

DANUTA OPOZDA

KATEGORIA ODPOWIEDZIALNOŚCI W STRUKTURZE
JEDNOSTKOWEJ WIEDZY WYCHOWANIU
– PREDYKTORY I PRZEJAWY. KOMUNIKAT Z BADAŃ¹

Odpowiedzialność wpisana w egzystencję człowieka jest przedmiotem formalnym wielu nauk, zwłaszcza społecznych i humanistycznych. Kategoria odpowiedzialności funkcjonuje w różnych dziedzinach i dyscyplinach wiedzy. Obecna jest w opisie, wyjaśnianiu oraz rozumieniu fragmentów rzeczywistości społecznej. Mając bogatą tradycję i proveniencję filozoficzną, nosi zarazem znamiona interdyscyplinarności. Zastosowanie kategorii odpowiedzialności jest nie tylko wyraźnie użyteczne, ale konieczne i potrzebne również w pedagogice, w odniesieniu do przestrzeni edukacyjnej – tak w wymiarze teorii, jak i praktyki. Kategoria ta wnosi „swoisty bagaż interpretacyjny, szerszy kontekst (...) i dopełniana jest innymi, właściwymi dla danej dyscypliny naukowej pojęciami i interpretacjami”².

Przyjęcie perspektywy pedagogicznej oznacza włączenie w rzeczywistość wychowania podstawowych dla tej kategorii kwestii. Aktualne są zatem zagadnienia odpowiedzialności za coś i przed kimś, odpowiedzialności ponoszonej i podejmowanej; odpowiedzialności związanej z systemem wartości i wolnością, która umożliwia bycie odpowiedzialnym³. Jednocześnie perspe-

Dr hab. DANUTA OPOZDA – Kierownik Katedry Pedagogiki Rodziny im. Ks. Prof. Piotra Poręby w Instytucie Pedagogiki Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, ul. Droga Męczenników Majdanka 70, 20-325 Lublin; e-mail: danan@kul.lublin.pl

¹ W niniejszym artykule podejmując zagadnienie odpowiedzialności w strukturze jednostkowej wiedzy o wychowaniu odwołuję się do zaplecza teoretycznego i danych empirycznych prowadzonych przeze mnie badań, które opublikowane zostały w: D. OPOZDA, *Struktura i treść jednostkowej wiedzy o wychowaniu. Studium pedagogiczne wiedzy rodziców i jej korelatów*, Lublin: TN KUL 2012. W stosownym miejscu podaję bezpośrednio odwołanie ze wskazaniem strony w przypisie.

² J. GÓRNIOWICZ, *Kategorie pedagogiczne*, Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego 2001, s. 11.

³ Zob. K. WOJTYŁA, *Osoba i czyn*, Kraków: Znak 1985; K. WOJTYŁA, *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin: TN KUL 1982; R. INGARDEN, *Książeczka o człowieku*, Kraków: Wydawnictwo Literackie 1987.

ktywa pedagogiczna dopełnia refleksję nad odpowiedzialnością o wątki dotyczące odpowiedzialności za wychowanie i wychowanie do odpowiedzialności. Chodzi zatem o oczekiwaną postawę wychowawcy i wychowanka wyrażającą się w dojrzałej, na miarę potencjału rozwojowego i etapu ontogenezy, odpowiedzi na rzeczywistość – w formie podejmowanych decyzji, dokonywanych wyborów i realizowanych działań.

Niniejszy tekst jest włączeniem się w pedagogiczną dyskusję nad odpowiedzialnością w wychowaniu w rodzinie. Przedstawiam w formie komunikatu wybrane rezultaty badań własnych i ich interpretację. Prowadzone przeze mnie badania nad strukturą i semantycznym zakresem jednostkowej wiedzy o wychowaniu w rodzinie, do których w niniejszym tekście bezpośrednio się odwołuję⁴, chociaż wprost nie dotyczyły kategorii odpowiedzialności, to jednak ujawniły po części jej miejsce i udział w wychowaniu w rodzinie w percepcji badanych rodziców. Zgromadzone w ich wyniku dane empiryczne umożliwiają sformułowanie wniosków i pewnych przewidywań co do odpowiedzialności jako schematu wiedzy, jej predyktorów i przejawów, a także jej funkcji regulacyjnych. Odwołuję się do wybranych wyników badań, które mogą stanowić podstawę wnioskowania o odpowiedzialności w wychowaniu w rodzinie oraz podstawę postawienia w tym zakresie pytań, które mogą okazać się przydatne dla teorii i praktyki edukacyjnej.

ODPOWIEDZIALNOŚĆ JAKO SCHEMAT JEDNOSTKOWEJ WIEDZY O WYCHOWANIU

Odpowiedzialność jest niezwykle istotna w przestrzeni edukacyjnej. Mając na uwadze niejednorodność⁵ pojęcia „edukacja”, trzeba objąć refleksją problem odpowiedzialności lub jej braku zarówno w procesie wychowania, jak i w procesie kształcenia. Ponadto w rozważaniach należałoby uwzględnić odpowiedzialność jako kategorię przedmiotową oraz jako poczucie odpowiedzialności, a więc kategorię podmiotową, subiektywną, zrelatywizowaną do podmiotu doznającego⁶. Przedstawiona tu próba opisu odpowiedzialności jako schematu jednostkowej wiedzy, z odwołaniem do wyników badań, obej-

⁴ D. OPOZDA, *Struktura i treść*.

⁵ K. RUBACHA, *Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscyplin*, w: Z. KWIECIŃSKI, B. ŚLIWERSKI (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. I, Warszawa: PWN 2003, s. 21-34.

⁶ Por. K. POPIELSKI, „Sens” i „wartość” życia jako kategorie antropologiczno-psychologiczne, w: K. POPIELSKI (red.), *Człowiek – pytanie otwarte. Studia z logoteorii i logoterapii*, Lublin: RW KUL 1987, s. 107-141.

muje odpowiedzialność po pierwsze w odniesieniu do rzeczywistości wychowania (relacji i jej uczestników oraz sytuacji wychowawczych), po drugie dotyczy bardziej subiektywnego i osobistego jej doświadczenia.

Jednym z celów prowadzonych przeze mnie badań była rekonstrukcja meta schematu: wychowanie i poszukiwanie psychopedagogicznych korelatów jego strukturalnych i treściowych właściwości. Jak każde badania empiryczne, również i te miały charakter fragmentaryczny. Uzyskane wyniki badań pozwoliły zweryfikować niektóre założenia, ale również wskazały na właściwości i związki zachodzące między nimi, wykraczające poza postulowane zależności. Pomijam w tym miejscu opis badań, nadmienię jedynie, że grupę badaną, dobraną incydentalnie, stanowiło 275 osób (192 kobiety i 83 mężczyzn) w wieku wczesnej i średniej dorosłości, pozostających w związku małżeńskim i wychowujących dzieci. W badaniach zastosowano między innymi: Kwestionariusz Stylu Spostrzegania (KSS „Koło”) Bena Shalita⁷, który umożliwił opis strukturalnych i treściowych właściwości wiedzy o wychowaniu oraz narzędzia służące poznaniu niektórych właściwości podmiotowych osób badanych (Inwentarz do Oceny Płci Psychologicznej – IPP Alicji Kuczyńskiej⁸, Skala Sensu Życia Jamesa C. Crumbaugha Leonarda T. Maholicka⁹, Skalę Wartości – SW Milтона Rokeacha¹⁰, Skalę Przystosowania w Diadach – DAS Grahama B. Spaniera¹¹).

Poznanie jednostkowej, schematycznie zorganizowanej wiedzy o otaczających rzeczywistości społecznej jest złożonym problemem badawczym. Można lapidarnie przyjąć za Tomaszem Maruszewskim, że punktem wyjścia analiz i badań nad wiedzą, w tym wypadku jednostkową wiedzą o wychowaniu w rodzinie, jest założenie, że człowiek coś wie i jakoś wie o otaczającej go rzeczywistości¹². Nadmienić należy, że skala trudności tego typu badań wiąże się przede wszystkim z problemem uzgadniania ich znaczenia (a więc ma głównie odniesienie do treściowych właściwości wiedzy). Znaczenie zasobów wiedzy i ich ton afektywny zmienia się w czasie, jest wynikiem kon-

⁷ J. CZAPIŃSKI, „Koło” – Shalita Kwestionariusz Stylu Spostrzegania, w: E. PASZKIEWICZ, T. SUSTROWA (red.), *Materiały do nauczania psychologii*, t. IV, Warszawa 1985, s. 283-300.

⁸ A. KUCZYŃSKA, *Inwentarz do oceny płci psychologicznej. Podręcznik*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa: PWN 1992.

⁹ K. POPIELSKI, „Sens” i „wartość”, s. 107-141.

¹⁰ P. BRZOZOWSKI, *Skala Wartości (SW). Polska adaptacja Value Survey M. Rokeacha. Podręcznik*, bw., Warszawa 1996.

¹¹ K. CIEŚLAK, *Polska wersja skali G.B. Spaniera służącej do pomiaru jakości związku małżeńskiego (DAS)*, „Przegląd Psychologiczny” 32(1989), nr 4, s. 1041-1050.

¹² T. MARUSZEWSKI, *Psychologia poznania. Sposoby rozumienia siebie i świata*, Gdańsk: GWP 2002.

wencji społecznych, językowych, społecznej transmisji wiedzy, socjalizacji czy procesów stereotypizacji.

Najogólniej rekonstrukcję jednostkowej wiedzy można prowadzić na dwa sposoby. Pierwszy odpowiada podejściu eksperymentalnemu (badania nad pojęciami sztucznymi), gdzie wykorzystuje się materiał konstruowany przez badacza – osobom badanym dostarcza się gotowych informacji do operowania, badani je segregują, rangują, kategoryzują. Drugi sposób dotyczy badań nad pojęciami naturalnymi, w których badani sami generują informacje i tylko nimi operują¹³. W badaniach, do wyników których nawiązuję, wykorzystano drugi sposób umożliwiający badanym większą dowolność wypowiedzi¹⁴.

Konstrukt teoretyczno-badawczy „jednostkowa wiedza”, którym posłużyłam się w badaniach, ma zastosowanie w opisie, wyjaśnianiu i rozumieniu otoczenia człowieka i jego przydatność została już w znacznym stopniu „przetestowana” na gruncie psychologii¹⁵. Jak sądzę, jest on również użyteczny w analizach i badaniach pedagogicznych¹⁶. Wywodzi się on z koncepcji kognitywistycznej i teorii konstruktów osobistych George’a Kelly’ego¹⁷. Ponieważ odnosi się przede wszystkim do społecznego otoczenia człowieka, określenie to zostało wypracowane i opisane na gruncie teorii schematów społecznych i funkcjonuje jako „jednostkowa wiedza o otoczeniu społecznym”¹⁸. Wychowanie ma charakter wybitnie społeczny, w związku z tym zastosowanie teorii schematów społecznych i konstruktu jednostkowej wiedzy (np. o wychowaniu i innych ważnych dla wychowania obiektach rzeczywistości) znajduje swoje uzasadnienie¹⁹.

Na jednostkową wiedzę zorganizowaną w schematach składają się: reprezentacja obiektywnych, spostrzeganych przez jednostkę własności danego

¹³ Zob. P. LEWICKI, *Formalne właściwości struktur poznawczych – teoria i metody badań*, w: L. WOŁOSZYNOWA (red.), *Materiały do nauczania psychologii*, Warszawa: PWN1978, seria III, t. III, s. 411-420; T. MARUSZEWSKI, *Pojęcia sztuczne, pojęcia naturalne i pojęcia dziwne*, w: A. BIEŁA, J. BRZEZIŃSKI, T. MAREK (red.), *Spoleczne, eksperymentalne i metodologiczne konteksty procesów poznawczych człowieka*, Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora 1995, s. 225-249.

¹⁴ D. OPOZDA, *Struktura i treść*, s. 201-212.

¹⁵ B. WOJCIESZKE, *Struktury wiedzy i rozumienie świata społecznego*, w: J. STRELAU (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. III, Gdańsk: GWP 2003.

¹⁶ D. OPOZDA, „Jednostkowa wiedza” jako konstrukt teoretyczno-badawczy stosowany w pedagogice – zarys refleksji, „Rocznik Lubuski” (38)2012, cz. 2, s. 215-230.

¹⁷ G.A. KELLY, *The psychology of personal construct*, New York: Horton 1955.

¹⁸ B. WOJCIESZKE, *Teoria schematów społecznych. Struktura i funkcjonowanie jednostkowej wiedzy o otoczeniu społecznym*, Wrocław: Ossolineum 1986.

¹⁹ Szerzej w: D. OPOZDA, *Zastosowanie teorii schematów społecznych w wyjaśnianiu i rozumieniu jednostkowej wiedzy o wychowaniu*, „Roczniki Nauk Społecznych” (38)2010, nr 2.

obiekty rzeczywistości, reprezentacja własnych przeżyć z nim związanych oraz reprezentacja własnych działań i planów odnoszonych do tego obiektu²⁰. Jednostkowa wiedza o wychowaniu, oprócz zasobów informacyjnych, zawiera także procesy wartościowania i oceny emocjonalne. Posiada więc ona wymiar informacyjny, wartościujący i afektywny. Stanowi system procedur przetwarzania i interpretowania napływających danych o otoczeniu człowieka. Wskazuje na subiektywne rekonstrukcje map znaczeniowych obiektów rzeczywistości, w której człowiek żyje. Poznawanie jednostkowej wiedzy sygnowanej emocjonalnie i związanej wprost z procesami wartościowania jest zatem próbą rekonstrukcji systemów znaczeń osobistych, które są ważne i przydatne w wyjaśnianiu sytuacji i problemów związanych z codziennym funkcjonowaniem człowieka²¹. Konstrukty teoretyczno-badawczy „jednostkowa wiedza o wychowaniu” udostępnia subiektywnie spostrzeganą przez człowieka rzeczywistość dotyczącą bezpośrednio lub pośrednio edukacji.

Określenie „jednostkowa” wskazuje na dwie kwestie: 1) na jednostkowy, subiektywny i podmiotowy charakter wiedzy, która jest silnie zindywidualizowana właściwościami jednostki – podmiotu/posiadacza, do którego przynależy, 2) na schemat jako podstawową jednostkę organizacyjną i strukturalną wiedzy (schematy wiedzy) – to „porcja wiedzy”.

Odpowiedzialność, w przeprowadzonych badaniach, występuje jako jeden ze schematów strukturalnej i semantycznej organizacji jednostkowej wiedzy o wychowaniu, a więc występuje jako „porcja wiedzy”. Schemat ten w strukturze wiedzy może funkcjonować jako centralny lub peryferyjny, posiadać swój znaczeniowy zakres, ton afektywny i wartościujący, może wiązać się z podmiotowymi właściwościami „posiadacza wiedzy” – „badacza z ulicy”, lub/i z właściwościami socjodemograficznymi, może być w określonych warunkach aktywizowany i może regulować zachowanie jednostki. Na podstawie uzyskanych wyników badań niektóre z tych przypuszczeń i związane z nimi pytania mogą znaleźć pełniejszy opis i odpowiedź.

ODPOWIEDZIALNOŚCI I JEJ PREDYKTORY

Odpowiedzialność jako schemat jednostkowej wiedzy o wychowaniu bezpośrednio wyróżniany przez osoby badane nie zajmuje ani centralnej, ani pe-

²⁰ B. WOJCISZKE, *Teoria schematów*.

²¹ H.D. ANDERSON, *Conversation, language, and possibilities. A postmodern approach to therapy*, New York: Harper Collins 1997.

ryferyjnej lokalizacji w strukturze wiedzy. W tabeli 1. zamieszczono uzyskany procent dla tego schematu na tle rozkładu procentowego wszystkich schematów wyodrębnionych za pomocą KSS „Koło” B. Shalita²².

Tabela 1. Procentowy rozkład wyników wyróżnionych schematów wychowania w badanej grupie (N=275)

Lp	Schematy	N	%
1	Miłość	144	52,4
2	Ekspresja emocjonalna	72	26,2
3	Wspólnota	76	27,6
4	Współdziałanie	40	14,5
5	Komunikacja	120	43,6
6	Relacja	93	33,8
7	Obowiązki	44	16,0
8	Odpowiedzialność	78	28,4
9	Cechy rodzica	93	33,8
10	Cechy dziecka	32	11,6
11	Potrzeby	64	23,3
12	Autorytet	52	18,9
13	Nagrody, kary	63	22,9
14	Zasady	127	46,2
15	Religia, wiara	94	34,2
16	Tolerancja	62	22,5
17	Dyscyplina	54	19,6
18	Edukacja	37	13,5
19	Kultura	55	20,0
20	Opieka, pomoc	77	28,0

Źródło: opracowanie własne

Wskazania schematu „odpowiedzialność” z uwzględnieniem takich zmiennych socjodemograficznych jak płeć, wiek, staż małżeński, liczba posiadanych dzieci, wykształcenie, aktywność zawodowa, zamieszkanie, zaangażowanie religijne wykazują nieznaczne różnice liczbowe i procentowe, które nie osiągają poziomu istotności statystycznej. Przykładowo schemat „odpowiedzialność” wyróżnia:

- 29,2% kobiet i 26,5% mężczyzn;
- 27,0% osób między 23 a 40 rokiem życia i 28,6% powyżej 40 r. ż.;
- 26,3% o stażu małżeńskim od 1 do 12 lat, 27,3% o stażu 13-23 lata i 30,8% powyżej 23 lat stażu małżeńskiego.

²² Zob. D. OPOZDA, *Struktura i treść*, s. 234 i nn.

Występowanie schematu „odpowiedzialność” pozostaje w związku istotnym statystycznie z systemem wartości. Natomiast nie łączy się z wybranymi zmiennymi podmiotowymi. Należą do nich: typ poczucia tożsamości płciowej, poziom poczucia sensu życia oraz subiektywna ocena jakości relacji własnego małżeństwa. Dla tych zmiennych obecność schematu „odpowiedzialność” w strukturze jednostkowej wiedzy o wychowaniu w rodzinie nie jest istotna statystycznie. Rozkład procentowy dla schematu „odpowiedzialność” był następujący²³:

- 1) typ poczucia tożsamości płciowej: określony – 27,3%, androgyniczny – 23,6%, nieokreślony – 34,5%, krzyżowo określony – 27,5%;
- 2) poczucie sensu życia: wysokie – 33,1%, przeciętne – 27,2%, niskie – 22,4%;
- 3) jakość relacji małżeńskiej: wysoka – 29,0%, przeciętna – 28,6%, niska – 30,0%.

Na podstawie uzyskanych wyników można wnioskować, że schemat „odpowiedzialność” zajmuje środkowe miejsce w strukturze wiedzy o wychowaniu w grupach wyodrębnionych z uwagi na badane cechy. Nie jest schematem centralnym, tak jak schemat „miłość”, „komunikacja”, „zasady” (tabela 1) i prawdopodobnie nie tworzy nawet znaczących zasobów wiedzy deklaratywnej o rzeczywistości wychowania w rodzinie. Nie jest również schematem peryferyjnym, dla którego zdaniem G. Kelly’ego, charakterystyczna jest „wrażliwość” i mobilność w strukturach wiedzy szczególnie z uwagi na właściwości posiadacza wiedzy²⁴.

W wyniku podjętych badań można natomiast stwierdzić, że odpowiedzialność, będąc schematem jednostkowej wiedzy o wychowaniu w rodzinie, łączy się w wąskim wymiarze z niektórymi wartościami wyróżnionymi w koncepcji M. Rokeacha. Według autora wartości są istotną częścią osobowości rozumianej jako system przekonań. Są one trwałą organizacją przekonań na temat preferowanych sposobów postępowania lub ostatecznych stanów egzystencji i są uporządkowane według względnej ważności, tworząc hierarchiczny układ²⁵. Wartości niosą ze sobą informacje o celach, do których ludzie dążą, a które to cele mogą mieć charakter ostateczny i instrumentalny. Wartości ostateczne, zdaniem Rokeacha, są ponadsytuacyjnymi i najważniejszymi celami człowieka. Silnie wpływają na życie i funkcjonowanie jednostki.

²³ D. OPOZDA, *Struktura i treść*, s. 284, 308, 355.

²⁴ Zob. M. KOFTA, D. DOLIŃSKI, *Poznawcze podejście do osobowości*, w: J. STRELAU (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. II, Gdańsk: GWP 2003, s. 561-601.

²⁵ M. ROKEACH, *The nature of human values*, New York: The Free Press 1973.

W większym stopniu decydują o spostrzeganiu, myśleniu, procesach emocjonalnych i motywacyjnych, ich udział w kształtowaniu postaw i wyznaczaniu celów życiowych jest większy. Zaś wartości instrumentalne wskazują na ogólne sposoby postępowania i umożliwiają realizację wartości ostatecznych. Jedną z osiemnastu wartości instrumentalnych wyróżnionych przez Rokeacha jest także odpowiedzialność.

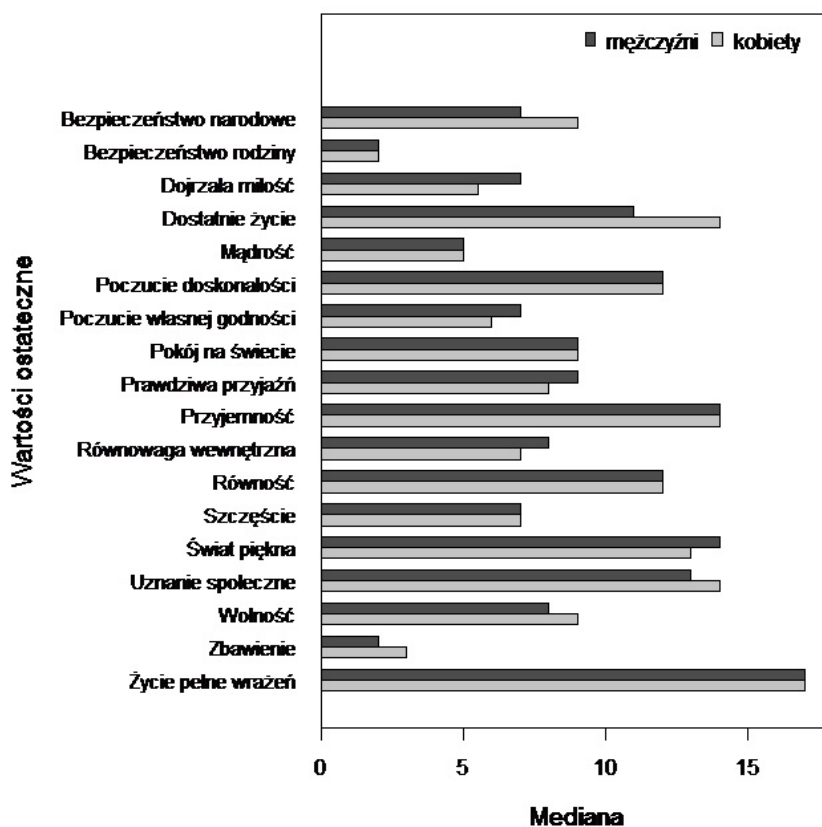
Wartości pełnią motywacyjną funkcję w zachowaniu człowieka. Niosąc informacje o celach, wskazują jednocześnie na rodzaj motywacji człowieka w realizacji tychże celów. Preferencja określonych wartości jest zatem przejawem preferencji interesów indywidualnych, grupowych bądź mieszanych²⁶. Opracowane przez Rokeacha narzędzie badawcze umożliwia poznanie hierarchicznego układu wartości ostatecznych i instrumentalnych oraz wnioskowanie o rodzaju motywacji w realizacji celów²⁷.

Odpowiedzialność wyodrębniona w strukturze wiedzy jako jeden z jej schematów pozostaje w istotnie statystycznym związku z wartościami ostatecznymi: mądrość i wolność (istotność statystyczna na poziomie $p < 0,05$, $df=1$, test chi-kwadrat Kruskala-Wallisa). Wartości te odpowiednio w systemie uzyskały rangę 4 i 8 (wykres 1)²⁸. Należy zaznaczyć przy tym, że im niższa ranga (mediana) przypisana danej wartości, tym wyższa jej lokalizacja w systemie wartości.

²⁶ S.H. SCHWARTZ, W. BILSKY, *Toward a universal psychological structure of human Values*, "Journal of Personality and Social Psychology" (53)1987, nr 3, 550-562.

²⁷ P. BRZozowski, *Skala Wartości*, s. 4 i nn.

²⁸ Por. D. OPOZDA, *Struktura i treść*, s. 321.

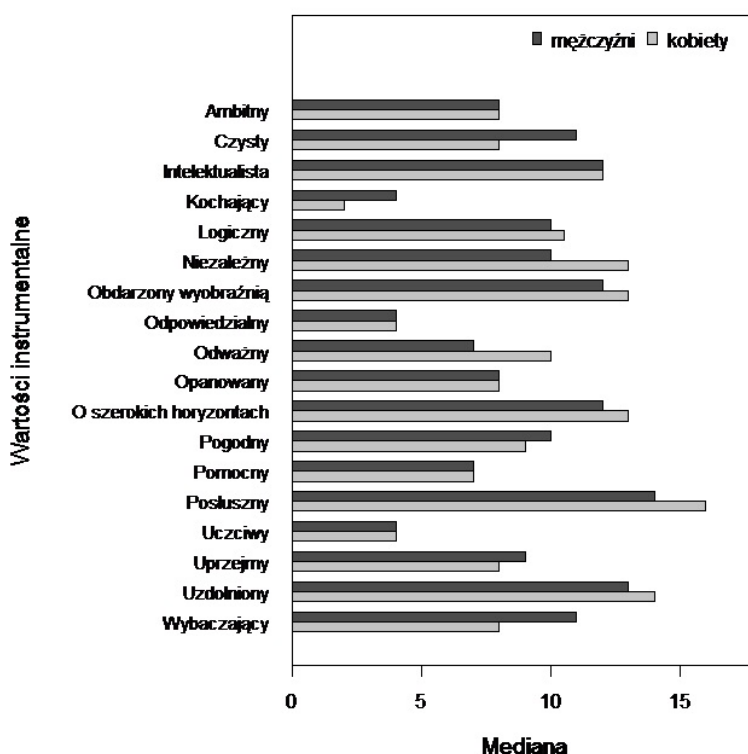


Wykres 1. Mediana wartości ostatecznych z uwagi na płeć badanych

Źródło: badania własne

Obecność schematu „odpowiedzialność” w strukturze wiedzy była częstsza, gdy mądrość i wolność miały wyższą preferencję w systemie wartości. Z rozumieniem odpowiedzialności w wychowaniu wiąże się zatem motywacja ukierunkowana na cele i mieszane, i indywidualne, które oznaczają potrzebę dążenia do dojrzałości i kierowania sobą. W pedagogicznej interpretacji zarówno dążenie do dojrzałości (motywacja o cechach mieszanych), jak i kierowanie sobą informujące o motywacji indywidualistycznej jest oczekiwane wobec osób pełniących społeczną rolę wychowawcy. Osoby doceniające odpowiedzialność w wychowaniu to ludzie ceniący dojrzałość (mądrość) i poczucie autonomii (wolność), raczej z motywacją o cechach mieszanych, ale też ukierunkowani na cele osobiste z motywacją indywidualistyczną.

Odpowiedzialność jako „porcja” wiedzy wchodząca w semantyczny zakres subiektywnej wiedzy o wychowaniu łączy się z kategorią odpowiedzialności rozumianą jako wartość i zajmującą określone miejsce w systemie wartości instrumentalnych (wykres 2)²⁹.



Wykres 2. Mediana wartości instrumentalnych z uwagi na płeć badanych
Źródło: badania własne

Dość oczywisty jest związek schematu „odpowiedzialność” z wartością o tej samej nazwie. Wysoka ocena wartości „odpowiedzialny” (ranga 3) łączy się z występowaniem statystycznie częściej tego schematu w strukturze treściowej wiedzy o wychowaniu (istotność statystyczna na poziomie $p < 0,05$, $df=1$, test chi-kwadrat Kruskala-Wallisa). Odpowiedzialność jako wartość instrumentalna wiąże się ze sferą motywacji grupowej i wskazuje na dążenia do utrzymania bezpieczeństwa.

²⁹ Por. D. OPOZDA, *Struktura i treść*, s. 326.

Należy uznać, że kategoria odpowiedzialności w strukturze jednostkowej wiedzy o wychowaniu jest bezpośrednio wyodrębniana przez badanych, a jej istotnym predyktorem są wybrane wartości. Łączy się ona z sytuacyjnymi czynnikami w aspekcie motywacji grupowej i z ponadsytuacyjnymi, ważnymi celami, ale w aspekcie głównie motywacji mieszanej oraz indywidualistycznej.

POŚREDNIE PRZEJAWY ODPOWIEDZIALNOŚCI W STRUKTURZE WIEDZY O WYCHOWANIU

Złożoność problematyki odpowiedzialności ukierunkowuje na rozważanie jej przejawów nie tylko w bezpośrednich wskazaniach – jako wyodrębniony schemat jednostkowej wiedzy o wychowaniu przynależący do zakresu semantycznego. Można o niej wnioskować również na podstawie innych właściwości treściowych wiedzy. W tym sensie można wskazać na pośrednie przejawy odpowiedzialności w subiektywnej wiedzy o wychowaniu w rodzinie. Przypuszczać jednak należy, że powinno się mieć wówczas na uwadze raczej odpowiedzialność jako postawę i atrybut relacji wychowawczej.

W związku z powyższym spośród wyodrębnianych przez badanych schematów jednostkowej wiedzy (tabela 1), można zwrócić uwagę na schemat: „współdziałanie”, „komunikacja” i „relacja”. Są to bardzo ważne aspekty wychowania nie tylko w rodzinie, ale i w innych środowiskach wychowawczych o instytucjonalnym i pozainstytucjonalnym charakterze. Wynika to z faktu, że wychowanie wymaga wspólnych działań i współpracy między wychowawcą a wychowankiem, a to z kolei uwarunkowane jest dobrymi relacjami wychowawczymi i procesami komunikacyjnymi. Wychowanie wyróżnia się relacyjnym i komunikacyjnym wymiarem. Transmisja wpływów wychowawczych zachodzi w ramach relacji interpersonalnych, a więc wymaga zawsze interakcji społecznych, procesów komunikacji interpersonalnej, zaistnienia więzi emocjonalnej i współdziałania³⁰. Wówczas siła oddziaływań wychowawczych wyraźnie wzrasta, a ich efektywność zyskuje na trwałości.

³⁰ Zob. *Relacje między ludźmi jako przedmiot badań pedagogicznych. Studia z pedagogiki społecznej*, A. PRZECLAWSKA (red.), Warszawa: Wydawnictwo UW 1993; S. KAWULA, *Człowiek w relacjach socjopedagogicznych. Szkice o współczesnym wychowaniu*, Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne „Akapi” 2004; J. IZDEBSKA, *Relacje międzyludzkie w środowisku życia dziecka*, w: J. IZDEBSKA (red.), *Dziecko w rodzinie i środowisku rówieśniczym. Wybrane zagadnienia i źródła pedagogiki społecznej*, Białystok: Trans Humana 2003; M. NOWAK, *Komunikacyjny i relacyjny wymiar wychowania w rodzinie*, w: H. CUDAK, H. MARZEC (red.), *Współczesna rodzina polska – jej stan i perspektywy*, t. II; Mysłowice: Wydawnictwo Górnośląskiej Wyższej Szkoły Pedagogicznej 2005; D. OPOZDA, *Relacyjny*

Kategoria odpowiedzialności w wychowaniu analizowana w świetle rekonstrukcji jednostkowej wiedzy przejawia się zatem w wyróżnianiu schematu: „współdziałanie”, „komunikacja” oraz „relacja”. Obecność w strukturze wiedzy, tych schematów będących jednocześnie wyrazem odpowiedzialności jednostki w procesie wychowania jest istotnie statystycznie związana z niektórymi właściwościami osób badanych głównie o podmiotowym, a mniej socjodemograficznym charakterze³¹. Ogólne informacje przedstawia tabela 2 (uwzględniono tylko te wyniki, które osiągnęły poziom istotności statystycznej).

Tabela 2. Związki schematów: „współdziałanie”, „komunikacja”, „relacja” z właściwościami osób badanych

współdziałanie	komunikacja	relacja
<ul style="list-style-type: none"> – młodszy wiekiem – mężczyźni – typ poczucia tożsamości płciowej krzyżowo określony – wysokie poczucie sensu życia, – wysoka jakość relacji małżeństwa we wszystkich badanych parametrach (zgodność, spójność, satysfakcja, ekspresja emocjonalna) – mniejsze znaczenie motywacji indywidualnej 	<ul style="list-style-type: none"> – wysokie poczucie sensu życia – wysoka jakość relacji małżeństwa w wymiarze zgodności i satysfakcji 	<ul style="list-style-type: none"> – mężczyźni – wysoka jakość relacji małżeństwa w wymiarze zgodności, spójności i satysfakcji

Współdziałanie, komunikacja i relacja w zrekonstruowanej strukturze wiedzy są schematami, które najczęściej pozostają we współzależności z analizowanymi właściwościami osób badanych. Współdziałanie należy do zakresu semantycznego wiedzy badanych, którzy są młodszy wiekiem, mają wysokie poczucie sensu własnego życia. Częściej eksponują współdziałanie mężczyźni niż kobiety i osoby, które charakteryzuje krzyżowy (przeciwny do płci biologicznej) typ poczucia tożsamości płciowej. Współdziałanie należy do struk-

wymiar wychowania w perspektywie związku między jakością relacji małżeńskiej a spostrzeganiem rzeczywistości wychowania w rodzinie, w: K. FERENZ, E. KOWALSKA (red.), *Wychowanie w rodzinie*, t. IV, *Odmiennie sytuacje i nowe zadania*, Jelenia Góra: Karkonoska Państwowa Szkoła Wyższa, Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego 2012, s. 117-139.

³¹ Szczegółowe wyniki znajdują się w: D. OPOZDA, *Struktura i treść*, s. 379 i nn.

tur wiedzy osób, które wysoko oceniają jakość relacji własnego małżeństwa w każdym z badanych wymiarów (zgodność, spójność, satysfakcja małżeńska, ekspresja emocjonalna) oraz o mniejszej motywacji indywidualistycznej (wyrażonej niższym miejscem w systemie wartości indywidualistycznych).

Schemat „komunikacja” jest reprezentatywny w strukturze jednostkowej wiedzy mężczyzn i wszystkich osób, które mają wysokie poczucie sensu własnej egzystencji i wysoką ogólną ocenę jakości relacji małżeńskiej, wyrażoną wysoką zgodnością i satysfakcją z małżeństwa.

Badani, którzy zwracają uwagę na relacyjny wymiar wychowania, oceniają wysoko jakość relacji małżeńskiej pod względem zgodności, spójności i satysfakcji. Relacyjność jest reprezentatywna tylko dla tych badanych, którzy spostrzegają swoje małżeństwo jako bardzo udany związek, pozostałe zmienne psychopedagogiczne i socjodemograficzne nie pozostają w zależnościach istotnych statystycznie.

Podsumowując, należy stwierdzić, że odpowiedzialność spostrzegana jako atrybut rzeczywistości wychowania w rodzinie łączy się przede wszystkim z wysoką oceną jakości relacji małżeńskiej i wysokim poziomem poczucia sensu życia. Prawdopodobnie związki te mają charakter cyrkularny, a nie przyczynowo-skutkowy.

ZAKOŃCZENIE

Podjęta tu próba refleksji dotyczyła obecności i miejsca odpowiedzialności w strukturze podmiotowej i subiektywnej wiedzy o wychowaniu. Zagadnienia te można rozważać, uwzględniając trzy poziomy analiz: 1) formalny – ukierunkowany na poznanie strukturalnej organizacji wiedzy, 2) treściowy – ukierunkowany na ustalenie zakresu semantycznego wiedzy (mapy znaczeniowej) oraz 3) treściowy – zmierzający do ustalenia treści osobistych znaczeń zawartych w wiedzy fenomenów³². Niniejsze rozważania dotyczyły drugiego poziomu analiz i umożliwiły jedynie zarys pojęcia odpowiedzialności wchodzącego w zasoby jednostkowej wiedzy o wychowaniu w rodzinie.

W wyniku analizy nad odpowiedzialnością rozumianą jako schemat jednostkowej wiedzy można zauważyć, że przejawia się ona w sposób bezpośredni w strukturze wiedzy oraz można wnioskować o odpowiedzialności jako właściwości przypisanej wychowaniu na podstawie innych schematów

³²D. OPOZDA, *Struktura i treść*, s. 211.

wiedzy. Prawdopodobnie schemat „odpowiedzialność” jest obecny w wiedzy deklaratywnej, znikomo związanej z właściwościami „posiadacza wiedzy”. Wyniki, do których tu się odwoływałam, sugerują, że być może jego zakres znaczeniowy łączy się z wartościami, które wskazują na indywidualistyczny rodzaj motywacji i pośrednio łączy się głównie z jakością relacji małżeńskiej oraz poczuciem sensu życia. W tym kontekście rodzi się przypuszczenie i pytanie o szczegółowe warunki zmienności znaczenia pojęcia „odpowiedzialność”. Interesujące poznawczo są również warunki aktywizacji tego schematu i jego funkcja jako regulatora zachowań. Wymagałoby to jednak dalszych bardziej wnikliwych badań empirycznych. Wydaje się, że na złożoność i bogactwo problematyki odpowiedzialności ujętej w perspektywie psychopedagogicznej warto spojrzeć, uwzględniając zagadnienia wiedzy deklaratywnej i wiedzy jednostkowej – subiektywnej, posiadającej nie tylko zasoby informacyjne, ale przede wszystkim ton afektywny i wartościujący. Ponadto, interesujące poznawczo jest określenie treści odpowiedzialności w kategoriach osobistych znaczeń, co wymagałoby raczej studiów fenomenologiczno-hermeneutycznych, badań idiograficznych wykorzystujących strategie jakościowe. Niniejszy tekst ma charakter przyczynkarski i jest wstępną próbą refleksji prowadzonej w tym zakresie.

BIBLIOGRAFIA

- ANDERSON H.D.: *Conversation, language, and possibilities. A postmodern approach to therapy*, New York: Harper Collins 1997.
- BRZOZOWSKI P.: *Skala Wartości (SW). Polska adaptacja Value Survey M. Rokeacha*. Podręcznik, bw., Warszawa 1996.
- CIEŚLAK K.: Polska wersja skali G.B. Spaniera służącej do pomiaru jakości związku małżeńskiego (DAS), „Przegląd Psychologiczny” 32(1989), nr 4, s. 1041-1050.
- CZAPIŃSKI J.: „Koło” – Shalita Kwestionariusz Stylu Spostrzegania, w: E. PASZKIEWICZ, T. SUSTROWA (red.), *Materiały do nauczania psychologii*, t. IV, Warszawa 1985, s. 283-300.
- GÓRNIOWICZ J.: *Kategorie pedagogiczne*, Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego 2001.
- INGARDEN R.: *Książeczka o człowieku*, Kraków: Wydawnictwo Literackie 1987.
- IZDEBSKA J.: *Relacje międzyludzkie w środowisku życia dziecka*, w: J. IZDEBSKA (red.), *Dziecko w rodzinie i środowisku rówieśniczym. Wybrane zagadnienia i źródła pedagogiki społecznej*, Białystok: Trans Humana 2003.
- KAWULA S.: *Człowiek w relacjach socjopedagogicznych. Szkice o współczesnym wychowaniu*, Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit” 2004.
- KELLY G.A.: *The psychology of personal construct*, New York: Horton 1955.

- KOFTA M., DOLIŃSKI D.: Poznawcze podejście do osobowości, w: J. STRELAU (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. II, Gdańsk: GWP 2003, s. 561-601.
- KUCZYŃSKA A.: *Inwentarz do oceny płci psychologicznej. Podręcznik, Pracownia Testów Psychologicznych PTP*, Warszawa: PWN 1992.
- LEWICKI P.: Formalne właściwości struktur poznawczych – teoria i metody badań, w: L. WOŁOZYNOWA (red.), *Materiały do nauczania psychologii, seria III, t. III*, Warszawa: PWN 1978, s. 411-420.
- MARUSZEWSKI T.: Pojęcia sztuczne, pojęcia naturalne i pojęcia dziwne, w: A. BIELA, J. BRZEZIŃSKI, T. MAREK (red.), *Spoleczne, eksperymentalne i metodologiczne konteksty procesów poznawczych człowieka*, Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora 1995, s. 225-249.
- MARUSZEWSKI T.: *Psychologia poznania. Sposoby rozumienia siebie i świata*, Gdańsk: GWP 2002.
- NOWAK M.: Komunikacyjny i relacyjny wymiar wychowania w rodzinie, w: H. CUDAK, H. MARZEC (red.), *Współczesna rodzina polska – jej stan i perspektywy*, t. II, Myslowice: Wydawnictwo Górnośląskiej Wyższej Szkoły Pedagogicznej 2005.
- OPOZDA D.: Zastosowanie teorii schematów społecznych w wyjaśnianiu i rozumieniu jednostkowej wiedzy o wychowaniu, „*Roczniki Nauk Społecznych*” 38(2010), nr 2.
- OPOZDA D.: „Jednostkowa wiedza” jako konstrukt teoretyczno-badawczy stosowany w pedagogice – zarys refleksji, „*Rocznik Lubuski*” 38(2012), cz. 2, s. 215-230.
- OPOZDA D.: Relacyjny wymiar wychowania w perspektywie związku między jakością relacji małżeńskiej a spostrzeganiem rzeczywistości wychowania w rodzinie, w: K. FERENZ, E. KOWALSKA (red.), „*Wychowanie w Rodzinie*”, t. IV, *Odmienne sytuacje i nowe zadania*, Jelenia Góra: Karkonoska Państwowa Szkoła Wyższa w Jeleniej Górze, Instytut Pedagogiki Uniwersytet Wrocławski 2012, s. 117-139.
- OPOZDA D.: *Struktura i treść jednostkowej wiedzy o wychowaniu. Studium pedagogiczne wiedzy rodziców i jej korelatów*, Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL 2012.
- POPIELSKI K.: „Sens” i „wartość” życia jako kategorie antropologiczno-psychologiczne, w: K. POPIELSKI (red.), *Człowiek – pytanie otwarte. Studia z logoteorii i logoterapii*, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL 1987, s. 107-141.
- PRZECLAWSKA A. (red.), *Relacje między ludźmi jako przedmiot badań pedagogicznych. Studia z pedagogiki społecznej*, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego 1993.
- ROKEACH M.: *The nature of human values*, New York: The Free Press 1973.
- SCHWARTZ S.H., BILSKY W.: Toward a universal psychological structure of human Values, „*Journal of Personality and Social Psychology*” 53(1987), n 3, s. 550-562.
- RUBACHA K.: Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscyplin, w: Z. KWIECIŃSKI, B. ŚLIWERSKI (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. I, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2003, s. 21-34.
- WOJCIESZKE B.: *Struktury wiedzy i rozumienie świata społecznego*, w: J. STRELAU (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. III, Gdańsk: GWP 2003.
- WOJCIESZKE B.: *Teoria schematów społecznych. Struktura i funkcjonowanie jednostkowej wiedzy o otoczeniu społecznym*, Wrocław: Ossolineum 1986.
- WOJTYŁA K.: *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL 1982.
- WOJTYŁA K.: *Osoba i czyn*, Kraków: Wydawnictwo „Znak” 1985.

KATEGORIA ODPOWIEDZIALNOŚCI W STRUKTURZE
JEDNOSTKOWEJ WIEDZY O WYCHOWANIU
– PREDYKTORY I PRZEJAWY. KOMUNIKAT Z BADAŃ

Streszczenie

Niniejszy tekst jest włączeniem się w pedagogiczną refleksję nad odpowiedzialnością w wychowaniu w rodzinie. Przedstawiam w formie komunikatu wybrane rezultaty badań własnych i próbę ich interpretacji. Zgromadzone w ich wyniku dane empiryczne umożliwiają sformułowanie wniosków i przewidywań co do odpowiedzialności jako schematu wiedzy, jej predyktorów i przejawów, a także jej funkcji regulacyjnych.

Słowa kluczowe: odpowiedzialność, wiedza, schemat, wychowanie, rodzina.

THE CATEGORY OF RESPONSIBILITY IN THE STRUCTURE
OF INDIVIDUAL KNOWLEDGE ABOUT EDUCATION
– PREDICTORS AND MANIFESTATIONS. RESEARCH STATEMENT

Summary

The article is joining the pedagogical reflection on the responsibility of family upbringing. I present selected results of my research and my attempts to interpret them. The collected empirical data allow to draw conclusions and predictions about the responsibility as a scheme of knowledge, its predictors and manifestations, as well as its regulatory functions.

Key words: responsibility, knowledge, scheme, upbringing, family.