



Wojciech Gulin

Kolegium Jagiellońskie – Toruńska Szkoła Wyższa, Toruń

Edukacja i wychowanie wobec godności, podmiotowości i tożsamości ucznia w okresie adolescencji

Słowa kluczowe: adolescencja, godność, podmiotowość, uczeń, tożsamość

Abstrakt

W opracowaniu zarysowano cztery ważne egzystencjalne zagadnienia: godność, podmiotowość, tożsamość oraz adolescencja w kontekście edukacji i wychowania. Od strony filozoficznej podmiotowość i godność są człowiekowi ontologicznie przypisane, rozwojowi natomiast podlega poczucie podmiotowości i godności wpływając na tożsamość osoby. Jest to jednocześnie ważny obszar oddziaływań edukacyjnych i wychowawczych. W opracowaniu poczucie godności podmiotowości i rozwój tożsamości odniesione są do okresu adolescencji a głównie jego pierwszych lat, są to lata o szczególnym znaczeniu dla życia człowieka. Młoda osoba podejmuje próby funkcjonowania w świecie ludzi dorosłych, nie mając jednak żadnego doświadczenia indywidualnego. Poszukuje swojej drogi życia. Jest to więc uczeń kontrowersyjny, krytyczny, swoim zachowaniem kontestuje normy społeczne. Tworzenie własnego światopoglądu, idei, przyjmowanie prawd wiary, często jest w opozycji do świata ludzi dorosłych. Uczeń dorastający dystansuje się od rodziców nauczycieli i wychowawców – uczy się samodzielności. Wymienione cechy są prawidłowością rozwojową. Wszyscy tacy byliśmy. Znajomość uwarunkowań rozwojowych wieku adolescencji jest znacząca dla rodziców lecz również dla nauczycieli. Mogą oni dosyć dokładnie planować swoje działania edukacyjne i wychowawcze, wpływające na prawidłowy rozwój osobowości ucznia, ale również na swój własny pedagogiczny sukces.

Wprowadzenie

Wiek XXI to niemal lawinowo postępujący rozwój techniki i nauki, ale również okres narastania zmian społecznych. Wiele rozwiązań technicznych spowodowało pojawienie się nowych zawodów, np. informatyk. Wynalazki trafiają do naszego prywatnego życia często powodując nasilanie rozwarstwienia społecznego – nie wszyscy, bowiem w równym stopniu umiemy korzystać z Internetu, komputera, telefonu komórkowego, itd. Liczba posiadanych nowinek technicznych w rodzi-

nie może być odbierana jako poziom jej statusu społecznego. Pęd życia dotyka również zjawiska wychowania i edukacji. Można stwierdzić, iż poszukiwanie nowych sposobów, metod i form oddziaływania w edukacji i wychowaniu powoduje, że zaczynamy odrzucać, czy też zapominać to, co w wymienionych dziedzinach jest stałe – czyli rozwój człowieka wraz z jego aspektem normatywnym.

W opracowaniu chciałbym odwołać się do kilku znaczących aspektów, ważnych dla życia człowieka. Są nimi: podmiotowość, godność i ich wpływ na toż-

samość, a zwłaszcza jej rozwój w początkowym okresie dorastania. Otóż około 12–13 roku w naszym życiu zaczyna się okres dorastania; dokonują się, więc ważne zmiany, rzutujące na dorosłość, na to, kim człowiek będzie, jak będzie funkcjonował w życiu prywatnym i zawodowym, jakie będzie miał poglądy, jakimi będzie kierował się wartościami, ideami. Znaczenie tego fragmentu z życia człowieka w powiązaniu ze zjawiskami edukacji i wychowania będzie głównym zagadnieniem w prezentowanym opracowaniu.

Ludzie kontaktują się z wieloma instytucjami. W pierwszych kilkunastu latach życia do najważniejszej z nich należy szkoła. W każdym dniu uczeń spędza w niej wiele godzin, wiążących się z wysiłkiem psychicznym i fizycznym. Zadaniem szkoły jest, więc rozwój jednostki poprzez jej edukowanie i wychowywanie. Celem rozwoju i wychowania jest dorosłość osoby, która według ks. Stefana Wyszyńskiego określana była jako „uzdolnienie do spełniania wszystkich zadań życiowych” (Wyszyński, 1993, s. 109). Efektem finalnym wychowania jest dobry stosunek do samego siebie. Osoba poprzez edukację i wychowanie ma osiągnąć gotowość do udzielenia sobie odpowiedzi na pytania: „kim jestem, jaka jest moja natura i do czego dążę” (Wyszyński, 1993, s. 109). Wyraźny akcent jest położony na osiągnięcie dorosłości, przejawiającej się gotowością do postawienia pytań o charakterze egzystencjalnym wraz z poszukiwaniem odpowiedzi na nie. Chciałbym, zatem skupić się na próbie poszukiwania odpowiedzi na pytanie: jak edukować, jak wychowywać, aby nasz uczeń osiągnął pełnię człowieczeństwa? Zaprezentowane zagadnienia będą próbą odpowiedzi na postawiony wyżej problem.

Społeczny aspekt edukacji i wychowania

Rozwój jest warunkowany czynnikami biologicznymi i psychicznymi, a więc głównie wewnętrznymi; edukacja i wychowanie natomiast zawsze łączą się z wywieraniem wpływu przez inne osoby na jednostkę. Człowiek od początku swojego istnienia, przez całe życie, jest w relacjach społecznych, jedne kreuje, innym podlega. Każda z relacji interpersonalnych w mniejszy lub większy sposób wpływa nań rozwojowo. Rozwój, którego efektem staje się dorosłość, przebiega według pewnych prawidłowości. Psychologowie i pedagodzy dzielą je na fazy, stadia, czy też etapy. W zależności od przyjętej teorii mogą one być nieco inaczej nazywane; pra-

widłości jednak w nich zawarte są podobne. Ważnym stwierdzeniem jest to, iż żadnej fazy w rozwoju nie można pominąć. Wychowanie wraz ze zjawiskiem edukacji zawiera aspekt społeczny – dotyczy bowiem relacji międzyludzkich. Wychowanie wraz z nauczaniem łączy się poprzez zjawisko wywierania wpływu społecznego. W przypadku szkoły nauczanie jest wychowaniem, lecz również wychowanie staje się nauczaniem. Trudno je rozdzielić; nie ma ostrej granicy pomiędzy wychowaniem, a nauczaniem – są wobec siebie komplementarne. Można postawić pytanie: czy w warunkach szkoły możliwe jest nauczanie bez wychowania? Jeśli bowiem praca nauczyciela powoduje trwałe zmiany w zachowaniu ucznia, to można stwierdzić, że nauczanie i wychowanie się dokonało¹. Jest ono jednocześnie jednym z ważniejszych aspektów, wpływających na doświadczenie człowieka, a w konsekwencji na tworzenie tożsamości osoby. Nie należy oczywiście zapominać o innych ważnych elementach, wpływających na ucznia, choćby takich, jak: rodzina (bliższa i dalsza), znajomi, rówieśnicy, media, w tym elektroniczne. Można zaproponować pewną zależność: im więcej negatywnych oddziaływań społecznych ze strony wymienionych elementów społecznych, tym bardziej nauczyciel powinien zwiększać swoją wiedzę, umiejętności i kompetencje, nakierowane na wychowawcze oddziaływanie wobec ucznia.

Przejdźmy jednak do kilku refleksji na temat wychowania z zakresu pedagogiki. Według T. Pilcha i T. Wujka (1974, s. 74–75), rozwój człowieka oraz jakość jego życia społecznego zależą od oddziaływań wychowawczych. Z kolei M. Łobocki (2004) mówi, iż w procesie wychowania należy uwzględniać indywidualne predyspozycje jednostki, wynikające z naturalnego rozwoju. Należy, zatem unikać podejścia, według którego koncentracja odbywa się na samym procesie wychowawczym; staje się on celem samym w sobie, nie zaś jego efektem. Jeżeli bowiem dziecko wykazuje określone zainteresowania, będące skutkiem np. jego ekstrawersji, to ten proces winien być dostosowany do jego cech osobowych. Podobnie powinno być z procesem wychowawczym, dostosowanym do cech indywidualnych. Powyższe stwierdzenia odnoszą się nie tylko do relacji międzyosobowych, ale również do tych

¹ To zadawałoby się dosyć banalnie wyglądające uzasadnianie wychowawczej i edukacyjnej roli szkoły adresowane jest ku osobom, które dosyć kategorycznie starają się przypisać szkole jedną z ról, pomijając drugą. To zaś z kolei zauważalne jest w potocznym traktowaniu szkoły i akcentowaniu tej roli, która koniunkturalnie jest wygodniejsza – autor opracowania miał okazję rozmawiania z rodzicami, według których szkoła była odpowiedzialna za całościowe wychowanie ich dzieci.

uwarunkowań, w których oddziaływanie wychowawcze przypisane jest instytucjom takim, jak szkoła (Włosiński, 2011, s. 30). W odniesieniu zaś do pedagogiki społecznej perspektywę ciekawego ujmowania zagadnienia wychowania stwarza pedagogika personalistyczna. Jest ona definiowana, jako kierunek pedagogiki współczesnej, w którym „wychodzi się od zrozumienia bytu ludzkiego [...] człowiek jest osobą [...] z kolei bycie osobą [...] ma charakter etyczny [...] pojęciu osoby przypisane są: wolność, szacunek, tolerancja, odpowiedzialność” (Milerski, Śliwerski, 2000, s. 155). Według przytoczonych autorów proces wychowawczy w nurcie pedagogiki personalistycznej rozumiany jest jako spotkanie dwóch osób: nauczyciela (mistrza) i ucznia. Wyżej przedstawione propozycje dają się ująć w kontekście godności człowieka, która w relacjach międzyludzkich realizowana jest przez podmiotowe jego traktowanie.

Godność, podmiotowość i tożsamość ucznia

Przyjrzyjmy się, zatem kilku refleksjom na temat pojmowania godności w odniesieniu do prezentowanego zagadnienia. Godność jest „wartością wartości” (Mazurek, 2001, s. 17). Nie jest więc efektem podejścia „sondażowego”, zależnego od sytuacji, czy też szeroko rozumianego wygodnictwa. „Godność osoby rozumie się jako wartość ontyczną – wrodzoną, trwałą, niezbywalną i równocześnie zobowiązującą” (Mazurek, 2001, s. 18). Człowiek więc, będąc bytem, ma ontycznie przypisaną mu godność, której nikt nie może go pozbawić, gdyż nikt z ludzi mu jej nie przyznał. Godność nie jest, więc efektem jakiegokolwiek uznaniowości. W tym kontekście każdy człowiek młody czy stary ma swoją godność. W codziennym postępowaniu nieuwzględnianie godności innych osób doprowadza do instrumentalnego traktowania drugiego człowieka. Godność jest, więc płaszczyzną równego traktowania wszystkich ludzi. Godność przez to, że jest uniwersalna i niezmienna, cechuje wszystkich ludzi. Jest wartością metafizycznie pierwotną. Warto przytoczyć pojęcie normy personalistycznej, wskazanej przez ks. Karola Wojtyłę. Ona zaś „jako zasada mówi: Osoba jest takim bytem, że właściwe i pełnowartościowe odniesienie do niej stanowi miłość” (Wojtyła 1986, s. 42). Relacje międzyludzkie powinny być zatem nacechowane dominacją podmiotowości każdego człowieka. Godność i miłość winna mieć wartość nadrzędną nad użytecznością. Można, zatem wnioskować, iż drugi człowiek nie może być

traktowany instrumentalnie; jeżeli tak się stanie, społeczeństwo traci – naszym zdaniem – naturalne „społowo”, staje się zbiorem egocentrycznych jednostek. Ważne również z punktu widzenia niniejszego opracowania są przemyślenia filozoficzno-antropologiczne K. Wojtyły, dotyczące relacji „ja – ty – my”. W niej, bowiem zawiera się również aspekt relacji wychowawczej rodziców, dziecka i całego otoczenia społecznego, a w nim nauczyciela. Zwłaszcza znacząca jest relacja „ja – ty”; jej skutkiem winien być „rozwój osobowości podmiotowej człowieka” (Wojtyła, 1994, s. 396). Akcentuje on podmiotowość „ja”, wskazuje również na podmiotowość drugiej osoby, współtworzącej relację, określając „ty” jako drugie „ja”. Zaznaczmy jednak, iż w zaprezentowanym podejściu nie chodzi o zatraceniu własnej tożsamości na rzecz drugiej osoby, lecz o zwróceniu uwagi na podmiotowość każdego człowieka. Relacja „ja – ty” jest „uczestnictwem w samym człowieczeństwie drugiego człowieka” (Wojtyła, 1994, s. 399). Ważne jest również stwierdzenie K. Wojtyły, odnoszące się do otaczających człowieka rzeczy. Według niego, osoby nie można stawiać niżej lub też na równi z wytworami. Godność, bowiem w naturalny sposób powoduje stawianie osoby wyżej niż jej wszelkie dzieła, osiągnięcia cywilizacyjne, czy też dokonania nauki i techniki. Jest to, bowiem świat środków.

W ujęciu psychologii obecne są również rozważania, odnoszące się do pojęcia „godność”; wiążą się jednak z poczuciem godności. Według S. Steuden (2006) godność jest związana z poczuciem sensu życia. Jego doświadczanie i świadomość istnienia powoduje poczucie godności. Przedstawiona zależność ma również kierunek zwrotny, w myśl, którego poczucie własnej godności jest ujmowane łącznie z sensem życia. Od strony psychologicznej i pedagogicznej poczucie godności jest dynamizmem rozwojowym; nie ma jednak charakteru trwałego. Godność, według Z. Płużek (za: Steuden, 2006, s. 18), to „szacunek do siebie, zaufanie do siebie i akceptacja siebie”. Wymienione cechy człowieka w aspekcie społecznym będą powodowały podobne traktowanie drugiej osoby. Poczucie godności podmiotu wpływa na ujmowanie godności innych osób.

Godność człowieka jest, więc ściśle związana z jego podmiotowością. W edukacji i wychowaniu często daje się zauważyć tendencję do podkreślania podmiotowości ucznia. Chciałbym, więc dosyć sygnalnie odnieść się do kilku, związanych z nią, aspektów. Podmiotowość człowieka jest zagadnieniem obecnym w wielu rozważaniach filozoficznych. Jako przykład przytoczę jeden z ważniejszych poglądów na temat podmiotowości czło-

wieka, wyrażony przez zwolenników nurtu tomistycznego, według nich „podmiot jest bytem samoświadomym, będącym źródłem czynu, zakotwiczony w ontycznej strukturze bytowej jednostki ludzkiej, posiadającej konkretne właściwości egzystencjalne” (Majczyna, 2000, s. 37). Jak wynika z przytoczonych słów, człowiek jest podmiotem i nic nie może go tej podmiotowości pozbawić. Jeśli więc pojawia się zdanie o rozwoju podmiotowości, to dokładniej ujmując, chodzi raczej o poczucie podmiotowości. Człowiek jest podmiotem, chociaż może nie zawsze czuje się traktowany podmiotowo – sytuacja dosyć częsta w relacjach międzyludzkich. Akceptując wyżej przedstawione rozróżnienie na „podmiotowość” i „poczucie podmiotowości” i jednocześnie zajmując się wymienionym drugim terminem, zaczynamy poruszać się w zakresie pojęć psychologii i pedagogiki, traktując rozumienie podmiotowości człowieka w nurcie filozoficznym, jako fundament traktowania drugiej osoby. Skoncentrowanie się na poczuciu podmiotowości stwarza obszar dla działań edukacyjnych i wychowawczych, co jest główną myślą niniejszego opracowania. Termin „poczucie” staje się niemal kluczowym w odniesieniu do podmiotowości człowieka. Podobnie jest, gdy mówimy o poczuciu godności, czy też o poczuciu tożsamości, co będzie ukazane w dalszej części opracowania. M. Majczyna (2000). Należy wskazać na kilka elementów, opisujących termin „poczucie”. Są to:

- introspekcyjne doświadczanie siebie,
- zachowanie podmiotu odbierane przez otoczenie społeczne,
- stany wewnętrzne niedostępne na poziomie świadomym.

Sumując: poczucie to subiektywne odbieranie samego siebie wraz z reakcjami społecznymi na własne zachowanie. Występują, więc dwa aspekty: wewnętrzny (intrapersonalny) i zewnętrzny (interpersonalny). Poczucie bycia podmiotem, w odniesieniu do niniejszego opracowania, jest efektem oddziaływania środowiska społecznego. W przypadku ucznia środowiskiem najintensywniej wpływającym jest rodzina, ale drugim ważnym otoczeniem społecznym jest szkoła. Edukacja i wychowanie nakierowane są w swoich celach na rozwijanie poczucia podmiotowości.

Jednym z ważniejszych aspektów egzystencji człowieka jest tożsamość. Sprowadza się ona wprawdzie do dość prostego stwierdzenia człowieka – wiem, kim jestem. Dążenie jednak do możliwości poczynienia takiego stwierdzenia jest skomplikowane i długotrwałe, zależne od cech indywidualnych oraz kontekstu spo-

łecznego życia jednostki. O ile dorosły człowiek może stwierdzić: wiem, kim jestem, o tyle młoda osoba w okresie swojego dorastania rozpoczyna stawianie pytania – kim jestem? Poszukiwanie odpowiedzi staje się procesem, trwającym lata; jest okresem burzliwym, skomplikowanym. Uczeń zestawia swoje wyobrażenie świata z otaczającą go rzeczywistością, a zwłaszcza z ludźmi, z którymi ma pośredni lub bezpośredni kontakt. Wspomniano wyżej, że wcześniejsze okresy rozwojowe zawierają również aspekty powstawania tożsamości. Jakościowo jednak tożsamość dorosłego człowieka jest inna niż wtedy, gdy był dzieckiem. W prezentowanym opracowaniu skoncentruję się głównie na procesie formowania tożsamości pod kątem wpływu społecznego w okresie adolescencji. Zanim jednak podejmę próbę ujęcia zależności między tożsamością, a wpływem społecznym, chciałbym w kilku słowach zarysować zagadnienie tożsamości i jej rozwoju.

Przejdźmy do propozycji zdefiniowania pojęcia „tożsamość”. Ważną teorią, zawierającą zagadnienie rozwoju tożsamości, jest teoria E. Eriksona (2004, s. 20). Według niego tożsamość „opiera się na dwóch jednocześnie zachodzących procesach: bezpośrednim postrzeganiu swej niezmienności i ciągłości w czasie oraz jednoczesnym postrzeganiu faktu, że inni rozpoznają tę niezmienną i ciągłość”. Według przytoczonego psychologa, tożsamość dokonuje się w człowieku, w kontekście jednak jego relacji z otoczeniem społecznym. W swojej teorii rozwoju psychospołecznego ten amerykański psychoanalityk wyróżnił osiem stadiów rozwojowych. Ważnym pojęciem, w omawianej teorii, jest kryzys. W potocznym odbiorze kryzys niemal zawsze kojarzy się z sytuacjami negatywnymi, a zwłaszcza z ich skutkami. W ujęciu psychologicznym ma jednak aspekt rozwojowy. Wiąże się, bowiem z udanym „zamknięciem” pewnego etapu, będącym jednocześnie początkiem następnego. Są jednak również sytuacje kryzysowe, których człowiek nie może rozwiązać, pozostając w uwarunkowaniach trudnej sytuacji, czy też stanu. Kryzys związany jest z sytuacją trudną, która nie może być rozwiązana przez człowieka w oparciu o jego aktualne doświadczenie. Konieczne jest, więc poszukiwanie nowych, wcześniej nieznanymi, danej osobie, rozwiązań (Płużek, 1991). W odniesieniu do prezentowanej teorii E. Eiksona, wyżej ukazane pojmowanie kryzysu również znajduje zastosowanie. Niezbędnym, więc warunkiem osiągania kolejnego stadium rozwojowego jest rozwiązywanie kryzysu aktualnego stadium, w jakim znajduje się człowiek. Kryzys, a zwłaszcza jego rozwiązywanie, ma, więc charakter rozwojowy; nierozwiąza-

ny natomiast hamuje rozwój. Człowiek nie jest w stanie przejść do następnego, wyższego poziomu rozwoju. Nie wdając się w szczegółowy opis wszystkich stadiów, chciałbym odnieść się do jednego, piątego z nich, ściśle związanego z tożsamością i jej rozwojem, jak również z kryzysem, związanym właśnie z tym poziomem. Tożsamość jest ściśle związana z tym stadium, w którym zaczyna się okres dorastania. Ważnym aspektem rozwojowym jest ciągłość czasu, odnosząca się również do rozwoju człowieka, i jego kolejnych stadiów rozwojowych. W niej, więc Ericsson dopatruje się rozwoju tożsamości. Ważnym jednak warunkiem jest pozytywne rozwiązywanie kryzysów, związanych z poprzednimi okresami życia. Dodajmy, że tożsamość również jest tym aspektem, który pojawia się we wcześniejszych fazach; jednak staje się głównym zagadnieniem w stadium piątym.

Kryzys, według E. Eriksona, jest konieczny do tego, by w sytuacji pojawienia się trudności, złożoności, komplikacji, mogłyby być one samodzielnie rozwiązane przez człowieka. W oparciu o zdobyte doświadczenie ciągłości jednostka podejmuje próbę rozwiązania go; jeśli efekt będzie pozytywny, rozwój będzie postępował. W przypadku efektu negatywnego rozwój ulega zahamowaniu. Częstym błędem wychowawczym jest wyręczanie dziecka przez rodziców, przy pokonywaniu kryzysu, w związku, z czym dziecko nie opanowuje umiejętności skutecznego rozwiązywania problemu. Innym podejściem opiekunów, rodziców i nauczycieli jest lekceważenie sytuacji kryzysowej młodej osoby. W tej sytuacji nie tylko pozbawiamy dziecka możliwości nabierania umiejętności rozwiązywania kryzysu, ale również osiągamy negatywne ustosunkowanie młodej osoby do świata ludzi dorosłych. Rozwiązywanie kryzysów rozwojowych jest głównym wysiłkiem młodej osoby; otoczenie społeczne może pomóc lub też przeszkodzić w pokonywaniu problemów, a więc w rozwoju własnej tożsamości.

Edukacja i wychowanie w okresie dorastania – kilka refleksji

Około 12–13 roku życia, według R. Łapińskiej i M. Żebrowskiej (1979), młody człowiek dostrzega swój świat wewnętrzny. Przeżycia psychiczne zaczynają wpływać na codzienność odmiennie, niż było to w poprzednich latach życia. Zaczyna się bowiem pojawiać zjawisko samooceny. Dodać należy, iż jest to początek rozwoju oceny samego siebie. W pierwszych latach adolescen-

cji samoocena młodego człowieka będzie zależna w dużej mierze od jego nastrojów i emocji; występować więc mogą skrajnie przeciwne oceny siebie – od przeceniania po niedocenianie. W kontekście nauki szkolnej ten początkowy etap może powodować dosyć zróżnicowane zachowania ucznia. Wspomniana samoocena często nie jest zbieżna z jego realnymi możliwościami.

Okres dorastania człowieka charakteryzuje się między innymi tym, że młodzi ludzie próbują określić swoją przyszłość, starają się planować własne przyszłe role. Biorąc jednak pod uwagę niedawny rozwój z poprzedniego okresu, w którym tego rodzaju czynności nie występowały, młody człowiek nie dysponuje więc żadnym doświadczeniem w planowaniu dorosłości; jego próby są najczęściej przeszacowane lub też zupełnie nietrafione. W oparciu o powyższe stwierdzenia można przewidzieć reakcje młodych ludzi, którzy sądzą, że będą ludźmi sukcesu lub też nie dadzą sobie rady, bo nic nie umieją, czy nie potrafią – oba hipotetyczne rodzaje zachowania będą wpływały również na całościowe funkcjonowanie ucznia w szkole. Jedna i druga postawa może ulec pogłębianiu przez zestawianie się ucznia z rówieśnikami, którzy też podobnym zmianom ulegają. Jeszcze raz należy podkreślić, że wymienione aspekty wieku dorastania są prawidłowością. Banalnie mówiąc, my też tacy byliśmy. Jeśli jednak uwarunkowania wspomniane wyżej, nie są znane nauczycielowi czy też rodzicowi, mogą generować pojawienie się negatywnych emocji w relacjach z młodym człowiekiem. R. Łapińska i M. Żebrowska (1979) wskazują na jeszcze jeden ważny aspekt rozwojowy. Otóż młody człowiek tworzy sobie tak zwany „wzorzec dorosłości”, czyli to, jak siebie i sobie tę dorosłość wyobraża. Zaczyna więc swoje codzienne funkcjonowanie „dopasowywać” do własnego wzorca. Jest on jednak taki, jakim jest doświadczenie młodej osoby. Jest więc tworzony w oparciu o własne wyobrażenie świata, jakoś najbliższych relacji społecznych, doświadczenia szkolne, ale również przez pryzmat swojego świata wewnętrznego, który jakościowo zaczyna się zmieniać. Utworzony wzorzec dorosłości nie musi znaleźć potwierdzenia w dorosłym życiu. Sam fakt jego tworzenia zawiera ważne aspekty natury rozwojowej, nieznane we wcześniejszych stadiach rozwojowych.

Jedną z cech okresu dorastania jest stopniowe dystansowanie się dzieci od rodziców. Młody człowiek często demonstracyjnie podkreśla swoją niezależność od otoczenia społecznego, głównie od rodziców. Cecha ta jest dla rodziców często niepokojąca; jest jednak dosyć oczywista, gdyż w okres dorastania „wchodzi” dziecko, a „wychodzi” dorosły człowiek, gotowy do sa-

modzielnego życia. Wspomniana niezależność wprawdzie odnosi się głównie do rodziców, jednakże obejmuje również szkołę, a zwłaszcza nauczycieli.

Nauczanie w warunkach szkoły dokonuje się w relacji międzyludzkiej. Jej partnerami są nauczyciel i uczeń, a charakter określany jest przez wyżej wspomniany wzorzec „mistrz” i „uczeń”. Z niego wynika, więc to, kto, przez kogo będzie naśladowany. Nauczyciel potencjalnie staje się dla ucznia wzorem, którego reakcje, sposób odzywania się, ubiór, modelują zachowania młodego człowieka. Wymieniona relacja nabiera szczególnego znaczenia w okresie adolescencji, a zwłaszcza w jej początkowej fazie. Odwołam się do naszego, dorosłych doświadczenia; najczęściej bardzo dobrze pamiętamy nauczycieli, którzy byli dla nas wzorem do naśladowania, niestety również pamiętamy tych nauczycieli, których chciałoby się zapomnieć. Jak twierdzi M. Łobocki (za: Bakiera, 2007, s. 89), „właściwe interakcje nauczycieli z młodzieżą są wyrazem podmiotowego stosunku do nastolatka. Wyraża się on w poszanowaniu godności młodego człowieka, respektowaniu jego praw osobistych, na przykład prawa do uznania społecznego, samodzielności, prawa do popełniania błędów, do własnego zdania, uczuć i odpowiedniego ich wyrażania”. Warunkiem koniecznym do takiej postawy jest zrozumienie, a zwłaszcza znajomość prawidłowości rozwojowych opisywanego okresu rozwojowego. Młodzi ludzie mogą prowokować zachowaniem, wyglądem, głoszonymi poglądami – jest to jednak aspekt rozwoju tożsamości, nie zaś chęć „drażnienia” otoczenia. Jeśli nauczyciel zdaje sobie sprawę z przemian wewnętrznych i zewnętrznych, zachodzących w uczniu, jest w stanie dostosować własne reakcje do jego uwarunkowań rozwojowych. Posłużę się przykładem: jak już wspomniałem jedną z cech okresu dorostania jest negowanie świata dorosłych. Można, zatem przewidzieć zachowania uczniów wobec nauczyciela – będzie to kontestowanie czy choćby brak zgody na wykonywanie poleceń. Jeśli nauczyciel będzie wiedział, że to jest typowa cecha adolescencji, to w jego reakcjach nie pojawi się tło personalnego konfliktu z uczniem. Potocznie mówiąc, nie odbierze on zachowania ucznia w kontrze do własnej osoby. Można w ten sposób uniknąć wielu zbędnych konfliktów przy adekwatnej reakcji nauczyciela. Działa on wówczas prorozwojowo dla podopiecznego. Należy również wspomnieć o skutkach w przypadku negatywnej reakcji nauczyciela. Przede wszystkim pojawia się konflikt, w którym uczeń stoi na pozycji przegranej. Zachodzi jednak również inny ważny proces, w przypadku negatywnych treści, wypowia-

danych przez nauczyciela wobec ucznia; może dojść do „blokowania w kształtowaniu adekwatnego obrazu siebie samego” (Bakiera, 2007, 89).

Relacje „nauczyciel – klasa”, „nauczyciel – uczeń” w dużej mierze są efektem przyjętego przez pedagoga stylu kierowania klasą. Najczęściej wskazuje się na obecność trzech tradycyjnie wyróżnianych stylów, obecnych w domu rodzinnym, w pracy zawodowej, ale również w funkcjonowaniu szkoły. Są nimi style: autokratyczny, liberalny i demokratyczny. Wymienione style kierowania klasą są opisywane i analizowane w wielu opracowaniach. W prezentowanym opracowaniu ukażę podsumowanie każdego z nich w oparciu o zestawienie, dokonane przez L. Bakierę (2007). Tak, więc nauczyciel autokrata to: zakazy, nakazy, narzucanie własnych decyzji, ciągłe dyscyplinowanie klasy; uczeń praktycznie nie ma nic do powiedzenia. Można przypuszczać, że wśród uczniów dominować będzie napięcie, zagrożenie i (dosyć często) agresja. Uczeń w wieku dorastania będzie czuł się traktowany, jako jeden z wielu elementów klasy. Nauczyciel młodzieży, poprzez stosowanie stylu autokratycznego, prawdopodobnie będzie prezentował instrumentalne podejście do klasy. Innym sposobem, a przeciwieństwem do opisanego wyżej przykładu, będzie podejście liberalne. Jak stwierdza przywołana wyżej autorka, jest ono częściej zauważalne u młodych nauczycieli. W stylu liberalnym nauczyciel stara się być raczej kolegą lub koleżanką ucznia; zauważalne jest skrócenie dystansu. Efekty w opisywanym kierowaniu klasą najczęściej nie są satysfakcjonujące. Przyjrzyjmy się schematowi myślenia ucznia: z jakiego powodu uczeń ma wykonywać polecenia kolegi – nauczyciela? „Nawiązanie przez nauczyciela relacji koleżeńskich ze swoim uczniem przez wielu dorastających może być odebrane, jako oznaka małych kompetencji i umiejętności zawodowych dorosłego. Tym samym nauczyciel zmniejsza swoje szanse na uzyskanie autorytetu wśród młodzieży” (Bakiera, 2007, 91). Nauczyciel liberalny nie jest oparciem dla ucznia i niewiele ma do powiedzenia w klasie, gdyż jest jednym z wielu. Trzecim, prezentowanym przez cytowaną autorkę jest demokratyczne kierowanie klasą. Nauczyciel przede wszystkim traktuje podmiotowo ucznia i stwarza mu optymalne warunki do rozwoju tożsamości. Motywuje, pomaga w podejmowaniu decyzji, zmniejsza poziom stresu, a przede wszystkim nie traktuje ucznia jak przeciwnika. Styl demokratyczny jest optymalny w odniesieniu do wieku dorastania.

Kształtowanie tożsamości dokonuje się nie tylko poprzez wgląd w siebie, ale również poprzez relacje ze

światem zewnętrznym. Okazuje się przy tym, że określanie siebie jest nie tylko identyfikowaniem się z płcią, modelem rodziny, czy przyszłym zawodem – czyli tak, jak miało to miejsce w minionych latach. Współczesny świat jest znacznie bardziej skomplikowany. Socjolog brytyjski A. Giddens odniósł się do uwarunkowań rozwoju tożsamości jednostkowej w społeczeństwach tradycyjnych (czas dawniejszy) i nowoczesnych. W społeczności tradycyjnej, w minionych czasach, tożsamość i jej rozwój zależna była od kilku wyraźnie wydzielonych warunków, jakimi były dziedziczność, przynależność do grup, klas, czy narodu. Te czynniki determinowały rozwój tożsamości człowieka. Obecnie, jak twierdzi wymieniony wyżej autor, nowoczesność jest bardziej płynna i wielowymiarowa. Uważa on, że obecne, nowoczesne uwarunkowania osłabiły rolę czynników, które dawniej wpływały na opisywane zjawisko. Zawarł to w stwierdzeniu: „ludzie uwolnili się z blisko współżyjących względnie homogenicznych społeczności, w których niezmiennione wzory kulturowe przechodziły z pokolenia na pokolenie” (Giddens, 2010, s. 52). Powyższa refleksja obrazuje złożoność obecnego czasu i aktualnych warunków kształtowania tożsamości człowieka. Dodajmy, że wspomniana wyżej płynność przejawiać się również może relatywnością w stosunku do wartości, religii, czy idei. Brak jest wyraźnego autorytetu, na którym młodzież mogłaby się wzorować. Pojawiają się, więc różne sposoby określania siebie przez młodą osobę. Jednym ze sposobów jest również tak zwana somatyzacja tożsamości, jak określa ją R. Leppert (2011, s. 28). Polega ona – jego zdaniem – „na określaniu siebie nie poprzez niewidzialne dla oka cechy, lecz poprzez swoje ciało, starannie wyrzeźbione i udekorowane”. Możemy, więc zauważyć młode osoby, których sylwetki wskazują na wielogodzinne ćwiczenia na siłowni. Jest to zapewne sposób na pokazanie innym osobom oryginalnych i wyróżniających się cech zewnętrznych; prawdopodobnie podobny cel jest osiągany przez młodzież poprzez tatuaż. Jak twierdzi przywołany autor, złożoność świata i warunków życia wpłynie na zagrożenie rozwoju tożsamości. Efektem, więc może być pokolenie, które jednak nie będzie szukać odpowiedzi na pytanie: kim jestem?

Zakończenie

W opracowaniu zarysowałem cztery ważne egzystencjalnie zagadnienia: godność, podmiotowość, tożsamość oraz adolescencja w kontekście edukacji i wychowania. W prezentowaniu tematyki godności i podmiotowości posłużyłem się wybranymi aspektami z dziedziny filozofii. Otóż człowiek jest ontycznie podmiotem o wrodzonej godności. Przyjęcie argumentacji filozoficznej, a ściślej biorąc argumentacji pochodzącej z zakresu antropologii filozoficznej, wskazuje na konieczność zaakceptowania przedstawionych stwierdzeń. Wszelkie, więc dyskusje o godności, czy jej braku lub też podmiotowości, w praktyce mogą odnosić się do poczucia godności, podmiotowości i tożsamości. Np. człowiek bezdomny ma wrodzoną godność i podmiotowość, jednakże może nie mieć poczucia godności i podmiotowości. W edukacji i wychowaniu powinniśmy, zatem koncentrować się na poczuciu podmiotowości ucznia. W takim właśnie kontekście tworzy się płaszczyzna do oddziaływań wychowawczych nauczyciela. Ważną rolę odgrywa traktowanie podmiotowe ucznia choćby poprzez okazywanie mu szacunku oraz wpływanie na jego poczucie podmiotowości i godności. Nauczyciel bierze w ten sposób aktywny udział w rozwoju tożsamości podopiecznego. Przechodząc jednak do uwarunkowań rozwojowych okresu adolescencji, znaczenie pierwszych lat stadium dorastania wiąże się ze stawianiem pytań natury egzystencjalnej przez młodego człowieka. Nauczyciele i rodzice uczestniczą w poszukiwaniu przez ucznia odpowiedzi na wiele pytań. Szuka on swojego miejsca w życiu. Jest to jest okres poszukiwań, intensywnej eksploracji otoczenia społecznego, własnej psychiki i wglądu w siebie. Młody człowiek nie dysponuje jednak doświadczeniem. W związku z tym zachowania jego w wieku adolescencji mogą być uznane przez dorosłe osoby, jako „dziwne” czy niezrozumiałe. Mogą to być zachowania ekstremalnie, różne – od wyciszenia do pobudzenia. Znaczącą rolę pełnią rówieśnicy, jako źródło informacji, ocen, poglądów, którzy – jak wyżej wspomniałem – sami znajdują się w okresie dorastania. Częstym stanem osób dorosłych wobec dorastającej młodzieży jest niepokój. Gdyby jednak młoda osoba nie stawiała sobie pytań, nie szukała odpowiedzi, nie zachowywała się kontrowersyjnie – wówczas niepokój byłby uzasadniony. W opracowaniu wspomniałem o normatywnym charakterze rozwoju; są to prawidłowości związane z fazą rozwojową. Dodać jednak należy, iż każdy człowiek jest inny, a co za tym idzie niemożliwe jest stosowanie schematycz-

nych rozwiązań edukacyjnych i wychowawczych. Znajomość prawidłowości rozwojowych okresu dorastania nie daje nauczycielowi gwarancji odniesienia sukcesu, bowiem innym ważnym faktem jest to, że uczniowie różnią się między sobą. Ilościowe zmiany nie muszą być zbieżne, z jakością rozwoju uczniów – również to stwierdzenie jest ważne dla nauczyciela; nie będzie bowiem wprowadzał jednakowego traktowania każdego z członków klasy. Tak jak nie ma dwóch osób o identycznych liniach papilarnych, tak nie ma dwóch identycznych psychofizycznie ludzi.

Zajmowanie się poruszonymi w opracowaniu zagadnieniami łączy się z refleksją, dotyczącą możliwości rozważenia ewentualności specjalizowania się nauczycieli pod kątem poszczególnych stadiów rozwojowych uczniów. Tak się już dzieje w przypadku nauczania wczesnoszkolnego. Drugim ważnym okresem życia ucznia jest właśnie początkowa faza okresu adolescencji, a więc czas nauki w gimnazjum, względnie w VII i VIII klasie szkoły podstawowej. W związku z powyższym może korzystne byłoby specjalizowanie się nauczycieli w nauczaniu – nazwijmy je umownie – gimnazjalnym.

Co nam nauczycielom, wychowawcom i rodzicom daje znajomość prawidłowości rozwojowych? Wiedza na ich temat pozwala z jednej strony nie czuć się zaskoczonym zachowaniem dziecka i ucznia, z drugiej zaś możemy dostosowywać nasze postępowanie do jego funkcjonowania, wyznaczonego wiekiem, czy okresem rozwojowym, w jakim się znajduje. Jeżeli więc potrafimy traktować ucznia podmiotowo, znamy uwarunkowania okresu adolescencji, rozwoju tożsamości i jeszcze wiemy jak działają procesy poznawcze i emocjonalne w danym stadium, wówczas możemy planować i realizować działania edukacyjne i wychowawcze z nastawieniem na końcowy sukces ucznia i nauczyciela.

Bibliografia

- Bakiera L. (2007), *Kształtowanie się tożsamości a relacje młodzieży z wychowawcami*, [w:] B. Harwas-Napierała, H. Liberska (red.) *Tożsamość a współczesność. Nowe tendencje i zagrożenia*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Erikson E. (2004), *Tożsamość a cykl życia*, Poznań: Wydawnictwo Zys i Ska.
- Giddens A. (2010), *Socjologia*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Leppert R. (2011), *O potrzebie i niemożności kształtowania tożsamości młodzieży w epoce proteuszowej*, [w:] M. Cichosz, R. Leppert (red.), *Współczesne środowiska wychowawcze. Stan obecny i kierunki przemian*, Bydgoszcz: Wydawnictwo KPSW.
- Łapińska R., Żebrowska M. (1979), *Wiek dorastania*, [w:] M. Żebrowska (red.), *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Łobocki M. (2004), *Altruizm a wychowanie*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Mazurek F. (2001), *Godność osoby ludzkiej podstawą praw człowieka*, Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Majczyna M. (2000), *Podmiotowość a tożsamość*, [w:] A. Gałdowa (red.), *Tożsamość człowieka*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego
- Milerski B., Śliwerski B. (2000), *Pedagogika: leksykon*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 411–415
- Plużek Z. (1991), *Psychologia pastoralna*, Kraków: Wydawnictwo ITKM.
- Pilch T., Wujek T. (1974), *Metody i techniki badań w pedagogice*, [w:] M. Godlewski, S. Krawcewicz, T. Wujek (red.), *Pedagogika – podręcznik akademicki*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PNW.
- Studen S. (2006), *Rozważania o godności z perspektywy człowieka w okresie starzenia się*, [w:] S. Studem, M. Marczuk, *Starzenie się a satysfakcja z życia*, Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Włosiński M. (2011), *Wychowanie do wartości w kontekście edukacyjnym*, [w:] M. Włosiński (red.), *Pedagogika Religii w kontekście edukacyjnym*, Włocławek, Wydawnictwo WSHE.
- Wojtyła K. (1986), *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Wojtyła K. (1994), *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, Lublin: TN KUL.
- Wyszyński S. (1993), *Miłość i sprawiedliwość społeczna, rozważania społeczne*, Poznań: Wydawnictwo Pallottinum.

Education and upbringing towards self-respect, subjectivism and pupil's identity in the phase of puberty

Key words: adolescence, dignity, subjectivity, student, identity

Abstract

In this elaboration four important existential issues were outlined: self-respect, subjectivism identity and puberty in the context of education and upbringing.

From the philosophical side subjectivism and self-respect are ontologically ascribed to every human being, whereas the sense of self-respect and subjectivism develop and affect human being's identity. That is why the sense of self-respect and subjectivism are very important spheres of educational and pedagogical influence. In this elaboration the sense of subjectivism and self-respect as well as the development of identity refer to the period of puberty especially to its first years, time which

has special significance for every human being's life. Young person makes an attempt to function in the grown-ups world but without any individual experience. He seeks his way of life. In this period the pupil is controversial, critical, with his behavior opposes to social rules. His attempt to create his outlook on life, own ideas, reception of the truths of faith often opposes to the grown up world. Pupil, who becomes grown up, distances from parents, teachers and form-masters – he learns how to be independent. Features named above are normal during the growth and development. All of us went through this. Familiarity with human being's development and his very important part namely puberty helps teachers and parents – its significance is unquestionable. Thanks to this knowledge they can plan precisely their educational and pedagogical actions. In this way teachers and parents can influence proper development of every pupil's personality and because of this achieve their own pedagogical success.