

Elżbieta Turska*
Małgorzata Prokosz**

ZNACZENIE EDUKACJI W KSZTAŁTOWANIU POCZUCIA WPŁYWU MŁODZIEŻY GIMNAZJALNEJ

Wewnętrzne przekonanie o możliwości dokonywania zmian w swoim życiu, a także w otaczającej rzeczywistości staje się podstawą własnej aktywności oraz siłą napędową do działania. Szkoła to jedno z najistotniejszych źródeł budowania poczucia wpływu u młodych ludzi. Rozważanie zagadnienia, jakim jest poczucie wpływu na gruncie pedagogiki wiąże się z założeniami tej nauki, z których wynika, że przez odpowiednie oddziaływania powinno się przygotować człowieka do udziału w budowie własnego losu – do umiejętnego kierowania nim i pokonywania ograniczeń (Borowska 1998, s. 9).

Poczucie wpływu i pojęcia z nim związane

Postrzeganie własnej osoby jako mającej wpływ na różne obszary życia nieodłącznie związane jest z poczuciem podmiotowości. Jedynie człowiek będący podmiotem określonych sytuacji, dokonujący wyborów i przyjmujący odpowiedzialność za własne życie może być przekonany o możliwość pokonywania przeciwności losu i kierowania nim.

Zdaniem Kazimierza Obuchowskiego podmiotowy wymiar aktywności jednostki ma miejsce, gdy „postrzega ona siebie jako źródło swojego postępowania, cele własne jako przedmiot swoich intencji, świat wokół jako szanse swoich możliwości” (Obuchowski 2000, s. 11). Istotną cechą tej koncepcji jest „ujęcie życia społecznego jako rezultatu interakcji między jednostkami stanowiącymi byty samodzielne [...] Człowiek ujmuje siebie jako wyodrębnioną, autonomiczną istotę, która sama włada swoim losem i określa swe związki z drugim” (Reykowski 1992, s. 159).

Spośród wielu podejść dotyczących możliwości wpływania na kształt swojego życia i tym samym podmiotowości, można wyodrębnić za Józefem Lipcem trzy stanowiska:

***Elżbieta Turska** – doktor, adiunkt w Katedrze Opieki, Terapii i Profilaktyki Społecznej Uniwersytetu Zielonogórskiego.

****Małgorzata Prokosz** – doktor, adiunkt w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego.

- Człowiek nie jest nigdy i w żadnym wymiarze podmiotem, bowiem sam nie może niczego dokonać w żadnej sprawie, pozostając uzależnionym od jakichś sił, bytów nadrzędnych (radykałny determinizm – fatalizm).
- Człowiek czasem bywa podmiotem, niekiedy występuje jako przedmiot (determinizm umiarkowany – aktywizm).
- Człowiek jest zawsze i w każdej sytuacji podmiotem. Przysługuje mu podmiotowość symbolizowana jego wolną wolą (indeterminizm) (Lipiec 1997, s. 16).

Podmiotowość łączona jest z działaniem, które ma charakter świadomej aktywności. Podmiotem jest ten, kto podejmuje jakieś działanie, bez względu na to, jaka jest siła, kierunek czy ocena tego działania. Natomiast przedmiotem jest tylko ten, wobec którego została podjęta aktywność. Jednostka, która postrzega siebie jako podmiot ma przeświadczenie, że w ważnych dla siebie obszarach życia posiada wpływ zgodny z jej własnymi standardami życiowymi (Karmolińska 2009, s. 21-23).

Z pojęciem podmiotowości nierozzerwalnie związana jest odpowiedzialność. Odpowiedzialność rozumiana tu będzie jako postawa moralna, przejawiająca się gotowością do odpowiadania za swoje czyny, ponoszenia konsekwencji związanych z podjętym działaniem. Takie pojęcie odpowiedzialności podkreśla podmiotowość człowieka. Zdaniem Karola Wojtyły człowiek staje się osobą przez to czego doznaje i co przeżywa, a więc przez swe czyny. Jest świadomy siebie i potrafi „ogłądać” własne czyny i przeżywać je jako czyny (Wojtyła 1985, s. 344).

Zgodnie z teorią atrybucji odpowiedzialności Dariusza Dolińskiego, osobom można przyglądać się jako „Panom” sytuacji i „Pionkom”. „Pionki” to ofiary sytuacji, które unikają wzięcia odpowiedzialności za siebie i za swoje działanie. Za zaistnienie określonej sytuacji „Pionek” będzie obwiniał innych, nie dostrzegając swojego udziału. Jest to strategia wygodna psychologicznie, bowiem to nie on jest odpowiedzialny za brak zależności pomiędzy podejmowanymi działaniami i ich konsekwencjami. Natomiast „Pan” będzie widział związek przyczynowo-skutkowy pomiędzy swoją aktywnością i jej skutkami (Gindrich 2011, s. 69).

Przekonanie o możliwości dokonywania zmian w swoim życiu wiąże się także z poczuciem skuteczności. Koncepcja własnej skuteczności stworzona przez Alberta Bandurę dotyczy przekonania jednostki, że może ona skutecznie wykonać działania potrzebne dla osiągnięcia pewnego wyniku. Poczucie skuteczności wpływa na zwiększenie prawdopodobieństwa podjęcia przez

osobę działań w sytuacjach stresowych, wiąże się także z zaangażowaniem i wysiłkiem wkładanym w to działanie oraz wytrwałością w zmaganiu się z przeszkodami i doznaniem awersyjnymi. Zgodnie z założeniami tej koncepcji ludzie podejmują działania, które w ich przekonaniu mogą skutecznie wykonać. Natomiast unikają zadań przewyższających ich możliwości. Niska ocena własnej skuteczności prowadzi do unikania zadań, które mogliby wykonać lub rezygnowania przed ich ukończeniem. Niski poziom poczucia skuteczności rodzi lęk przed niepowodzeniem w sytuacjach zadaniowych. Natomiast samo oczekiwanie własnej skuteczności, przy braku realnych zdolności do uzyskania założonego efektu, ma charakter nierealistyczny i nie prowadzi do pożądanego wyniku (Mądrzycki 1996, s. 193-194).

Według koncepcji Juliana Rottera osoby mające przekonanie, że są kowalami swojego losu, że skutki działań zależą od ich postępowania, to osoby o poczuciu kontroli wewnętrznej. Przekonani o swoim wpływie na efekty działań i na swój los są bardziej aktywni, bardziej samodzielni, niezależni, mniej konformistyczni, bardziej odporni na manipulację i zmianę postaw. Osoby o poczuciu kontroli wewnętrznej łatwiej i szybciej uczą się, przejawiają wyższą motywację osiągnięć, a także cechują się wyższą samooceną i samoakceptacją. Natomiast osoby przejawiające poczucie kontroli zewnętrznej wierzą, że ich własne działania nie mają żadnego znaczenia. Wszystko, co uzyskują, spowodowane jest przez czynniki zewnętrzne, takie jak: działanie innych ludzi, szczęście, przypadek, los. Takie przekonanie jednostki zmniejsza jej aktywność i utrwała w poczuciu bezradności wobec pojawiających się w jej życiu zdarzeń (Pervin 2002, s. 87; Mądrzycki 1996, s. 196-197).

Zatem przekonanie jednostki, że jest „kowalem własnego losu”, podmiotem działań, który może skutecznie realizować założone cele, biorąc za nie odpowiedzialność sprawia, że człowiek jest aktywny pomimo różnego rodzaju przeciwności, jakie pojawiają się w jego życiu.

Znaczenie edukacji w kształtowaniu poczucia wpływu

Przekonania o możliwości wpływania na swoje życie lub bezradności człowiek uczy się w dwóch środowiskach – w rodzinie i w szkole. Jeśli rodzina uczy młodego człowieka bezradności, przekazuje destrukcyjne wzorce zachowań i burzy przekonanie o sensowności własnej aktywności, wtedy kolejnym miejscem, w którym młody człowiek może nauczyć się wpływania na swoje życie jest szkoła.

Prawo dziecka do edukacji powinno zawierać w sobie prawo do odnoszenia sukcesów w procesie dydaktycznym i wychowawczym. Jeśli dziecko takich sukcesów nie osiąga, to stopniowo nabiera przekonania o nieskutecz-

ności własnych wysiłków i braku wpływu na efekty podejmowanej aktywności (Chodkowska, Szymanek 2005, s. 26-27). Nabieranie przekonania o własnej bezradności, niemożności wpływania na dotyczące uczniów zdarzenia wiąże się z kolei ze spadkiem motywacji do podejmowania kolejnych wysiłków oraz prowadzi do zmniejszania się poczucia zależności pomiędzy własnym działaniem a oczekiwanym efektem (Seligman, Walker, Rosenhan 2003, s. 294-295).

Rozwijanie u uczniów poczucia wpływu, a tym samym przeciwdziałanie wyuczonej bezradności, powinno być jednym z głównych zadań szkoły na wszystkich szczeblach edukacji. W tym celu potrzebne jest uznanie podmiotowości za fundament wszelkich oddziaływań wychowawczych. Zdaniem Andrzeja de Tchorzewskiego, podmiotowość to efekt relacji dwóch osób, przejawiający się tym, iż jeden z podmiotów (wychowujący), kierując się powszechnie uznanym dobrem, umożliwi drugiemu podmiotowi (wychowywanemu) dążenie do uzyskania własnej tożsamości (Tchorzewski 1993, s. 20). Przyjmując zasadę podmiotowości w relacjach wychowawczych, pedagog przyznaje wychowankowi prawo do indywidualności, tożsamości, dokonywania wolnych wyborów i szanuje jego godność osobistą. Na dwupodmiotowość wychowania zwraca uwagę Antonina Gurycka, twierdząc, że zarówno wychowawca, jak i wychowanek są równoważnymi i równoprawnymi uczestnikami sytuacji wychowawczej. Rozwijanie podmiotowości uczniów wiąże się przede wszystkim z kształtowaniem poczucia sprawstwa i odpowiedzialności za podjęte decyzje i działania. Wychowawca powinien skoncentrować się na nauce programowania swojego życia przez młodych ludzi i kierowania sobą. Przy czym najistotniejsze jest wzbudzenie takiej potrzeby w wychowanku (Gurycka 1999, s. 110-114).

Rozwijanie relacji podmiotowej w procesie edukacji jest możliwe dzięki posiadaniu określonych cech przez nauczyciela. Zdaniem Zbigniewa Gasia są to:

1. empatia – czyli widzenie świata w taki sposób, w jaki widzi go uczeń, zgodnie z jego wewnętrznym systemem odniesienia;
2. ciepło, opiekuńczość – to okazywanie głębokiego, prawdziwego zainteresowania tym, co jest ważne dla ucznia;
3. otwartość – zachęcanie ucznia do otwartego wyrażania swoich myśli i uczuć; jest to możliwe jedynie w atmosferze zaufania i wzajemnej otwartości wychowawcy i wychowanka;
4. pozytywny stosunek i szacunek dla ucznia – oznacza postawę głębokiego zainteresowania dobrem ucznia, a także szacunek dla jego

indywidualności i wartości jako osoby;

5. konkretność i specyficzność – to cechy związane z umiejętnościami komunikacyjnymi, ze zdolnością wyrażania w sposób jasny i precyzyjny swoich myśli, uwag, potrzeb (Gaś 2001, s. 17-21).

Umiejętność skutecznej komunikacji związana z jednoznacznym przekazem myśli i uczuć w atmosferze życzliwości i sympatii, to jeden z elementów przeciwdziałania bezradności i kształtowania poczucia wpływu u młodzieży. Aktywne słuchanie ucznia przez nauczyciela jest podstawą do budowania relacji z nim, pozwala młodemu człowiekowi zrozumieć samego siebie i w konsekwencji ułatwia zmianę zachowania. Przekazywanie pozytywnych informacji zwrotnych wychowankowi jest wyrazem szacunku, uznania i wspomaga kształtowanie pozytywnej, pełnej życzliwości atmosfery wychowawczej. Natomiast informacje zwrotne o charakterze negatywnym mogą aktywizować ucznia, mobilizować do działania, o ile zostaną w odpowiedni sposób wyrażone. Treningi umiejętności społecznych coraz częściej wprowadzane do szkół pozwalają młodym ludziom rozwijać zdolność wyrażania swoich potrzeb, dążeń, hierarchii wartości, uczą lepszemu rozumieniu siebie i innych, rozwijają umiejętność przyjmowania wsparcia innych, pozwalają na próbowanie nowych zachowań i ich konsekwencji. Nabywanie kompetencji społecznych jest niezwykle istotnym działaniem w obszarze edukacji. Służy ono rozwijaniu przekonania o możliwości wpływania na relacje z innymi, decydowania o swoich zachowania i ponoszenia odpowiedzialności za nie.

W pracy z uczniem, służącej rozwijaniu poczucia wpływu istotne jest także uwzględnianie możliwości psychofizycznych wychowanka, indywidualnych predyspozycji, specyficznych zdolności, a także kontekstu jego doświadczeń życiowych. Na tej podstawie możliwe jest stawianie wymagań adekwatnych do możliwości ucznia. Wymagania, którym uczeń nie może sprostać, prowadzą do kształtowania się negatywnego stosunku do szkoły, powodują zaniżenie samooceny i wywołują poczucie zagrożenia. Dlatego adekwatność wymagań to bardzo ważna strategia przeciwdziałania bezradności, którą powinna stosować każda szkoła (Chodkowska, Szymanek 2005, s. 28-29).

Wyniki badań

Dla młodego człowieka w okresie adolescencji, wchodzącego w świat dorosłości, posiadanie przekonania o możliwości dokonywania zmian w swoim życiu, poczucie, że na to życie ma wpływ, jest bardzo ważnym „wyposażeniem” psychicznym, które pozwoli mu pokonywać trudności i niepowodzenia. Refleksje dotyczące znaczenia edukacji w kształtowaniu poczucia wpływu młodych ludzi znalazły odzwierciedlenie w badaniach empirycznych.

Badania przeprowadzone w ramach projektu „Życie Lubuszan. Współczesność i perspektywy” w grupie 2508 gimnazjalistów z województwa lubuskiego pozwoliły ustalić poziom poczucia wpływu badanych uczniów, sfery życia, na które w subiektywnym przekonaniu młodzież ma największy wpływ oraz związek poziomu poczucia wpływu z uzyskiwanymi wynikami w nauce. Obszary wpływu, o które zostali zapytani respondenci obejmowały zarówno relacje interpersonalne (relacje z rodzicami, relacje z chłopakiem/dziewczyną, stosunki z innymi ludźmi), obecną sytuację (zdobywanie ocen, wykorzystanie czasu wolnego, wygląd, zdrowie) oraz przyszłość (przyszłe życie zawodowe, status materialny).

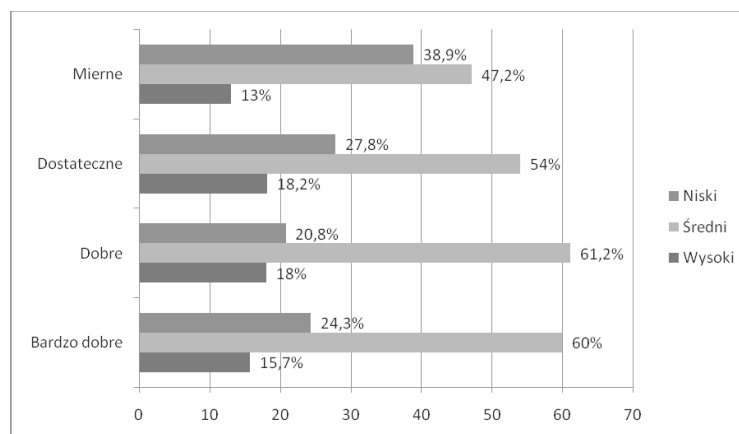
Podjęte w niniejszym artykule rozważania, dotyczące znaczenia edukacji w rozwijaniu poczucia wpływu u młodych ludzi, znajdują odzwierciedlenie w przeprowadzonej analizie statystycznej. Ukazuje ona zależność pomiędzy średnim poziomem poczucia wpływu badanych gimnazjalistów a uzyskiwanymi wynikami w nauce.

Tabela 1

Wyniki w nauce a poziom poczucia wpływu badanych gimnazjalistów

Lp.	Poziom poczucia wpływu	Bardzo dobre		Dobre		Dostateczne		Mierne	
		L.	%	L.	%	L.	%	L.	%
1.	Wysoki poziom poczucia wpływu	37	15,7	145	18,0	182	18,2	58	13,0
2.	Średni poziom poczucia wpływu	141	60,0	493	61,2	541	54,0	210	47,2
3.	Niski poziom poczucia wpływu	57	24,3	168	20,8	279	27,8	177	38,9

Analiza statystyczna wskazuje na istotny związek pomiędzy analizowanymi zmiennymi ($\chi^2=55,51$; $df=6$; $p<0,05$). Przeprowadzone badania prowadzą do wniosku, że uzyskiwane wyniki w nauce są jednym z czynników budujących poczucie wpływu młodych ludzi. Osiągnięcia w obszarze nauki prowadzą do uogólnionego przekonania o możliwości dokonywania zmian w różnych sferach życia, aktywizują młodego człowieka, rozbudzają jego twórczość. Zdobywanie wykształcenia coraz częściej uznawane jest za waru-



Wykres 1. Wyniki w nauce a poziom poczucia wpływu badanych gimnazjalistów.

nek powodzenia życiowego. Coraz więcej młodych ludzi postrzega edukację w kategoriach sukcesu życiowego. Brak pozytywnych rezultatów prowadzi do poczucia bezradności rosnącego wraz z każdą negatywną oceną. Lęk przed kolejną porażką, ciągły stres i poczucie zagrożenia paraliżują twórczość i spontaniczność ucznia, blokują aktywność, pozbawiają motywacji do podejmowania wysiłku, aby wprowadzać zmiany w swoim życiu.

Szczegółowa, nieuśredniona analiza poziomu poczucia wpływu w określonych obszarach życia badanej młodzieży, którą przedstawia powyższy wykres, pozwoliła na potwierdzenie wyjątkowego znaczenia szkoły i uzyskiwanych rezultatów w nauce. Osób, które wskazują na najwyższy poziom poczucia wpływu (dwa najciemniejsze kolory w kolumnie „Oceny”) jest zdecydowanie więcej niż pozostałych. Zestawiając z innymi obszarami (porównując z pozostałymi kolumnami), osiągnięcia szkolne są tą sferą życia, na którą badana młodzież w swoim subiektywnym przekonaniu ma największy wpływ. Zatem po raz kolejny można zauważyć, że szkoła jest miejscem, w którym młodzi ludzie nabywają przekonania o sensowności własnej aktywności. W prawidłowo przebiegającym procesie dydaktyczno-wychowawczym wysiłek wkładany przez ucznia w zdobywanie ocen przekłada się na adekwatne rezultaty. Pokonywanie w procesie edukacji własnych słabości i ograniczeń, godzenie się z tymi, na które młody człowiek nie ma wpływu stanowi istotny element w kształtowaniu przekonania o znaczeniu własnej aktywności.

Otrzymane wyniki badań wskazują na duże znaczenie procesu edukacji w budowaniu poczucia wpływu młodych ludzi. Są one także przypomnie-

niem o wyjątkowej odpowiedzialności nauczycieli za działania aktywizujące uczniów.

Podsumowanie

Z refleksji teoretycznych, jak i z przeprowadzonych badań wynika, że edukacja jest jednym z najistotniejszych źródeł budowania poczucia wpływu. Za niezwykle istotne można uznać oddziaływania edukacyjne, które pozwalają jednostce rozwijać zasoby do radzenia sobie z przeciwnościami dynamicznie rozwijającego się świata.

Na zakończenie warto przypomnieć o zadaniach, jakie stają przed edukacją w obszarze budowania u uczniów poczucia wpływu, mobilizowania do aktywności i wzięcia odpowiedzialności za podejmowane działania. Są to:

1. Uświadomienie uczniom, że pewne ograniczenia w podejmowaniu aktywności mają charakter pozorny. Otaczający świat iluzji sprawia, że człowiek odczuwa lęk i zagrożenie przed podjęciem działań, które w żaden sposób nie są zagrażające dla niego ani dla najbliższych.
2. Zwrócenie uwagi na fakt, że istnieją takie ograniczenia zewnętrzne i wewnętrzne, które człowiek ma możliwość częściowo zmienić. Efekt działań zależy w dużym stopniu od kierunku aktywności, a nie tylko od czynników zewnętrznych, które sam człowiek może zmienić i tym samym wpłynąć na bieg zdarzeń. Zatem istotne jest uświadomienie, że w głównej mierze sam człowiek poddając się mechanizmom wewnętrznym, które nim rządzą, ogranicza swój własny los. Zmiana nastawienia i uruchomienie nowych mechanizmów radzenia sobie z trudnościami pozwala na pełniejszy ogląd sytuacji i podjęcie działań ukierunkowanych na redukcję ograniczeń.
3. Rozwijanie umiejętności rozpoznawania tych ograniczeń zewnętrznych i wewnętrznych, których jednostka nie może zmienić od tych, na które może wpłynąć. Taka umiejętność jest jednym z warunków adekwatnego reagowania na wyzwania współczesnego świata (Karmolińska 2011, s. 104-105).

Literatura

- BOROWSKA T. (1998), *Pedagogia ograniczeń ludzkiej egzystencji*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.
- CHODKOWSKA Z., SZYMANEK Z. (2005), *Socjopedagogiczne konteksty wyuczonej bezradności*, [w:] *Bezradność. Interdyscyplinarne studium zjawiska w kontekście zmiany społecznej i edukacyjnej*, red. Z. Gajdzica, M. Rembierz, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- GAŚ Z. (2001), *Doskonalejący się nauczyciel*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.
- GINDRICH P. (2011), *Psychospołeczne korelaty wyuczonej bezradności młodzieży gimnazjalnej z trudnościami w uczeniu się i zaburzeniami towarzyszącymi*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.
- GURYCKA A. (1999), *Podmiotowość – postulat dla wychowania*, [w:] *Podmiotowość w wychowaniu. Między ideą a realnością*, red. E. Kubiak-Szymborska, Wydawnictwo WERS, Bydgoszcz.
- KARMOLIŃSKA E. (2009), *Młodzież ze środowisk zagrożonych marginalizacją wobec własnej przyszłości*, Wyższa Szkoła Humanistyczna im. Stanisława Leszczyńskiego, Poznań-Leszno.
- LIPIEC J. (1997), *Wolność i podmiotowość człowieka*, Wydawnictwo Fall, Kraków.
- MĄDRZYCKI T. (1996), *Osobowość jako system tworzący i realizujący plany*, GWP, Gdańsk.
- OBUCHOWSKI K. (2000), *Człowiek intencjonalny, czyli o tym, jak być sobą*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań.
- PERVIN L. A. (2002) *Psychologia osobowości*, GWP, Gdańsk.
- REYKOWSKI J. (1992), *Kolektywizm i indywidualizm jako kategorie opisu zmian społecznych i mentalności*, „Przegląd Psychologiczny”, nr 2.
- SELIGMAN M. E. P., WALKER E. F., ROSENHAN D. L. (2003), *Psychopatologia*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań.
- TCHORZEWSKI A. (1993), *Wychowanie i jego właściwości*, [w:] *Wychowanie w kontekście teoretycznym*, Wydawnictwo Uczelniane WSP, red. A. Tchorzewski, Bydgoszcz.
- WOJTYŁA K. (1985), *Osoba i czyn*, Wydawnictwo Towarzystwa Naukowego KUL, Kraków.

**Elżbieta Turska
Małgorzata Prokosz**

**IMPORTANCE OF EDUCATION IN SHAPING A SENSE OF
INFLUENCE AMONG JUNIOR HIGH SCHOOL STUDENTS**

Abstract

Being convinced about the possibility of making changes in your life is very important for a young adolescent entering the world of adulthood. It will let them overcome difficulties and failures. Theoretical reflections concerning the importance of education in shaping a sense of influence among young people are reflected in the results of empirical research presented in the article. The obtained results point that school is a place where young people acquire beliefs about the reasonableness of their own activities. Overcoming one's own weaknesses and limitations, and accepting the ones which a young person does not have an influence on constitutes an essential element in forming beliefs about the importance of their own activities.