów;ten rodzaj stosunku najskuteczniej umożliwia zaspokojenie potrzeb psychicznych i społecznych partnerów.

Rys.3. Podział stosunków interpersonalnych /cyt.za-Z.Zaborowski: Stosunki społeczne w klasie szkolnej-Warszawa 1964.



Zaprezentowany wyżej podział wprowadza stosunkowo prosty i przejrzysty opis tego, co jest dostrzegane w życiu społecznym w ogóle, w tej liczbie również w procesie wychowania.[1]

Nie trudno wszakże wymienić sytuacje, w których stosunki te będą równocześnie strukturami formalnymi i nieformalnymi,symetrycznymi i asymetrycznymi, a w pewnych okolicznościach obojętnymi.Tak już bowiem jest,że w wyniku dłuższej lub przelotnej interakcji może wytwarzać się szersza konceptualizacja nie tylko osoby partnera. Stąd też wydaje się, że nasze reakcje we wzajemnych /interpersonalnych/ stosunkach mogą być nie tylko koleżeńskie,przyjacielskie czy "robocze" /wspólnie wykonywanie zadania, obojętnie czy służbowe, dydaktyczne,osobiste/.Oprócz postawy emocjonalnej do partnera /przyjaźń,koleżeństwo,tolerancja itp./, występuje autoregulacja

---

1.Nieco inną klasyfikację omawianych stosunków przedstawił W.Majorek w książce:Struktura społeczna w doświadczeniu jednostki.Warszawa, 1982,s.137-142.

stosunku znajdująca wyraz m.in.w indywidualnej czy prywatnej tak.-tyce "ja". Na przykład związki w stosunkach formalnych między przełożonym a podwładnym w zasadzie nie powinny mieć charakteru luźnego lub przypadkowego, chociaż niekiedy przybierają charakter dystansu psychologicznego.Przełożeni mogą, ale nie muszą formułować oceny pojedyńczych zachowań, nie zawsze też próbują tworzyć hipotezy wyjaśniające.Wziąwszy zatem pod uwagę te i inne okoliczności można wyróżnić pięć struktur stosunków interpersonalnych, a mianowicie: strukturę formalną /rzeczową/,nieformalną,symetryczną,asymetryczną oraz strukturę mieszaną.

F o r m a l n a s t r u k t u r a s t o s u n k u i n t e r p e r s o n a l n e g o składa się z dość dokładnie reglamentowanych zależności między np.przełożonym i podwładnym. W stosunkach formalnych dominuje działanie podmiotu na wychowanka i najbliższe środowisko.Są to układy konkretne,rzeczowe /służbowe, dydaktyczne,zadaniowe/, wykluczające działania zatomizowane, w każdym bądź razie sprzeczne z formalnymi celami systemu dydaktyczno-wychowawczego.Ten rodzaj struktury jest najbardziej zintegrowany, składa się ponadto z wielu poziomów /reakcje nadrzędności i podrzędności/ i tworzy w zasadzie spójną strukturę.Teza ta nie jest oczywiście odpowiednio udokumentowana i oczekuje na dane empiryczne.

N i e f o r m a l n a s t r u k t u r a s t o s u n k u i n t e r p e r s o n a l n e g o. Do tej grupy stosunku interpersonalnego można zaliczyć więzi /relACJE/ typu koleżeńskiego, przyjacielskiego i pośredniego.Styczność partnerów funkcjonuje jak gdyby na zasadzie "scenariusza"spontanicznego,nieformalnego. Pełnione role nie zawsze determinują zachowanie wzajemne partnerów. W stosunkach tych istnieje pewien "luz", umożliwiający partnerom na umiarkowane prezentowanie swoich potrzeb,nawyków i zaintere-

sowań.Zawiązana przyjaźń i koleżeństwo nie przesądzają jednoznacznie i zbyt silnie wzajemnych zachowań partnerów,choć należy dostrzegać dość istotne różnice między tymi stosunkami.W stosunkach nieformalnych nie powinny pojawiać się naciski autokratyczne, co nie oznacza, iż należy wykluczać możliwość "kontroli" zachowań partnerów.

Ten rodzaj stosunku interpersonalnego powinien również pobudzać rozwój osobowy partnerów, a będzie to możliwe, jeżeli nastąpią relacje zbliżające się do umacniania postaw spolegliwych, partnerskich,prospołecznych, słowem otwartych na wieloraką wymianę informacji o sobie i najbliższym środowisku.Stosunki interpersonalne mające taką strukturę,składają się co prawda z dość luźnych i rozproszonych sądów osobistych, ale może właśnie dlatego nie ograniczają tzw. samoprezentacji.Z faktu tego wynika szereg istotnych konsekwencji pedagogicznych, a przede wszystkim to,że nieformalne stosunki interpersonalne dotyczą konkretnych, bardzo często nawet intymnych stosunków osobistych.
Układ taki może sprzyjać autorefleksji,samoocenie,generowaniu ogólnych samoocen partnerów i na ich hierarchizację.

Nasuwa się pytanie, kto jest lub może być bardziej podatny na ten typ stosunków interpersonalnych: przełożeni czy podwładni? Nie wydaje się, aby można na nie odpowiedzieć zdecydowanie i jednoznacznie.Hipotetycznie można założyć,że w większym lub mniejszym stopniu bardziej podatni są na ten typ relacji podwładni /wychowankowie,uczniowie/ albowiem nie mają oni jeszcze wszechstronnie rozwiniętej osobowości; oni też chętniej poznają siebie w sposób spontaniczny, ponadto nie są jeszcze zdolni do autorefleksji.Trudno powiedzieć jak częste są przejawy tego rodzaju zachowań i nastawień.Słabo zintegrowane informacje o sobie posiada młodzież nie poddająca się zwykłym zabiegom wychowawczym.Często

ich wiedza na ten temat jest rozproszona i przypadkowa.W literaturze polskiej, chociaż nie tylko, nie brakuje uogólnień na temat etiologii nieprzystosowania społecznego,dynamiki i struktury tych zjawisk, są one jednak rozproszone i nie zawsze układają się w możliwie koherentny obraz zjawiska multi-dymensjonalnego,zwanego zaburzeniami społecznego oraz indywidualnego funkcjonowania jednestki[1]. Jeszcze inaczej stosunki te funkcjonują w klasie szkolnej[2].

Nieco inaczej przebiega interakcja między samymi przełożonymi lub na linii wychowawca wychowanek. Z jednej strony mogą być one zorientowane na kształtowanie społeczno-emocjonalnej atmosfery, z drugiej zaś- mogą się orientować na treść wykonywanego zadania. Każda z tych relacji /a mogą przecież występować jeszcze inne/można opisać w oddzielnych wymiarach, a następnie doszukiwać się ewentualnej dominacji jednego z tych dwóch wymiarów.

Ustalenie granicy interakcji oddzielającej treściowy "ładunek" zadaniowy od jej "ładunku" społeczno-emocjonalnego jest oczywiście trudne, zwłaszcza że modyfikują ją najczęściej postawy wychowawcy,

Aby postawa taka mogła się uzewnętrznić,powinny być spełnione następujące warunki: po pierwsze - musi nastąpić określone działanie spontaniczne, ale skierowane wyraźnie na jakieś współdziałanie, po drugie - musi wystąpić bezpośredni kontakt wychowawcy z wychowankiem, po trzecie - należy zastosować praktyczne czynności, dostosowane do sytuacji mającej charakter układu nieformalnego, ale nie blokującego celów wychowawczych.Postawa taka wyraża co prawda nieformalny stoasunek do wychowanka, ale stosunek ten powinien zawsze być aktywny, wyzwalający, a zarazem kształtujący osobowość wychowanka.W układach

---

1.Por.L.Pytka:Pedagogika resocjalizacyjna,Warszawa 1991,s.35

2.Teoretyczną i empiryczną penetrację struktury stosunku interpersonalnego opiszemy w rozdziale czwartym.

nieformalnych maleje konieczność stosowania "utartych" /tradycyjnych/ metod współdziałania, mogą natomiast "manifestować się" pozytywne nastawienia do umacniania więzi nieformalnych rozbudzających bardzo często zainteresowania kulturowe,uczucia przyjaźni,koleżeństwa itp. Poprawne stosunki nieformalne między przełożonym a podwładnym kształtują się dzięki godzinom razem przeżytym w klasie, czasie w grupie, w organizacji, w pracy niż w przegadanym na odprawach, u znajomych itp.Dlatego "człowiek leniwy nie zdobywa przyjaciół, a bardzo leniwy nie umie utrzymać nawet tych, których posiada"/1. Współdziałanie jest próbą dla każdego, która - jak żadna inna zbliża ludzi "dla siebie stworzonych".Współżycie to współpraca, a w pracy wychowawczej potrzebujemy przełożonych, z którymi się dobrze współdziała nie tylko w skali społecznej, ale i indywidualnej, nie tylko w skali "służbowej" /rzeczowej/, ale i nieformalnej. Przełożony powinien wiedzieć,że np.klasa szkolna rzadko kiedy funkcjonuje jako zintegrowany zespół. W każdej zbiorowości spotykamy takich osobników, którzy nastawieni są na osiąganie własnych, indywidualnych celów.Nierzadko klasa nie stanowi dla nich grupy odniesienia, w związku z tym w klasie takiej powstają tendencje odśrodkowe, często osłabiające wysiłki dydaktyczno-wychowawcze nauczyciela, ale także całej klasy.Życie nie jest widowiskiem, należy samemu brać w nim udział,zbliżać się do struktur nieformalnych,tworzyć wspólny front, umiejętnie solidaryzować się w sporze. Stosunek "ja - ty" nie tylko wzbogaca kontakt "ja ty", ale także ożywia i uintensywnia kontakt "ja-ty-oni" i"ty-oni-ja".Dlatego tym przełożonym,którzy prawdziwie wychowują nie wystarcza tylko formalna lojalność interpersonalna; dążą do wspólnego, a więc i nieformal-

---

1.Patrz-S,Garczyński: Współżycie łatwe i trudne.Warszawa 1966,s.52

nego tworzenia frontu wychowawczego. Znalezienie się po jednej stronie w mniej lub więcej przypadkowym konflikcie jest "wspólnym frontem" tylko w cudzysłowie.Jego psychopedagogicznym akompaniamentem jest trwałe poczucie wspólnego zaangażowania w każdej sytuacji, w każdych warunkach,prywatnych również; dopiero w takich warunkach może właściwie kształtować się struktura stosunku interpersonalnego.

S y m e t r y c z n a s t r u k t u r a s t o s u n k u i n t e r p e r s o n a l n e g o.

W kontaktach międzyludzkich zwykle dążymy do takiego stanu, aby stosunek interpersonalny był s y m e t r y c z n y . Stosunek ów wyraża podobną lub zbliżoną treść potrzeb i nastawień partnerów.Empirycznym wyrazem stosunku symetrycznego mogą być obustronne wybory partnerów. Strukturę takich wyborów najczęściej wyrażamy przy pomocy socjogramu.Socjogram może np.pokazać,iż partner A dodatnio ocenia kolegę B, i odwrotnie: B dodatnio ocenia A. Osoba najbardziej "artakcyjna" uzyskuje z reguły najwyższy wskaźnik ekspansji emocjonalnej związanej z liczbą dokonynych wyborów[1].

Symetryczna struktura stosunku interpersonalnego składa się zwykle z wiązek zbliżonych a w niektórych przypadkach identycznych sądów o sobie.Sądy takie właściwe są ludziom o zbliżonych zainteresowaniach i nastawieniach światopoglądowych; uznane przez partnerów wartości /cele/ łączą ich cechy osobowe w pewną /symetryczną/całość. Wysiłki w kontaktach interpersonalnych stanowią swoistego rodzaju p o l a p o r o z u m i e w a n i a się i tolerancji, ale i wymagań.Cechą charakterystyczną tego rodzaju reakcji jest to,że uznawane wartości pozwalają partnerom skutecznie łączyć nastawienia zatomizowane, a czasami nawet usunąć stosunki niesymetryczne.

1.Szerzej problematykę tę omówię w rozdziale siódmym,

Innym przejawem symetrycznej struktury stosunku interpersonalnego są zachowania z r ó w n o w a ż o n e partnerów. Przewaga tego rodzaju zachowań nie powoduje napięć,frustracji również w trudnych sytuacjach.Dojrzałość ogólna partnerów, nie powoduje restruktualizacji ich stosunku do siebie.Narastające zagęszczenie opisywanych tu stosunków w określonym czasie i przestrzeni nie osłabia również plastyczności i intensywności wzajemnej komunikacji; pozostaje ono w ścisłej zależności od zakresu i treści opisywanych stosunków.Również występująca polaryzacja w grupie, co jest zjawiskiem normalnym, nie zmienia ich stosunku nie tylko do siebie, ale także do najbliższego środowiska.Swoim zachowaniem przyczyniają się, aby w grupie /zespole/ upowszechniały się społecznie akceptowane normy i wzory zachowania,łatwa i sprawna komunikacja, sprawne i skuteczne współdziałanie.Utrwalanie się tego rodzaju postaw sprzyja integracji grupy, zwłaszcza iż ogólny poziom integracji jest wypadkową integracji komunikatywnej /wzajemne porozumiewanie się/,funkcjonalnej /sprawne współdziałanie w nauce,wychowaniu i pracy/ i normatywnej /akceptacja zbliżonych wartości/[1].Narastanie tego rodzaju zjawisk i relacji w grupie walnie przyczynia się do kształtowania symetrycznej, a więc wychowawczo pożądanej struktury stosunków interpersonalnych.

Pozytywna reakcja innych jest przedmiotem zainteresowań teorii "odzwierciedlonego ja" / the looking-glasse self/. Zwykle chcąc poznać siebie,patrzymy jak jesteśmy odzwierciedleni w zachowaniach innych. Michael Argyle stwierdza, "Istnieje eksperymentalne potwierdzenie tego,iż reakcje innych wpływają na samoszacowanie"[2].

1.Patrz:Z.Zaborowski:Stosunki społeczne w klasie szkolnej.Warszawa, 1964,s.188-190.

2.Michael Argyle:Psychologia stosunków międzyludzkich, s.256

Innym źródłem samowyobrażenia jest porównywanie się z braćmi, siostrami,przyjaciółmi lub z tymi, którzy są wystarczająco atrakcyjni.W stosunkach interpersonalnych chętnie identyfikujemy się jednocześnie z kilkoma osobami, ponieważ chcemy być tacy jak oni; oni mogą stanowić tzw.ego idealne, które jest oparte na połączeniu pewnych spersonifikowanych modeli /nauczyciele,rodzice,gwiazdy filmowe,bohaterowie książek/.Rzeczą istotną jest,aby w procesie wychowania modele takie nie były zbyt odległe i nieosiągalne.Brak rozbieżności /konfliktu/ między Ja i Ego idealnym wskazuje na dobre przystosowanie partnerów nie tylko do siebie, lecz również do wartości wspólnie uznawanych.

Poprawny układ stosunków interpersonalnych nie trwa przez cały czas; system Ja nie w każdych warunkach i nie zawsze jest aktywny.Istnieje wiele sytucji, w których nie zawsze wiemy, lub zdajemy sobie sprawę z tego, w jakim stopniu jesteśmy obserwatorami, a w jakim obserwowanymi.Przyjmuje się, że osoby niepewne i zależne, częściej spostrzegają siebie jako obserwowanych[1], natomiast osobnicy o zintegrowanej tożsamości nie przejawiają zakłopotania reakcjami innych[2].

Nie można też dopuszczać do wycofywania się z niepowodzeń związanych z brakiem ustawicznej symetryczności między partnerami.

S t r u k t u r a m i e s z a n a. Ten rodzaj struktury jest chyba najczęściej stosowany,albowiem nie ma struktur tylko formalnych /rzeczowych/,albo tylko nieformalnych lub symetrycznych.Można domniemywać,iż strukturą najczęściej spotykaną jest swoistego rodzaju mieszanka dotychczas opisanych.Trudno sobie wyobrazić nauczyciela skutecznie nauczającego i wychowującego,który stosuje jedynie

---

1.Tamże,s.265

2.Tamże,s.266

"podmiotowe" formy kontaktu i przekazu, a jednocześnie którego umiejętności interpersonalne są ubogie lub wręcz urągające postawom spolegliwym czy partnerskim.Wydaje się,iż w najlepszym przypadku można tu jedynie wspomnieć o pewnej dominacji jednego z rodzajów opisywanej struktury.

Osobowość wychowawczo efektywną poznajemy między innymi po tym, w jakim stopniu potrafi ona komulować, a raczej integrować różne elementy składające się na strukturę stosunków interpersonalnych. Hipotecznie można także przyjąć,iż struktury formalne w pewnych sytuacjach stanowią najsilniejszą moc, natomiast struktury o słabszej mocy /nieformalne i niesymetryczne/ są z reguły rozproszone i zatomizowane. W pracy dydaktyczno-wychowawczej chętniej stosujemy takie oddziaływania i reakcje interpersonalne,które pełnią znaczącą rolę w naszym życiu i odwrotnie.Hipoteza ta jest wyprowadzona z racjonalnych przesłanek,tak już bowiem jest,że jeśli jakiś sposób nawiązywania stosunków interpersonalnych jest ważny w życiu prywatnym, pedagogicznym i zawodowym, to chętniej go wychowawca stosuje i doskonali, częściej też staje się przedmiotem autorefleksji.W wyniku pomyślnych rezultatów zwiększa się motywacja do zespalania pozytywnych działań w każdej dziedzinie,szczególnie zaś w zakresie wychowania interpersonalnego.

Uogólniając można sformułować kilka podstawowych wniosków.

Po pierwsze - każdą z omawianych struktur można dość łatwo zoperacjonalizować,a w razie potrzeby poznawczej- poddać e m p i r y o_z n e j w e r y f i k a c j i .

Po drugie - stosunki interpersonalne należy dostrzegać przez pryzmat s y t u a c j i b e z p o ś r e d n i c h , w które człowiek jest uwikłany; dostrzegać je na tle homosfery.

Po trzecie - w sytuacjach bezpośrednich mogą występować relacje p r o s t e lub z ł o ż o n e, o d d z i e l n i e lub ł ą c z-

n i e . S p r z ę ż e n i a p r o s t e dają się wyrazić za pomocą p o l a i n t e r a k c j i między A i B, B i A oraz między B i B. Cechą charakterystyczną tych sprzężeń jest w s p ó ł p r z e b y w a n i e, ale jeszcze nie w s p ó ł ż y c i e.

P o czwarte.Inną cechą sprzężeń prostych może być: d y s t a n s s ł u ż b o w y, d y s t a n s r ó ż n i c p s y c h i c z n y c h i kulturowych; dystans ten jest, ale nikt z uczestników oddziaływań interpersonalnych nie wartościuje go,nie ocenia, a czasami nawet nikt go nie dostrzega.

Po piąte. W toku interakcji prostych mogą pojawić się konflikty interesów zawodowych,pedagogicznych,osobistych,co świadczy o a s y m e t r i i i nierówności partnerów.Nadmiar tzw.interakcji prostej może, ale nie musi,powodować,że wychowanek k o n c e n t r u j e się na o c h r o n i e samego siebie.

Po szóste. Wyższym etapem interakcji bezpośredniej są s p r z ę ż e n i a z ł o ż o n e. Charakteryzują się one bliższym współżyciem; wychowawca nie wyklucza w i e l o s t r o n n e g o współdziałania.Współżycie zakłada " trafność wzajemnego postrzegania", może także występować stereotyp w s p ó l n i e p r z e ż y w a n y c h s y t u a c j i . Przezorny wychowawca nie tylko inicjuje tego rodzaju sytuacje, ale je umacnia,ponieważ wie,że wychowankowie także mają władzę,mogą go lubić lub nie.Wychowawca powinien wiedzieć,że dominacja interpersonalna, a raczej autokratyczna nie przechodzi bezkarnie;zwykle taki przełożony jest wychowawczo i moralnie osamotniony.

2.Normatywny model relacji interpersonalnej.

Problematyka stosunków interpersonalnych może być ujmowana z wielu punktów widzenia.Wykazaliśmy to między innymi w poprzednim rozdziale,dokonując opisu struktury stosunku interpersonalnego. Ogólnie biorąc stosunki te można analizować od strony pedagogicznej, ale i z punktu widzenia psychologii indywidualnej,społecznej,higieny psychicznej,etyki itp. Bliższa analiza przekonuje,że w stosunkach interpersonalnych,niczym w soczewce, można "zobaczyć" wszystkie te elementy osobowości,które sprzyjają doskonaleniu jej samej,ale także szerszych grup społecznych.Dostrzeganie tego typu zależności może sugerować,iż sprawne funkcjonowanie jednostki w życiu społecznym daje się analizować w kategoriach pewnego modelu normatywnego.

Potrzeba sformułowania takiego"modelu" /wzorca/ wynika z prostego zestawienia realnych stosunków interpersonalnych,które bardzo często odbiegają od społecznie pożądanego lub podświdomie wyczuwanego modelu.Zakreślenie takiego modelu posiada istotne znaczenie pedagogiczne, pozwala bowiem przełożonemu,nauczycielowi,rodzicowi ustalić: z jednej strony różnice jakie występują między faktycznymi stosunkami a modelem normatywnym, z drugiej - określić mechanizmy nieprawidłowego funkcjonowania tych stosunków.

Sprawą centralną staje się o b i e k t y w n a a zarazem p o g ł ę b i o n a z n a j o m o ś ć p a r t n e r ó w. Nie łatwo jest zakreślić kryteria spełniające wymogi obiektywności i pogłębionej czy wnikliwej znajomości partnerów.Pisząc "partnerów" mamy na uwadze znajomość wszystkich uczestników biorących udział w procesie w s p ó ł p r z e b y w a n i a lub w s p ó ł ż y c i a . Nasze rozumowanie nie stanowi zagadnienia nowego, zwraca jednakże uwagę na pewną prawidłowość: współprzebywający lub współżyjący z sobą partnerzy analizując, i myśląc o innych schodzą jedno-

cześnie jak gdyby w głąb samego siebie.Prawdopodobnie nie dlatego, jakoby stwierdzili,że są egocentrykami, lecz że"w rozmowie" z samym sobą lepiej poznają również innych.Postawę taką przypominają słowa Hessego z Diemana "Życie każdego człowieka jest drogą ku samemu sobie... Żaden człowiek nie był nigdy samym sobą,lecz mimo to każdy ku temu dąży, jeden w mroku,inny w światłości,jak kto umie.Każdy aż do końca nosi z sobą szczątki, pozostałe od chwili jego stworzenia, resztki śluzu i skorup jakiegoś praświata"/1.Wypowiedź Hessego zawiera prawdę dość pesymistyczną /nikt nigdy nie zdołał stać się samym sobą/, co może przemawiać i za tym,że nikt jeszcze nie rozwiązał w całej pełni problemów dotyczących relacji stosunków interpersonalnych.Pewne jest natomiast to,że problemątyka ta "weszła" na drogę wiodącą do rozwiązania w kategoriach pewnego modelu normatywnego.To zapewne temat pełen pułapek,zwłaszcza jeśli chodzi o jego głębsze zrozumienie oraz pedagogiczną interpretację.Mam tu na uwadze między innymi tożsamość partnerów oraz,język z pomocą którego można ją wyrazić, ale nie tylko.Synonimem całkowitego wypowiedzenia się o sobie i najbliższych jest poezja,muzyka,malarstwo.Chwile najintensywniejszego natchnienia dają tyle radości,że nawet jeżeli twórca /chociaż nie tylko/ jest sam,najczęściej wraca do innych, mimo iż ma stsunkowo silne przekonanie o niezależności od innych, nawet najbliższych,sponsorów także.

To prawda, że nie wszyscy ludzie patrząc- widzą, słuchając-słyszą wiedząc-rozumieją, chociaż zapewne mają rację ci,którzy sądzą,że jeżeli nie wszyscy,to zapewne bardzo wielu mogłoby być geniuszami, gdyby nie byli tak leniwi./2 Potwiedzają to analizy życiorysów

1.H.Hesse:Demian.Wyd.Poznańskie.Poznań 1968,przekład M.Kureckiej; s.8.

2.Patrz.Colin Wilson:Outsider,Poznań 1992,s.252.

np. wielu znanych pisarzy.Colin Wilson pisze "Badanie własnego ja jest zazwyczaj jednocześnie badaniem szerszego świata,innych pisarzy, procesem porównywania samego siebie z innymi ludźmi,odkrywaniem pewnych powinowactw psychicznych,stopniowym wydobywaniem, na światło dzienne własnych ukrytych możliwości.Dickens zostałby w fabryce pasty do butów,Shaw w biurze w Dublinie,Wells w sklepie sukienniczym,Rilke w armii pruskiej - gdyby nie ustawiczne pragnienie odkrywania tajemnicy własnego wnętrza, które uczyniło z nich wszystkich wielkich pisarzy i intelektualne motory swych czasów. Czy jednak możemy powiedzieć, że którykolwiek z tych ludzi ostatecznie "znalazł własną drogę życiową"? Nie"/1.

Czycha na nas wiele, i to nie tylko psychologicznych łami - główek, chociaż niezrozumienie psychologii-człowieka jest jedną z przyczyn krytyki idealizmu społecznego.Nie prawdą bowiem jest , że nikt nie kocha innego człowieka tak jak samego siebie. nie podobna też twierdzić,że nie zna się kogoś większego od siebie/2. Z psychopedagogicznego punktu widzenia ważny jest stan pamiętania o sobie samym w momencie współdziałania z innymi,by ci i n n i nie byli źródłem niepokoju,frustracji i napięć.

Złożoność omawianej kwestii wiąże się również z tym,iż jednostka oceniając np.przyjaciół czy nieznajomych, bierze najczęściej pod uwagę jedynie te właściwości /cechy/ osobowości,które występują w obrazie własnej osoby. Ponadto,jak stwierdza J.Kozielecki-zgodnie z Prawem Kowala, człowiek z reguły uważa,że ma wyższą inteligencję

1.Tamże,s.253.

2.Solipsyzm /a.solipsims; f.solipsime; n.Solipsisnus; r.solipsizm; od łać.solus sam jeden i ipse sam/ doprowadzony do skrajności, za jedyną rzeczywistość uznaje tylko siebie /swoje "ja"/ i swoje doznania.

i bardziej wzniosłe zasady moralne niż koledzy czy współpracownicy.[1]

Inne badania potwierdzają również.iż funkcję wzorca pozytywnego pełni samowiedza.Funkcja ta - zdaniem J.Kozieleckiego- jest bardzo ograniczona,bowiem tylko pewni ludzie w określonych sytuacjach, uwzględniają samowiedzę w procesie myślenia o kolegach czy współpracownikach.

"Fakt, że człowiek wykorzystuje samowiedzę jako wzorzec pozytywny , pociąga za sobą pewne konsekwencje.Przede wszystkim zmniejsza on wysiłek poznawczy /cognitive strain/; dużo łatwiej jest formułować sądy o innych, opierając się na dobrze znanym wzorcu, niż próbować tworzyć zupełnie nowy wzorzec"[2].W dalszej części swoich wywodów autor stwierdza,iż tak pojmowana samowiedza spełnia obok funkcji wzorca pozytywnego również funkcję wzorca kontrastowego. Nie są to wszakże funkcje sprzeczne, w większości przypadków wzorce te są bardziej komplementarne niż niezgodne."Takie dialektyczne ujęcie pozwala lepiej zrozumieć złożoność procesu formułowania sądów o ludziach."[3]

Z tego co dotychczas powiedzieliśmy,wynika iż podejmowanie próby obiektywizacji ocen i postaw partnerów nie należy do spraw łatwych i to nie tylko z punktu widzenia psychopedagogicznego.

Istnieje dobra heurystyczna zasada,zgodnie z którą zjawisko złożone i skomplikowane należy podzielić na pewne elementy, a następnie opisać każde z nich.Przyjmując ją hipotetycznie zakładamy,

---

1.J.Kozielecki-Psychologiczna teoria samowiedzy,s.340.Jednym z pierwszych psychologów,który badał zjawisko faworyzacji,był Czesław Kowal.Tamże,s.160-161.

2.Tamże,s.342.

3.Tamże,s.344.

iż w konstruktywnych stosunkach interpersonalnych powinna prawidłowo funkcjonować łączność i zrozumienie.

1.Mimo różnic między sobą pod względem sposobów uczestniczenia w kontaktach z innymi,można wyróżnić pewne powtarzające się sposoby postępowania w trakcie nawiązywania kontaktów interpersonalnych. Do typowych schematów uczestniczenia w kontaktach międzyludzkich należą postawy z b l i ż a n i a s i ę innych, u c i e c z k i, w a l k i, d o m i n a c j i i u l e g ł o ś c i.[1] Postawy tego rodzaju można badać,porównywać a następnie uogólniać; uzyskane wyniki dostarczają wiedzy z zakresu podstawowej orientacji partnerów w kontaktach interpersonalnych.

2.Teoretycznie można wyróżnić dwa wzory postępowania interpersonalnego: a/ partnerowi zależy na stałym przebywaniu z innymi; b/ partnerowi nie zależy na kontaktach z innymi / lub przebywać w samotności/.Empiryczne rozpoznawanie takich wzorców postępowania nie powinno nastręczać większych trudności.

3.Gotowość partnerów do kontroli i samokontroli.Zapewne w stosunkach interpersonalnych znajdziemy takich,którzy chętnie kontrolują innych i siebie oraz takich,którzy nie chcą nikogo kontrolować, samych siebie również.

Podstawową kwestią staje się zàtem i n d y w i d u a l n a orientacja w kontaktach interpersonalnych.Orientację tę sporządzamy na podstawie obserwacji a także przeprowadzonych charakterystyk. Każdy może próbować opisać siebie lub partnera.Nie ma tu oczywiście jednego,nawet najbardziej obiektywnego narzędzia,są natomiast różne punkty widzenia z pomocą których możemy sprawdzać różne oceny i wyobrażenia.Pewną propozycję z tego zakresu przedstawia J.Mallibruda[2],

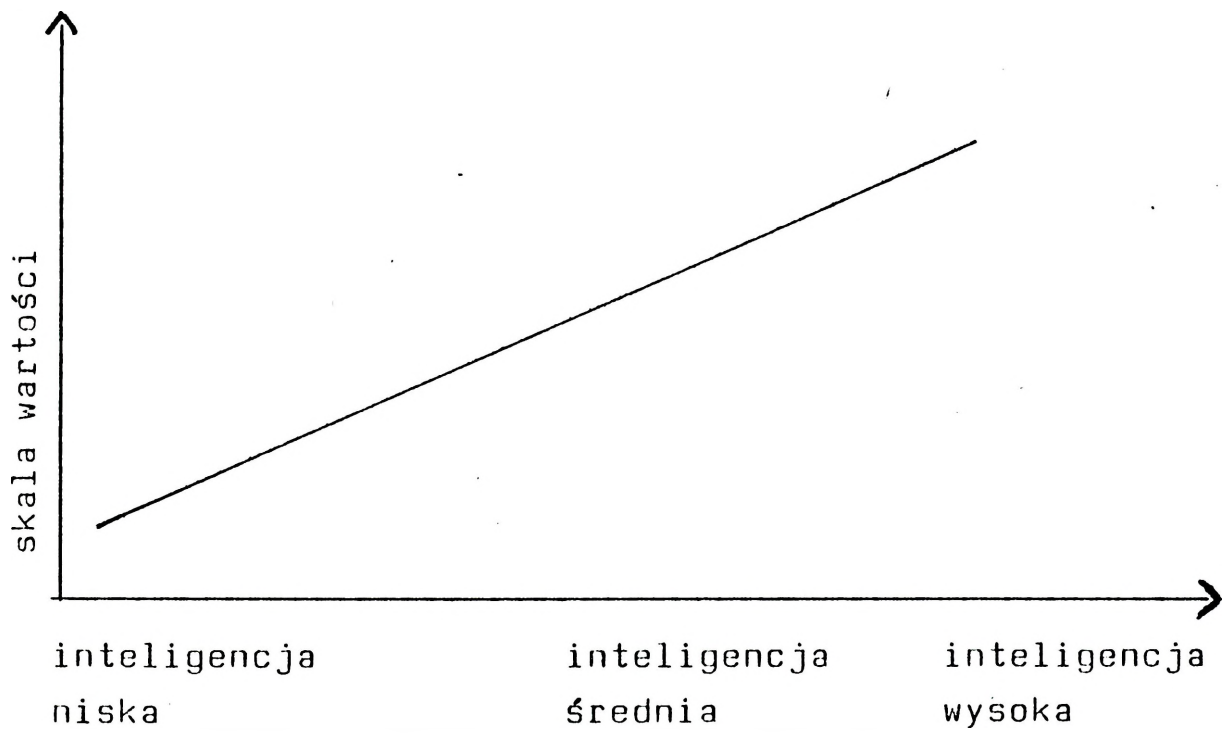
---

1.Por.J.Mellibruda: Ja-Ty-My, Warszawa 1980,s.135 i nast.

2.Patrz.J.Mallibruda: Ja-Ty-My,s.154,

a kakże St.Mika /1.

4. Istotną rolę odgrywa wartościowanie cech osobowych partnerów.Najczęściej takie cechy /właściwości/,jak inteligencja,zdolności dydaktyczno-wychowawcze,czy atrakcyjność własną lub partnera,wartościujemy w sposób liniowy: im wyższe jest natężenie danej właściwości, tym wyższą przypisujemy mu wartość.Pewien przykład z tego zakresu przedstawia rys.5 /cyt.za J.Kozielecki:Psychologiczna teoria samowiedzy,s.79./



Poszukując rozwiązań ułatwiających formułowanie ocen obiektywnych, a więc ocen eliminujących do maksimum subiektywizm,warto wspomnieć o skali kompetencji,która pozwala przypuszczać,że im wyższe są kompetencje danej jednostki tym wyżej siebie ocenia/2.

1.S.Mika:O różnych drogach samodoskonalenia,Warszawa,1992.Do niektórych analiz S.Miki jeszcze wrócimy,albowiem stanowią one doskonałe przykłady i wzorce nawiązywania kontaktów z innymi i z samym sobą.

2.Por.J.Kozielecki:Psychologiczna teoria samowiedzy,s.140.

Wyjaśnienie tych prawidłowości nie jest łatwe,informują one bowiem, że ludzie przypisują najwyższe prawdopodobieństwo sądom ważnym,a najniższe sądom nieistotnym.Ten rodzaj prawdopodobieństwa wydaje się najmocniej uzasadniony w odniesieniu do sądów interpersonalnych. Dzieje się tak między innymi dlatego,ponieważ w toku współprzebywania, tym bardziej zaś w toku współżycia,człowiek dość często otrzymuje informacje zwrotne na temat jego kontaktów z innymi; badania socjometryczne a także obserwacje przekonują,że oceny te są z reguły formułowane dość jednoznacznie i zawierają duży ładunek emocjonalny.Tak wyrażonych ocen zwykle nie wypowiadamy wówczas, gdy mamy ocenić czyjeś zdolności intelektualne lub artystyczne.Trzeba zatem zgodzić się z J.Kozieleckim, który formułuje hipotezę, że "samowiedza interpersonalna częściej znajduje się w obszarze pewności niż w obszarze niepewności"[1].

Innym wskaźnikiem obiektywizacji ocen i postaw partnerów jest globalne rozpoznanie czynników regulujących stosunki interpersonalne.Rozeznanie w tej kwestii jest niezbędne,ponieważ psychologowie odkryli zmienność czynników regulacyjnych pod wpływem różnorodnych okoliczności; w różnych sytuacjach partner musi dokonywać porównania "ja-inni". Jest oczywiście prawdą,że aby racjonalnie działać, wystarczy znać ogólne prawa zachowania ludzi. Najprostrzym przykładem może być twierdzenie,iż wiedząc"kim jestem" siłą rzeczy staram się odpowiedzieć " kim jest człowiek".Nie zawsze oczywiście samowiedza/"wiem kim w gruncie rzeczy jestem","na co mnie stać"/ zostaje niejako automatycznie zredukowana do wiedzy o innych,ale jest prawdą,że wraz z dojrzałością ogólną osobowości samowiedza zyskuje na znaczeniu i ma istotne wpływy na współdziałanie z innymi.Rozwój osobowości,samorealizacja i bliskie stossunki z innymi coraz częściej stają się wartościami naczelnymi w procesie

---

1.Tamże,s.145.

wychowania.Wracając do tezy wyjściowej,wydaje się,że do podstawowych czynników regulujących stosunki interpersonalne można zaliczyć tzw.czynniki względnie stabilne.Do czynników tych niewątpliwie należą: informacje zewnętrzne /środowisko społeczne, a głównie dom,szkoła,ośrodki resocjalizacyjne,szpitale itp./,informacje wewnętrzne, a ściśle wiążące się z osobowością partnerów /światopogląd,motywy,zainteresowania,zdolności,inteligencja,charakter, temperament itp./,oraz czynniki procesualne ściśle związane z aktywnością "przestrzenną" i czasową partnerów. Właściwa r e g u l a c j a i k o r e l a c j a wszystkich tych czynników ułatwia partnerom zdobywanie informacji,które mogą sprzyjać nie tylko adaptacji, ale także rekonstrukcji a nawet likwidacji tych form zachowania, które udaremniają zaspokajanie potrzeb interpersonalnych partnerów i hamuje ich rozwój. W ten sposób tworzone są psychopedagogiczne i psychospołeczne warunki sprzyjające wychowaniu interpersonalnemu.

W stosunkach interpersonalnych nie należy także zaniedbywać potrzeby wyrównywania postaw emocjonalnych.Chodzi o to,aby postawy te były w miarę symetryczne i to nie typu werbalnego,lecz faktycznego,wskazując na realne zachowania, na troskę o dobro partnera.

Uogólniając dotychczasowe rozważania na tamat modelu relacji interpersonalnej,zasadne wydaje się stwierdzenie iż nie ma on charakteru statycznego,zakreślającego sztywne granice,chociaż z natury rzeczy chcemy być wierni p e w n e j k o n c e p c j i g r a n i c y [1]. Prezentowany tu model jest i powinien być otwarty na ewolucyjne przemiany zarówno w nauce i w świadomości społecznej.

1.W sensie ogólniejszym granicę ową mogą stanowić czynniki geofizyczne,biologiczne i społeczne lub filozoficzne, transcendentalne.

Mając na uwadze powyższe zasadne także wydaje się uwzględnienie takiej grupy czynników, które mają charakter względnie s t a b i l n y i p ł y n y. Do grupy pierwszej włączyliśmy tzw.czynniki zewnętrzne i osobowościowe, natomiast do grupy drugiej - procesualne, czasowe.Do bardziej szczegółowych, ale mających istotny wpływ na kształt modelu wychowawczego pożądanych relacji interpersonalnych,możemy jeszcze zaliczyć następujące elementy : d o k ł a d n ą z n a j o m o ś ć p a r t n e r ó w , s p o t k a n i a /kontakty/ z wybitnymi przedstawicielami nauki, sztuki,literatury itp., z a c h o w a n i a n i e n a r u s z a j ą c e g o d n o ś c i p a r t n e r a, s t a ł ą t r o s k ę o r o z w ó j p a r t n e r a [1], oraz d o j r z a ł ą p o s t a w ę e m o c j o n a l n ą. Troską pedagoga jest, aby wszystkie te czynniki nie tylko znać,lecz umiejętnie wykorzystać w procesie dydaktyczno-wychowawczym. Aktywne uczestnictwo w procesie wychowania pozwala na doskonalenie pozytywnych doświadczeń interpersonalnych, nade wszystko zaś wszechstronnie doskonalić osobowość partnerów, człowiek jest bowiem małą wyspą w wielorakiej i złożonej przestrzeni interpersonalnej.

1.W stosunkach interpersonalnych nie należy zadowalać się przeciętną /mieszaną/ relacją; przeciętność jest zwykle teleologicznie martwa,nie pobudzająca do orientacji transgresyjnej.

3.Integracja podstawą wychowania interpersonalnego.

Istotnym rysem wychowania interpersonalnego jest obok wzajemnego oddziaływania na siebie, i n t e g r a c j a [1], a jej źródłami zazwyczaj są członkowie grupy,cele osiągane dzięki uczestnictwu w grupie, pozytywna ocena poszczególnych uczestników lub grupy przez osoby z zewnątrz.Empirycznymi przejawami integracji jest: uznawanie podobnych lub zbliżonych norm i wzorców zachowania, sprawna komunikacja,sprawne i skuteczne współdziałanie,homeostaza w życiu interpersonalnym[2].

Ta część rozważań stanowi próbę ukazania teoretycznych aspektów takiej działalności wychowawczej, której celem jest kształtowanie postaw niezbędnych we współżyciu i współpracy z innymi ludźmi, szczególnie w relacjach mających zespalać działanie podmiotu i przedmiotu,prowadzić do swoistego wzrostu współprzebywania międzyludzkiego,mającego w każdych warunkach charakter osobowy a nie bezosobowy.

Na poziom współdziałania zespalającego /integracyjnego/ partnerów wpływają różnorodne czynniki.Czynniki te wzajemnie na siebie oddziaływują, a ich konkretna struktura przesądza o poziomie integracji w określonym momencie.Trudno jest oczywiście, nawet teoretycznie, opisać zasięg i siłę działania poszczególnych czynników i ustalić między nimi ścisłe proporcje.Najczęściej posługujemy się, przy ustalaniu stopnia integracji, subiektywną definicją zwartości dokonaną przez jej uczestników.Czynimy tak,albowiem

---

1. Przez integrację rozumiemy intensywność i częstotliwość kontaktów między członkami grupy /zespołu/ oraz akceptację przez jej uczestników wspólnych wartości,norm,ocen.Prowadzi ona z reguły do silnych więzi koleżeństwa,przyjaźni itp.
2. Zagadnienie to już częściowo sygnalizowaliśmy w rozdziale poprzednim,charakteryzując symetryczną strukturę stosunku interpersonalnego.

uczestnicy najlepiej wiedzą, czy i jakie między nimi występują relacje,jakie istnieją między nimi podziały,antagonizmy itp.[1]. Przy poznawaniu tego stanu rzeczy /subiektywnej definicji/ zakładamy pewien stopień samowiedzy,umiejętności w miarę obiektywnej /rzeczowej/ oceny sytuacji interpersonalnej.Cały czas dążymy do tzw.racjonalnej integracji, albowiem każdy wychowawca powinien zdawać sobie sprawę, że zbyt wysoka integracja partnerów może mieć ujemne następstwa,np.egoizmu,megalomanii personalnej,negatywnego stosunku do osób mniej popularnych,życiowo zaradnych.Prawidłowy rozwój partnerów wymaga wrastania w coraz szersze kręgi społeczne.

Procesy integracyjne w relacjach interpersonalnych mają charakter wieloznaczny.Dwa są jej istotne znaczenia: 1/integracja pozytywna ; 2/ integracja ujemna.Zróżnicowanie znaczeniowe i n t e g r a c j i i n t e r p e r s o n a l n e j nie narusza wspólnej cechy wymienionych dwóch desygnatów tej kategorii, mianowicie tożsamości podmiotu i przedmiotu /partnerów/.Człowiek nie jest istotą addytywną, zwykłą sumą doznań i przeżyć,sukcesją czasowych interakcji,lecz jednością i tożsamością tego samego podmiotu, spełniającego w zależności od sytuacji różne role i zadania.Węzłowym problemem będzie więc dla nas nie dychotomiczny podział integracji, chociaż podział taki faktycznie występuje i dlatego poświęcimy mu kilka uwag, lecz tożsamość partnerów, którą można określić jako s y n t e z ę "realnych sił". W strukturze osobowej człowieka /partnerów/ występują oczywiście cechy równorzędne, ale w ich"łonie" znajdują się dominujące,wyznaczające /określające/ stosunek człowieka do otaczającej go rzeczywistości, w tej liczbie również do samego siebie.

1.Poziom integracji ustalamy posługując się m.in.testami socjometrycznymi /patrz rozdział siódmy/.

W strukturze osobowej człowieka funkcję taką spełnia światopogląd /pogląd na świat/, który powinien stanowić syntetyczną jedność warstwy poznawczej,aksjologicznej,emocjonalnej i dyrektywno-praksеologicznej[1].Osobotwórcze funkcje światopoglądu polegają m.in. na tym, by w stosunkach interpersonalnych wyzwalać postawy aktywne, transgresyjne czyli pobudzające do przekraczania granic osiągnięć. Najogólniej mówiąc wszystko zależy od tego,jak pojmuje się treść pojęcia "człowiek" /często deklaracje są prawidłowe, a apartheid może być zachowany/.

Potrzeba działania zespalającego partnerów wypływa w pierwszej kolejności z tego,iż relacje społeczne same przez się implikują bycie "z kimś", co nie jest równoznaczne z byciem "dla kogoś". Stwierdzenie tego faktu nie podważa ontologicznego sensu społecznych relacji, ostrzega jednak przed zbyt jednostronnym wyjaśnieniem relacji intersubiektywnych,różnicy między tym,co podmiotowe a tym , co przedmiotowe,a także między podmiotowością a subiektywnością.Pożądany układ zakłada oczywiście,iż drugi człowiek /partner/ nie powinien być dla nas przedmiotem,gdyż w stosunkach interpersonalnych powinniśmy poznawać bezpośrednio jego subiektywność i podmiotowość, w praktyce bywa dość często odwrotnie.Drugi człowiek nie tylko różni się od naszego "ja", lecz w pewnych okolicznościach może być jego opozycją a nawet zaprzeczeniem.Konfliktowość relacji międzyludzkich można ilustrować różnymi przykładami, między innymi przykładami z zakresu intersubiektywnej komunikacji /np.język,mimika, gestykulacja itp./; konflikty w kontaktach z ludźmi zawsze są zagrożeniem podmiotowości i mogą wywoływać alienację człowieka,jego depersonalizację.Okazuje się zatem,że samo fizyczno-przestrzenne

---

1.W kategoriach teoretycznych światopogląd najczęściej uznawany jest za jedność zdań opisujących,orzekających i aksjologicznych.Szerzej problematykę tę omawiam w książce:Osobowość wychowawcy.Warszawa 1992

współistnienie partnerów nie tworzy jeszcze pożądanego stosunku interpersonalnego.Na interpersonalną wartość działania ludzkiego składa się zatem obopólna a d a p t a c j a do środowiska, i n t e r n a l i z a c j a wartości moralnie i społecznie pożytecznych, t r a n s g r e s j a pobudzająca do przekraczania dotychczasowych granic współdziałania; wydatnie ma temu pomóc działanie integracyjno-zespalające partnerów.Dążność do zapewnienia personalistycznej wartości działania ludzkiego, w konsekwencji oznacza integrację społeczności."Taka relacja prowadzi do autentycznego zjednoczenia osób"/1.

Wymienione wyżej przejawy skutecznej /pożądanej/ działalności interpersonalnej /adaptacją,internalizacja,transgresja/ przesądzają o procesie socjalizacji i wychowania partnerów; wymagają bowiem , aby każdy uczestnik nie tylko właściwie spostrzegał siebie i partnera, lecz jednocześnie doskonalił wzajemną przydatność, co w konsekwencji prowadzi do zmian w układzie pozycji,stworzą nowy układ odniesienia dla wzajemnej oceny i dalszej współpracy.

Integracją określona przez nas mianem pozytywnej,jest możliwa do stwierdzenia wówczas, gdy partnerzy relacji interpersonalnej osiągają: z g o d n o ś ć p o z y c j i /brak zawiści,rywalizacji,dyskredytowanie partnera, jego osiągnięć/; p o p u l a r n o ś ć /wysoki wskaźnik uznania społecznego w zespole;wskaźnik popularności jest zwykle tak samo trwały jak wskaźnik inteligencji i wyniki w nauce/"/2, przewagę z a c h o w a ń ż y c z l i w y c h

---

1.Por.S.Kowalczyk:Człowiek w myśli współczesnej,Warszawa 1990,s.437. Autor rozwija analizy filozoficzne z tego zakresu Karola Wojtyły, wykorzystując m.in.Jego prace: Miłość i odpowiedzialność-Kraków, 1962;Osoba i czyn,Kraków 1969;Osoba:podmiot i wspólnota"Roczniki Filozoficzne" 24 /1976/.

2.Por.Z.Zaborowski:Podstawy wychowania zespołowego.Warszawa 1967,s.149

i w s p ó ł o d p o w i e d z i a l n y c h /dodatnia korelacja między wysoką samooceną a zachowaniem życzliwym/, r e f l e k s y j n y s t o s u n e k d o s i e b i e /stosunki koleżeńskie,przyjacielskie nie są relacjami narzuconymi,lecz swobodnie uformuowanymi,rozległość wzajemnej komunikacji,dodatnia wzajemna ocena, w doborze partnerów przeważa motywacja afiliacyjna/, p o z y t y w n a o c e n a o s ó b z p o z a g r u p y /przełożeni,rodzice,organizacje społeczne,młodzieżowe,opinia społeczna/. Ważnym aspektem integracji jest także w a l o r y z a c j a s t o s u n k ó w /wartościowanie stosunków łączących partnerów między sobą oraz z grupą,dominacja stosunków rzeczowych nad osobowymi,równowaga wewnętrzna w grupie/.

Wspomnieliśmy, iż w systemie działań interpersonalnych nie wszyscy partnerzy są lub mogą być szczerzy i autentyczni,że bardzo często występują rozbieżności między rzeczywistą samoprezentacją a fasadą. W sytuacjach braku możliwości "pełnego wypowiedzenia się", stosunki interpersonalne z reguły stają się grą, maskowaniem siebie,nieszczerym osiąganiem osobistych celów.

Hipotetycznie można przyjąć, iż w sytuacjach interpersonalnych partnerzy mogą tworzyć samoprezentację faktyczną lub fasadową. W jednym i drugim przypadku mamy do czynienia z tzw. zmianą maski; osobnicy tacy przypominają aktora,który grając różne role, musi zakładać coraz to inne maski. W jednym i drugim przypadku osobnicy /partnerzy/ starają się unikać takich prezentacji,które mogłyby naruszać tzw. "zasadę psychologicznego prawdopodobieństwa"/1.

1.J.Kozielecki,Psychologiczna teoria samowiedzy,s.189. Patrz także: B.Wojcieszke.Struktura "ja".Wartości osobiste i zachowanie.Monografie psychologiczne.Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk-Łódź. Ossolineum 1986.

Przejawami fałszywej samoprezentacji najczęściej są: kłamstwo, prezentacja swoich poglądów, przekonań i osiągnięć do aktualnych celów /celami tymi mogą być np.korzyści materialne,bezpieczeństwo osobiste,chęć zdobycia władzy/.Jest wiele samoprezentacji niespójnych i sprzecznych ze sobą / w obecności przełożonych pragnie uchodzić za demokratę,zaś wobec podwładych stosuje metody autokratyczne/. Wyrafinowany taktyk interpersonalny kieruje sią swoistą strategią. Nie organizuje wspólnych spotkań z osobami, wobec których prezentuje odmienny obraz własnej osoby,chętnie natomiast spotyka się i współpracuje z tymi, którzy akceptują jego samoprezentację. Najczęściej tego rodzaju taktyka kończy się kompromitacją.Podobnie dzieje się w przypadku samoprezentacji fasadowej.Ten rodzaj samoprezentacji nie zależy od sytuacji interpersonalnej, ale od "ja idęalnego", którego strukrura jest stosunkowo trwała.

Jednostka zdradzającą inklinacje do opisywanej samoprezentacji musi częściej niż osobnicy o samoprezentacji fasadowej,świadomie t w o r z y ć wyidealizowane wypowiedzi,zabiegać o pozytywny public image, odrzucać lub redukować do minimum możliwości autodeprecjacji.J.Kozielecki stwierdza,że motywacja do altruizmu,spolegliwości i bezinteresowności u tego rodzaju jednostek zmienia się w czasie[1]. W sytuacjach interpersonalnych kieruje się dobrem innych /nastawienia prospołeczne/, uwzględniając bardzo często to, kim są jego partnerzy,ewentualnie obserwatorzy.Bywa również i tak, że w sytuacjach trudnych tracą motywację do wymaślania swojego "ja idealnego" i ujawniają swe prawdziwe oblicze.Samoprezentacja fasadowa ,podobnie jak faktyczna, w gruncie rzeczy pełni funkcję paliatywną.Żyjemy w rzeczywistości zmiennej i dynamicznej, a więc w takiej, która wymagą ciągłej adaptacji i readaptacji,ale wymogom

---

1.Tamże,s.193-194

tym nie wszyscy potrafią sprostać[1].

Człowiek, aby osiągnąć sukcesy w ramach przepływu i rywalizacji kultur, jest dość często zmuszony do prowadzenia interpersonalnej gry, której elementem są samoprezentacje faktyczne i fasadowe. Wydaje się,że gombrowiczowska "pokraczna gęba" pasuje do czasów w których wypada nam żyć i wychowywać.Nie możemy jednak popadać w skrajny pesymizm i psychopedagogiczną bezradność,albowiem historycznie biorąc jednostka ludzka udowodniła już nie raz,że wraz ze zmniejszaniem się dystansu psychospołecznego w stosunkach interpersonalnych,potrafi zwiększać motywację do wyrażania i doskonalenia autentycznych prezentacji,poszerzać zakres i poziom szczerości w relacjach "ja-ty-my-oni".

Kończąc ten tok narracji trzeba stwierdzić,iż we współczesnej pedagogice coraz dobitniej akcentuje się funkcje wychowawcze stosunków interpersonalnych,ich wpływ na rozwój indywidualny i społeczny wychowanków oraz przygotowanie ich do aktywnego udziału w życiu.Regulacja wzajemnych stosunków interpersonalnych wymaga wnikliwej orientacji w strukturze psychospołecznej grupy,zespołu, klasy,szkoły.W każdej grupie znajdziemy takich,którzy pełnią role integratywne,scalające i takich,którzy działają destrukcyjnie. Wzajemne wpływy wychowanków są i mogą być zróżnicowane, dlatego wychowawca powinien orientować się, jaka jest pozycja poszczególnych wychowanków,który z wychowanków zbliżają się do modelu pożądanych stosunków interpersonalnych, a który oddalają się i dlaczego. W działaniu wychowawczym należy zabiegać, aby występowała zależność

---

1. Znane są fakty wzajemnej korelacji między popularnością a zachowaniem agresywnym,popularnością a zachowaniem dominatywnym.Patrz: Z.Zaborowski:Podstawy wychowania zespołowego;różne też bywają przejawy egocentryzmu,ukrywanie prawdy przed samym sobą:Złudzenia, które pozwalają żyć.

przyczynowa między treścią,formą i techniką oddziaływania wychowawczego,osobowością partnerów a poziomem integracji interpersonalnej.

Rozdział III. Interpersonalna teoria osobowości.

Analiza procesu wychowania interpersonalnego wskazuje na to,że nie można nie uwzględniać jednocześnie czynnika społecznego i psychologicznego /osobowościowego/ w ich wzajemnym powiązaniu.Stosunki społeczne są deterninowane bądź przez określone normy,role i wzory społeczne, bądź też przez postawy i obraz świata uczestników biorących udział w danym procesie.Dletego centralnym problemem wychowania interpersonalnego staje się organizowanie pozytywnych doświadczeń interpersonalnych w różnych sytuacjach, w tej liczbie również w sytuacjach dydaktyczno-wychowawczych.

Utrwalenie tych doświadczeń ściśle wiąże się z umiejętnym poznawaniem i rozumieniem partnerów i ich zachowań, utrzymywanie właściwych relacji miądzy nimi, dbanie o to, aby prawidłowe przystosowanie interpersonalne do partnera eliminowało te zachowania,które udaremniają jego potrzeby,pragnienia,aspiracje.Jest to pewne minimum,które powinniśmy utrwalać z pomocą przemyślanego systemu wzmocnień wtórnych /rozmowy kary,nagrody ,przegrupowanie itp./.Obok tego minimum trzeba także mieć na uwadze dopuszczanie innych do uczestnictwa w życiu własnym, dzielenie się z innymi własnymi przeżyciami i myślami,podejmowanie wspólnych zadań,włączanie rezultatów własnych do dorobku ogólnego. Wzbogacanie kontaktów z innymi jest jednym z ważnych wskaźników rozwoju człowieka, i odwrotnie - kurczenie się tych kontaktów przekonuje o , pewnych przejawach regresji.Tworzenie nowych możliwości w tym zakresie wymaga ciągłego uwzględniania stosunków "ja-ty-świat",liczenia się z faktem aktywnego uczestnictwa człowieka w życiu społecznym.Doskonalenie osobowości nie może być oderwane od warunków,w jakich wypada nam żyć i działać.Jednostronnie pojmowana samorealizacja,sugerująca jedynie doskonalenie wewnętrzne względnie doskonalenie sprawności

psychoruchowej, nie przyczynia się do wzbogacania naszej wiedzy i praktyki o roli osobowości w wychowaniu interpersonalnym.

Prezentując zatem w dużym skrócie interpersonalną teorię osobowości postaram się w dużym skrócie opisać miejsce osobowości w systemie dydaktyczno-wychowawczym, by następnie poprzez ukazanie relacji między rolą społeczną a integralnością osobowości dokonać charakterystyki osobowości wychowawczo-efektywnej.Wydaje się,że takie widzenie możliwości opisania interpersonalnej teorii osobowości nie wyczerpuje problematyki, informuje jednak o tym, co na obecnym etapie wiedzy z tego zakresu jest możliwe, a pedagogicznie wskazane.

1. Rozumienie osobowości interpersonalnej.

Podejmując problematykę osobowości stajemy bardzo często przed wieloma dylematami teoretycznymi i interpretacyjnymi.Dziś bardziej niż kiedykolwiek potrzebujemy takiego systemu wiedzy, który ujawniałby pojmowanie osobowości w sposób dla wszystkich zrozumiały, a jednocześnie zgodny z dorobkiem nauk społecznych.Przyjęta w tej książce wykładnia teoretyczna i interpretacyjna stanowi zapewne jedno z możliwych ujęć tego, co w literaturze dostępne,zabieg starania o to, aby wykorzystać w dużym skrócie istotny dorobek klasycznych już dziś teorii psychologicznyvh i pedeutologicznych, a jednocześnie wyjść naprzeciw współczesnym tendencjom teoretycznym z tego zakresu.

Osobowość ludzka powstaje i kształtuje się w warunkach społecznych.Nie można kształtować osobowości bez udziału konkretnych stosunków interpersonalnych:Każda osobowość jest bowiem trwałym produktem /funkcją/ doświadczeń poznawczych,emocjonalnych i motywacyjno-działaniowych wyniesionych z wielorakich powiązań i współdzia-

łania w określonych grupach społecznych i szerszych społecznościach. W wyniku tych doświadczeń tworzą się w jednostce bardziej lub mniej ogólne systemy rozumienia innych i siebie,oczekiwań,potrzeb,postaw. Jest to swoisty proces społeczny w formie uogólnionego "innego", wywiera bowiem wpływ na zachowanie zaangażowanych w nim lub realizujących go jednostek[1].

Praprzyczyną /genezą/ zadań podejmowanych przez człowieka są potzreby,ale potrzeby "wyższego rzędu",w których wyraża się zależność istnienia człowieka jako osobowości nie tylko od warunków wewnętrznych, lecz głównie zewnętrznych, środowiskowych","sytuacyjnych", wynikających z mniej lub bardziej zmiennych układów wzajemnych człowieka z otoczającym go środowiskiem.

Mówiąc o potrzebach"wyższego rzędu" mamy na uwadze ten ich rodzaj, który jest funkcją rozwoju i ewolucji kulturowej człowieka, a nie tylko funkcją ewolucji biologicznej.Człowiek jako istota społeczna potrzebuje nie tylko pokarmu /potrzeby biologiczne/,ale i samochodu, bo bez niego nie może swobodnie i szybko poruszać się. Potrzebuje również papieru,bo bez niego nie może pisać,pragnie oglądać telewizję,film,czytać książki itp.Tego rodzaju potrzeby zrodziły się na pewnym etapie rozwoju sił wytwórczych i rozwoju stosunków społecznych, a więc tych sił sprawczych,które nie są przecież wynikiem naturalnych czy biologicznie zakodowanych sił. Przekształcenie potrzeb w zadanie jakie człowiek stawia, jest pochodne od systuacji i uwarunkowań środowiskowych.[2].

1.George H.Mead:Umysł,osobowość i społeczeństwo,Warszawa 1975,s.216

2.W książce niniejszej świadomie posługujemy się pojęciem "środowisko" a nie"otoczenie" - głównie dlatego,iż środowisko jest zespołem zewnętrznych bodźców,powodujących mniej lub bardziej określone zachowanie i względnie trwałe zmiany w organizmie i jego czynnościach. Otoczenie natomiast jest pojęciem szerszym,oznacza bowiem całą zewnętrzną strukturę,niezależnie od tego,czy jest ona trwała czy zmienna i czy stanowi źródło bodźców rozwojowych.

Teza powyższa stwarza dogodne ramy dla analizy "drugiego" rodzaju stymulatorów i modyfikatorów rozwoju osobowości.Mamy tu na uwadze znaczenie środowiska zewnętrznego, a więc tego zespołu bodźców /stymulatorów/, które są bardzo trudne do systematycznego przedstawienia.Nie ulega wszakże wątpliwości,że środowisko stanowi główne, a zarazem wręcz niezbędne źródło bodźców wewnętrznego świata jednostki.Wspomnianą rzeczywistość można opisywać z jednej strony jako kopalnię obiektów wartości i potencjalnych celów życiowych jednostki, w tym również aktywności zawodowej, z drugiej zaś - jako granice tej aktywności."Zawiera ona bowiem w sobie wszystkie elementy niezbędne do tworzenia się,funkcjonowania i dojrzewania zarówno zasadniczych funkcji psychomotorycznych,złożonych struktur poznawczo emocjonalnych, jak i coraz wyższych rozwojowo dynamizmów regulacji zachowania"/1.

Teoretyczna analiza środowiskowych uwarunkowań rozwoju osobowego wyznacza szczególną rolę procesowi dydaktyczno-wychowawczemu/2.

Nie pretendując do ich pełnego przedstawienia, omówimy głównie te, które stosunkowo najsilniej powinny wpływać na ogólnie rozumianą osobowość interpersonalną.

Poszukując istoty osobowości interpersonalnej zwykle poszukujemy odpowiedzi na pytanie: dlaczego jedni w interakcjach społecznych przejawiają życzliwość, a inni dominację,wrogość,agresję itp. postawy? Dlaczego pewne jednostki są niekonsekwentne w swoich ocenach i zachowaniach lub ambiwolentne? Odpowiedzi mogą być różne,albowiem

---

1.M.Chłopkiewicz:Osobowość dzieci i młodzieży,Warszawa 1987,s.169

2.Znana teoria czterech czynników rozwoju.Por.Psychologia rozwoju młodzieży.Pod red.M.Żebrowskiego,wyd.6,Warszawa 1975.

zachowania interpersonalne najczęściej nie występują tylko w jednym "wymiarze", są bowiem uwarunkowane określonymi obyczajami,normami społecznymi i treściami kulturowymi.Udzialając zatem odpowiedzi na powyższe pytania powinniśmy uwzględniać w miarę szerszy zespół przyczyn, nie pomijając również konkretnej kultury i podkultury.

Z psychopedagogicznego punktu widzenia rzeczą bardzo ważną jest rozpoznać /opisać/ struktury i mechanizmy wpływające na zachowania interpersonalne. Z.Zaborowski wyodrębnia cztery struktury osobowościowe związane z zachowaniem interpersonalnym.Należą do nich: ja-pierwotne, obraz własnej osoby,obraz innych ludzi oraz racja własna[1].

Na etapie - j a p i e r w o t n e g o - kształtuje się u dziecka zalążkowa struktura osobowości[2]. O b r a z w ł a s n e j osoby dotyczy sądów o cechach fizycznych i psychicznych jednostki oraz opinii innych na ten temat.Istotnym składnikiem tego obrazu jest samoocena,która może być mniej lub bardziej adekwatna do rozpoznanego obrazu samego siebie.Zwykle pozytywna samoocena wzmacnia poczucie własnej wartości. O b r a z o t o c z e n i a s p o ł e c z n e g o , podobnie jak obraz własnej osoby może być pozytywny lub obiektywny, zawsze jednak dotyczy innych /pojedynczych osób lub grup/. R a c j a w ł a s n a jest jak gdyby syntezą wszystkich dotychczas /trzech/ wymienionych struktur osobowościowych; jest wizją miejsca, roli,zadań i obowiązków w życiu jednostki. Oczywiście, że racje własne mogą być nie tylko realistyczne,ale i fałszywe.

1.Patrz.Z.Zaborowski: Z pogranicza psychologii społecznej i psychologii osobowości, Warszawa 1980,s.162 i nast.

2.Ten etap rozwoju omawiam szerzej w podrozdziale dotyczącym rozwoju "ja" w ontogenezie.

Okazuje się zatem, iż zrozumienie zachowań interpersonalnych ma ułatwić opis interesującej nas osobowości.Niewątpliwie.iż ten typ zachowań może występować przede wszystkim w relacjach z innymi. Takie zachowania Z.Zaborowski podzielił [1] na: zachowania p o d n o s z ą c e /zaspakające potrzeby i stymulujące rozwój/ , o b n i ż a j ą c e /blokujące potrzeby i rozwój/ i w y m i e n n e . Wszystkie one dotyczą, w jakimś stopniu, zachowań w stosunku do innych lub związanych z "ja" jednostki.

A.Zachowania w stosunku do innych :

1.Obniżające /karanie,dominowanie/,

2.Wymienne /schlebianie ,rewanżowanie się/,

3.Podnoszące /pomaganie,uczenie kogoś/,

B.Zachowanie w stosunku do siebie:

4.Podnoszące /chwalenie się,strojenie się/,

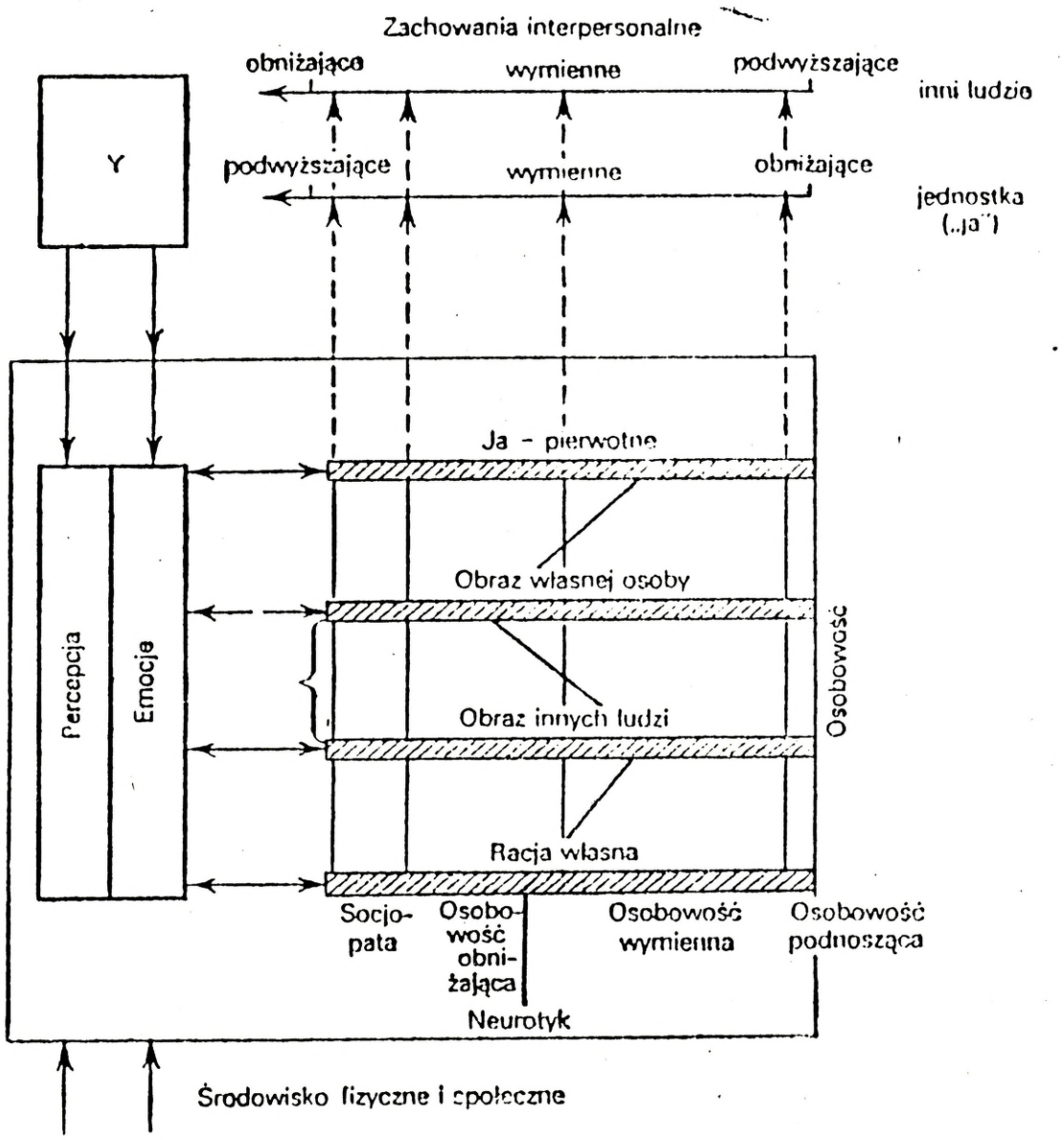
5.Wymienne /wyrażanie zadowolenia z siebie,np.po zdaniu egzaminu/,

6.Obniżające /dyskredytowanie się,samokrytyka/.

Integralny model zachowań interpersonalnych oraz determinujące te zachowania struktury i mechanizmy osobowościowe przedstawił Autor na rysunku 9.

1.Z.Zaborowski : Z pogranicza ..... s.163 i nast.

Rys. Model zachowań interpersonalnych oraz struktury i mechanizmy osobowościowe



Percepcja otoczenia społecznego jest zwykle złożona i związana z procesem atrybucji; dotyczy także atrybucji waloryzacyjnej /ustalanie relacji między mną a partnerem z uwzględnieniem przyczyn zachowań[1]. Na poziomie ja-pierwotnego mogą ujawnić się odruchowe formy reagowania, słabiej kontrolowane w sensie poznawczym.

---

1. Do zagadnienia tego wrócimy w rozdziale dotyczącym poznawania skuteczności oddziaływań interpersonalnych.

inaczej procesy te przebiegają na poziomie drugim i trzecim,albowiem wzrasta rola myślenia abstrakcyjnego oraz procesów motywacyjnych.W takich relacjach mogą ujawnić się również oceny między partnerami,co może wyzwalać nastroje niezadowolenia a nawet postawy wrogie. Każdy typ zachowania do innych może tykże wyrażać pewną osobowość; np.osobowość podnoszącą,osobowość wymienną,osobowość obciążającą[1].

Charakterystyka każdej z nich przekonuje,że poszczególne zachowania /podnoszące,obniżające,wymienne/ determinowane są przez ściśle powiązane układy /ja pierwotne,obraz własnej osoby i innych ludzi, rację własną/. Pozytywne doświadczenia interpersonalne przesądzają na przykład,że osobnicy podnoszący mają najczęściej adekwatną samoocenę i silne poczucie własnej wartości,co sprzyja w nawiązywaniu kontaktów z innymi; utrwalaniu obrazu o nich.Umacniają zachowania podnoszące podobieństwo obrazu własnej osoby i partnera[2]. Stymulują również zachowania proaktywne osobiste standardy normatywne /poczucie własnej wartości,zdrowie,zdolność pomagania innym/. Ich moc polega na tym,że są zinteranalizowane a zarazem otwarte na nowę doświadczenia poznawcze i emocjonalne,na pełną akceptację partnera, nawet na jego odrębność i autonomiczność.Te i podobne właściwości osobowe sprzyjają utrzymywaniu stabilnej równowagi interpersonalnej,równorzędności i tolerancji w stosunkach partnerskich.

W codziennym życiu najczęściej spotykamy osobowość wymienną. Obserwacja tego typu zachowań przekonuje,że jego dewiza brzmi: "Jestem takim,jakim chcecie mnie widzieć".Jest to człowiek poprawnie funkcjonujący w życiu,zwłaszcza w różnego rodzaju instytucjach[3].

1.Z.zaborowski:Z pogranicza ... s.167-173

2.Patrz m.in.J.Reykowski:Rozwój sieci poznawczej a zachowanie allocentryczne"Studia Psychologiczne" 1976.tom XV

3.Por.J.Illich Institutional man.New Jork 1970.Instytucjonalizacja życia jest cechą współczesności.

Chętnie utrzymuje kontakty z osobami posiadającymi najświeższe informacje,władzę,pieniądze; po prostu chętnie pełni określone role ,unikając podkreślenia cech własnych,własnych potrzeb.Obraz siebie i innych jest zmienny,zależny od zmiany koniunktury.Ten typ osobowy nie jest sprawiedliwy wewnętrznie, a racje własne są przesądzone przez wzorce kariery.Uznawane wartości są chwiejne i zmienne, a często i fałszywe "Tak sunąc w górę po mydle człowiek się często zmienia w bydle". Rodać /M.Biernacki/.

Osobnik obniżający przejawia trwałą tendencję do zaspokajania potrzeby władzy,dominacji i osłabienia innych.Jego osobowość jest najczęściej produktem wychowania rodzinnego /rodziny rozbite,wychowujące w brutalności/.Posiada niską samoakceptację siebie, a życie traktuje jak arenę walki.Chętnie słownie obraża partnerów, chętnie wykorzystuje manipulacje pośrednie w rodzaju dewaluowania wartości i uzdolnień innych,zaoczne dyskredytowanie /metody spotykane dość często w środowiskach twórczych,naukowych/. "To, co niszczy indywidualność,to żądza panowania, niezależnie od tego jak ją określamy" /John Stuart Mill/. Jest także prawdą,że"człowiek najczęściej potyka się o kretowiska a nie o góry" /Konfucjusz/.

Interpersonalna teoria osobowości nie stanowi jakiegoś zwartego systemu twierdzeń,problemów czy nawet hipotez.Sugeruje wszakże,że zachowania interpersonalne nie mogą być rozpatrywane z pominięciem otaczającej nas rzeczywistości oraz nastawień osobistych.Przytoczone w dużym skrócie charakterystyki trzech rodzajów osobowości mają ilustrować tezę,że każdy z nich różni się: po pierwsze - pod względem rodzaju informacji o ludziach oraz sposobu wyjaśniania ich odmienności bycia w stosunkach interpersonalnych./stosunkowo silny wpływ wywiera ja pierwotne,a więc struktury uformowane w dzieciństwie/; po drugie- poszczególne typy osobowościowe mogą różnić się pod względem sprawiedliwości wewnętrznej /trafność samoocen,waloryzacja interper-

sonalna/ i sprawiedliwości zewnętrznej; po trzecie - wymienione osobowości /podnosząca,wymienna i obniżająca/ "manifestują" się nie tylko w systemie zachowań interpersonalnych, lecz również w przywiązaniu do partnerów./osobowości podnoszące chętniej kontaktują się z osobami słabszymi, natomiast jednostki wymienne łatwiej i częściej nawiązują kontakty z podobnymi do siebie, zaś osobowości obniżające poszukują jednostek o osobowości wiktiomogennej[1]-kozłów ofiarnych- na których mogą wyładować swoją agresywność/; po czwarte- występuje zależność między omawianymi tu typami osobowości a równowagą interpersonalną z partnerami różnej osobowości[2].

Zaprezentowany tok rozumowania i opisu jest zgodny z poszukiwaniami teoretyków nauk społecznych."Podkreśla się ich ontologiczną realność", heurystyczność i efektywność badawczą oraz użyteczność praktyczną"[2]. Wiele tez i sugestii wymaga szeregu uściśleń i dalszych modyfikacji.

2. Role społeczne a integralność osobowości.

Osobowość kształtowana jest w różnych zespołach ludzkich. Wzajemne oddziaływanie pewnej liczby osób,zwłaszcza w dłuższym przedziale czasowym,powoduje narastanie mniej lub bardziej złożonych form układów i zależności z rolami członków, ich pozycją i popularnością,rozwarstwieniem lub intergracją ,z rangą w hierarchii społecznej oraz wartościowaniem /waloryzacją/ w zespole.

1.Patrz B.Hołyst:Wiktymologia,Warszawa 1990r

2. .Patrz.Z.Zaborowski: Z pogranicza s.186-187

3. .Tamże,s.187;Patrz także:T.Tomaszewski:Problemy współczesnej psychologii.Warszawa 1969,też autora:Ślady i wzorce.Warszawa 1984;J.S. Wiggins:Personality and prediktion-Principles of personality assesment.New Jork 1973,J.Wiley;H.S.Sulliran Introduction to the study in interpersonal relation "Psychiatry" 1938 nr1.

Omówmy w dużym skrócie zależność między rolą [1] społeczną a integralnością osobowości, albowiem zwykle zakłada się,iż integracja różnych przejawów aktywności człowieka w życiu społecznym może i powinna odbywać się poprzez pełnienie przez niego ról społecznych. H.Muszyński,analizując organizację wychowania za pomocą teorii ról wyłania strukturę, w obrębie której występuje aktywnOść wychowanka."Struktura ta jest wszechobecna w jego zachowaniu,bowiem będąc członkiem różnych grup społecznych nie jest nigdy wolny od pewnych oczekiwań i [illegible] i norm odnoszących się do niego"[2].

W konkluzji H.Muszyński stwierdza "Jeżeli więc wychowanie ma przebiegać nie przez trening w zakresie pojedyńczych czynności, lecz przez integralnie ujętą działalnOść życiową wychowanka, to rola społeczna jest konstruktem,który jej działalności nadaje okre.-lone ramy i określoną strukturę.Zintegrowaną wewnętrznie osobowość człowiek rozwija w sobie przez zintegrowanie z sobą działania,z tym, że przyswajane sobie przez niego takie struktury osobowościowe jednocześnie czynią go bardziej zdolnym do takiego zintegrowanego działania". I dalej. "Tak więc rola społeczna jest kategorią nadającą określoną strukturę aktywności jednostki, a więc kategorią skłaniającą do ujmowania własnych i cudzych zachowań nie jako luźnych i oderwanych od siebie,lecz, jako składników pewnych całości"[3].

---

1. Najczęściej pojęcie"rola"jest rozumiane przez psychologów społecznych jako "oczekiwane zachowania jednostki w schemacie ustalonych wzajemnych oddziaływań w grupie"./M i C Sherifowie/,natomiast Thibault i Kelley określają rolę jako zespół jednej lub kilku norm,które znajdują wyraz w zachowaniu jednostki w stosunku do zewnętrznych spraw lub w stosunku do określonych kategorii osób"".Patrz.Z.Zaborowski: POdstawy wychowania zespołowego s.143-144.Z.Zaborowski.wskazuje na doniosłą wagę ról typu rzeczowego.Role tego typu integrują zaspokajanie potrzeb członków grupy,głównie zaś potrzeb afiliacyjnych, bezpieczeństwa. /tamże,s.140/.
2. H.Muszyński:Zarys teorii wychowania,Warszawa 1976,s.349
3. Tamże,s.349-350.

Kształtowanie osobowości w procesie wzajemnego oddziaływania na siebie poprzez pełnienie ról było także przedmiotem badań G.H.Meada, twórcy interakcjonistycznej /od interaction -wzajemne oddziaływanie/ orientacji i psychologii społecznej. G.H.Mead w przeciwieństwie do tych, którzy obraz "ja" uważają za dany jednostce, lub że kształtuje się on przez uogólnienie wrażeń,twierdzi iż samoświadomość jest wynikiem praktycznego kontaktu jednostki z innymi ludzmi."każda indywidualna osobowość w danym społeczeństwie lub w danej wspólnocie społecznej odzwierciedla w swej zorganizowanej strukturze cały model związków zorganozowanego zachowania społecznego,który to społeczeństwo /lub wspólnota/ przedstawia lub realizuje; i jej zorganizowana struktura jest tworzona przez ten model"/1.

Stosunkowo prostym modelem wrastania w życie społeczne jest, zdaniem Meada, uczenie ról zabawy dziecięcej.Ciągle zmieniające się role powodują,że dziecko wyobraża sobie siebie jako kogoś innego /dziecko wyobraża siebie nie tylko jako człowieka,ale często,jako zwierzę,lokomotywę itp./. Również w stosunkach z dorosłymi nie tylko "odgrywa rolę" innego,lecz utożsamia się z nim.Innymi słowy -rola, którą spełnia "ja" /młody,dorosły/ rozumiana jest jako pochodna grupowego "my", przy czym treść tak rozumianego "ja" uwarunkowana jest realnymi /rzeczywistymi/ stosunkami /działaniem/ z innymi. Mamy tu klasyczny przykład przekładania na język psychologii tego, do czego już wcześniej doszli filozofowie/2.

Warto może jeszcze wskazać na zbyt jednostronne pojmowanie ról społecznych.Omawiany tu termin "rola" nie powinien być,co się czasami zdarza, pojmowany jako swoiste redukowanie osobowości do spełniania przez nią tylko funkcji społecznych,lub do udawanego /odgrywanego niczym w teatrze/ zachowania.

1.George H.Mead:Umysł,osobowość i społeczeństwo.Warszawa 1975,s.280

2.Por.rozdział pierwszy "Refleksje filozoficzne".

Spotykane nieporozumienia biorą się najczęściej stąd,iż opisy a następnie interpretacje terminu "rola" nie zawsze ukazują współzależność tego,co jednostkowe, i tego co społeczne.W socjologii np. "rola społeczna" jest ujmowana jako bezosobowa norma /rola nauczyciela ,rodzica wynika z socjologicznego punktu widzenia/.Psychologia społeczna pojmuje rolę jako strukturę brzpośrednich stosunków wzajemnych między jednostkami.Inną interpretację roli przypisuje się również gdy jednostka sama uświadamia sobie i ocenia tę czy inną rolę,jakie znaczenie ona jej nadaje /tzw."rola zinterioryzowana"/.Jest wreszcie potoczne zrozumienie "roli";oznacza ono,iż osoba udaje,że pełni rolę np.ojca,nauczyciela,a sama osoba odbiera rolę, jako coś umownego,coś,co jest "odgrywane" wobec innych,co nie jest rzeczywistym "ja".

Najczęściej następuje wzajemne przenikanie tego,co społeczne, i tego, co jednostkowe.Jednostka żyjąc w społeczeństwie, i to nie zależnie od stopnia "uspołecznienia",zachowuje nawet określony dystans do obowiązujących "ról społecznych",zawsze "liczy" się z innymi, traktuje je za punkt odniesienia.Konflikty między poszczególnymi rolami mogą także pobudzać do bardziej aktywnego,podmiotowego działania,do określenia własnej roli.Stopień psychologicznego identyfikowania lub wyobcowania jednostki z własnych lub społecznych "ról" jest złożony i wymaga wielostronnych analiz.Trafne i przekonywujące jest stwierdzenie,że w terminie "rola" skumulowane są zarówno społeczne, jak i"wtórne" /zinterioryzowane/ funkcje psychiczne.Pedagoga powinna interesować zarówno biologiczna baza osobowości, jak i szersze społeczne uwarunkowanie, w tej liczbie również przedmiotowa treść działalności jednostki.Dialektyka tego co "interakcjonistyczne" /bezpośrednie kontakty miądzy jednostkami/,socjologiczne /bezosobowe normy społeczne/,dopełnia nasz obraz roli spo-

łecznej.oraz ukazuje jej wpływ na rozwój osobowości,w tej liczbie również na jednostkową motywację.Nie można też zgodzić się,iż omawiana tu problematyka ma jakiś związek z "pedagogiką przystosowania"[1].Niewątpliwie prawdą jest,iż w zmiennym i dynamicznym życiu nie można przewidzieć wszystkich ról, w jakich będziemy występować, ale z tego tytułu nie można zaraz stawiać znaku równości między treścią roli a koncepcją wychowania przez role,których ramy i zakresy nie powinny być ograniczone jakimś tekstem czy scenariuszem. Właściwie rozumiane wychowanie przez role nie musi,chociaż może, ograniczać indywidualność i jej autonomiczność.Ograniczoność może wystąpić wówczas, gdy istotę wychowania sprowadzamy jedynie do działań adaptacyjnych,pomijając działania kreacyjne,rekonstrukcyjne, gdy preferujemy socjotechnikę,działania urabiające /manipulujące/[2]. lekceważąc aksjologiczne,etyczne i filozoficzne aspekty wychowania.

Dostrzegając zależności między rolą społeczną a osobowością mamy na uwadze warunki sprzyjające jej rozwojowi, a nade wszystko jej indywidualność."Rozwój cywilizowanego społeczeństwa ludzkiego poczynając od społeczeństwa prymitywnego zależał w dużej mierze lub nawet wynikał z postępującego społecznego wyzwolenia jednostki i jej postępowania, a także z modyfikacji społecznego procesu ludzkiego wynikającego z tego wyzwolenia". Dalej "Ale nawet w najbardziej nowoczesnych i rozwiniętych formach cywilizacji, jednostka- bez względu na to jak jest oryginalna i twórcza w swym myśleniu lub zachowaniu- zawsze i koniecznie ma określony stosunek do ogólnego zorganizowanego modelu doświadczenia i aktywności charakteryzujących proces społeczny, w którym jest zaangażowana i którego twórczą ekspresją lub ucieleśnieniem jest jej osobowość;model ten znajduje odbicie w strukturze osobowości jednostki"[3].

1.Por.M.Dudzikowa:Wychowanie przez działanie.Warszawa 1987,s.114

2.Problematykę tę omawia szerzej M.Dudzikowa wymieniając m.in.tzw. "nakazy ról",oczekiwania "nakazowe","powinnościowe".s.122 i nast.

3.George H.Mead. Umysł osobowość ... s.307

Zatem odgrywanie ról - również zdaniem H.Muszyńskiego ma doprowadzić do osiągnięcia bardziej złożonych,etapowych celów wychowania,jakimi są określone systemy postaw.Tak rozumując wyłonił sześć podstawowych grup postaw wobec różmych dziedzin rzeczywistości, a mianowicie, wobec świata wartości,społeczeństwa,drugiego człowieka /postawy interpersonalne/,samego siebie /postawy intrapersonalne/,wobec kultury oraz przyrody[1].

Klasyfikację postaw interpersonalnych dokonuje H.Muszyński według rodzajów jednostkowych potrzeb,zakładając,że przygotowanie jednostki do harmonijnego współżycia w ramach stosunków międzyosobniczych powinno polegać na ukształtowaniu w niej globalnych postaw ludzkich,potrzeb w ogóle. Do tego typu postaw zalicza: a/poszanowanie godności człowieka, b/postawę szacunku dla życia i zdrowia, c/postawę tolerancji, d/postawę opiekuńczości, e/postawę poszanowania własności, f/postawę rzetelności informacji, g/postawę współodczuwania, h/postawę poszanowania autonomii jednostki.

Inspiracja teoretyczna /często qnasi teoretyczna/ płynie- co wykazaliśmy - z ogólnej wiedzy psychologicznej,socjologicznej i pedagogicznej.Ukazuje się, że stosunki interpersonalne stanowią podstawę podstaw p o z n a w a n i a i k s z t a ł t o w a n i a osobowości;mogą także w sposób istotny wpływać na integrację wymienionych wyżej postaw, a także innych elementów osobowości. Wszystkie one są do siebie przystosowane, w pewnym sensie sprzężone i stanowią zintegrowaną jedność struktury i funkcjonowania.Jest oczywiście prawdą,że w trakcie działania nie zawsze zazębiają się owe postawy, a czasami nawet możliwe są rozbieżności.Integracja

---

1.H.Muszyński: Ideał i cele wychowania,Warszawa 1972.

osobowości polega więc na tym,aby eliminować owe rozbieżności i ewentualne konflikty,by dążyć do kształtowania normalnej osobowości. Jan Szczepański nazywa normalną osobowością: a/osobowość przeciętną w statystycznym sensie; b/osobowość przystosowaną i zachowującą się w ramach ustalonych kryteriów społecznych; c/osobowość zintegrowaną, tzn. taką, w której wszystkie elementy składowe /bio-psycho i socjogenne/ funkcjonują w koordynacji z innymi[1]. Brak "współdziałania" między tymi elementami doprowadza do dezintegracji osobowości. Istotne są tu warunki,zwłaszcza typu społecznego, które powodują lub przyśpieszają dezorganizację osobowości.J.Szczepański zalicza do nich:"a/uczestniczenie w kilku grupach społecznych narzucajcych jednostce rozbieżne systemy wartości i rozbieżne wzory postępowania, b/uczestnictwo w grupach zdezorganizowanych,brak systemu kontroli społecznej i brak ustalonych kryteriów ocen, c/ rozbieżność między elementami bio- i psychogennymi a wymaganiami ról społecznych /kiedy na przykład człowiek nieśmiały i lękliwy zostanie zmuszony do podjęcia roli wymagającej dużej odpowiedzialności. inicjatywy i szerokiego zakresu decyzji,wtedy niemożność przystosowania się do roli kończy się dezorganizacją całej osobowości/; d/ wreszcie wymienić trzeba rozkład elementów psychicznych osobowości, który również może się dokonać na tle społecznym i biologicznym"[2].

Konkludując można przyjąć,iż wzajemne oddziaływania w toku których powstaje więź społeczna,sprzyjaja kształtowaniu osobowości normalnej i zintegrowanej.Walnie przyczynia się do tego także wielopoziomowa i wielopłaszcz znowa analiza osobowości ludzkiej,pamiętając

---

1.J.Szczepański:Elementarne pojęcia socjologii.Warszwa 1963,s.82

2.Tamże,s.82-83.

stale o tym,że człowiek,który w sposób doskonały spełniałby kryteria narzucane przez normatywne modele życia społecznego,byłby po prostu człowiekiem biernym komentatorem zdarzeń,których sprawcą sam nie jest.Przyjęcie postawy aktora /odtwórcy/ i tylko biernego współtwórcy musi pociągnęć za sobą sprzeniewierzenie się wymogom działania podmiotowego,rekonstrukcyjnego,może doprowadzić do rezygnacji z żywotnych interesów jednostki, a częstokroć do przykrych konsekwencji dla jej bezpośredniego otoczenia społecznego.Radykalna realizacja koncepcji teorii ról "stwarzałaby społeczeństwo funkcjonalne, w którym każdy miałby wyznaczone zadania, ale nikt nie byłby już człowiekiem,ponieważ człowiek nie jest tylko wiązką ról, które pełni.Pedagogika jest tu wierna personalistycznym tradycjom kultury europejskiej i pragnie ujmować osobowość jako niesprowadzalną do sumy jej funkcji,natomiast powiązaną więzami wspólnoty z innymi ludzmi po zdjęciu z nich maski ról.Związek człowieka z człowiekiem,niezależny od układu ról społecznych,odsłania ważne aspekty w nauce o człowieku."/1.

Bierne podporządkowanie swojego myślenia i zachowania przekonaniom i wymaganoim społecznym prowadzi do wspólnoty pozornej, do bezrefleksyjnego "oddania siebie innym".Człowiekowi zintegrowanemu potrzebna jest możliwość wpływu na zdarzenia. Postawa taka ma głębokie uzasadnienie: pozwala z optymizmem spoglądać na siebie i otoczenie, a w razie niepowodzeń, odradzać się jak Feniks z popiołów, i odnajdywać w sobie ciągle nową energię do pokonywania przeciwności losu,podejmowania kolejnych wyzwań, dalszego doskonalenia siebie i najbliższego otoczenia,Człowiek, aby uruchomił energię niezbędną do sprawczych działań,musi najpierw być sobą, doskonalić siebie i własny świat wartości.Ułatwia mu w tym akcep-

---

1.B.Suchodolski: Wychowanie mimo wszystko,Warszawa 1990,s.404

tacja faktu,ani my , ani świat nie jesteśmy doskonali,że realizując określone role społeczne, nie należy ulegać mirażom doskonałości i różnym meandrom samooszukiwania się. Takie widzenie działania osobotwórczego propaguje pedagogika przygotowująca do uwalniania człowieka od konwencji roli i kształtowania jego podmiotowości.

3. Osobowość wychowawczo-efektywna

Powodzenie nauczyciela wychowawcy w każdym środowisku jest uwarunkowane jego osobowością. Osobowość ta, jak zresztą każda inna, posiada określoną strukturę, tzn. pewne ściśle ze sobą zintegrowane składniki, właściwości, potrzeby, cechy itp.,konieczne dla jej funkcjonowania jako całości. W rozpatrywaniu owej struktury bierze się pod uwagę zarówno składniki, które spełniają określone funkcje w stosunku do innych składników i całości, jak i same relacje /związki, zależności/ między składnikami. Nie ma w tej kwestii jednomyślności, albowiem szczegółowa koncepcja treści lub struktury osobowości zależy od orientacji filozoficznej i psychologicznej autora. Wszystkie one zawierają wszakże pewne ujęcia wspólne, sugerują bowiem, iż osobowość to jakaś całość a zarazem jedność niepowtarzalna, będąca indywidualnym sposobem istnienia jednostki.

Zasadniczy dorobek z tego zakresu czerpiemy z psychologii osobowości, która przyjmuje dwa proste stwierdzenia:"ludzie mogą wpływać na bieg wydarzeń i w podobnych sytuacjach czynią to różnie"[1/]. Te dość ogólnie wyrażone myśli mają charakter twierdzeń sprawdzonych i uzasadnionych.

Zasadniczy spór dotyczy natomiast autonomii człowieka wobec świata, a dzieje się tak ponieważ psychologia aktywnie uczestniczy w sporze o naturę człowieka, a nade wszystko o jego podmiotowość w regulacji stosunków z otaczającym go środowiskiem; człowiek jest bowiem istotą nieustannie k r e o w a n ą i k r e u j ą c ą s i ę.

Teza powyższa ma podstawowe znaczenie dla pedagoga. Uzmysławia bowiem, że rozwój człowieka może ulegać nieustannym zmianom , ale w taki sposób by zachowana została stabilność tego, co decy-

---

1.K. O b u c h o w s k i: Adaptacja twórcza,Warszawa 1985,s.17.

dujące o subiektywnej i obiektywnej tożsamości jednostki[1]. "Ujmując rzecz od tej strony, możemy powiedzieć, że u każdego człowieka jesteśmy w stanie wyróżnić ten sam rodzaj właściwości psychicznych. Możemy go opisać za pomocą tych samych pojęć i relacji między nimi".[2]

Analiza literatury przedmiotu, głównie zaś omawianej tu problematyki, przekonuje iż wielu autorów różnie ukazuje osobowość jako organizację bardzo różnie ustrukturalizowanych układów, sieci czy systemów.

Do najczęściej spotykanych ujęć osobowości należą: psychologiczna teoria cech i teoria typów. "O ile teoria cech jest ... klasyfikacją jednostek według tego, w jakim stopniu mogą być charakteryzowane przez pewną liczbę cech i umieszczone na pewnej liczbie skal względnie uporządkowanych, o tyle teoria typów klasyfikuje jednostki umieszczając je w jednym z kilku najbardziej znamiennych modeli i zachowań" [3].

Inną odmianę koncepcji osobowej struktury stanowić mogą wyuczone reakcje i schematy działania w postaci nawyków, przyswojonych ról, motywów.

Swoistą odmianę opisu struktur uznanych za konstytutywne dla osobowości prezentują teorie poznawcze, przedstawiając osobowość jako konstrukcję racjonalną, tworzoną z materiału poznawczego i porządkowaną zgodnie z prawami rozumu[4].

Jeszcze inną, odmienną analizę struktury osobowości stanowi teoria postaw czy nastawień "Postawa psychiczna to klucz do zrozumienia konstrukcji osobowości"[5]. Na strukturę postawy składają

1.Tamże, s.29.

2.Tamże, s.27.

3.M. C h ł o p k i e w i c z:Osobowość dzieci i młodzieży, Warszawa 1987, s.15.

4.Tamże, s.17.

5.Tamże, s.17.

się trzy komponenty: poznawczy, emocjonalny i wykonawczy; one też stanowią główne czynniki struktury osobowej. Przykładem analizy osobowości w kategoriach nastawień jest koncepcja osobowości J. Reykowskiego[1/]. Włodzimierz Szewczuk zalicza do struktury osobowości: pogląd na świat, plan życiowy, zamiłowanie, działalność, charakter, samowiedzę, samokrytykę, sumienie oraz temperament [2/].

Nieco inną klasyfikację proponuje Stanisław Siek, który uważa, że problem struktury osobowości, to problem ilości i jakości różnych elementów organizacji zwanej osobowością i problem wzajemnych stosunków i związków między tymi elementami [3/]. Autor ten ma zapewne rację, gdyż omawiane elementy struktury osobowości można analizować z punktu widzenia konstrukcji jako składniki odznaczające się specyficznymi jakościami i treściami[4/]. Do grupy pierwszej zalicza się reakcje i schematy reagowania, cechy osobowości, wymiary i typy. Mieszczą sia w tej grupie np. temperament, charakter, wola, potrzeby i popędy, uzdolnienia, emocje, mechanizmy obronne, obraz siebie, postawy, ukierunkowania. Rzeczą istotną jest rozumienie czy uchwycenie związków, jakie zachodzą między tymi elementami struktury. Jest to - jak słusznie stwierdza Autor - jeden z najtrudniejszych problemów psychologii osobowości /zwykle wymienia się związki typu "dynamicznego", "korelacyjnego", "przyczynowego" lub bliżej nieokreślone/.

1.J.Reykowski: Osobowość /w:/M.Maruszewski, J.Reykowski, T. Tomaszewski: Psychologia jako nauka o człowieku, wyd.2. Warszawa 1967.

2.W. Szewczuk: Psychologia, t.II.Warszawa 1966,s.388.

3.S.Siek: Struktura osobowości.Warszawa 1986, s.26-27.

4.Tamże.

Poszukując tzw. specyficzności czy unikalności "jako całości", wielu psychologów posługuje sią pojęciem "indywidualności" lub "indywiduum". Indywiduum /wg Sterna/ stanowi niepodzielną całość, natomiast indywidualnością jest każda żywa jednostka odznaczająca się: niepodzielnością i samodzielnością /wg Rempleina/; ten ostatni pogląd podziela S. Siek[1/].

Z przytoczonych przykładów wynika, że wśród psychologów polskich nie ma jednolitego zdania o strukturze osobowości człowieka. Brak jednolitej wykładni teoretycznej i metodologicznej na gruncie psychologii ogólnej znacznie utrudnia wykorzystanie jej cennych zdobyczy przez pedagoga. Niemniej jednak możliwa wydaje się próba ich konfrontacji z faktami nagromadzonymi w toku analiz teoretycznych i badań nad osobowością nauczyciela - wychowawcy.

Omówmy zatem te konstytutywne właściwości osobowe, które z określonego punktu widzenia dają się zaliczyć do struktury osobowości wychowawcy.

Przy ich klasyfikacji i opisie kierowaliśmy się po pierwsze - głównymi ideałami współczesnej psychologii, ze szczególnym uwzględnieniem teoretycznych podstaw tzw. o s o b o w o ś c i e f e k t y w n e j, po drugie - próbą pedagogicznej interpretacji tego, co może lub powinno wyrażać pożądaną strukturę osobową wychowawcy. Założenia powyższe wynikają z tej prostej przyczyny, że konstrukcja teoretyczna omawianej problematyki, choć wznoszona pod niemałym wpływem filozofii, etyki, A także prakseologii, teorii kierowania i zarządzania, najsilniej wspierana jest przede wszystkim przez psychologię osobowości. Mimo wewnętrznych sprzeczności, kontrowersji i niepowodzeń, zastosowana na gruncie pedeutologii w ogóle, zaś rodzącej się pedeutologii polskiej w szczególności, może mieć kolosalne znaczenie. Przede wszystkim coraz

---

1.Tamże, s.29.

bardziej przydatne mogą okazać się poszukiwania nadrzędnych syntez psychologicznych: Taki charakter mają przykładowo rzecz biorąc prace T. Tomaszewskiego pt. "Główne idee współczesnej psychologii"[1/], Wiesława Łukaszewskiego pt,"Osobowość: struktura i funkcje regulacyjne",[2/], Józefa Kozieleckiego pt. "O człowieku wielowymiarowym",[3/] prace zbiorowe: "Efektywność a osobowość",[4/], "Człowiek - pytanie otwarte"[5/].

Ponadto wydaje się, że w niniejszych rozważaniach należy wykorzystać refleksje z zakresu teorii organizacji, filozoficzne i pedagogiczne.[6/]

Omawiając np. problematykę stosunków między przełożonymi a podwładnymi w świetle teorii organizacji, wyklucza się wyliczanie cech, które powinny charakteryzować człowieka spełniającego funkcje kierownicze w stosunku do innych. Bardzo często cechy ludzkie, ogólnie pożądane, traktuje się jako cechy specyficznie kierownicze, co jest oczywistym nieporozumieniem.

1.T.Tomaszewski:Główne idee współczesnej psychologii.Warszawa 1986.

2.W.Łukaszewski: Osobowość:struktura i funkcje regulacyjne. Warszawa 1974.

3.J. Kozielecki: O człowieku wielowymiarowym. Eseje psychologiczne, Warszawa 1988.

4.Efektywność a osobowość. Praca zbiorowa pod red.K. Obuchowskiego i W.J. Paluchowskiego. Ossolineum 1982.

5.Człowiek- pytanie otwarte. Studia z logoteorii i logoterapii pod red. K. Popielskiego, Lublin 1987.

6.S. Kowalewski: Przełożony-podwładny, Warszawa 1967; Rozprawy o wychowaniu. Rola i kształcenie nauczycieli. Edukacja permanentna. Animacja, pod red. Mauriceá Debesse´a i Gastona Mialareta, Warszawa 1988; J. Legowicz: Życie dla życia, Warszawa 1984.

Każdemu przełożonemu, kierownikowi, wychowawcy potrzebna jest inteligencja, uczciwość, silna wola itd., ale nie są to żadne cechy specyficzne wyżej wymienionych osób. Trudno się oprzeć wrażeniu, że podobne lub zbliżone tendencje występują nie tylko w teorii cech kierowniczych. Praktyka dydaktyczna i społeczna wskazuje , że niemal każdy człowiek może nauczyć się każdej roli, natura ludzka jest bowiem w wysokim stopniu giętka i zdolna do przystosowania. Ponadto, w każdej sytuacji /a tych jest nieskończoność/ coraz to inne właściwości przełożonego przesądzają o jego zachowaniu, powodzeniu. Nie ma także stałych i niezmiennych funkcji kierowniczych czy przywódczych. Jest natomiast określona motywacja czy pobudzanie do określonego działania. Wskazuje się także na związek między różnymi próbami oceny czy klasyfikacji struktury /rzeczywistej i pożądanej/ osobowości wychowawcy a wartościami moralnymi człowieka.

Uwaga powyższa ma charakter nie tylko formalny czy też opisowy, lecz nade wszystko pedagogiczny. To, co jest strukturą osobowości, jest w pewnym zakresie także treścią moralną lub ideałem moralnym. W działalności przełożonego /nauczyciela, wychowawcy, dowódcy, kierownika/ jego kwalifikacje moralne przesądzają o sposobie i kierunkach "wyrażania się" poszczególnych właściwości osobowych. Tak już bowiem jest, że w arsenale środków wychowawczych, jakimi dysponuje przełożony, jego władza nad wychowankami jest środkiem powszechnym, uniwersalnym, ale właśnie dlatego najostrzejszym i najbardziej niebezpiecznym. To w jaki sposób przełożony posługuje się tym instrumentem zależy niewątpliwie od cech charakteru, jego wiedzy, inteligencji itp, nade wszystko zaś od dojrzałości moralnej, kultury ogólnej i pedagogicznej. Z tak poplątanych współzależności wynika, że władza nad podwładnymi wystawia przełożonego na jedną z najcięższych prób, że jest kryterium, mierni-

kiem jego kultury moralnej. Stąd też zasadna wydaje się sugestia aby obok niektórych właściwości, np. wyglądu zewnętrznego, poczucia humoru , władczego głosu, uwzględniono przede wszystkim: zaangażowanie społeczne, patriotyzm, poczucie obowiązku i odpowiedzialności, honor i godność własną, wrażliwość moralną, odwagę, samokrytycyzm itp.Są to te właściwości moralne przełożonego, które odgrywają doniosłą rolę w bezpośrednich kontaktach interpersonalnych z wychowankami. Harmonia jedności kultury moralnej i struktury osobowej przełożonego p o w i n n a nauczycielowi - wychowawcy ułatwiać doskonalenie siebie i otoczenia, a także pozwolić przewidzieć, jakie wywoła u podwładnych refleksje, myśli, pytania, wątpliwości.

Opisywanie czy budowanie struktury osobowości nauczyciela-wychowawcy wymaga bardzo wyraźnego sprecyzowania kilku podstawowych zagadnień, nade wszystko zaś definicji stosowanych terminów, dostarczenia jednoznacznych opisów czy związków/wewnętrzna zgodność opisywanych twierdzeń/ między właściwościami owej struktury osobowości, wreszcie konfrontacji opisywanych właściwości jako konstruktów teoretycznych z materiałem empirycznym. Przestrzeganie tych i podobnych wymagań ułatwi pedagogiczną interpretację struktury osobowości nauczyciela - wychowawcy w terminach psychologii ogólnej i etyki.

Przedstawiona niżej propozycja podstawowych /znaczących/ właściwości struktury osobowej nauczyciela-wychowawcy nie oznacza oczywiście rozwiązania ostatecznego, czy jedynego z możliwych; stanowi natomiast teoretyczną propozycję takiej struktury, która-zdaniem autora - najbardziej przylega do efektywnej osobowości wychowawcy. Poza tym - może być z jednej strony instrumentem użytecznym w wyjaśnianiu określonych procesów i faktów jednostkowych, z drugiej zaś - ułatwiać formułowanie nowych, sprawdzalnych hipotez badawczych z tego zakresu.

I w jednym i w drugim przypadku potrzebna jest więc klarowna wykładnia tych składników struktury osobowości nauczyciela - wychowawcy, które warunkują pożądany przebieg procesów dydaktyczno-wychowawczych w środowisku szkolnym, uczelnianym, ogólnospołecznym i to nie tylko w sensie instrumentalnym /sprawnościowym/. Do właściwości /składników/ tych można zaliczyć: ś w i a t o p p g l ą d, m o t y w y, z a i n t e r e s o w a n i a, z d o l n o ś c i, i n t e l i g e n c j ę, t e m p e r a m e n t, c h a r a k t e r, s u m i e n i e, s a m o d o s k o n a l e n i e. Tak zakreślony zbiór właściwości psychicznych nauczyciela - wychowawcy nie wyczerpuje zapewne omawianej problematyki, wskazuje wszakże na pewien kierunek poszukiwań, umożliwia ponadto dokonanie opisu tych właściwości za pomocą pojęć wskaźnikowych. Pisząc o "pewnym kierunku poszukiwań" mamy na uwadze nauczyciela - wychowawcę efektywnego, a więc najogólniej takiego, który: a/ już w tej chwili wykonuje więcej niż to jest konieczne; b/wzbogaca liczbę zadań /informacji/ dalekich, ale uspołecznionych, wymagających ciągłego samodoskonalenia, swoistej inwestycji w siebie/ jest to próba realizacji tego co W. Szewczuk nazywa "planem życiowym"; c/ podejmuje decyzje niepopularne z zachowaniem autorytetu własnego /stosuje mieszany styl oddziaływań wychowawczych: w zależności od potrzeb moralnych i dydaktyczno-wychowawczych, a także sytuacyjnych - raz jest autokratą, innym razem demokratą, nigdy t y l k o jednym albo drugim/; d/ umie oceniać samego siebie, wie kim jest, na co go w gruncie rzeczy stać /wysoka samoocena, ale bez popadania w fasadowy samokrytycyzm/; e/ dialektycznie łączy cele osobiste z celami dydaktyczno-wychowawczymi środowiska; f/ współdziała z innymi /wychowankami, przełożonym/; g/potrafi właściwie interpretować formalną literę prawa i regulaminu /przełożeni mało efektywni przestrzegają bardzo pilnie prze-

pisów , albowiem stanowią one tarczę, za którą ukrywają swoje zawodowe i pedagogiczne braki/; h/ umie podejmować w każdej sytuacji kilka decyzji / nie ma jednej najlepszej decyzji/[1/].

Tak zakreślona charakterystyka zasadnie przekonuje, że osoba posiadająca takie lub zbliżone właściwości nie będzie skłonna realizować jakichkolwiek celów czy też przypadkowych wartości. Oznacza to również, że zakładamy wzajemne dopełnianie się w osobowości wychowawczej tych cech i dyspozycji, które składają się na omawianą strukturę osobowości nauczyciela - wychowawcy efektywnego.

Możemy zatem przyjąć, że w toku dalszej analizy przez osobowość efektywną będziemy rozumieć taki układ właściwości osobowych nauczyciela - wychowawcy, które wyznaczają jego działanie i myślenie pedagogiczne. Na układ ten składają się społecznie i biologicznie ukształtowane a zarazem ściśle ze sobą zintegrowane składniki /właściwości/ obejmujące: światopogląd, motywacje, zainteresowania, zdolności, inteligencję, mechanizmy temperamentalne i charakterologiczne oraz samoregulacyjne.

O zasadności tak sformułowanej definicji przesądzają podmiotowe a zarazem względnie trwałe i dobrze skorelowane z sobą wymienione składniki efektywnej osobowości nauczyciela-wychowawcy, przy czym światopogląd ma charakter podstawowy. Tworzy on /światopogląd/ swoiste centrum tej osobowości, przenika bowiem najróżno-

---

1.Por. m.in. K. Obuchowski: Osobowość i efektywność, Poznań 1972 oraz tegoż autora Osobowość a społeczna aktywność działaniań Bydgoszcz 1976; Efektywność a osobowość. Praca zbiorowa pod red. K. Obuchowskiego i W.J. Paluchowskiego, Ossolineum 1982.

rodniejsze składniki i działania oraz tworzy z nich jednolitą i zwartą całość. Tezy tej nie należy upraszczać, albowiem ludzie o różnych światopoglądach mogą mieć np. różne charaktery, zainteresowania.

Tak sformułowana definicja oznacza również, że osobowość efektywna jest szczególnym rodzajem tych właściwości człowieka, które mają przede wszystkim społeczną genezę. Wszystkie bowiem wymienione właściwości powstają i odpowiednio kształtują się w trakcie społecznego bytowania człowieka, w trakcie egzystencji i rozwoju wśród ludzi i podmiotowego współżycia z nimi.[1/]

Rzeczą istotną jest, aby osobowości tej stwarzać warunki do twórczego działania w środowisku szkolnym. Współczesne tempo rozwoju cywilizacyjnego , a w ślad za tym tempo realizacji celów kształcenia człowieka twórczego są ściśle związane z wizjami "otwartymi" na działania innowacyjne, z wizjami podatnymi na modernizację systemu kształcenia i wychowania, podatnymi na zmiany organizacyjne, skracanie, ewntualnie wydłużanie działania dydaktyczno-wychowawczego.

W planach działań "otwartych" zakłada się studia nad ekspertyzami oraz próbą ich werbalizacji.Obok zmian strukturalnych /proporcje między wiedzą teoretyczną a praktyczną/ szczególny akcent kładzie się na poszerzanie szans na samorealizację. Założenie słuszne, albowiem nie można kształtować osobowości twórczej bez stwarzania jej odpowiednich warunków do aktywności własnej. W planach tych nie chodzi o to, aby wychowanek sam był sprawcą osiągnięcia celu kształcenia i wychowania, lecz o to, aby był on przynajmniej współtwórcą.

1.W. Szewczuk stwierdza wręcz: Nie istnieje i nie może istnieć cecha psychiczna jako coś pierwotnego. Każda cecha osobowości kształtuje się i rozwija w procesie działania /Psychologia t.II, s.376/.

Poszukiwanie szans twórczego rozwoju w środowisku szkolnym i pozaszkolnym to jedno z podstawowych zadań nauk pedagogicznych. Twórczemu rozwojowi osobowości nauczyciela-wychowawcy sprzyja, najogólniej mówiąc, kilka przesłanek, takich jak: - R e a l i z a c j a w i z j i w y c h o w a n i a d l a p r z y s z ł o ś c i, dla przyszłych potrzeb zmieniającej się gospodarki i życia społecznego kraju. Wizja ta powinna zawierać rzeczy doniosłe i wartościowe z narodowego, ale także jednostkowego punktu widzenia. Uwzględnienie obu tych aspektów daje gwarancje aktywnego udziału w procesie nauczania i wychowania wszystkich jej uczestników.

- A k c e p t a c j a p o d s t a w o w y c h w a r t o ś c i s y s t e m u d y d a k t y c z n o - w y c h o w a w c z e g o, która stanowi niezbędny warunek twórczego rozwoju wychowawcy, ponieważ wszystko, co ludzkie, dopełniane jest wartościami. Ten aspekt rozważań ściśle wiąże się z realizacją wizji wychowania dla przyszłości, ale także z kształtowaniem świata wartości. W życiu człowieka wartości stanowią pewną miarę porządku, ostateczną instancję czegoś doniosłego; sugerują, że warto się poświęcać.

W obiegu społecznym wymienia się różne wartości. W starożytności zaliczano do nich: prawdę, dobro, piękno. W Polsce najczęściej wymienia się takie warto.ci,jak: ojczyzna, rodzina, dobrobyt, kościół, państwo, praca. Nie do rzadkości należą również wartości etyczne, światopoglądowe, twórczość osobowość wszechstronnie rozwiniętą.

Kształtowanie pożądanych wartości odbywa się głównie poprzez nauczanie i wychowanie, czytelnictwo i aktywny udział w życiu kulturalnym. Te rodzaje "edukacji aksjologicznej" pozwalają przekraczać zarówno ku czemuś wyższemu, jak i ku różnym wartościom, zwłaszcza tym, które wypełniają główną treść i jakość życia godziwego a zarazem aktywnego, twórczego.

W procesie wychowania twórczego /aktywizującego/ należy także kształtować wartościującą postawę wobec otoczenia. Zasadnicza jedność wszystkiego co istnieje powinna stanowić podstawowy kanon kształtowania osobowości twórczej, efektywnej. Człowiek, będąc wartością najwyższą, powinien miarę tę odnosić zarówno do świata ludzkiego, jak i przyrody, wówczas nie będzie oddzielał tego, co społeczne od tego, co przyrodnicze /geofizyczne/. Symbioza człowieka jako gatunku z przyrodą pozwala zbudować racjonalny i sensownie zhierarchizowany system wartości. Oznacza to m.in. i to, że interes jednostki powinien ustąpić interesom społecznym, interes grupy interesom zbiorowości globalnej /pokój, sprawiedliwość, humanizm/, zaś konkretna jednostka nie będzie zniewalać się w służbie rzeczy. To samo trzeba odnieść do idei, które człowiek realizuje; idee mają służyć człowiekowi, a nie odwrotnie.

Taka interpretacja wartości odrzuca jej dogmatyczne, czy doktrynerskie pojmowanie. Chodzi o to, aby osobowość twórcza umiała i chciała poświęcić się służbie wartości, wiedząc jednocześnie, że wszystkie one są podporządkowane człowiekowi jako wartości najwyższej. Mając takie przeświadczenie czynimy z siebie, jako nauczycieli-wychowawców, odpornych na działanie różnorodnych pokus, zyskujemy zdolność ignorowania ich w imię bardziej wzniosłego systemu wartości.

Osobowość twórcza powinna posługiwać się jednolitym i spójnym systemem autonomicznych kryteriów wartościowania, po prostu, mieć wyrazistość linii własnego życia.[1/]

Mówiąc najogólniej, potrzebna jest nam pedeutologia wyzwolenia, umożliwiająca nauczycielom-wychowawcom wyrażanie również własnej wizji świata wartości, artykułowania swych i najbliższego środowi-

---

1.W. Łukaszewski:Szanse rozwoju osobowości.Warszawa 1984.s.409.

ska interesów - i do wykonywania swoich czynności dydaktyczno-wycho - wawczych w taki sposób, aby osiągnąć rzeczywiste wyzwolenie od narzucanych instytucjonalnie treści i metod, aby wspólnie z wychowankami przekraczać strukturalne i symboliczne ograniczenia procesu nauczania i uczenia się. "Punktem wyjścia działań radykalnych pedagogów jest więc zwykle "empatyczna identyfikacja" z położeniem ludzi /wychowanków - podkr. moje Z.K./ w jakimś sensie innych, nie odpowiadających wzorcom instytucjonalnej matrycy selekcjonującej kandydatów do wyższych pięter społecznej hierarchii".[1/]

Zdajemy sobie oczywiście sprawę, że teoretyczny model poszukiwań wychowania i kształcenia kreatywnego nie może ograniczyć się tylko do nauczania lub szeroko rozumianego uczenia się, albowiem kurczy się aksjomat tradycyjnego nauczania i wychowania. Czasy "szkołocentryzmu" wymagają, aby "uczyć się bez granic". Ponadto pedagoga musi interesować kwestia - jak współczesny człowiek "panuje" nad przemianami cywilizacyjnymi, w jaki sposób potrafi nadać tym przemianom /np. intelektualizacja produkcji, robotyzacja, elektronika, mikrokomputeryzacja itp./ ludzki kształt". Pedagog powinien również pamiętać o tym, że każdy musi być twórczy, a osoby twórcze ożywiają wszystko to, czego się podejmują. Rezultat takiego działania T. Kotarbiński sformułował następująco: "Nie każdego stać na osiąganie mistrzostwa, ale każdego stać na wysiłek jak największego przybliżania się doń".[2/]

W procesie nauczania i wychowania należy także uwzględniać /często pokonywać/ jeszcze innego rodzaju zjawiska. Dążąc do kształtowania osobowości twórczej pragniemy rozwijać taką osobowość, która nie boi się niczego, co wynika z poznania prawdy, dobra i piękna.

1.T.Szkudlarek: Wyzwania pedagogiki krytycznej /w:/ T. Szkudlarek, B. Sliwerski: Wyzwania pedagogiki i antypedagogiki, Kraków 1991.s.38.

2.T. Kotarbiński: Medytacje o życiu godziwym. Warszawa 1966,s.56.

Jego podmiotowe działanie musi więc pokonywać bariery utrudniające mu możliwość realizacji potrzeby poznania i wolności do aktu twórczego, do trwania przez wysiłek, przez silną pracę nad sobą i dziełem, które tworzy. W działaniu tym potrzebny jest prbmotor siły, innowacji, promotor fachowy, ekspert zmian. Nie ulega wątpliwości, że funkcje takie mogą spełniać jedynie nauczyciele - wychowawcy sprzyjający rozwojowi osobowości twórczej, rozwijającej się wszechstronnie, harminijnie. Twórczy nauczyciel-wychowawca to również ten, który tworzy nowe wiadomości i nowe działanie, ale działanie w szerokim wymiarze, który chce zmieniać otaczającą go rzeczywistość, który potrafi uruchomić w tym procesie społeczne sytuacje rozwojowe.. Działania takie może przejawiać jedynie nauczyciel-wychowawca wychowujący, nigdy zaś wychowawca funkcjonariusz[1/].

Pedagog nie może także ulegać lub bezkrytycznie poddawać się jednostronnemu rozumieniu wartości; ten punkt widzenia owocuje najczęściej na terenie tych poszukiwań, które łączy wartości z potrzebami.Złożona struktura ontyczna człowieka w ogóle, zaś człowieka twórczego w szczególności wskazuje, że w człowieku jest więcej niż jeden poziom "sterowania", "regulacji".[2/]

Jest oczywiście prawdą, że imperatyw "bądź twórczy" jest ogólny, nie określa treści dydaktyczno-wychowawczych, nie mówi również jakie metody należy stosować; tym bardziej więc należy dostrzegać określoną współzależność między osobowością twórczą

1.Por. m.in. A. Radziwiłł: O ethosie nauczyciela "Znak" 1991, nr 436; T. Gadacz:Wychowanie jako spotkanie osób, "Znak" 1991, nr. 436.

2.Por. m.in.A. Nelicki: Uwagi o korzyściach i trudnościach płynących z prób zastosowania w psychologii terminu "wartość" w jego obiektywistycznym znaczeniu/w:/ Zeszyty naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego 987, nr 3.Prace Psychologiczne.

a możliwościami jej działania kratycznego,[1] czyli wywierania wpływu na jednostki i grupy za pomocą środków władzy służbowej i dyscyplinarnej /kary, nagrody/. Wspominamy o tej kwestii albowiem dość powszechnie się sądzi, że w środowisku nauczycielskim dominuje żądza władzy, że ich uprawnienia są najważniejszym czynnikiem regulacji zachowań dydaktyczno-wychowawczych.

Procesami działania władczego /kratycznego, autokratycznego/ rządzą pewne ogólne prawa, opisane przez psychologów o orientacji poznawczej. W wielu wypadkach okazuje się, że w grupie ludzi kierujących się chętniej motywacją kratyczną występują dość istotne różnice, albowiem zdają oni sobie sprawę z tego, że posiadana władza nie zawsze prowadzi do pożądanych efektów organizacyjnych, dydaktycznych i wychowawczych. Dlatego wielu z nich nie kieruje się w swym działaniu tylko motywacją egoistyczną, lecz często właśnie motywacją uspołecznioną. Potwierdzają to zarówno przykłady wzięte z historii , jak i z codziennego życia szkolnego. Przejawiane przez nauczyciela-wychowawcę poczucie odpowiedzialności, np. za wyniki nauczania, liczbę promowanych do nastąpnej klasy itp., sprawia, że wychowankowie wykazują nie tylko zrozumienie, lecz nade wszystko chęć działania wręcz ponadprzeciętnego, do którego dotychczas nie byli przyzwyczajeni.

Dość typowa dla środowiska szkolnego dominacja interpersonalna nie musi stanowić /i dla wielu wymagających nauczycieli-wychowawców nie stanowi/ zasadniczego sensu życia szkolnego, albowiem doskonale zdają sobie oni sprawę z tego, że za absolutne wymuszanie tej dominacji płaci się wysoką cenę, a jest nią najczęściej wychowawcze i moralne osamotnienie. Wychowawcy kierujący się uspołecznioną

1.Termin wprowadzony - jak pisze J. Kozielecki - do literatury polskiej przez Witkacego; pochodzi od greckiego słowa kratos - oznaczającego władzę, siłę.

motywacją kratyczną,[1/] znajdują dość środków i różnych okazji, aby pobudzać inicjatywę i wytrwałość wychowanków. Taki wychowawca chętnie poszukuje "sprzymierzeńców", włącza się do pracy różnych organizacji społecznych na terenie szkoły i poza nią. Działalność społeczna nauczyciela - wychowawcy ma jeszcze inne walory - uczy liczenia się z opinią społeczną. Motywacja kratyczna nie ma więc tylko jednego wymiaru : "żądzy władzy". Nieprawdą jest również, że opisywana tu motywacja nigdy nie zostaje nasycona,chociaż niektórzy twierdzą, iż rządzą nią prawa pozytywnego sprzężenia zwrotnego; działa na zasadzie kuli śnieżnej: im większa jest kula, tym szybciej rośnie.

Tych i podobnych opinii jest wiele, nie można wszakże ich demonizować, ani interpretować tylko w jednym wymiarze. Egoistyczne działania kratyczne mogą np. dawać pewne efekty, ale są to najczęściej efekty doraźne. Rutynizacja kierowania innymi zawsze prowadzi do usztywniania /petryfikacji/ i redukcji racjonalnych decyzji wychowawczych.

Do sytuacji trudnych lub zgoła dramatycznych mogą prowadzić w określonych okolicznościach także postawy transgresyjne. Działają tu oczywiście zgoła różne motywy. Przykładem takiego działania było odkrycie Ameryki przez Kolumba /chociaż żeglarz ten do końca życia wierzył, że dotarł do Indii/. Szczególnie fascynująca jest dla nas osobowość Mikołaja Kopernika, Tadeusza Kościuszki,Józefa Piłsudskiego, Janusza Korczaka, Stefana Grota-Roweckiego i wielu innych.

W naszych rozważaniach charakter działań transgresyjnych dotyczyć może /chociaż nie tylko/ modernizacji systemu edukacji nauczycieli-wychowawców.

1.Por.J. Kozielecki: O człowieku wielowymiarowym. Warszawa, 1988, s.75.

Dostrzeganie w procesie kształcenia i wychowania nauczycieli działań transgresyjnych narusza, jak gdyby, zasady działania przystosowawczego, przeczy również socjologicznej teorii ról. Nauczyciel-wychowawca podejmujący działania transgresyjne nigdy nie ma pewności, czy osiągnie planowane cele. Stany takie mogą różnie być interpretowane przez psychologów i pedagogów, a także przez wyższych przełożonych.

Zachwianie równowagi w działaniu twórczym nauczyciela-wychowawcy następuje najczęściej na skutek czynnika zewnętrznego, rzadziej wewnętrznego, ponieważ stopień odporności psychicznej, stopień posiadanej wiedzy i umiejętności przewidywania u tego typu nauczyciela-wychowawcy powinien występować na poziomie ponadprzeciętnym. Powinien on charakteryzować się zdolnością do równowagi płynnej, czy takiej, która zapewnia mu możliwość działania sensownego, osobotwórczego. Młodej kadrze nauczycieli-wychowawców potrzebna jest również nadzieja, zwłaszcza , że dokonany przez nią wybór pracy zawodowej w środowisku szkolnym lub resocjalizacyjnym niewątpliwie łączy się z ryzykiem, z wielością niewiadomych. Ryzyka tego nie należy jednak wyolbrzymiać czy demonizować, każdy bowiem wybór łączy się z ryzykiem - stwierdza Tadeusz Kotarbiński.[1/]

Praca szkolna i wychowawcza nie jest zajęciem jakimkolwiek, pod które można podłożyć rozmaite treści, ani też działaniem jedynie w systemie nakazów; jest to praca, która wymaga brania udziału w czymś szczególnym, społecznie i moralnie ważnym.

W takich warunkach niepomiernie wzrasta rola odwagi moralnej, a więc tej, bez której nie można podejmować jakiejkolwiek odpowiedzialności , zaś odpowiedzialności wychowawczej w szczególności. Chodzi tu o gotowość do wzięcia odpowiedzialności za czyny swoje i wychowanków, za to, co robimy w sytuacjach wymagających ryzyka,

---

1.T. Kotarbiński: Medytacje o życiu godziwym. s.98 i nast.

ale także zaufania, a więc nadziei. Połowiczna odwaga nie wiele tu zdziała, w życiu szkolnym bowiem potrzebni są ludzie, o których społeczeństwo wie, że mają odwagę działać wychowawczo skutecznie, zaś ewentualne przykre skutki tego działania /np. drugoroczność, relegowanie/ poczytywane są za pożądane wartości, przy założeniu, że wykonywane były w imię celów dydaktyczno-wychowawczych.

Wychowawca odważny nie lamentuje, gdy napotyka trudności i nie szuka za wszelką cenę pomocy u innych, lecz po przemyśleniu sytuacji i ustaleniu przyczyn niepowodzeń stara się im przeciwdziałać w zakresie swoich możliwości. Nauczyciel-wychowawca działający odważnie nie skarży się i nie wywyższa w oskarżaniu innych, lecz w miarę własnych możliwości stwarza sytuacje wychowawczo-korzystniejsze. Trafnie problematykę tę interpretuje Jan Szczepański pisząc:"Jednostka chcąc nauczyć się mądrości życia wiele odwagi poświęca dzielności. Dzielność jest bowiem syntezą odwagi, inteligencji, wiedzy, zaufania we własne siły i rzeczowego określania tego, co inni mogą i zechcą dla niej uczynić"[1/].

Odwaga i nadzieja pedagogiczna cechuje ludzi, którzy bardziej cenią rozwój, pracę, twórczość niż stabilizację, przekształcającą się bardzo często w bezczynność, wygodę, brak działania inicjatywnego. Odwaga i nadzieja wychowawcza cechuje ludzi o silnym przekonaniu, że wytknięty cel zostanie osiągnięty, że czas między zrodzoną nadzieją, a jej spełnieniem nie może być pusty.

Z pedagogicznego punktu widzenia bardzo ważnym momentem jest p i e r w s z e powodzenie, jest ono bowiem pierwszą oznaką, że odwaga działania połączona z nadzieją nie jest złudna. Potwierdzenie ich wzmaga siły., rozbudowuje ufność i nadaje pewien kierunek rozwojowi osobowości wychowawcy.

1.J. Szczepański: Zapytaj samego siebie. Warszawa 1986, s.223.

Różne są formy i przejawy odwagi pedagogicznej. Do odwagi tej nie zaliczymy zapewne odwagi wewnętrznej, czyli tzw. sokratejskiej, wiążącej się z działaniem "ku sobie", ku swojemu światu osobistemu; chociaż nie powinniśmy lekceważyć tych,którzy podczas rozmowy " z samym sobą" dostrzegają własne ułomności.

Jakimi zatem właściwościami charakteryzuje się nauczyciel wychowawczo odważny ? Nie powinniśmy wykluczać hipotezy, że do cech tych należą: 1/ n i e u s t r a s z o n o ś ć w obronie i propagowaniu podstawowych idei związanych z afirmacją człowieczeństwa /ta cecha odwagi wyklucza możliwość niszczenia człowieka/; 2/ W y o b r a ź n i a - dzięki niej potrafimy przewidywać aktualne i przyszłe skutki naszego działania, ale także kontrolować własne emocje negatywne w sytuacjach trudnych; 3/ S z c z e r o ś ć i otwartość w stosunkach międzyludzkich. Stosunek "ja - ty - świat" wzbogaca i pogłębia nie tylko kontakty "ja-ty", lecz również "ja - świat" i "ty - świat". Dlatego wychowawcy-optymiście nie wystarczy tylko tzw. autorytet formalny, wynikający z tytułu zajmowanego stanowiska służbowego; 4/ A k t y w n o ś ć d y d a k t y c z n o - w y c h o w a w c z a. Jest ona jednym z najlepszych sprawdzianów działania ponadprzeciętnego, zaangażowanego, a także ogólnej kultury pedagogicznej. W środowisku szkolnym potrzebujemy przełożonych, z którymi się dobrze współdziała nie tylko w skali interpersonalnej, ale i społecznej. Są nauczyciele, przy których czujemy się źle, ale są i tacy, przy których stajemy się bystrzy i aktywni. Zawsze cenimy tych, którzy aktywnie działają, ci bowiem potrafią jednocześnie aktywnie dawać. Człowiek wspaniały - jak poucza przysłowie hinduskie - daje nie proszony, przeciętny - gdy go proszą, podły nie daje nigdy 5/ O d p o w i e d z i a l n o ś ć m o r a l n a jako wyraz dojrzałości psychospołecznej. Praktycznym jej wyrazem jest stwarzanie m.in. warunków sprzyjających kształtowaniu ludzi odważ-

nych i mężnych. Taki wychowawca nie będzie "siał strachu", aby tylko wymuszać pokorę i uległość, w działaniu swoim bowiem kieruje się wartościami wyższego rzędu; zdaje sobie także sprawę z tego, że wychowankowie nie są marionetkami uformowanymi tylko przez siły biologii i przez siły historii. Kształtowanie ludzi odważnych wymaga z jednej strony umiejętnego przekraczania granic narzuconych przez te siły /biologii i kultury/, z drugiej zaś kontroli strachu, który może hamować działania aktywne.

Z przytoczonych analiz wynika również, że zachowania człowieka przesądzają uwarunkowania zewnętrzne, sytuacyjne, a więc głównie te, które można zbadać, wymierzyć, empirycznie sprawdzić. Ten tok rozumowania wyznaczają teoretyczne założenia S-R. Wydaje się, iż nie godząc się z determinizmem sytuacyjnym, który traktuje człowieka jako istotę reaktywną, nie można lekceważyć pewnych walorów podejścia empirycznego, i to nie tylko w sensie poznawczym. Jest bowiem wiele kategorii właśnie typu empirycznego, które umożliwiają np. opis postępowania człowieka, interakcję między poszczególnymi jednostkami, grupami, większymi zbiorowościami. Posługując się językiem empirycznie stwierdzonych faktów, w odróżnieniu od skrajnych behawiorystów, coraz częściej uwzględnia się wpływ czynników wewnętrznych na postępowanie człowieka, prawdą bowiem jest, iż zachowanie człowieka jest kompromisem między pełnioną rolą /systemem oczekiwań w stosunku do rzeczywistych zachowań/ a predyspozycjami indywidualnymi.

Skoro coraz częściej w analizach teoretycznych odwołujemy się do związków korelacyjnych między zmiennymi /środowiskowo-sytuacyjnych, osobowościowych, edukacyjnych itp/, to nie powinniśmy uciekać od przyczyn owych związków i współzależności. Człowiek jako jednostka kreowana lub kreująca się nabywa w ontogenezie wiele doświadczeń i informacji o różnych sytuacjach, które pośrednio dotyczą

lub bezpośrednio dotyczą świata rzeczy i wartości, stosunków międzyludzkich i samego siebie; niektóre z nich tworzy samodzielnie w procesach myślenia. Właśnie owa zdolność do samodzielnego myślenia stanowi zaporę ochronną przed jednostronną interpretacją sytuacji zewnętrznych, jest także swoistą możliwością dostrzegania ładu w chaosie faktów empirycznych /sytuacyjnych/. Należy zatem śmielej i dokładniej uwzględniać walory osobowe i podmiotowe człowieka. Poznawanie człowieka autentycznego a nie reaktywnego, wymaga takiej metodologii,za pomocą której zgłębimy jego rzeczywiste związki ze światem zewnętrznym i samym sobą. Do tego rodzaju przedsięwzięć nie wystarczy tylko zinstrumentalizowana wiedza uczenia się, nauczania, kierowania i zarządzania. Nie mogą zadowalać również te orientacje pedagogiczne, które preferują proste sprawności metodyczno-techniczne/ technologiczne/. Jednostronny instrumentalizm /preferencja celów ,formalnych, opracowywanie algorytmicznej struktury metod działania, lekceważenie problematyki aksjologicznej/, nie tylko nie wzbogaca osobowości ludzkiej, ale zuboża jej zdolność do postrzegania zmian w dotychczasowym widzeniu rzeczywistości oraz chęć pogłębiania wiedzy teoretycznej.

Współczesna nauka o nauczaniu i wychowaniu rozważając o potrzebie kształtowania osobowości wychowawczo efektywnej coraz śmielej zmierza do dialektycznego ujmowania elementów wiedzy psychologicznej z cząstkową wiedzą o procesach dydaktyczno-wychowawczych. Owa dialektyka nie polega, oczywiście, tylko na dokładniejszym rozpoznaniu środowiska dydaktyczno-wychowawczego; jest próbą scalania czynników osobotwórczych w procesie kształcenia i wychowania, zwłaszcza, że proces ten ma charakter ustawiczny i trwa przez cały cykl życia ludzkiego. Dlatego też współczesne pojmowanie istoty czników osobotwórczych w procesie nauczania i wychowania nie może oznaczać "przygotowania do życia", "adaptacji do społeczeństwa i jego kultury"

czy tylko do pełnienia określonych ról społecznych. W obecnych warunkach życia społecznego i gospodarczego nie wystarczy również koncentrować się tylko na pedagogice reform edukacyjnych, chociaż w czasach "szkołocentryzmu" od wizji reform oświatowych uciec się nie da. Chodzi wszakże o to, aby wizje te traktowały nauczanie i wychowanie jako strategię przyśpieszonego rozwoju społeczeństwa i konkretnej jednostki, nauczyciela-wychowawcy zaś w szczególności.

4. "Ja" i osobowość.

W dotychczasowych rozważaniach stwierdziliśmy,że osobowość jest czynnikiem decydującym w procesie wychowania.Przyjeliśmy również,że człowiek zachowuje się w kontaktach z ludźmi w różny sposób oraz,że zachowania interpersonalne jeżeli wykazują pewną stabilność, są istotne zarówno dla jednostki, jak i dla najbliższego otoczenia.Warto zatem opisać mechanizmy i struktury osobowościowe,związane z "ja". Poszukując zależności między osobowością a działaniem interpersonalnym nie sposób pominąć teorii "ja".Teorie te,budowane ostatnio głównie przez zwolenników neopsychoanalizy,psychologii poznawczej,socjologów i filozofów, pozwalają wyodrębnić w strukturze osobowej kilka rodzajów "ja" , a nade wszystko określić funkcje refleksyjnego "ja".Na pewno mają rację i ci autorzy /Igor S.Kon, George H.Mead, M.Rosenberg,J.Kozielecki i wielu innych/, którzy przyjmują, iż osobowościowe ujęcie uściśla status "ja", oraz regulacyjną funkcję "ja".Omówienie w tej części książki struktury wymienionych "ja" nie wyczerpują wielości i różnorodności zachowania, wskazują jednak na tok rozumienia omawianej problematyki.

Traktując osobowość w kategoriach podmiotowych,przyjmujemy, iż posiada ona jak gdyby wszystkie strony "ja",które reprezentowane są w mniejszym lub większym stopniu.Stany te funkcjonują zgodnie ze swoją strukturą; mają swoje dobre i złe strony /wykazaliśmy to w poprzednich rozdziałach/.W części końcowej omówimy integralność osobowości i jej wychowawcze funkcje.

a/ Osobowość a wielość "ja".

Każda jednostka /osoba/ ma wiele różnych obrazów "ja".Taki stan rzeczy jest funkcją wielości czynników osobotwórczych.Fakt ten spowodował,że w analizach teoretycznych potraktowano "ja" jako pewną strukturalną jedność ściśle powiązaną ze wszystkimi elementami osobowości.Przykładem może być teoria osobowości Freuda,zgodnie z którą

wyróżniono w psychice człowieka trzy różne części: id,ego,superego. Szczególna rola przypada ego, albowiem jest ono pośrednikiem między irracjonalnym id a światem zewnętrznym; ego jest jak gdyby otwarte na świat wewnętrzny i zewnętrzny, kontroluje i doskonali procesy psychiczne człowieka.Superego wyraża /symbolizuje/uwewnętrznione przez jednostkę zakazy i normy moralne.

Utożsamiając "ja" z tożsamością osobowości wielu psychologów wyodrębnia różne "ja". M.Rosenberg wymienia prawdziwe "ja" /jaką się jednostka widzi tu i teraz/; dynamiczne "ja" /kim jednostka chce być/; fanstastyczne "ja" /kim należy być/;przyszłe lub możliwe "ja" /kim zgodnie z życzeniami jednostki może się ona stać/; idealizowane "ja" /jakim przyjemnie jest siebie widzieć/;wielość innych, wyobrażonych "ja" /obrazów,masek na pokaz za którymi jednostka ukrywA realne "ja"/.

Zbliżony pogląd wyrażają także inni psychologowie.Józef Kozielecki wymienia "ja realne","ja potencjalne" i "ja idealne".Z.Zaborowski omawia "ja pierwotne", "obraz własnej osoby", "obraz innych ludzi", "racje własne", Fromm zaś ujmował "ja" jako centrum osobowości, a James wyodrębnia "ja" empiryczne /tzw."ja" materialne-ciało,ubranie, "ja" społeczne-otoczenie, "ja"-duchowe-całokształt psychicznych zdolności/ i idealne.W pracach psychologicznych i socjologicznych wymienia się także "ja" podmiotowe, "ja" przedmiotowe, "ja" doznające,"ja"poznające itd. itp.

Ta wielość "ja", a nie jest to pełny rejestr,ma szczególne znaczenie dla zrozumienia filogenezy samoświadomości.Nie będziemy szerzej omawiać tej problematyki,warto wszakże przypomnieć,iż w literaturze psychologicznej stosuje się wiele terminów z pomocą których pragnie się wytłumaczyć genezę samoświadomości.Do terminów tych należą: idea "ja",pojęcie "ja",koncepcja "ja".Dla wielu autorów terminy te oznaczają synonimy, inni zaś starają się ustalić ich hierarchię według stopnia uogólnienia.Najczęściej jednak autorzy posługują się terminem

obraz "ja", który ma oznaczać wyobrażenie jednostki o samej sobie.

Teoretyczna interpretacja problemu wielości "ja" wskazuje,że wszystkie obrazy charakteryzują wewnętrzny świat jednostki i wiążą ją z realnym światem zewnętrznym.Na przykład idealne "ja" jest zależne od upowszechnionych w rodzinie,w szkole społecznie pożądanych i akceptowanych norm i wzorów.Podobnie można wytłumaczyć pozostałe "ja"-realne, "ja"-dynamiczne itp. Ale teoretyczny status obrazu "ja", to nie tylko wielość"ja".Różne też bywają poziomy obrazu "ja".J.S.Kon stwierdza,iż obraz "ja" jest jednym z najważniejszych dla osobowości nastawień społecznych: "ludzie nadają różnym przedmiotom różne znaczenia,lecz dla nikogo nie jest obojętne własne "ja"[1]. Obraz "ja" ma zawsze charakter indywidualny i swoisty,ponadto wszyscy odczuwają potrzebę pozytywnego obrazu "ja".Subiektywne znaczenie dla jednostki obrazu "ja" jest ogromne,ponieważ człowiek patrzy na siebie z różnych punktów widzenia.Bardzo często "ja" idealne nie zawsze się zbiega z "ja" realnym; fakt ten może być bodźcem do zastanowienia nad sobą i dopingiem do samowychowania.

Ważne miejsce w subiektywnej strukturze "ja" spełnia szacunek do samego siebie.

Omawiany tu problém dotyczy również "ja", jako intymnej strony osobowości. Współczesna jednostka odbiera siebie nie tylko jako część grupy /rodziny,klasy szkolnej,grupy rówieśników/,lecz jako autonomiczny podmiot,który tylko częściowo wiąże się ze wspólnotą.Coraz wyraźniej rozszerza się sfera tego,co indywidualne,zaś "poznanie siebie" staje się przesłanką i komponentem samookreślenia.Praktycznym potwierdzeniem tego jest chęć "posiadania": wolności osobistej,własnego mieszkania, czasu osobistego;indywidualnego nagrobku z napisami i rzeźbami przed-

---

1.Igor S.Kon-Odkrycie "ja",s.61

stawiającymi zmarłych,prawa do prywatności religijnej /"wiary osobistej"/,własnego portretu i autoportretu /podobieństwo portretu do oryginału/.Wyrazem intymizacji jest historia języka,zwiększenie roli introspekcji,autobiografii,kronikarstwa osobistego i rodzinnego. Apoteoza osobowości rodzi kult wyrafinowanej subiektywności /romantyczna osobowość/,bliskości,łączenie przyjaźni z radością i zabawą, chęcią istnienia rzeczywiście tu i teraz.Dowiedziono,iż odkrycie "ja" oznacza wzrost aktywności indywidualnej i społecznej,gotowość poniesienia osobistej odpowiedzialności.

Inną odmianą intymnej strony osobowości może być "uprzedmiotowienie" człowieka, zredukowanie "ja" tylko do "potrzeby sukcesu". Coraz częściej oszczędza się czas na kontaktach,tymczasem deficyt intymnego kontaktu wywołuje uczucie pustki i bezsensu życia.Człowiek taki niekiedy ucieka się do zakładania maski,by się ukryć,uzyskać anonimowość, nie zawsze zdając sobie sprawę,że ukrywanie się za maską przekształca jego "ja" w nie. "Narzucony" styl życia przez maskę może utrwalać się,stać się czymś zwykłym,wówczas chętnie zmieniamy jedną maskę na drugą; maska przyrasta do twarzy,twardnieje,staje się prawdziwą twarzą. Zwykle maska jest silniejsza od "ja"."Na psychologicznym poziomie analizy siła maski przejawia się w tym,że oznacza ona zawsze realne zachowanie /jest ekspresyjna,znajduje wyraz w działaniu i w stosunkach z innymi ludźmi/ i w tym sensie jest zawsze "autentyczna",podczas gdy to,co jednostka uważa za swe autentyczne "ja", może być tylko iluzją. Zwycięstwo maski nad "ja",za które winą jednostka obarcza społeczeństwo, gdy się uważnie temu przyjrzeć okazuje się zwycięstwem realnego zachowania jednostki nad wydumanym,iluzorycznym.Maska występuje jako mechanizm przystosowawczy,ułatwiający jednostce adaptację do określonej pozycji lub sytuacji".I dalej "jednostka zmuszona jest do realizowania w zachowaniu tego,co uważa za swoje autentyczne "ja",i rezygnacji z maski lub do przyjęcia maski jako swej prawdziwej twarzy,uznania

poprzedniego obrazu "ja" za iluzoryczny"[1].

Dialektyka "ja" i maski ma wymowę szerszą i dotyczy nie tylko zachowania zgodnie z przyjętą rolą.Z punktu widzenia psychologii opisane autynomie wiążą się z wielością "ja" i jednością "ja".Osobowość jest właśnie przykładem występowania jednocześnie "ja" pojedyńczego i mnogiego; człowiek"realizuje się" zarówno wtedy, kiedy łączy wielość "ja",jak i wówczas, gdy zrzuca z siebie brzemię konfliktów między poszczególnymi "ja".Nie należy zatem przypisywać zbyt dużej spójności "ja"; jego autonomii i skuteczności,chociaż tak jest,iż jednostka zdrowa psychicznie zawsze do czegoś dąży,podejmuje jakieś decyzje,częściowo z własnej woli,a częściowo nie z własnej woli,chociaż na pewno niemal zawsze w większej lub mniejszej części, z własnej woli."Jeśli w każdym człowieku jest wiele dążeń i wiele różnych chęci,popartych lub nie popartych instynktem pragnień mających swe źródło w filozofii człowieka lub tylko w jego psychice - to które z nich dominuje? Które można nazwać: "ja"? Czy raz jedno a raz drugie,sprzeczne z tamtym pierwszym lub niezgodne z nim? Tak się dzieje niejednokrotnie. I wtedy powstają pytania: Czy jest jakieś nieznane "ja" we mnie, które może i potrafi wybierać? Na jakiej podstawie owo nieznane "ja",które słusznie chyba można nazwać sumieniem,ma wybierać jedno dążenie istniejące we mnie a przeciwstawiać się innemu,które również we mnie istnieje? Na jakiej podstawie?

Jeśli na te pytania człowiek nie potrafi sobie szczerze i bez zakłamania odpowiedzieć,jeśli tej odpowiedzi nie zna i nie potrafi jej znaleźć - to zagubiony jest znacznie bardziej niż wtedy, gdy wie, dokąd chce iść,lecz nie wie, jaka prowadzi tam droga.Znacznie łatwiej bowiem odnaleźć drogę niż cel, ku któremu pragnie się dążyć.Gdyż drogi

---

1.Igor S.Kon: Odkrycie "ja", s.176-178

szuka się i w sobie i na zewnątrz,celu tylko w sobie.Należy chyba powiedzieć ściślej: przedé wszystkim w sobie"/1.

Stwierdzenia powyższe są pocieszające,lecz dość ogólne,jest bowiem wiele przyczyn /dynamizmów/ powodujących rozbicie "ja".O niektórych już wspomnieliśmy /m.in."uprzedmiotowienie" człowieka/. Problem ten częściowo wyjaśniają intymne charakterystyki "ja" a na tym tle niepowodzenia w przyjaźni,miłości."ja", które nie przekształca się w "ty" w ramach intymnej komunikacji znika lub "przeżywa" konflikty.Intymność jest tą formą prywatności "ja",która wymaga obecności innych ludzi. Inną przyczyną rozbicia "ja" może być samotność interpersonalna.Wielu ludzi stara się oczywiście ukryć tę samotność, nie tylko ze względu na lęk, ale dlatego,że ten rodzaj samotności jest na ogół źle widziany w naszej szerokości geograficznej.Człowiek w samotności w gruncie rzeczy tęskni lub czeka na kontakt interpersonalny; brak tych związków jednostka aktywna bardzo mocno przeżywa, a nawet opłakuje.Ponadto samotni boją się być sami,w odosobnieniu,ponieważ często uświadamiają sobie,że odkrywają własną nicość lub fałszywe "ja",które nie pozwala na wyłonienie się prawdziwego "obrazu Ja".Stan taki wymaga odróżnienia siebie samego poprzez "dezintegrację pozytywną"/2, co nie jest takie proste.Powiedziano kiedyś, iż"człowiek szczęśliwy znajduje nie szukając, nieszczęśliwy szuka nie znajduje,a samotny nawet nie wie,gdzie ma zacząć szukać, jak w popularnej w Ameryce piosence Żegnaj szczęście, Witaj samotności"/3.

---

1. Jarosław Rudniański:Samotność/W/System wartości i zdrowie psychiczne. Pod redakcją Brunona Hołysta.Biblioteka Dialogu Uniwersytet Warszawski Warszawa 1990,s.71
2. Patrz.Kazimierz Dąbrowski:W poszukiwaniu zdrowia psychicznego,W-wa 1989 PWN; Elementy filozofii rozwoju,Warszawa 1989,PTHP.
3. John Mc Graw:Samotność a K.Dąbrowskiego teoria dezintegracji pozytywnej-perspektywa interdyscyplinarna/W/Człowiek w sytuacji trudnej.Praca zbiorowa pod.red.Brunona Hołysta.W-wa 1991.PTHP,s.160.

Nie sposób omówić wielości "ja" pomijając interpretację "ja" podmiotowego i "ja" przedmiotowego.Terminy te są dość trudne do interpretacji,ponieważ z reguły są dalekie od jednoznaczności i stosowane są niekiedy w znaczeniach sobie przeciwstawnych.W naszym języku nie ma np. odpowiedników angielskich terminów "J" i "me", francuskich "je" i "moi", niemieckich "Ich" i "selbst", które spełniają istotną rolę w literaturze symboliczno-interakcjonistycznej.Upraszczając nieco można przyjąć, iż w przekładzie terminy:"ja" przedmiotowe /"me"/ i "ja" przedmiotowe /"J"/ oznaczają jak gdyby dwa aspekty tego samego "ja" /self/./W języku francuskim "je" oznacza aktywność osobowości, natomiast "moi"- symboliczną całość konkretnej jednostki/. Zwykle przyjmuje się ,że "ja" podmiotowe jest tym,czym byłeś przed chwilą,jest to jeszcze inne "ja" przedmiotowe,które musi przyjąć tę rolę[1]. W pierwszym przypadku /"ja" podmiotowe/ chodzi o taki aspekt "ja", który jest dla człowieka przedmiotem refleksji prowadzącej do regulowania własnych zachowań zgodnie z jakimś wzorem,wartościami, w drugim /"ja" przedmiotowe/ - to taki aspekt "ja",który przesądza o zachowaniu odrębności podmiotowej,wówczas gdy myśli o sobie jako o przedmiocie. "Ja podmiotowe jest w pewnym sensie tym,z czym się utożsamiamy" [2]. Ja podmiotowe jest reakcją organizmu na postawy innych,które przyjmuje się samemu. "Postawy innych tworzą zorganizowane ja podmiotowe, na które się reaguje jako na podmiotowe"[3].Opis ten wskazuje na relatywną pozycję "ja" podmiotowego i "ja" przedmiotowego."Są one rozdzialone w działaniu,ale należą do siebie,gdyż są częściami jednej całości"."Wzięte razem stanowią osobowość,taką jaka występuje w doświadczeniu społecznym"[4].

1.George H.Mead: Umysł,osobowość i społeczeństwo,Warszawa 1975. PWN,s.242.

2.Tamże,s.242-243

3.Tamże,s.243

4.Tamże,s.247

Trzeba zgodzić się z cytowanym tu Autorem,że rozróżnienie "ja" podmiotowego i "ja" przedmiotowego prowadzi nas w prostej linii do różnych faz rozwoju osobowości.Używając określenia freudowskiego, "ja" podmiotowe jest w pewnym sensie cenzorem,określa rodzaj ekspresji,a nie przesądza o wyniku.Artysta zwykle kładzie nacisk na twórczość niekonwencjonalną /oryginalną/ ,na to czego nie ma w strukturze "ja" przedmiotowego,podkreślając w ten sposób swoje "ja" podmiotowe,swoją twórczą osobowość; w takim przypadku "ja" podmiotowe dominuje nad "ja" przedmiotowym.Skonwencjonalizowane "ja" przedmiotowe oznacza brak działania ekspresyjnego,twórczego, transgresyjnego.

Na zakończenie jeszcze kilka zdań o strukturze "ja".Człowiek zwykle ujmuje się jako podmiot, a zarazem przedmiot poznania.Poznając siebie człowiek buduje, jak to już stwierdziliśmy,określony system uogólnień,będących bardzo często reprezentacją samego i siebie w świecie. Zwykle uporządkowany system tej reprezentacji doświadczeń dotyczących własnej osoby nazywa się w psychologii strukturą "ja".Struktura ta według Sęymoura Epsteina[1] jest strukturą względnie stabilną i zorganizowaną stabilnie.Łatwiej i szybciej dostrzegane są te doświadczenia,które odnoszą się do "ja".

Na strukturę "ja" składają się zdaniem Ireny Grzegołowskiej-Klarkowskiej te wszystkie twierdzenia, zdania,obrazy,wyobrażenia i odczucia,które pozwalają nam określić naszą tożsamość /kim w gruncie rzeczy jesteśmy/.Do składników tych zalicza się również samowiedzę o sobie /tożsamość indywidualną/ i o innych,z którymi się utożsamiamy /tożsamość grupowa/.Tak ukształtowane,spójne i stabilne "ja" steruje zachowaniem i czyni je zintegrowanym,celowym i ukierunkowanym[2]. Zapewne ma także rację Bogdan Wojcieszke przyjmując tezę

1.Patrz.Irena Grzegołowska-Klarkowska:Samoobrona przez samooszukiwanie się./W/Złudzenia,które pozwalają żyć,Pod red.Mirosława Kofty iTeresy Szustrowej:Warszawa 1991.PWN,s.264

2.Tamże.s.265

o indywidualnym zróżnicowaniu ludzi pod względem stopnia, w jakim wykształcają oni strukturę "ja" idealnego, oraz stopnia w jakim struktura ta spełnia rzeczywiste funkcje regulacyjne,tj.modyfikujące przebieg procesów psychicznych i zachowań jednostki[1].Ponadto Autor zakłada również,że wpływ struktury "ja" na zachowanie może odbywać się nie tylko w sytuacjach, w których podmiot myśli o sobie /jak to zakładają: Fenigstein,Scheier i Biss,Kofta,Syndler,Wicklund/, lecz również wówczas,kiedy podmiot w ogóle nie myśli o sobie,lecz o innych ludziach.Podmiot ma i powinien mieć możliwości spojrzenia na siebie i na innych, dlatego warto pozostać przy dualistycznym ujęciu: egzystencjalnym /przyznającym podmiotowi posiadanie niezależnej świadomości/ i socjologicznym zakładającym rolę i znaczenie oczekiwań interakcyjnych,społecznych w kształtowaniu się "ja" podmiotowego.

Interesująca jest też l i n g w i s t y c z n a analiza omawianej problematyki.Człowiek na drodze swego rozwoju /filogenetycznego i ontogenetycznego/ odwzorowywał swoją biologiczną i kulturową zmienność głównie przy pomocy symboliki.Zdajemy sobie sprawę, iż żadna symbolika jaką człowiek się posługiwał i nadal się posługuje, nie odzwierciedla całej rzeczywistości-tym niemniej nie należy lekceważyć takich źródeł jak:mit,epos bohaterski,obraz,słowo pisane, w których odzwierciedlony jest zarówno proces wyodrębniania się jednostki z grupy /rodu/, jak i odbicie tego procesu w świadomości indywidualnej i społecznej,uogólnianej w postaci określonego zapisu. Prawidłowości procesu rozwoju "ja" /w tym także indywidualizacji/ trzeba dostrzegać na tle gatunkowych prawidłowości.Potwierdzają to rysunek,rzeźba i malarstwo jaskiniowe,hieroglify Egiptu i Sumeru, inne pisma semickie,pismo doliny Indusu,alfabet grecki,łaciński,proza

---

1.Bogdan Wojcieszke:Struktrura "ja",wartości osobiste i zachowania, Ossolineum 1986,s.9

autobiograficzna itp./."Jednostka jest nosicielem zarówno gatunku, jak i kultury - pisze Burrhus F.Skinner.Obyczaje kulturowe,podobnie jak cechy genetyczne są przekazywane z jednostki na jednostkę i jednostka pierwsza wprowadza nowy obyczaj,podobnie jak przejawia nową cechę genetyczną"[1].

Ludzkie "ja" istnieje więc jedynie dzięki dialogowi z innymi i z samym sobą.Dialog ów wyrażony przy pomocy określonej symboliki wprowadza jednostkę /"ja"/ w dziedzinę wzajemnych stosunków, zaś spójność tych stosunków zależy w dużej mierze od jednostki /osoby/, w której ona uczestniczy.Lingwistyczna analiza omawianej problematyki przekonuje, że człowiek na drodze swego rozwoju odwzorowywał swoją biologiczną i kulturową zmienność głównie przy pomocy języka[2]. W dużym skrócie "ewolucję" tę można wyrazić przy pomocy różnych prób rozdzielania uniwersum "ja" i "nie ja".Okazuje się,że "ja" i "ty", "on","oni" są ze sobą nierozerwalnie związane."ja" oznacza osobę, która mówi,działa,reaguje, "ty"- do kogo się mówi,natomiast "on", "oni" - o kim się mówi.Przy czym "ja" i "ty" mają charakter wzajemnie odwracalny, w przeciwieństwie do bezosobowego "on","oni". Również "my" nie oznacza wielości "ja",lecz "ja + wy"/formuła inkluzywna/ zaś "ja + oni" /formuła ekskluzywna/[3].Są oczywiście przypadki kiedy zaimek "my" może być interpretowany jako "ja" wykraczające poza granice osoby /np.królewskie lub autorskie "my"/.Nauka nie zna jednak języka, w którym "my" zastępowałoby "ja", nie zaobserwowano też tego w procesie rozwoju mowy dziecka"[4].Stwierdzono natomiast

---

1.Burrhus F.Skinner:Poza wolnością i godnością,Warszawa 1978,PJW,s.230

2.Por.m.in.Jerzy Cepik:Jak człowiek nauczył się pisać,Warszawa 1987,NK.

3.Igor S.Kon:Odkrycie "ja".,s.100

4.Tamże

pewne odmienności spowodowane wprowadzaniem nowego obyczaju, w postaci "mowy ceremonialnej" lub tzw."języka tytułów".Przykładowo można tu wskazać pewne wyrafinowane formy,jakie występują w językach niektórych narodów. W Chinach czy w Wietnamie zamiast mówić do siebie w pierwszej osobie, istnieje zwyczaj mówienia o sobie w trzeciej osobie.Rozmówca w ten sposób przypomina, iż w obecności przełożonych /króla,nauczyciela,starszego/ jest kimś poddanym,młodszym.Również w języku rosyjskim dystans w stosunkach wyrażony jest w formie drugiej osoby /pełne szacunku "wy" lub pełne zaufania "ty"./ W języku wietnamskim zaimek "ja" wyrażony bywa m.in.przez słowo t o j /etymologicznie poddany króla/, t a /wyraża poczucie wyższości i używane jest w stosunku do młodszego/, m i ń /oznacza intymność w stosunkach osób bliskich/, t e /pierwotnie sługa i używane jest między kolegami/, k u a - wyraża koleżeństwo[1].

W innych językach, np.francuskim stosuje się alternatywne zaimki osobowe: tu i vous, natomiast Amerykanie i Australijczycy chętnie przechodzą na"ty", odmiennie niż Brytyjczycy.

Spotkane próby rozdzielenia uniwersum "ja" i"nie ja" nie wyczerpują substancjalnej koncepcji "ja".O tym jakie jest "ja" lub w jakim sensie się nim posługujemy /werbalnie/ najczęściej orzeka się w zależności od tego,jak ustosunkowuje się "ja" do innych lub do samego siebie /autokomunikacja/.W miarę nieustannego ustosunkowywania się "ja" nabiera coraz większej wprawy,siły,umiejętności, doświadczenia,po prostu przestaje być prostym transformatorem własnych i zewnętrznych bodźców.W każde swe działanie /współprzebywanie, współdziałanie/ wnosi coraz większą cząstkę tego,co nazywa się "ja".

1.Tamże,s.108

b/ Rozwój "ja" w ontogenezie.

Rozważania te rozpocznę od poszukiwania wiedzy o "ja" w ontogenezie.Chodzi o wskazanie w jakim momencie jednostka ludzka rozpoznaje siebie jako "ja".Poznanie tego,kiedy i w jaki sposób człowiek tworzy a następnie doskonali obraz własnego "ja" ma doniosłe znaczenie teoretyczne i praktyczne, pedagogiczne również.

Są autorzy /Arnold Gesell,Leonard Carmichel/,którzy interesują się poszukiwaniem tzw.ontogenetycznego zera zachowania,pytając w jakim momencie rozwoju osobniczego można po raz pierwszy mówić o zachowaniu w rozumieniu psychologicznym[1]. Inną drogą poszukiwań zmierzają zwolennicy koncepcji lustrzanego odbicia lub "odzwierciedlonego ja"/np.poszukiwania Cooleya,Meada i Sullivana/.Zgodnie z ich koncepcją obraz własnej osoby kształtuje się głównie pod wpływem opinii wyrażonych o człowieku przez osoby znaczące,pomijając aktywność własną jednostki jako przedmiotu działającego i myślącego[2]. Tymczasem wiadomo,że podmiotowość człowieka ma swoje reprezentacje zarówno na terenie psychologii,filozofii,socjologii,że poczucie przedmiotowości jest także wynikiem określonych działań wychowawczych, w jakich wychowanek się znajduje[3].Pod wpływem wielorakich oddziaływań wychowawczych /w rodzinie,w szkole,organizacji młodzieżowej itp./ zwłaszcza w okresie dojrzewania,młodzież samodzielnie ocenia innych i samą siebie, dzięki czemu gromadzi informacje zwrotne,które pozwalają jej lepiej zrozumieć swój świat zewnętrzny, w tej liczbie również swoje "ja".Nie można zatem omawianego zagadnienia wyjaśnić tylko z pomocą lustrzanego odbicia,lub jakiegokolwiek innego pojedyńczego czynnika.

1.Andrzej Jurkowski:Ontogeneza mowy i myślenia.Warszawa 1986,WSziP, s.15 i nast.

2,J.Kozielecki :Psychologiczna teoria samowiedzy,s.226

3.Problematykę tę szerzej omówiliśmy w rozdziale pierwszym.

Inną, nie mniej istotną kwestią, są tzw.stadia rozwoju psychicznego człowieka.Brak jednomyślności w tej dziedzinie,powoduje że psychologpwie wyodrębniają w życiu dzieci i młodzieży pewne okresy i etapy.Na przykład M.Żebrowska wyróżnia : okres niemowlęcy /pierwszy rok życia/,okres poniemowlęcy /1 do 3 lat/,okres przedszkolny /3-7 lat/,okres wczesnoszkolny /od 7 do 11-12 lat/,okres dorastania /11-12 do 17-18 lat/ i okres młodzieńczy /od 18 do 24 lat/[1].Tego rodzaju podziały mają charakter umowny i dlatego są przedmiotem dyskusji.Naukowcy mogą oczywiście między sobą dyskutować, ale nie mogą unikać pojęć,terminów i klasyfikacji,których nie da się inaczej opisać i zdefiniować niż czyni to dana dyscyplina naukowa.

Wydaje się,że pewnym przyczynkiem do zrozumienia rozwoju "ja" w ontogenezie mogą być teoretyczne poszukiwania dojrzewania moralnego człowieka.S.Hessen[2] sugeruje,że rozwój moralny człowieka przebiega, jak gdyby w trzech fazach.Fazą pierwszą jest anomia, fazą drugą - heteronomia, fazą trzecią - autonomia.Nie trudno zauważyć, iż przechodzenie z jednej fazy rozwoju do następnej jest uwarunkowane przestrzeganiem określonych norm i reguł moralnych[3]. Okres anomii przypada zdaniem Hessena na okres przedszkolny / w okresie tym dziecko nie zna jeszcze obowiązujących w społeczeństwie norm,nakazów,zakazów/; heterenomii na okres szkolny i późniejszy /zadania i obowiązki szkolne,podporządkowanie się autorytetowi

---

1.Por.m.in.M.Żebrowska /red/:Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży, Warszawa 1975 PWN ; M.Przetacznikowa:Podstawy rozwoju psychicznego dzieci i młodzieży,Warszawa 1973,PZWS.

2.S.Hessen:Podstawy pedagogiki,Warszawa 1931.

3.Trzonem łączącym te trzy terminy jest "nomia",od łac."nomen": norma,reguła.

władzy,normom moralnym i prawnym, natomiast okres autonomii oznacza zdolność do samodzielnego /podmiotowego/ przestrzegania norm społeczeństwa praworządnego."Poddanie się rozumowi i konsekwencji własnego działania jest najwyższym szczeblem podwładności,czyli autonomia.Siła - autorytet - rozum w szerokim znaczeniu tego wyrazu ... oto szczeble władzy i podwładności,urzeczywistniające coraz wyższe szczeble wolności i osobności"[1].

Tak zakreślone etapy /fazy/ rozwoju moralnego człowieka mają sugerować: iż rozwój ów ma odbywać się ewolucyjnie,stopniowo i dialektycznie.Nie można bowiem żadnego z nich jak gdyby przeskoczyć.Jedynie stopniowe dojrzewanie pozwala ukształtować sylwetkę moralnie autonomiczną, umiejącą i chcącą dobrowolnie być karną,zdyscyplinowaną, wolną.

Zwolennikami tej koncepcji dojrzewania i rozwoju moralnego byli m.in. Normal Bull i L.Kohlberg[2].N.Bull rozbudował etap autonomii, w ramach której dostrzegł fazę socjonomii,albowiem jednostka żyjąca w grupie nie zawsze uznaje obowiązujące w niej normy, za własne.Według Kehlberga można wyróżnić u człowieka trzy zasadnicze poziomy rozwoju moralnego /poziom przedkonwencjonalny,poziom konwencjonalny i poziom pokonwencjonalny/.Zdaniem Autora tylko pewna liczba osób osiąga szczytowy punkt rozwoju /poziom pokonwencjonalny, charakteryzujący się m.in.poszanowaniem praw i reguł przyjętych w społeczeństwie i traktowanie ich jako normy osobiste/.Jest także prawdą,iż możliwe są powroty do faz wcześniejszych[3]. Okazuje się, że i ten aspekt rozważań nie rozjaśnia dojrzewania interpersonalnego w ontogenezie.

1.Tamże,s.91

2.Patrz:Etyka,Warszawa 1973.PWN.

3.H.Muszyński: Rozwój moralny, Warszawa 1983.

Bardziej przejrzystą propozycję rozważań teoretycznych z tego zakresu proponuje J.Kozielecki[1]. Dokonując periodyzacji rozwoju samowiedzy wyróżnił trzy kluczowe stadia[2]. Pierwsze z nich,to stadium wiedzy elementarnej /obejmujący początkowe 3-4 lata życia/. W tym czasie powstaje u dziecka poczucie odrębności fizycznej i psychicznej, pojawiają się elementarne sądy osobiste.Stadium drugie /od 4 do 11-12 roku życia/ charakteryzuje się wyraźnym zróżnicowaniem wiedzy o sobie; występują pierwsze zdolności do samooceny,dominuje myślenie konkretne.Stadium trzecie -/lata od 12 do 24/ jest swoistym etapem przechodzenia od samowiedzy dziecka do samowiedzy człowieka dorosłego. W tym stadium dzięki rozwojowi myślenia abstrakcyjnego i nowej sytuacji społecznej młodzież po raz p i e r w s z y tworzy sobie obraz własnej osoby." W obrazie tym znajdują się nie tylko sądy opisowe,samooceny,standardy osobiste, ale również reguły komunikacji ... . W tym czasie samowiedza zaczyna pełnić ważne funkcje regulacyjne; od niej na przykład zależą plany życiowe młodzieży,wybór przez nią zawodu itp."[3].

Zmienia się psychika człowieka,a granice tej zmienności są płynne.Nie kwestionuje się wszakże pewnych przełomowych etapów w życiu dziecka.Takim ważnym przełomem jest 3-4 rok życia.W tym czasie dziecko zdaje sobie sprawę ze swej odrębności psychicznej i rozumie,że w pewnym stopniu wpływa na zmiany w jego otoczeniu.

1.J.Kozielecki:Psychologiczna teoria samowiedzy...

2.W naszych poszukiwaniach możemy hipotetycznie założyć,iż rozwój samowiedzy jest jednym z bardziej istotnych wskaźników samodzielnego rozpoznawania siebie,subiektywnego "ja".

3.Tamże,s.230-231.

W 2-3-roku życia opanowuje zaimki osobowe,pojawia się w jego ustach "ja sam".Około 12 roku życia/przechodzenie od samowiedzy dziecka do samowiedzy człowieka dorastającego/ następuje o d k r y w a n i e swojej osobowości.Wydaje się,stwierdza dalej J.Kozielecki, iż dostrzeganie tych przełomów,pozwala lepiej zrozumieć j a k o ś c i o w e /podr.Z.K./ zmiany zachodzące w obrazie własnej osoby w ontogenezie[1].

Do cech znamiennych tego okresu J.Kozielecki zalicza m.in.: dojrzewanie płciowe,przechodzenie od myślenia konkretnego do myślenia abstrakcyjnego,zdolność do samodzielnej reflekcji i autoreflekcji,rozszerzają się kontakty interpersonalne z rówieśnikami i przełożonymi,udział w życiu społecznym, w pracy zawodowej.Młodzież bardzo często zaczyna pełnić sprzeczne ze sobą role.Autorytet staje się bardziej zintegrowany i stabilny.Wraz z wiekiem samooceny i sądy osobiste są bardziej samodzielne,tworzą pewną całość,chociaż fakty te nie są jeszcze dostatecznie udokumentowane[2]. Młodzież wychowywana w naszej kulturze jest ukierunkowana na poznawanie i przekształcanie świata zewnętrznego,dlatego samopoznanie następuje sporadycznie i okazjonalnie,chociaż w okresie dorastania ma cechy szczególne i występuje częściej /uświadomiona postawa wobec własnej osoby,przy czym postawa ta może być pozytywna lub nagatywna/.

1.Tamże,s.232.

2.Ulatego - zdaniem J.Kozieleckiego twierdzenia o liniowej lub nieliniowej zależności między wiekiem a adekwatnością obrazu swojej osoby należy traktować jako hipotezy godne dalszej weryfikacji.Uwaga ta dotyczy również tezy,iż przechodzenie od samoocen echoidalnych /które są powtarzaniem opinii dorosłych/ i samoocen refleksyjnych zmniejsza trafność obrazu własnej osoby.

Zbliżone stanowisko reprezentuje W.Szewczuk pisząc,iż w "okresie dojrzewania, umysły jedenasto-dwunastolatków coraz wyraźniej zajmują sprawy ludzkie ... Dopiero teraz młody człowiek zaczyna świadomie porównywać siebie z innymi,widzieć siebie w stosunku do innych"/1. I dalej:"Wszystko to bardzo zmienne jeszcze,pełne sprzeczności, ale z tego fermentu,na tle coraz wyraźniej zarysowującego się stosunku do rodziców,do dorosłych w ogóle, do rówieśników, szczególnie płci odmiennej,rodzi się pełniejsze poznanie siebie, swoich zalet,rodzi się po raz pierwszy świadoma praca nad sobą. Zasięg jej może być bardzo różny,ale ona jest i to gra poważną rolę w kształtowaniu osobowości czternastolatka,czasem wcześniej, czasem później.Młody człowiek chce być kimś,naśladuje tego z dorosłych, kto mu imponuje,często postać powieściowa,chce być taki a taki.Ma swój ideał osobowościowy.Ćwiczy wolę,wysila się na wyczyny.Z pewnością przesadza i pozuje.Ale równocześnie poznaje swoje możliwości.Lepiej niż dotychczas rozumie,że jest podmiotowym ośrodkiem jakiegoś działania,że czegoś pragnie, do czegoś dąży, ale także i to, że inni ludzie mają też swoje cele,swoje dążenia i trzeba się z nimi liczyć.Świadomy siebie podmiot,wyposażony przez naukę szkolną w pewien zasadniczy sposób wiedzy o świecie,człowieku i jego sprawach,zaczyna szukać sobie miejsca w tym z grubsza poznanym ludzkim świecie,zaczyna na pół realnie,na pół fantazyjnie planować swoje miejsce wśród ludzi"/2.

1.W.Szewczuk:Psychologia człowieka dorosłego,Warszawa1961,PWP.

2.Tamże,s.34-35.Warto może jeszcze wspomnieć,iż osiągnięcia psychologii rozwojowej w ostatnim dwudziestoleciu wskazują,iż nie prawdą jest,jakoby ludzie wstępujący w tzw.wiek dojrzały posiadali w pełni uformowane i mające wszystkie zadania rozwojowe za sobą. Stwierdza się również,że do żadnych istotnych zadań wynikających z dorosłości /praca i kierowanie karierą,małżeństwo,wychowanie dzieci,działalność obywatelska/jednostka nie jest w pełni przygotowana.Patrz:Z.Pietrasiński:Szanse rozwoju a zależności interpersonalne /W/System wartości i zdrowie psychiczne,Warszawa 1990,s.15

I w taki oto sposób dochodzimy do konkluzji, a mianowicie: pierwsze poczucie odrębności psychicznej i fizycznej następuje w 3-4 roku życia, ale zasadniczym etapem tworzenia obrazu własnej osoby, subiektywnego "ja" następuje po 12-13 roku życia.W tym okresie następuje jakościowe odkrywanie swojej osobowości,"otwarcie się" na świat intersubiektywności,możliwości wyboru własnego systemu wartości,ale także poczucie zdolności "odpowiadania" na oczekiwania najbliższego środowiska.

Psychologiczne konkluzje są tu zbieżne z uprzednimi uogólnieniami filozoficznymi,socjologicznymi i pedagogicznymi.Niemal wszyscy "wypowiadający się" w tej kwestii przypisywali dużą wagę czynnikom s p o ł e c z n y m /wpływy rodziny,szkoły,masowych środków przekazu,osoby znaczące/, p s y c h o l o g i c z n y m w tym również aktywności własnej człowieka /gromadzenie informacji zwrotnych, obserwacja własnych sukcesów i niepowodzeń,rozwój biologiczny/ , p e d a g o g i c z n y m /organizacją systemu dydaktyczno-wychowawczego,możliwości zdobywania wiedzy,rozwoju moralnego itp/. Innymi słowy, integralnym składnikiem własnego "ja" jest dostrzeganie siebie w okresie dorastania jako podmiotu. Na nową podmiotowość składają się : m o ż l i w o ś c i w y b o r u s a m e g o s i e b i e , o d p o w i e d z i a l n o ś ć za autokrację wobec siebie i otoczenia, s a m o ś w i a d o m o ś ć , która stanowi "gwarancję" równoważenia własnej autonomii i podporządkowania się temu co społeczne.W takim ujęciu "ja" podmiotowe, nie jest tylko własnością podmiotu, co nie wyklucza możliwości spojrzenia na siebie bez dostrzegania innych,lecz stanowi niezbędną przesłankę do kreowania siebie przez odniesienie do innych, "Ja" podmiotowe powstaje zatem najczęściej w intersubiektywności ponieważ proces jego powstawania przebiega z jednej strony przez indywidualny /niezależny/ rozwój fizyczny i psychiczny, ale także przez sieć zapośredniczonych

interakcji[1].

Podmiot nie jest oczywiście tylko uczestnikiem interakcji i dlatego odniesienie do samego siebie nie bywa wyłącznie bezpośrednie, lecz również pośrednie poprzez drugą osobę,poprzez alter-ego[2]. Tak rozumując podkreślamy raz jeszcze,iż rozwój podmiotu /powstawanie i dojrzewanie "ja"/ dokonuje się poprzez rozpoznane fazy rozwoju biopsychicznego i społecznego oraz internalizację "uogólnionego innego", co nie wyklucza autoświadomości, a więc posiadanie niezależnej świadomości[3]. W każdym przypadku wskazana jest równość podmiotów wzajemna niezastępowalność,poszanowanie godności obu osób, ich indywidualność.Taka starategia wychowawcza uczłowiecza relacje "ja-ty"-"świat", albowiem podmiotowość jest współtworzona w interakcji, ale w interakcji wyraźnie określonej,zapewniającej rozwój i dialog.Warto także wiedzieć,że ontogeneza, czyli rozwój osobniczy trwa przez całe życie /od momentu poczęcia aż do śmierci/.Dlatego poszukując rzeczywistych faktów kształtowania obrazu siebie, nie można ograniczać się tylko do wieku życia,który jest zbyt formalną zmienną, aby mógł decydująco wpływać na samoocenę,samoakceptację, autokreację.

Nie należy też pomijać roli stereotypów społecznych,faworyzacji subiektywnej /Prawo Kowala/, zmian fizycznych,intelektualnych i społecznych.Wszystkie te i podobne fakty mają wpływ na rozjaśnianie kolorytu własnej osoby.

---

1. Patrz-Maria Nowicka-Kozioł:Idee podmiotowości a poczucie podmiotowości wychowania /W/Opieka-Wychowanie-Terapia Nr4 /12/Warszawa 1992, s.18,Por.także interpretację A.M.Kaniowskiego:Wokół pojęcia tożsamości w koncepcji Habermana.W:Dyskursy rozumu: między przemocą i emancypacją.Toruń 1990,
2. Tamże,s.18
3. Problematykę tę omawia szerzej m.in.S.Siek w pracy:Rozwój potrzeb psychicznych mechanizmów obronnych i obrazu siebie.Warszawa 1984. s.215-222.

Przed zbyt pochopnymi uogólnieniami w omawianej kwestii przestrzegają również badania dotyczące akceleracji, jako procesu przyśpieszania normalnego tempa rozwoju człowieka.Brak dostatecznych badań z tego zakresu nie pozwala na zbyt pochopne oceny.Jedną z trudności - zdaniem A.Jurkowskiego - jest ustalenie równomierności bądź nierównomierności przyśpieszania rozwoju w różnych dziedzinach funkcjonowania psychicznego[1]. Nie ma również równomierności między rozwojem fizycznym i psychicznym; rozwój fizyczny wydaje się większy niż psychiczny, co może prowadzić do pewnych dewiacji w zachowaniu[2]. Prawdopodobnie zbliżone rozbieżności występują wewnątrz sfery psychicznej.

Jest prawdą ,że zjawisko akceleracji rozwoju należy jakoś uwzględnić w poszukiwaniu czynników "tworzących" obraz siebie,a nade wszystko podmiotowe "ja".Trzeba wszakże stale pamiętać,iż jak na razie, nie mamy pełnego rozpoznania tego zjawiska.Badania są skąpe i wiążą się z bardzo poważnymi kłopotami metodologicznymi.

1.A.Jurkowski: Ontogeneza mowy i myślenia, Warszawa 1986,s.183

2.Por.J.Bogdanowicz:Właściwości rozwojowe wieku dziecięcego.Podręcznik propedautyki pediatrii.Wyd.2 Warszawa 1966,PŻWL

5.Integralność osobowości.

Przytoczona analiza "ja", a także rozwój "ja" w ontogenezie zasadnie przekonują ,że normalna osobowość kryje w sobie,jak gdyby wszystkie podstawowe "ja".Oczywiście niemożmość zbudowania całościowego obrazu "ja", obojętne czy to w kategoriach pewnego modelu opisu "ja", czy też z poszczególnych samoocen,spowodowała iż psychologowie próbowali przedstawić "ja" jako pewną strukturalną jedność powiązaną z różnymi aspektami osobowości /np.teoria Freuda/. Problem "ja" jest dla nich zawsze problemem przedmiotu.Wspólnym mianownikiem,ostateczną miarą "ja" jest zdolność człowieka jako osobowości do aktywności ponadsytuacyjnej,gdy podmiot świadomie przekracza granice dotychczasowej lub aktualnej sytuacji.Osobowość człowieka, jako swoista jedność wszystkich "ja" wykazuje tendencje do ich równoważenia,ujednolicania i intregowania.Człowiek na każdym etapie rozwoju /biologicznego,psychicznego,społecznego,moralnego/jest powiązany z otoczeniem,jednak nie ma tyle, aby zatracał swą osobowość i tożsamość /egzystencjalizm,personalizm/.Dzieje się tak dlatego.,iż człowiek ma zdolność do selekcji tego co go otacza, tego,co w sensie społecznym i jednostkowym "konsumuje".W miarę rozwoju psychofizycznego i moralnego jednostka coraz bardziej się określa,tworzy zindywidualizowaną,określoną strukturę jedności tego,co podmiotowe i przedmiotowe,nie rezygnując ze swego osobotwórczego "ja".Ślady takiego "ja" spotykamy niemal u każdego.Najpomyślniejsza dla rozwoju osobowego jest sytuacja tych ludzi,którzy pracują twórczo i robią kariery zawodowe,profesjonalne,zwłaszcza w tych dziedzinach,które mają szanse dalszego rozwoju i wykonują czynności wymagające twórczej i inicjatywnej samosterowności Większość wszakże wykonuje czynności stosunkowo proste i rutynowe, nie zawsze wymagające działań twórczych i ponadsytuacyjnych.

Siłą rzeczy rozważania nasze organiczymy do takiej osobowości, która umie i chce kierować własnym rozwojem, przy czym umiejętność tę będziemy pojmować jako integralną część kreowania siebie i innych.

Odpowiedzmy zatem w pierwszej kolejności,co będziemy rozumieli pod pojęciem integralności osobowości.Istnieje wiele różnego rodzaju terminów z pomocą których rozpoznajemy podstawowe mechanizmy psychiczne,takie,bez których nasze życie straciłoby wszelki sens; mechanizmy te dotyczą wielopoziomowości i trwałości rozwoju,urzeczywistniające autentyczne cechy człowieka, nasze "ja",dotyczące według K.Dąbrowskiego dynamizmu "przedmiot-podmiot w sobie"/1. Ową wielopoziomowość, a zarazem autentyczność,zintegrowaną dynamiczność itp. wyrażają także poglądy na osobowość,dziesiątki wielorakich definicji.

Do najczęściej spotykanych ujęć osobowości należą:psychologiczna teoria cech i teoria typów.Swoista odmiana opisu struktur uznanych za konstytutywne dla osobowości prezentują teorie poznawcze, przedstawiając osobowość jako konstrukcję racjonalną,tworzoną z materiału poznawczego i porządkowaną zgodnie z prawami rozumu. Jeszcze inną,odmienną analizę struktury osobowości stanowi teoria postaw czy nastawień/2.Odmienną klasyfikację proponuje Stanisław Siek/3, który uważa,że problem struktury osobowości,to problem ilości i jakości różnych elementów organizacji.Zwanej osobowością oraz problem wzajemnych stosunków i związków między tymi elementami. Rzeczą istotną jest rozumienie czy uchwycenie związków,jakie zachodzą między tymi elementami struktury.Jest to-jak słusznie zauważa-Autor - jeden z najtrudniejszych problemów psychologii osobowości /zwykle wymienia się związki typu"dynamicznego","korelacyjnego","przyczynowego"lub bliżej nieokreślonego/.

1.K.Dąbrowski:W poszukiwaniu zdrowia psychicznego,s.150-162

2.Te i inne opisy osobowości przedstawiam w książce "Osobowość wychowawcy". Warszawa 1992.

3.S.Siek:Struktura osobowości.Warszawa 1986,s.26-27

Dość często spotyka się takie analizy i propozycje teoretyczne, które eliminują z pojęcia osobowości fizyczną strukturę i procesy fizjologiczne jednostki /nadal zbyt mało wiemy o fizjologicznych korelatach zjawisk psychicznych/. "Osobowości stanowią konfiguracje osobliwego rodzaju,nie mającego bliskiego odpowiednika na szczeblu zjawisk fizycznych.Nadto nie poddają się bezpośredniej obserwacji.Możemy tylko dedukować ich właściwości z jawnego zachowania, w którym te właściwości znajdują wyraz.Idąc o krok dalej jedyną podstawą założenia istnienia osobowości jako f u n k c j o n u j ą c e j c a ł o ś c i /podr.Z.K./ trwającej w czasie jest konsekwencja jawnych zachowań jednostek"/1.Autor wyklucza stosowanie terminów zaczerpniętych z lepiej znanych dziedzin zjawisk fizycznych,lecz z trudem dających się stosować do zjawisk psychicznych.Do terminów tych należą "stosunki przestrzenne",co w żadnej mierze nie odpowiada różnym stopniom integracji,podatności na zmiany. "Nic dziwnego przeto,że wiele współczesnych wykresów struktury osobowości przypomina siedemnastowieczne mapy.Linie brzegowe są dosyć wyraźne,lecz niezapisane wnętrza maskuje się szkicem nieokreślonego, ityfalicznego id,świetlanego superego..."/2.

R,Linton przez osobowość rozumie zorganizowany agregat procesów i stanów psychicznych właściwych jednostce.Okazuje się,że dla wielu autorów osobowość stanowi pewną zwartą,zintegrowaną całość tych elementów,które dotyczą procesów i stanów psychicznych.

Dla celów naszych obecnych rozważań najbardziej przydatne wydają się poglądy Z.Zaborowskiego,który przyjmuje że "integralność oznacza dynamiczną równowagę wewnętrzną łączącą się z organizacją i utrwalaniem potrzeb i postaw jednostki w kierunku utrzymania

---

1.Ralph Linton:Kulturowe podstawy osobowości,Warszawa 1975,PWN,s.100

2.Tamże,s.101.

określonej tożsamości i odrębności"[1]. Mówiąc o równowadze wewnętrznej, jako podstawowej przesłance integralności,powinniśmy w procesie wychowania zabiegać o swoisty stan homeostazy[2].Homeostaza, jest osiąganiem stanu pewnej równowagi, a także w jakimś sensie osiąganiem celu,porządku rzeczy.Nie ma absolutnej równowagi,taka bowiem oznacza bezruch,stałość,skostnienie,zastój.Istnieje natomiast zachowanie równowagi wewnętrznie zmiennej,a więc takiej która pozwala na myślenie i działanie dialektyczne,dwubiegunowe,wyrażające się w polaryzacji,dychotomii,dwudzielności /ciepło-zimno,dobro-zło, daleko-blisko, uczciwy-przestępczy,mądry-głupi itp./. B.Suchodolski odpowiadając na pytanie : kim jest człowiek wyszedł z założenia[3], że człowiek jest istotą wewnętrznie sprzeczną "to znaczy, iż każda z właściwości, jakie posiada,bywa zaprzeczona przez właściwość przeciwstawną.Powstaje więc zawsze napięcie między tymi biegunami przeciwstawności,kształtowania się postaw krańcowych lub integrujących.Przyjmujemy,że dynamiczna gra przeciwieństw charakterystyczna jest dla człowieka"[4]. Wieloaspektowy portret człowieka w ujęciu B.Suchodolskiego charakteryzuje się, m.in.,takimi biegunami sprzeczności, jak: transcendencja-immanencja, racjonalizm-irracjonalizm, posiadanie prawdy-szukanie prawdy, człowiek w masce-człowiek szczery, bierność-twórczość, być tutaj-być daleko /tzw. podwójne "ja"/.

---

1. Z.Zaborowski: Z pogranicza psychologii społecznej i psychologii osobowości.Warszawa 1980, s.145.
2. Homeostaza-określenie pochodzenia greckiego- h o m e s -równy; jednakowy, i s t a s i s - stałość,stateczność,oznacza zdolność żywego organizmu do zachowania względnie stałego stanu równowagi /temperatury,stanu krwi itp./.
3. B.Suchodolski:Wychowanie mimo wszystko.Warszawa 1990,s.12-30
4. Tamże,s.

Utrzymanie homeostazy wewnętrznej i integralności nie jest oczywiście zabiegiem jednorazowym lub tylko pedagogicznym.Kształtowanie tej równowagi powinno trwać przez cały okres życia,głównie zaś przez cały okres aktywności zawodowej.

Człowiekowi jako istocie społecznej zawsze towarzyszy: p r z y s t o s o w a n i e , i d e n t y f i k a c j a , i d e n t y c z n o ś é , r o z w ó j , a u t o n o m i c z n o ś ć .Każda zmiana napawała go poczuciem pełni,radości, słowem zachęcała do aktywności,twórczości.Warunkiem niezbędnym do realizacji takich dążeń i działań jest poczucie pełnej,należnej mu wolności "do"- do zachowania się tak, jak uważa za stosowne ,do poznawania prawdy,dobra i piękna. Każdy człowiek,poza przypadkami patologicznymi, pragnie wolności, stara się uchodzić za czystego moralnie,strzeże się /choć nie zawsze/ przed zawładnięciem wolnością drugiego. Przypomnijmy raz jeszcze o malarstwie,poezji,muzyce,literaturze- tam właśnie odnajdujemy bez trudu obrazy wewnętrznej harmonii.

P r z y s t o s o w a n i e . W literaturze naukowej bardzo często przystosowanie utożsamiane jest z adaptacją, przy czym ową adaptację rozumie się niekiedy jako prosty mechanizm przystosowania biopsychicznego człowieka do zmiennego środowiska. O typie i długości procesów przystosowawczych decydują zwykle k i e r u n k i i s p o s o b y reagowania na z m i a n ę. Właściwa reakcja na zmianę jest jak gdy pierwszym objawem utrzymania integralności osobowości.

Zazwyczaj do skutecznych mechanizmów adaptacyjnych zalicza się: właściwy odbiór informacji, norm i wzorów kulturowych,właściwe przyswajanie tych informacji,właściwe wykorzystanie ich w praktyce. Ostateczne efekty adaptacyjne są uwarunkowane wieloma czynnikami,

mają charakter wieloparametryczny i są indywidualnie zróżnicowane,ponieważ każdy z nas różni się nie tylko konstrukcją genetyczną lecz również doświadczeniami. "Nie istniałbym jako osobowość w znaczeniu psychologicznym i funkcjonalnym,gdybym nie miał żadnego przedmiotu doświadczenia - teraźniejszego czy przyszłego - żadnej treści poznania czy uczuć"[1]. Bywają tacy, którzy okres adaptacji przechodzą bez wstrząsów i konfliktów, lecz są i tacy, dla których okres ten staje się ciężką próbą sił /pobyt w uczelni lub pierwsze praktyki/.

Teoretycznie możemy przyjąć,że w trakcie adaptacji do środowiska społecznego mamy do czynienia z dwiema skrajnościami: każde zachowanie osobnika jest zgodne z normami społecznymi oraz żadne jego zachowanie nie jest zgodne z tymi normami.Przedstawione przypadki zachowań krańcowych w rzeczywistości nie występują w czystej postaci,pozwalają jednak dostrzec zbliżanie się lub oddalanie procesu adaptacji do obowiązujących norm,zwyczajów,obyczajów itp.

Procesy adaptacyjne zawsze wiążą się że stosunkiem jednostki do środowiska,który może być obojętny,krytyczny lub aktywny. Osobnik zdradzający przystosowanie formalne będzie ograniczał poziom aspiracji do przeciętnego poziomu wymagań środowiska.Natomiast osobnicy wykazujący zdolności do aktywnego przystosowania, będą kształtować poziom swoich sprawności na miarę podwyższonych aspiracji otoczenia społecznego. Przedstawione typy przystosowania dotyczą kształtowania zarówno równowagi wewnętrznej,osobowościowej, jak i w swoim środowisku.Pierwszy typ przystosowania przyjmuje bodźce płynące z zewnątrz nie podwyższając poziomu własnych aspiracji.W drugim wypadku następuje jednoczesne oddziaływanie osobnika

---

1.J.Nuttin:Struktura osobowości,Warszawa 1968,s.243

na środowisko i środowiska na osobnika.

Dostępne wyniki badań, a także codzienne spostrzeżenia wskazują, iż w początkowym okresie adaptacji mogą wystąpić deprywacje, przeciążenia,utrudnienia i konflikty.Szczególnym zagrożeniem dla integralności osobowości mogą być tzw."kryzysy adaptacyjne" wywołane nie tylko przez sytuacje wychowawczo trudne,lecz również poprzez zachowania psychopatyczne,nerwice,depresje,zbytnią nadpobudliwość itp.; wszystkie one mogą spowodować poważne ubytki i defekty psychiczne.Tego rodzaju kryzysy adaptacyjne są stosunkowo trudne do przezwyciężania i kończą się najczęściej porażką osobnika. Łatwiejszy jest natomiast do przezwyciężenia cząstkowy kryzys adaptacyjny.

Pełna adaptacja/w sensie formalnym,społecznym,motywacyjnym/ pozwala jednostce uzyskać bardziej zwartą i konstruktywną strukturę psychiczną."Istnieje określone optimum przystosowania dla poszczególnych jednostek i typów psychicznych,np.ekstrawertycy łatwiej i pełniej przystosowują się do otoczenia społecznego niż introwertycy"[1]. Również przystosowanie zbyt szybkie grozi utratą autonomii i może także zagrażać integralności[2].

Uogólniając można stwierdzić,iż bez procesów adaptacyjnych nie może obejść się żadna jednostka,grupa.Bez procesów tych nie może obyć się również najbardziej konsekwentna teoria wychowania dla przyszłości.Każdy kto uczestniczy w życiu społecznym,chcąc należycie spełniać swe powinności,musi readaptować się do ciągle zmiennych i złożonych warunków.

1.Z.Zaborowski: Z pogranicza psychologii społecznej ...,s.146

2.Tamże,s.

I d e n t y f i k a c j a . Pojęcie identafikacja jest definiowane różnie,najczęściej jako utożsamianie albo upadabnianie„zaś w skrajnym przypadku sprawienie,że jedna osoba z przynajmniej dwóch staje się taką samą /identyczną/jak druga.W socjologii wyróżnić można identyfikację społeczną rozumianą jako "... proces utożsamiania się jednostki z wykonywaną funkcją,czy też rolą społeczną wynikającą z uczestnictwa w określonych grupach społecznych lub systemach wartości"[1].W teorii organizacji natomiast termin identafikacja używa się głównie w odniesieniu do członków organizacji,którzy cele swoje utożsamiają z zadaniami organizacji[2].

Pedagogiczna interpretacja tego pojęcia skłania do uchwycenia procesu identyfikacji.Poszczególne fazy /etapy/ tego procesu można przedstawić w dużym skrócie w sposób następujący: a/ E m p a t i a /utożsamianie emocjonalne/.Jest to najczęściej stan chwilowy,ale niezbędny. b/ R a c j o n a l i z a c j a -wartościowanie intelektualne bodźców psychospołecznych,pedagogicznych, a także własnych możliwości psychomotorycznych i zawodowych c/ G o t o w o ś ć do działania czynnego, czy akceptacja i adaptacja oraz internalizacja wartości wynikających z wykonanych czynności.

Identyfikacja oznacza więc utożsamianie się oparte na określonej /najczęściej wspólnej/ motywacji.Podstawę tak rozumianej identyfikacji mogą stanowić silne więzi uczuciowe łączące osobę utożsamiającą się, np.z rodzicami,kolegą,nauczycielem lub z bohaterem filmowym.Oczywiście,że omawiany tu problem identyfikacji nie należy upraszczać, a już w żadnym wypadku nie sprowadzać do podstawowej

---

1. S.Kowalski:Jak pracuje człowiek.Warszawa 1961,s.267
   Rodowód pojęcia identyfiakcji wywodzi się z psychoanalizy,psychopatologii.Stąd przeszło ono do psychologii społecznej,socjologii i pedagogiki.
2. T.Pszczołowski:Mała encyklopedia prakseologii i teorii organizacji. Warszawa 1978,s.80

formuły logicznej, która głosi,że x = X. Zawsze bowiem ilekroć mówimy o identyfikacji mamy na uwadze pytanie: w jakim sensie? Nie prawdą bowiem jest,że jedna osoba i druga to jedno i to samo pod względem substancji.Identyfikacja w naszym rozumieniu polega na tym,że osoba x związana blisko z osobą y czy grupą naśladuje tę osobę i zachowuje się w podobny sposób.Tak rozumiana identyfikacja powinna sprzyjać w z b o g a c a n i u życia podmiotowego, poszerzać możliwości przekraczania siebie samego,doskonalić strukturę psychiczną jednostki i integrować ją.

Jest oczywiście pewna granica pożądanej identyfikacji,przekroczenie której może osłabiać osobę wewnętrznie.Jeżeli jesteśmy zbyt silnie zależni od innych,wówczas tracimy samodzielność,możliwość autokontroli.Są także i takie sytuacje w których jednostka słabsza fizycznie czy psychicznie identyfikuje się z silniejszym głównie w celach obronnych,redukując w ten sposób poczucie zagrożenia.

I d e n t y c z n o ś ć. Wyrazem integralności osobowości jest również podtrzymywanie uczucia własnej identyczności. Dobrze jest, gdy osoba będąca niekiedy przedmiotem różnych ocen potrafi stale być sobą.Kształtowanie u siebie tego rodzaju poczucia jest związane po pierwsze - z ciągłością doświadczeń osobistych w dłuższym wymiarze czasowym /pamięć o zym, jacy byliśmy kiedyś,jakie mieliśmy plany, przygody/, po drugie - ze stosunkami, jakie jednostka utrzymuje z innymi.Istotnym warunkiem identyczności jest zaufanie do siebie, "posiadanie" zgody na siebie.Prawdopodobnym źródłem tej zgody jest wczesne doświadczenie związane z własną osobą; z doskonaleniem doświadczenia "bycia ważnym".Sprzyja temu ciepło domu rodzinnego.Dziecko kochając rodziców - zgodnie z zasadą dwukierunkowości uczuć - potrafi kochać samo siebie.Taka atmosfera dzieciństwa sprawia,że staje się ona - jak mówi A.Kępiński - "rajem utraconym", do którego wracamy zwłaszcza w chwilach krytycznych.

Osoby o silnej podmiotowości cechuje dynamizm autokonstrukcji i bardzo często pozostają takimi w obliczu rozmaitych przyszłych zagrożeń.Abraham Maslow sądzi,że to właśnie ci ludzie potrafią narażać się innym,być w opozycji, "płynąć pod prąd" opinii publicznej i bronić prawdy nawet za cenę osobistych konsekwencji.

Dobrym przykładem posiadanej siły może być Albert Einstein "Einstein opowiadał mi o ogólnym braku zainteresowania -pisze Infeld- o tym,że nikt nie wierzył w sukces jego metody zaatakowania tego zagadnienia /chodzi o problem grawitacji,którym zajmował się Einstein po sformułowaniu szczególnej teorii względności i który doprowadził go do ogólnej teorii względności; obliczenia Newtona wydały się bowiem wystarczające/. Wszystkim jego punkt widzenia wydawał się obcy i dziwny. Zastanawiać się nad tym zagadnieniem przez dziesięć lat bez żadnej zachęty ze strony świata fizyków to dowód niezwykłej siły charakteru.Otóż siła charakteru,może bardziej aniżeli wielka intuicja, bardziej aniżeli kolosalna fantazja naukowa, jest źródłem kolosalnych dokonań naukowych Einsteina"[/1].

Silne poczucie identyczności może oczywiście ulec pewnym zmianom,zachowaniu,gdy jednostka nagle zmienia środowisko,miejsce pracy, podejmuje nowe zadania,traci bliską osobę. Są jednak takie chwile kiedy przeżywany sukces umacnia szacunek, jaki żywimy do samego siebie.Posiadanie takiego szacunku jest gwarantem,iż niemal w każdej sytuacji możemy skutecznie działać.

1.L,Infeld: Moje wspomnienia o Einsteinie.Warszawa 1956,"Iskry"s,30

R o z w ó j . Traktując rozwój, jako niezbędną komponętnę zintegrowanego ,podmiotowego "ja", siłą rzeczy skupimy się na rozwoju uspołecznienia człowieka /od"inni dla mnie" do "ja dla innych"/, na tzw. rozwoju interpersonalnym.

W pierwszej kolejności wyjaśnijmy, co będziemy rozumieli przez rozwój.Bardzo często ze słowem rozwój kojarzy się wzrost przeobrażenia,zmiana na lepsze,przyrost wiedzy i sprawności.Rzeczą równie istotną jest odpowiedzieć sobie do jakiego momentu /zenitu/ dokonuje się rozwój człowieka /w sensie psychofizycznym/, a od kiedy rozpoczyna się nieuchronny proces cofania się,tracenia tego, co jest m n ą , a nie tylko jakimkolwiek dorobkiem /w rodzaju tytułów,dyplomów,nieruchomości,odznaczeń itp./ Co zatem należy rozumieć przez treść słowa: rozwój?

O rozwoju można mówić w sensie biologicznym /dojrzałość biologiczna/, psychicznym i społecznym. Nasza wiedza z tego zakresu jest mocno zróżnicowana, zwłaszcza iż "oficjalna psychologia rozwojowa żegna się z człowiekiem jako przedmiotem badań już w jego wieku młodzieżowym,a medycyna skłonna jest uznać okres po 40 roku życia za początek procesu regresji czyli inwolucji"[1]. I dalej "... psychologia rozwoju żegna człowieka w momencie, gdy kończy się równoległość procesu rozwoju biologicznego i psychicznego człowieka"[2].

1.Elżbieta Sujak:Rozważania o ludzkim rozwoju.Kraków 1992"Znak".Patrz także Z.Pietrasiński:Szanse rozwoju a zależności interpersonalne /W/ System wartości i zdrowie psychiczne;M.Tyszkowa:Rozwój psychiczny jednostki jako proces strukturacji doświadczenia /W/M.Tyszkowa /red/ Rozwój psychiczny człowieka w ciągu życia.Warszawa 1988;Józef H. Reicholf:Zagadka rodowodu człowieka.Warszawa 1992.PWN.

2.Tamże,E.Sujak: Rozważania s.12

Wymienione wyżej czynniki rozwoju /biologiczne,psychiczne i społeczne/ są niezbędne dla rozwoju człowieka, przy czym są to czynniki równorzędne i nie zamienne.Każdy z nich przesądza o tym, że rozwój jest raelizacją możliwości,która może także zostać nie zrealizowana.Ponadto warto wiedzieć, iż od pewnego momentu życia na własny rozwój coraz silniejszy wpływ wywiera świadome działanie dla siebie , dla własnego rozwoju,umiejętne tworzenie a następnie konsekwentne realizowanie planu własnego "ja". Przychodzi w życiu taki okres, że wyrastamy z dziecięcych zabaw, w których było się kimś na niby.Na drodze tej nie ma wyraźnie zakreślonych etapów ani stopni, zaś linia horyzontu przesuwa się razem z nimi ścigając bezskutecznie odległy cel lub ideał /wielu wybitnych ludzi osiągało tzw.kompetencję biograficzną rezygnując z pierwotnych planów i zamierzeń/[1].Prawdopodobnie większość ludzi reglamentuje swoje biografie za pośrednictwem kształcenia, ról zawodowych, instytucji małżeństwa, prespektywy emerytury, są jednak i tacy, którym bardziej odpowiada nieprzewidywalna przyszłość kolei życia.Na przykład Władysław Tatarkiewicz w swej autobiografii[2] wspomina,iż nie miał nigdy długodystansowych wizji swej przyszłości, a mimo to uznaje swe życie za udane i szczęśliwe.

Interesujące i kształcące wydają się także analizy,ukazujące zależności interstadialne; przebieg wcześniejszej fazy życia wpływa na rozwój faz następnych.Tezę tak sformułowaną starał się opisać Z.Pietrasiński odpowiadając na kilka pytań[3]. Jego zdaniem najbardziej

---

1.Z.Pietrasiński rozumie przez kompetencję biograficzną umiejętność współtworzenia przez jednostkę własnego życia i rozwoju oraz wspomagania rozwoju innych w sposób coraz bardziej świadomy i systemowy. Kompetencja ta obejmuje zarówno stosowaną wiedzę,którą nazwiemy wiedzą autokreacyjną, jak i przymioty myślenia.

2.W,Tatarkiewicz:Zapiski do autobiografii /w/ Uczeni polscy o sobie. Warszawa 1988.Patrz także:W.Gołębowicz:Uczeni w anegdocie .Warszawa 1973.

3.Tamże,s.17

godne zaufania z tego zakresu są informacje biologów[1].Na przykład odpowiednia dieta w pierwszym okresie życia wpływa na długowieczność /zainteresowania gerontologów/.Również wiedza socjologiczna i psychologiczna dostarcza wiele ciekawych przykładów. F.Znaniecki wyróżnił tzry podstawowe typy społeczne ludzi a z uwagi na przebieg ich dzieciństwa: tych,którzy wcześnie zaczeli pracować, tych którzy otrzymali dobre wychowanie,oraz ludzi zabawy-oni też w przyszłości cenią sobie kontakty z innymi.

Badania psychologiczne dostarczają także,interesujących wyników.Wystarczy tu wspomnieć o psychoanalitykach,którzy uznają dzieciństwo za decydujący okres formowania osobowości.Również psychoterapia psychoanalityczna wskazuje związek między dolegliwościami pacjentów dorosłych a ich przeżyciami z okresu dzieciństwa[2].

Jest oczywiście wiele przykładów świadczących o naiwnym pojmowaniu rozwoju.Przykładem może być rewalizacja o wyższy stopień osiągnięty czy doścignięty przez innych.Powiedzieliśmy już, iż rozwój nie może być utożsamiany z wyprzedzaniem.Nie jest miernikim rozwoju zadowolenie z siebie itd,itp.

Nas szczególnie zainteresuje linia rozwoju interpersonalnego. Zakładamy że w rozwoju psychicznym człowieka,w tym również w rozwoju intelektualnym występuje: rozwój c i ą g ł y -ewolucyjno-dialektyczny/,rozwój s k o k o w y /olśnienie,bolesne zaskoczenie, narastające napięcie,konflikty/, k r y z y s o w y /dysharmonia wewnętrzna,zakłócenie pierwotnej harmonii integracji/.Nie każdy z tych przejawów rozwoju odbywa się przy pełnym świetle świadomości[3].

1.Zob.N.Wolański:Rozwój biologiczny człowieka.Warszawa 1979.

2.Pątrz,Z.Pietrasiński, s.19-24.Por.także K.Pospiszyl:Psychopatia. Warszawa 1985.;K.Pospieszyl,E.Zabczyńska:Psychologia dziecka niedostosowanego społecznie.Warszawa 1981.

3.Elżbieta Sujak: Rozważania s,27

Ważny jest także kierunek rozwoju "od - do" zwłaszcza iż nie w nas nie wygasa doszczętnie ; nowe "ja" w rozwoju jak gdyby przeżywa tożsamość starego,wczorajszego "ja". Swoista równowaga między postawą "od" i "do" nie zawsze jest oczywista, albowiem bywają przypadki zamykania się na świat /postawą "od"/, co w skrajnych sytuacjach nie tylko uniemożliwia zbliżenie się do osoby drugiej, ale przyczynia się do zanikania gatunku.Również nadmierne otworzenie się na świat /postawa "do"/ stanowi zbytnie naruszanie "autonomii" jednostki. Wracamy zatem po raz wtóry do wskazania koniecznej potrzeby zachowania równowagi "od" i "do" innych i do świata wartości.

Zasadniczą szansą rozwoju jest ruch "do", i trzeba przyznać, że ta postawa zyskała sobie specjalny wymiar w gatunku ludzkim. Linia rozwojowa człowieka biegnie do świadomego i racjonalnego wyboru celu działania,czyli konkretyzacji kierunku działania obranego w fazie pierwotnej postawy "ja".Realizacji postawy "do" służy mózg człowieka[1]. Dzięki racjonalnemu działaniu człowieka,jego rozwój biegnie od skrajnego egocentryzmu poprzez stopniowe zrozumienie sensu społecznych nakazów /heteronomia/ do walnych aktów wyboru tego,co moralnie godziwe,bezinteresowne, twórcze,nawet bez istnienia jakiegokolwiek nacisku w postaci kar i nagród /autonomia/.

Dialektyka rozwoju człowieka jest więc złożona, albowiem od momentu biologicznej i psychicznej dojrzałości każda jego decyzja może stać się **kłokiem** rozwoju albo regresji.Mimo wykształcenia, dojrzałości kulturowej,zawodowej zawsze i to niemal w każdej sytuacji może zabraknąć nam kompasu,który by sygnalizował właściwy kierunek rozwoju.Tysięczny dorobek ludzkości wytyczył zaledwie surowe punkty graniczne.Nadal jesteśmy uwikłani w przeciwieństwa, ponieważ rozwój człowieka jako jednostki i jako gatunku odbywa się między aktywnością a biernością, między "być" a "mieć", między

---

1.Patrz.Marek Krzysztof Mlicki:Świadome człowieczeństwo,Warszawa

przystosowaniem a rekonstrukcją,między wewnętrzną integracją a dezintegracją.Nie ma także takich alternatyw,którym można przypisać tylko rozwój lub tylko regresję.Ponadto,żaden rozwój nie jest statyczny,gdyż zachodzi ustawiczne "stawanie się"; rozwój lub regresja ewolucyjna ku pogłębianiu ,umacnianiu albo ku przemianie-degradacji czy transcendecji ku innej,wyższej wartości.

Wydaje się,że istnieje możliwość zachowania i doskonalenia naszego "ja" rozwojowego.Właściwym i najbardziej naturalnym terenem porządkującym ów rozwój są stosunki interpersonalne,życie społecze. Wszak każdy najgłębiej wnika w strukturę swojej osobowości w grupie społecznej.Dostrzegając siebie na tle innych, wnikliwiej poddajemy wszechstronnej i krytycznej analizie swoje postępowanie,zastanawiamy się jakie są możliwości przestrukturowania swojej osobowości, stworzenia nowego porządku życia wewnętrznego;transcendencja w tym przypadku oznacza bycie sobą,chęć dalszego rozwoju bez konieczności bycia tylko "jako" /jako rodzic","jako wychowawca","jako przełożony"/.Nie należy także zapominać,że porządek moralny jest naważniejszy w świecie człowieka.Szukamy go przecież nie tylko w kodeksych,ustawach, w sztuce,obyczajach,lecz również we własnym sumieniu.Sumienie nazywa Kępiński jądrem życia,"ono pozwala nam roztrzygać wiele dylematów etycznych,rozwiązywać konflikty wewnętrzne[1],uwalniać się od swoich nieszczęść,wad i pomyłek[2].Istnieją oczywiście

---

1.Tamże,s.142

2.Są osobnicy,którzy czują się tylko wtedy dobrze,gdy jest im źle; starożytni nazywali to amor fati-umiłowanie złego losu,który jest losem własnym.

okoliczności,które zmniejszają szanse bycia "bytem przez siebie", ale jednostka chcąca aktywnie żyć nie poddaje się wpływom tłumiącym jego rozwój.Jednostka taka chce być "wierną samemu sobie", a wierności dochowuje się z uwagi na wartości z którymi się identyfikuje, które mają sens w doskonaleniu jego życia. Uwaga ta dotyczy każdego etapu życia,starości również,albowiem starość jest dopełnieniem życia, a nie odejściem od niego[1]. Rozwój człowika dokonuje się przez życie, a życie jest tym,co sprawia rozwój, jest po prostu niepowtarzalną drogą rozwoju[2].

A u t o n o m i c z n o ś ć . W dotychczasowych analizach wskazaliśmy,iż prawidłowy rozwój człowieka przebiega od anomii poprzez heteronomię do autonomii.Autonomia stanowi, jak gdyby samodzielny, ale zarazem w pełni dojrzały i aktywny podmiot.Jednostka autonomiczna, w przeciwieństwie do innych żywych istot, w zasadzie wie kim jest, na co ją w gruncie rzeczy stać,potrafi racjonalnie zaakceptować lub odrzucić siebie,otaczający ją świat.

Omawiana problematyka nie należy do łatwych i prostych,zwłaszcza gdy dostrzegamy ją nie tylko na płaszczyźnie "czysto" psychologicznej.Ukazuje się bowiem,iż człowiek autonomiczny w warunkach cawilizacji technokratycznej może działać zakłócająco. Niezależność myślenia i decyzji, jako przejawy zachowań autonomicznych, w zasadzie nie są lubiane zarówno przez władzę, jak i opinię publiczną;jedni i drudzy dokładnie określają, co "się" czyni lub czego się nie czyni. Wiemy,że większość, a może nawet wszyscy ludzie szukają sposobności wyrażenia siebie w sposób niepowtarzalny. Tymczasem "jest coś zasadniczo irracjonalnego w społeczeństwie, które sposób bycia swoich członków dopasowuje do wydajności pro-

---

1.Patrz.M.Gołaszewska: W poszukiwaniu porządku świata,Warszawa 1987, s.301.

2.E.Sujak:Rozważania .... s.115.

cesów technicznych, a nie do indywidualnych potrzeb i aspiracji ludzi.Wydajnością można mierzyć wartość współczesnej techniki,ale człowiek nie jest maszyną.Warunkiem sine qua non twórczego i bogatego życia nie jest wydajnOść,lecz różnorodność ... . Różnorodność może spowodować pewne obniżenie sprawności działania, a nawet przysporzyć światu niewygód,ma ona jednak w sumie większe znaczenie niż sprawność i wygoda,dostarcza bowiem bogatego tworzywa, z którego powstają i dzięki któremu rozwijają się ludzkie indywidualności i cywilizacje[1].

Dbałość o jednostki twórcze ,zdolne do samokreacji własnego "ja", zwłaszcza w czasach przemian cywilizacyjnych,staje się istotnym problemem nie tylko dla nauk społecznych.Codzienna praktyka przekonuje,że mobilność społeczna /w pionie i poziomie/ "uderza" w pierwszej kolejności w jednostki twórcze,bardzo często z trudem poddające się mechanizmom i zagrożeniom dezintegrującym ich osobowość.

Zewnętrznym przejawem działań /zachowań/ autonomicznych jest samorealizacja, jako zdolność do wyboru własnej drogi życiowej, decydującej o treści i sensie życia;samorealizacja jest swoistym samourzeczywistnianiem lub samoaktualizacją wyższej jakości życia jednostki.Samorealizacja według C.R.Rogersa jest uzależniona od rozwoju posiadanych predyspozycji i zdolności, one bowiem przesądzają o tym kim człowiek jest,do czego dąży,czego pragnie; zależy także od postawy związanej "mieć" lub "być",przy czym uznaje się prymat postawy "być", jako istotny składnik samorealizacji[2].

1.Reńe Dubos: Pochwała różnorodności,Warszawa 1986,s.270-271

2.Patrz.B.Suchodolski: Kształt życia,Warszawa 1979; Edukacja na rozdrożu"Kwartalnik Pedagogiczny" 1981.

S.Skorny omawia dWie koncepcje samorealizacji.Pierwsza dotyczy w e w n ę t r z n e g o d o s k o n a l e n i a s i ę umożliwiającej osiąganie wyższych poziomów rozwoju osobowości.Ten rodzaj samorealizacji rozpowszechniony jest również w niektórych systemach filozoficznych i religijnych Dalekiego Wschodu[1]. Drugą koncepcją samorealizacji jest u c z e s t n i c t w o w d z i a ł a n i u , w tym, co dzieje się w otaczającym świecie.Ten typ samorealizacji odrzuca bierność obserwacji, kontemplację i medytację. Uczestnictwo w działaniu wymaga kontaktu z rzeczywistością, w której żyjemy, z którą się identyfikujemy a zarazem przekształcamy.Istotnym warunkiem samorealizacji jest uczestnictwo w pracy skutecznej i twórczej.Ten rodzaj działalności umożliwia człowiekowi stawać się tym, kim naprawdę jest lub być może.

Dochodzenie do zachowań autonomicznych wymaga umiejętnego łączenia medytacji i kontemplacji /"wewnętrznego dialogu","samotniczego namysłu wielokrotnego"/ z działaniem. Obie te"drogi"mogą zatem być traktowane alternatywnie lub komplementarnie,jako wzajemnie uzupełniające się.

W tak rozumianej saorealizacji istotną rolę odgrywa saoocena i samopoznanie oraz znajomość warunków w których wypada żyć i działać jednostce autonomicznej.Jednostka taka staje się "kimś",posiada ukształtowaną osobowość oraz zaspokaja swą potrzebę samorealizacji dzięki pracy nad sobą oraz dzięki aktywnemu uczestnictwu w działaniu.Jednostka autonomiczna kieruje się realistycznymi aspiracjami, posiada zinternalizowane wartości z którymi się utożsamia, a jeżeli już jest, jak mówił Mickiewicz "sam sobie sterem,żeglarzem,okrętem", to nie w imię jakiegoś jednego punktu odniesienia /np.konsumpcji, naśladowania obcych wzorów,pogoni za władzą itp/. Osobowość autono-

---

1.Por.Z.Skorny:Mechanizmy regulacyjne ludzkiego działania,Warszawa 1989,s.225 i nast.

miczna posiada wewnętrzną satysfakcję,ponieważ jej aktywność składa się z takich działań i spotkań z drugim człowiekiem obojętne: koniecznych,przypadkowych,poszukiwanych,niekiedy nawet przygotowanych starannie,które satysfakcjonują obie strony.Ważne jest,aby udziałem człowieka były tzw.wartości ponadmaterialne ,duchowe.

Swoistą odmianą postawy autonomicznej może być tzw.racja własna. Ten typ motywacji przesądza o wartości własnych działań,planów i dążeń.Zwykle wyróżnia się racje ogólne /ważne cele życiowe,zawodowe/ oraz racje parcjalne /węższe zesopły czynności:rozrywki,sport/. Między tymi racjami występują określone zależności.W układzie monocentrycznym,jednostka podporządkowuje poszczególne racje cząstkowe racji generalnej.Nieco inaczej zależność ta występuje w układzie policentrycznym,bowiem racje cząstkowe są sprzęgnięte z kilkoma racjami generalnymi,Może oczywiście być i tak, że relacje między racjami generalnymi i cząstkowymi mogą krzyżować się , ale mogą także być i takie racje,które nigdy się nie przecinają;są to tzw.prawdy równoległe,potwierdzające tezę,iż nie ma takiego światopoglądu,który zadowoliłby wszystkich.

Racje własne jednostka autonomiczna może wyrażać w różnych formach,np.poprzez pracę naukową,artystyczną,rzemieślniczą,kierowniczą.Sens tych działań jest najczęściej związany z racją główną lub parcjalną jednostki[1]. Działania podbudowane taką racją przebiegają szybciej,sprawniej,ekonomiczniej,między innymi dlatego,że identyfikuje się z tym co robi,tworzy poprzez przeżywanie. Racja własna może także spełniać funkcję obronną,wzmacniającą osobowość w sytuacjach trudnych /w czasie choroby,utraty pracy,osoby bliskiej, cennych rzeczy/.

1.Z.Zaborowski: Z pogranicza .... ,s.195

Na siłę racji własnej wpływają wszystkie podstawowe składniki osobowości /światopogląd,motywacja,inteligencja,temperament,zainteresowania,samowychowanie, w tej liczbie również samoocena/.Nie można pominąć także szeroko rozumianej kultury /kultury homogenne, heterogenne/.Zmiana wartości kulturowych wywiera silny wpływ na przebudowę racji własnych,zwłaszcza u jednostek o słabszej autonomiczności , nastawionych często na konformizm,na uległość wobec innych, na hedonizm i konsumpcję.

Pamiętać też warto, iż formowanie i kształtowanie postawy autonomicznej poprzez rację własną odbywa się głównie w procesie wychowania rodzinnego i szkolnego, a więc w okresie młodości. Teoretyczną podbudowę tego wychowania stanowi psychologia humanistyczna.Dość silny wpływ na kształtowanie racji własnej wywierają: literatura,sztuka,telewizja.Coraz częściej problem ten uwzględnia pedeutologia,teoria wychowania estetycznego,społecznego, a także psychoterapeutycznego[1].

Omawiana tu problematyka ma charakter interdyscyplinarny,leży na granicy psychologii humanistycznej i osobowości oraz szeroko pojmowanej pedagogiki; ostatnio staje się także przedmiotem żywego zainteresowania teorii wychowania /H.Muszyński,Z.Kosyrz/, ale także socjologii /J.Szczepański/ i filozofii /M.Buber,A.Węgrzecki, E.Sujak,M.Nowicka-Kozioł/.

1.Przykładowo warto wskazać na publikacje Polskiego Towarzystwa Higieny Psychicznej.

BIBLIOTEKA GŁÓWNA-ARCHIWUM
59800
II
Akademii Obrony Narodowej