

ROLA RODZICÓW W ROZWIJANIU POCZUCIA PODMIOTOWOŚCI DZIECI

TERESA ZUBRZYCKA-MACIĄG

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8942-0567>

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

Wprowadzenie

Podmiotowość związana jest z naturą człowieka i człowieczeństwa w jego pełnym wymiarze. „Podmiotowość to główny, konstytutywny wyróżnik istnienia człowieka lub sposób bycia w świecie i postawa wobec tego świata. Podmiotowość jest ludzkim sposobem regulowania ciągłych stosunków pomiędzy jednostką a otoczeniem. Spełnia funkcję integracji psychicznej i adaptacji społecznej” (Bałachowicz, 2008, s. 5).

Człowiek jest podmiotem w ciągu całego swojego życia, a jego rozwój tożsamy jest z rozszerzaniem podmiotowości. Bazując na przynależnej każdemu człowiekowi podmiotowości inicjalnej, dzień po dniu nabudowuje się podmiotowość finalna, będąca efektem wychowania i długoletniej pracy nad sobą (Maritain, za: Nowak, 2009). To właśnie podmiotowość finalna jest celem wysiłków wychowawczych i samowychowawczych (zob. Kukołowicz, Całka, 1993).

„Proces upodmiotowienia ma dwa wymiary, które opierają się na pozornie sprzecznych i wykluczających się zasadach: indywidualizacji i socjalizacji [...]. Upodmiotowienie jest więc powiązane z jednej strony z tworzeniem obrazu samego siebie (tożsamości), a z drugiej pozostaje od tego obrazu zależne” (Juszczuk-Rygałło, 2016, s. 13).

Podmiotowość jako cel wychowania

Podmiotowość jako kategoria pedagogiczna wiąże się z przekonaniem, że człowiek podmiot posiada zasoby do rozwiązywania własnych problemów, ma swobodę twórczego wyboru i działania oraz jest w pewnych granicach autorem swojego losu i ekspertem od swojego rozwoju (por. Czerepaniak-Walczak, 1994). „Człowiek podmiot może podejmować decyzje [...], wywierać wpływ na siebie i otaczającą rzeczywistość

stość, a poprzez to zmieniać siebie i świat istniejący na zewnątrz. Towarzyszy temu przyjęcie odpowiedzialności za własne postępowanie” (Popławska, 2013, s. 9).

Podmiotowość jako specyficzny cel wychowania „sprowadza się do świadomego kształtowania orientacji podmiotowej, a co za tym idzie poczucia sprawstwa u dzieci i młodzieży” (Gurycka, 1989, s. 17). W orientacji podmiotowej jednostki Mirosława Kofta (1989, s. 38–39) wyróżnia pięć własności: generatywność, oznaczającą skłonność do przejawiania spontanicznych zachowań oraz tendencję do wypróbowywania nowych schematów myślenia i działania; optymizm, ujawniający się w oczekiwaniu jednostki na pomyślny przebieg zdarzeń, „szczęśliwy los” i sukces; zaufanie do siebie, wyrażające się poprzez pozytywną ocenę własnych możliwości wpływania na otaczającą rzeczywistość oraz docenianie własnych sądów i opinii; selektywność, przejawiającą się w zdecydowanym wartościowaniu preferencji jednostki oraz ukierunkowaniu uwagi na te aspekty otoczenia, które są istotne dla doraźnie rozwijającej się linii jej aktywności; poszukiwanie przyczynowości, oznaczające nastawienie na wykrywanie związków przyczynowo-skutkowych między własnym zachowaniem a jego możliwymi następstwami.

Poczucie podmiotowości dziecka rozwija się w toku samorozwoju i w relacjach międzyludzkich. Efektywność tego procesu zależy między innymi od: indywidualnych właściwości dziecka, w tym jego samooceny, poczucia sprawczości i kompetencji komunikacyjnych; właściwości innych podmiotów (rodziny, nauczycieli, grupy rówieśniczej) warunkujących charakter relacji z dzieckiem oraz stanu osobistych doświadczeń dziecka związanych z przejawianiem podmiotowości. Bardzo ważne znaczenie dla rozwijania poczucia podmiotowości ma reprezentacja własnej osoby dziecka. Uporządkowany, zintegrowany i otwarty obraz samego siebie wpływa na rozszerzenie zakresu poczucia własnej podmiotowości i świadomości swoich możliwości sprawczych (por. Czerepaniak-Walczak, 1994).

Oprócz wewnętrznych źródeł podmiotowości dziecka, obejmujących jego osobiste dążenia i cele będące pochodną sposobu postrzegania świata oraz obrazu samego siebie, można wyróżnić także zewnętrzne źródła podmiotowości. Do źródeł tych należą oddziaływania rodziców, które mogą się przyczynić do doświadczenia przez dzieci własnej podmiotowości lub ją ograniczać. Dzieje się tak dlatego, że uczestniczenie w życiu rodzinnym stwarza szczególne warunki do przebiegu procesów umożliwiających tworzenie znaczeń dotyczących własnej osoby (por. Malinowska, 2008).

Doświadczenie przez dzieci podmiotowości sprzyja budowaniu ich poczucia własnej wartości. Rolą dorosłych jest więc umacnianie podmiotowości dzieci, która determinuje kształtowanie ich tożsamości, odrębności i samodzielności oraz odpowiedzialności za swoje życie.

Podmiotowość dziecka wyraża się w posiadaniu prawa do rozwijania własnej osobowości, wyboru systemu wartości oraz prawa do samorealizacji, co wynika z potrzeb i zainteresowań dziecka, a nie z woli dorosłych. Fundamentalnym warunkiem utrzymywania się orientacji podmiotowej jest wolność wyboru celów i form działania, natomiast jest ona zagrożona w sytuacji doświadczenia braku kontroli zdarzeń,

gdyż wtedy dochodzi do obniżenia poczucia sprawstwa i utraty zdolności do zachowań sprawczych (Kofta, 1989).

Rola rodziców w urzeczywistnianiu podmiotowości dziecka

Rodzice są pierwszymi, najsilniej oraz najdłużej oddziałującymi na dziecko wychowawcami i to ich zadaniem jest towarzyszenie dziecku w drodze ku poczuciu pełnej podmiotowości. Rozwijanie podmiotowości dziecka wymaga zatem określonego sposobu organizacji życia rodzinnego, w którym świadomie określona zostanie rola dziecka jako podmiotu. Traktowanie dziecka jako podmiotu oznacza uznanie, że jest ono istotą rozumną, wolną, zdolną do intelektualnego poznania i swobodnego wyboru w ramach jego możliwości rozwojowych (zob. Łobocki, 1997).

Zadaniem rodziców jest umożliwienie dziecku przeżywania własnej podmiotowości, tj. tworzenie optymalnych warunków do pełni rozwoju dziecka, kształtowania jego samodzielności i kierowania sobą. Z podmiotowością dziecka wiąże się jego prawo do podejmowania aktywności zgodnie z jego zainteresowaniami, wyrażania opinii, zgłaszania inicjatyw, współdecydowania i ponoszenia współodpowiedzialności w kwestiach, które go dotyczą, tak, aby przyjęte rozwiązania uwzględniały jego potrzeby (por. Popławska, 2003, 2007). „Podmiotowość w wychowaniu ma swoje konkretne umiejscowienie w samym procesie wychowania, a może być ona jeszcze bardziej odzwierciedlona przez odpowiedni dobór metod, środków, form pracy i oddziaływania wychowawczego, służącego kształtowaniu się podmiotowego i osobowego charakteru aktywności dziecka” (Nowak, 2009, s. 11).

Podstawą rodzicielskich oddziaływań wychowawczych umożliwiających dzieciom doświadczanie własnej podmiotowości jest zbudowanie z nimi relacji dwupodmiotowej opartej na wzajemnym szacunku i traktowaniu się jako równoprawnych podmiotów interakcji. Rodzi to konieczność zaakceptowania przez rodziców odrębności dziecka jako niepowtarzalnej osoby, posiadającej własny potencjał rozwojowy ukierunkowujący jego aktywność na osiągnięcie dojrzałości i niezależności.

Wspieranie dziecka w drodze ku pełni podmiotowości powinno obejmować m.in.: okazywanie zrozumienia dla uczuć dziecka; liczenie się z potrzebami dziecka, rozwijanie poczucia własnej wartości i asertywności dziecka, szanowanie jego godności przy ustalaniu oraz egzekwowaniu przyjętych norm i zasad zachowania dziecka.

Okazywanie zrozumienia dla emocji i uczuć dziecka

Emocje są najbardziej związane z naturą człowieka. Pozbywając się emocji, człowiek uciekałby od człowieczeństwa. Rodzicom często ważniejsze wydaje się to, jak dziecko się zachowuje niż to, co przeżywa, choć przecież zachowanie jest następstwem przeżywanych emocji. Jedną z własności emocji jest ich pojawianie się niezależnie od woli człowieka, w wyniku oceny określonych sytuacji i zdarzeń. Dziecko nie ma możliwości nie odczuwać emocji uznawanych przez wielu rodziców za niewłaściwe,

niepożądane, złe: strachu, zazdrości, złości, smutku czy nudy. Może jedynie nauczyć się nie wyrażać tych emocji wprost, tłumić je. Jednakże rodzice powinni wiedzieć, że nie ma emocji „dobrych” ani „złych”. Złość dziecka jest pożądana, np. w sytuacji rażącego przekraczania jego granic, a radość może być niewłaściwa, kiedy np. wynika z krzywdzenia kogoś. Świadomość rodziców dotycząca specyfiki uczuć pozwala im dostrzegać różnicę między przyzwoleniem na wyrażanie przeżyć emocjonalnych, a przyzwoleniem na działanie pod ich wpływem. Zakaz wyrażania przeżywanych emocji blokuje rozwój podmiotowości dziecka.

Emocje niewyrażone ulegają uwewnętrznieniu, co może mieć szkodliwe następstwa somatyczne (zaburzenia gastryczne, wysypki, kłopoty z oddychaniem itd.) lub prowadzić do „wybuchów emocjonalnych” (np. nagromadzonej złości). Rodzice utrudniają lub uniemożliwiają dziecku wyrażanie emocji, kiedy: zaprzeczają emocjom dziecka („nic się nie stało”; „nie masz się o co złościć”); filozofują o trudach życia („no cóż, nikt nie obiecał, że będzie łatwo, takie jest życie”); udzielają rad i wskazówek dając dzieciom do zrozumienia, że nieważne jest, co one czują za to ważne jest, aby inni byli z nich zadowoleni; nadmiernie wypytują o szczegóły zdarzenia, ignorując przy tym emocje dziecka; biorą w obronę drugą osobę i obwiniają dziecko za bieg wydarzeń (zob. Sakowska, 2008).

Dziecko nie powinno bać się swoich emocji albo czuć się winne z powodu ich przeżywania. Ignorowanie emocji dziecka i zmuszanie go do przeżywania „dobrych” emocji (np. „rozchmurz się, chcę widzieć uśmiech, a nie łzy”) dodatkowo wzbudza emocje „złe”. Ważne jest zatem, aby dziecko mogło otwarcie wyrażać to co czuje, a rolą rodzica jest pokazanie mu, jak to zrobić nie wyrządzając nikomu krzywdy (Faber, Mazlish, 1996).

Aby pomóc dziecku wyrazić emocje, należy uważnie go wysłuchać bez zakładania, że się wie, co dziecko ma do powiedzenia. Konieczne jest zaakceptowanie emocji dziecka i niewyśmiewanie tego, co mówi. Można nie rozumieć punktu widzenia dziecka, ale narzucanie przez rodzica swojego sposobu myślenia i przeżywania jest równoznaczne z lekceważeniem podmiotowości dziecka.

Liczenie się z potrzebami dziecka

Uznanie podmiotowości dziecka implikuje konieczność szczególnej uważności na jego potrzeby. Wynikające z potrzeb cele aktywności dziecka często różnią się od potrzeb i celów rodziców. Trudne zachowania dziecka często stają się zatem środkiem do uzyskania czegoś, czego ono potrzebuje. Rozpoznanie potrzeb dziecka daje możliwość wspólnego z nim poszukiwania innych, właściwych sposobów na ich zaspokajanie. Uznanie dzieci za ekspertów od własnych uczuć i potrzeb oraz pozostawienie w ich gestii decyzji o wyborze sposobów dochodzenia do rozwiązań przyczynia do rozwijania ich samoświadomości i autonomii, a zatem spełnia kryteria podmiotowego ich traktowania. Zadaniem rodzica jest nawiązanie z dzieckiem współpracy w budowaniu rozwiązań dla zaistniałych problemów.

Budowanie poczucia własnej wartości dziecka

Chęć współpracy ze strony dziecka wzrasta, kiedy ma ono poczucie sprawstwa i wie, że jest w stanie spełnić oczekiwania rodziców. Zamiast zatem koncentrować się na deficytach dziecka, rodzic powinien koncentrować się na jego zasobach, tj. pozytywnych cechach, umiejętnościach, zdolnościach. Świadomość mocnych stron będzie dziecku pomocna w odważnym i kreatywnym wyznaczaniu celów i podejmowaniu rozwojowych zadań, a odnoszone sukcesy będą dodawać pewności siebie i poczucia sprawczości (zob. Majchrowska, Zubrzycka-Maciąg, 2016).

Nabywanie pozytywnych doświadczeń doprowadza do powstania mniej lub bardziej zwartej systemu świadomych opinii i sądów o sobie, tworząc tzw. samoocenę, poczucie własnej wartości lub poczucie ważności. Poczucie własnej wartości zapewnia zdrowy rozwój i stanowi tło dla wszystkich myśli, uczuć i działań jednostki (Niebrzydowski, 1989; por. Migdał, 2003).

Od sposobu oceniania siebie przez dziecko zależy charakter przyjmowanych przez nie ról społecznych i ich realizowanie. Wiara w siebie umożliwi podejmowanie nowych, coraz trudniejszych zadań, a efekty własnej aktywności, oprócz samozadowolenia, umacniają poczucie sprawstwa i skuteczności w działaniu.

Wyprowadzanie dzieci z ról

Zagrożeniem dla poczucia własnej wartości i urzeczywistnienia podmiotowości dziecka jest wpisywanie go przez rodziców w ograniczającą rolę (nadawanie etykiet). Rodzice wpisują dziecko w rolę nieświadomie i wraz z nadaną rolą np.: „odludka”, „płaczka”, „łobuza”, „niezdary”, „lenia”, „geniusza”, „bałaganiarza” przyjmują pewien stały sposób traktowania dziecka. Poprzez swoją postawę (wyrażane emocje, myślenie o dziecku i zachowanie się wobec niego) determinują jego zachowanie. Każda tego typu rola ogranicza rozwój dziecka, bowiem wiąże się z określonymi nakazami, zakazami i wyzwaniem, a dziecko nie ma większych możliwości, aby zmienić ten stan rzeczy. Z czasem dziecko utożsamia się z rolą i ocenia się tak, jak oceniają je rodzice.

Tymczasem konstruktywną rolą dla dziecka jest jedynie rola dziecka. Dlatego zadaniem rodziców jest pomoc dzieciom w wychodzeniu z destrukcyjnych dla nich ról. Aby uwolnić dziecko od pełnionej roli, można: pokazać mu na podstawie jego dobrego zachowania, że nie jest tym, za kogo się uważa; stworzyć sytuację, w której dziecko spojrzy na siebie inaczej; zadbać o to, aby dziecko usłyszało, gdy mówi się o nim pozytywnie; zademonstrować zachowanie godne naśladowania; przypominać dziecku różne fakty z przeszłości przeczące pełnionej roli (zob. Sakowska, 2008).

Rozwijanie asertywności dzieci

Prawidłowością rozwojową dzieci jest ich wzrastające dążenie do dojrzałości wyrażającej się między innymi w autonomii i samodzielności w myśleniu, przeżywaniu, działaniu, dokonywaniu wyborów. Niestety, w wielu rodzinach (i szkołach) nadal hołduje się zasadzie podporządkowania. Dzieci są nagradzane za posłuszeństwo i ule-

głość, a spotykają się z dezaprobatą w przypadku buntu i uporów. W rzeczywistości dzieci karane są za to, że mają odwagę wyrażania własnego zdania i dbania o własne potrzeby. Obserwując reakcję dorosłych na swoje zachowanie, dzieci uczą się, że opłacalne jest dla nich przyjęcie postawy uległej. W efekcie dostosowują się do woli innych, poświęcając siebie (Zubrzycka-Maciąg, 2011a, 2011b).

Ograniczeniem dla rozwijania podmiotowości dzieci są też swoiste sposoby oddziaływania wychowawczego rodziców, do których należą: „trening skromności”, czyli kultywowanie wzoru osobowego dziecka skromnego, „trening zależności”, brak „treningu bycia w centrum” oraz negatywne postawy wychowawcze, np. postawa nadmiernie chroniąca czy nadmiernie wymagająca. Dzieci zmuszane są do ustępowania młodszemu, dzielenia się wszystkim, co mają, milczenia i zgadzania się z wolą rodziców za cenę ich akceptacji. Dzieciństwo nacechowane doświadczeniami utrudniającymi prawidłowe funkcjonowanie społeczne jest głównym determinantem lęków przed wyrażaniem siebie (zob. Harwas-Napierała, 1986; Zubrzycka-Maciąg, 2011a).

Dbłość o rozwój podmiotowości dziecka wymaga od rodziców uświadomienia sobie i dzieciom, że tak jak każdy człowiek jest podmiotem, tak też każdy ma prawo do stanowienia i obrony własnego terytorium psychologicznego obejmującego wszystko to, co bezpośrednio od człowieka zależy i do niego należy, a więc własne myśli, potrzeby, marzenia, zainteresowania, dysponowanie własnymi rzeczami, wybieranie partnerów zabawy (zob. Król-Fijewska, 1992). Świadomość dziecka, kim jest, co posiada i za co jest odpowiedzialne jest podstawą kształtowania poczucia podmiotowości i wolności. Wzięcie odpowiedzialności za swoje życie otwiera możliwości wpływu na nie, jasne określenie granic sprzyja zaś budowaniu uczciwych i konstruktywnych relacji z innymi ludźmi.

Doskonalenie zachowań asertywnych rodziców

Posiadanie własnych granic, bezpośrednio związane ze świadomością własnej podmiotowości, jest bardzo ważne również w odniesieniu do samych rodziców. Stanowienie własnych granic i zdolność do ich obrony korzystnie wpływa na poczucie bezpieczeństwa, pewność siebie i satysfakcję z bycia z ludźmi, ale przede wszystkim umożliwia zrozumienie i respektowanie granic innych osób, w tym dzieci. Przejawianie postawy asertywnej przez rodziców nie tylko zapewni dzieciom właściwy wzorzec urzeczywistniania własnej podmiotowości, lecz także pozwoli im na odważne i bezpieczne eksperymentowanie z niezależnością, dokonywane w obecności kogoś, komu ufają, szanują i chcą być takie same (zob. Zubrzycka-Maciąg, 2003).

Rozwijanie asertywności służy rozszerzaniu podmiotowości. Koncepcja asertywności oparta jest na założeniu, że każdy człowiek ma prawo być sobą, o ile nie rani tym innych. Każdy ma też prawo do własnych ocen i opinii. Asertywny rodzic nie będzie zatem traktował własnych ocen jako prawd ostatecznych, lecz będzie pozwalał dziecku na wyrażanie własnego zdania. Asertywność rodzica wiąże się też z nieskrępowanym wyrażaniem ciepłych uczuć wobec dziecka. Wyrażanie uznania, dumy, zachwytu w związku z zachowaniem dziecka motywuje je do powtarzania tych zachowań.

Asertywność pozwala również rodzicom stawiać granice dla niewłaściwych zachowań dzieci, jednakże w sposób daleki od stosowania przemocy. Uznanie praw dziecka nie oznacza, że rodzice powinni zrezygnować z wymagań i zasad, bo wtedy zrezygnowaliby z wychowania. Chociaż wiele aktywności może być w odczuciu dziecka obciążeniem, np. odrabianie lekcji czy sprzątanie, to zadaniem rodziców jest takie zachowania egzekwować. Wypełnianie przez dziecko podjętych zadań i obowiązków sprzyja budowaniu poczucia odpowiedzialności. Może się jednak zdarzyć, że dziecko nie chce przestrzegać ustalonych norm czy reguł i wówczas potrzebne jest jasne wyznaczenie granic. Aby nie godzić w podmiotowość dziecka, zachowania rodziców w takich sytuacjach nie mogą być agresywne, wynikające z posiadanej władzy nad dzieckiem, ale też nie mogą być pobłażające.

Wyznaczanie granic w sposób szanujący podmiotowość dziecka oznacza dla rodzica skoncentrowanie się na zmianie niepożądanego zewnętrznego oraz uwalnianie się od napięcia emocjonalnego w sposób nienaruszający praw dziecka. Wskazane w tej sytuacji jest stosowanie odpowiedniego języka i stopniowanie swojej reakcji, tak, aby dać dziecku szansę na podjęcie decyzji o zmianie zachowania (zob. Król-Fijewska, 1992; Zubrzycka-Maciąg, 2011a).

Mając na uwadze to, że na rozwijanie podmiotowości dzieci bezpośredni wpływ mają oddziaływania wychowawcze rodziców, ważne jest podejmowanie działań służących wspieraniu rodziców w świadomym rodzicielstwie.

Ocena efektywności warsztatu dla rodziców

Rozwijanie kompetencji wychowawczych rodziców ukierunkowanych na rozwijanie podmiotowości dziecka było celem warsztatów realizowanych w 2019 r. w Instytucie Pedagogiki UMCS w ramach projektu *Za progiem – wyprawy odkrywców*. Oprócz rodziców beneficjentami projektu byli uczniowie klas młodszych, u których rozwijano kompetencje kluczowe, w tym inicjatywę i przedsiębiorczość. Projekt skierowany był do uczniów i rodziców zamieszkałych w województwie lubelskim. Zarówno szkoły, jak i rodzice zgłaszali swój udział do Projektu dobrowolnie, o przyjęciu na warsztaty decydowała zaś kolejność zgłoszeń. Decyzja o wzięciu udziału w spotkaniach wynikała u części rodziców z ciekawości i chęci rozszerzenia oraz doskonalenia swoich kompetencji wychowawczych, a u innych wiązała się z doświadczaniem trudności wychowawczych w reakcji z własnymi dziećmi. W warsztacie udział wzięło 50 rodziców. Zajęcia odbywały się w trzech grupach warsztatowych.

Spotkania dla rodziców obejmowały kilka tematów: (1) Rozumienie potrzeb dziecka; (2) Wspieranie dziecka w budowaniu własnej tożsamości i wyznaczaniu granic osobistych; (3) Rozumienie uczuć dziecka i pomaganie mu w ich wyrażaniu; (4) Wspieranie dziecka w budowaniu adekwatnej samooceny (koncentracja na mocnych stronach dziecka, pomoc w wychodzeniu z ograniczających rozwój ról); (5) Wyrażanie własnych uczuć i ocen wobec dziecka w sposób wspierający jego rozwój; (6) Wyznaczanie granic wobec trudnych zachowań dziecka w sposób sprzyjający budowaniu pozytywnych relacji.

Podczas zajęć wykorzystano behawioralne i poznawcze techniki modyfikacji zachowania: modelowanie, odgrywanie ról, wzmacnianie pozytywne, elementy terapii racjonalno-emotywniej Alberta Ellisa, element terapii poznawczej Aaron T. Becka, a ponadto wykład, dyskusję i informacje zwrotne (zob. Zubrzycka-Maciąg, 2011b).

Ponieważ rodzice biorący udział w zajęciach nie znali się między sobą, w trosce o dobry klimat podczas warsztatu na początek poproszono ich o przedstawienie się z uwzględnieniem roli rodzicielskiej. Zadaniem rodzica było między innymi przedstawić krótką charakterystykę dziecka (dzieci), koncentrując się jednak wyłącznie na jego mocnych stronach. Wypowiedzi te służyły następnie do skomplementowania rodziców, za ich wkład w zasoby dziecka, jego sukcesy, umiejętności i osiągnięcia. Proponowane następnie ćwiczenia miały na celu ukazanie pewnych reguł i sposobów budowania relacji rodzica z dzieckiem, umożliwiających dziecku doświadczanie własnej podmiotowości, sprawczości, inicjatywy i niezależności. Dla wielu rodziców trudnością było uznanie, że ich dziecko jest ekspertem od własnych uczuć i potrzeb oraz przyjęcie, że zmuszanie dziecka do realizowania celów rodziców, nieliczenie się z potrzebami dziecka i odbieranie mu prawa do wyrażania przeżywanych uczuć jest ograniczaniem jego podmiotowości. Bardzo cenne dla rodziców było uświadomienie sobie mylnego przekonania, że to oni wiedzą lepiej, czego dziecko potrzebuje, o czym marzy i co czuje, skutkującego braniem pełnej odpowiedzialności za decyzje i zachowanie dziecka.

Rodzice bardzo chętnie uczestniczyli we wszystkich ćwiczeniach, nawet wówczas, kiedy wiązało się to z ujawnieniem dotychczasowych, niewłaściwych schematów zachowań. Chętnie dzielili się też doświadczeniami, zadawali dużo pytań, dyskutowali i z dużą otwartością uczyli się nowych sposobów „bycia rodzicem” szanującym podmiotowość dziecka.

W celu ewaluacji projektu i oceny zaproponowanego rodzicom warsztatu przeprowadzono krótkie badania kwestionariuszowe. Poproszono rodziców o autoocenę (w skali od 1 do 6) doskonalonych podczas zajęć umiejętności wychowawczych. Pomiaru dokonano dwukrotnie, tj. przed i po warsztacie, a następnie porównano średnie wyniki uzyskane przez rodziców w obydwu pomiarach. Z powodu niespełnienia założeń o normalności rozkładu analizowanych zmiennych, do porównania średnich wyników zastosowano nieparametryczny test znaków Z . Otrzymane rezultaty wskazują, że po zajęciach istotnie wzrosły wyniki we wszystkich mierzonych obszarach: (1) Rozumienie potrzeb dziecka ($Z = 5,57$; $p < 0,001$); (2) Wspieranie dziecka w budowaniu własnej tożsamości i wyznaczaniu granic osobistych ($Z = 5,83$; $p < 0,001$); (3) Rozumienie uczuć dziecka i pomaganie mu w ich wyrażaniu ($Z = 5,41$; $p < 0,001$), (4) Wspieranie dziecka w budowaniu adekwatnej samooceny (koncentracja na mocnych stronach dziecka, unikanie porównywania, pomoc w wychodzeniu z ograniczających rozwój ról społecznych), ($Z = 6,17$; $p < 0,001$); (5) Wyrażanie własnych uczuć i ocen wobec dziecka w sposób wspierający jego rozwój ($Z = 5,66$; $p < 0,001$); (6) Wyznaczanie granic wobec zachowań dziecka w sposób sprzyjający budowaniu pozytywnych relacji ($Z = 5,59$; $p < 0,001$). Otrzymane wyniki badań, choć z racji ich konstruk-

cji i liczebności próby, nie mają znaczącej wartości naukowej, mogą być zachętą do prowadzenia podobnych warsztatów z rodzicami, aby pomogły im w rozwijaniu ich gotowości do wspierania dziecka w podmiotowym wzrastaniu ku pełni życia.

Potwierdzeniem pozytywnej roli zajęć w doskonaleniu umiejętności wychowawczych rodziców są też oceny uczestników na ten temat wyrażone po zakończeniu warsztatu: „Udział w warsztatach pomógł mi zrozumieć potrzeby dzieci, poznać ich emocje, zrozumieć zachowania dziecka i nauczyć się rozmawiać o nich”; „Warsztaty są bardzo potrzebne. Dzięki nim wiem, jak postępować w trudnych sytuacjach i jak dobierać słownictwo, żeby nie komplikować sytuacji”; „Dzięki warsztatom wzrosła moja świadomość bycia rodzicem. Zajęcia pokazały mi, jak w kontakcie z dzieckiem skupiać się na jego potrzebach, a nie tylko na swoich. Zrozumiałam, że zachowanie dziecka jest następstwem jego uczuć, które często ignorujemy”; „Uświadomiłam sobie, co robię źle w wychowaniu moich dzieci. Teraz wiem, że one walczą o siebie, o swoje potrzeby i wyrażają swoje uczucia. Nie wolno tego lekceważyć”; „Zajęcia przekonały mnie, że bez słuchania i zrozumienia potrzeb dziecka nie da się zbudować z nim więzi. Pacyfikowanie jego potrzeb powoduje, że dziecko widzi w nas wroga”; „Warsztaty rozwijają świadomość siebie, dają wiedzę, wzmacniają w dobrych działaniach, łamią stereotypy o roli dziecka w rodzinie (dzieci głosu nie mają). Szczególnie ważne dla mnie było wejście w rolę dziecka podczas scenek i doświadczenie jego uczuć”; „Lepiej rozumiałam punkt widzenia dziecka, szczególnie kiedy sprawa ono problemy, a ja sama takie mam. Wiem, że on walczy o siebie. Nie jestem już zła. Chcę być bliżej niego, a nie wszystkiemu zaprzeczać ze wstydu albo strachu o to, co ludzie powiedzą na mój temat i mojego dziecka”. „Bardzo się cieszę, że uczestniczyłam w warsztacie. Szczególnie cenne były dla mnie przykłady z życia. Chciałabym, żeby takich zajęć było więcej. Dla wszystkich. Dziękuję”.

* * *

Spotkania z rodzicami w każdej grupie kończyły się pytaniem „Czy takich zajęć będzie więcej?”, co jednoznacznie wskazuje na potrzeby w tym zakresie. Coraz więcej rodziców ma świadomość znaczenia swojej roli wychowawczej. Rozumieją oni, że wychowanie dziecka pokornego, grzecznego i podporządkowanego wiąże się dziś z ryzykiem życia na marginesie zdarzeń społecznych i zawodowych. Realia współczesności wymagają bowiem bycia pewnym siebie, zaradnym, asertywnym. Ważne jest zatem, aby uczyć dziecko norm i zasad współżycia w grupie, nie pozbawić go poczucia podmiotowości, indywidualności i sprawstwa. Wszystkim rodzicom zależy na tym, aby wychować dziecko szczęśliwe, a to jest dobrą podstawą do tego, aby pozyskać ich do współpracy w celu budowania takiego środowiska życia, które w jak największym stopniu sprzyjać będzie wszechstronnemu rozwojowi dzieci. Trzeba jednak pamiętać, że warunkiem stwarzania dziecku przestrzeni dla doświadczenia własnej podmiotowości jest poczucie podmiotowości rodzica. Tylko wtedy bowiem rodzic ma świadomość swojej roli w procesie wychowania dziecka, a przez to swobodę w określaniu celów i zadań wychowawczych. Wysokie poczucie podmiotowości

rodzica umożliwia docenienie podmiotowych dążeń dzieci. Mając na uwadze fakt, że im bardziej wzrasta podmiotowość rodzica, tym większe są szanse na urzeczywistnienie podmiotowości ich dzieci, należy zadbać o to, aby uczestnictwo w warsztatach doskonalących kompetencje wychowawcze było również skojarzone z doświadczaniem przez rodziców poczucia własnej podmiotowości i sprawczości w związku z pełnioną rolą rodzicielską.

Bibliografia

- Bałachowicz, J. (2008). Podmiotowość dziecka – teoria czy potrzeba dnia codziennego. *Życie Szkoły*, 7, 5–13.
- Czerepaniak-Walczak, M. (1994). *Podmiotowość w perspektywie pedagogiki*. Szczecin-Gorzów Wielkopolski: Wydawnictwo WOM.
- Faber, A., Mazlish, E. (1996). *Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały; jak słuchać, żeby dzieci do nas mówiły*. Poznań: Media Rodzina.
- Gurycka, A. (1989). Podmiotowość postulat dla wychowania. W: A. Gurycka (red.), *Podmiotowość w doświadczeniach wychowawczych dzieci i młodzieży* (s. 9–24). Warszawa: Wydawnictwa UW.
- Harwas-Napierała, B. (1986). Wychowawcza terapia nieśmiałości – jej założenia i techniki oddziaływania. *Psychologia Wychowawcza*, 4, 434–445.
- Juszczyk-Rygałło, J. (2016). Kształtowanie podmiotowości ucznia w relacji do jego tożsamości. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 11, 2, 13–24.
- Kofta, M. (1989). Orientacja podmiotowa. Zarys modelu. W: M. Kofta (red.), *Wychowanek jako podmiot działań* (s. 33–64). Warszawa: Wydawnictwa UW.
- Król-Fijewska, M. (1992). *Trening asertywności*. Warszawa: IPZiT PTP.
- Kukołowicz, T., Całka, E. (1993). Podmiotowość wychowanka. W: F. Adamski (red.), *Poza kryzysem tożsamości. W kierunku pedagogiki personalistycznej* (s. 81–87). Kraków: Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej.
- Łobocki, M. (1997). Przygotowanie nauczycieli do osobowej relacji z uczniami. W: M. Wołoszyn (red.), *Aksjodeontologiczne aspekty relacji osobowych w procesach edukacyjnych* (s. 237–244). Bydgoszcz: Wydawnictwa Uczelniane WSP.
- Majchrowska, E., Zubrzycka-Maciąg, T. (2016). Podejście Skoncentrowane na Rozwiązaniach w Edukacji. *Rozwiązania*, 2, 24–29.
- Malinowska, J. (2008). *Kompetencje komunikacyjne nauczycieli jako wyznacznik poczucia podmiotowości uczniów w szkole. Diagnoza – biograficzny wymiar ich uformowania*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT.
- Migdał, K. (2003). *Psychologia w praktyce społecznej*. Warszawa: Wyższa Szkoła Ekonomiczna.
- Niebrzydowski, L. (1989). *Psychologia wychowawcza. Samoświadomość, aktywność, stosunki interpersonalne*. Warszawa: PWN.
- Nowak, M. (2009). Podmiotowość – jej znaczenie i wartość w pedagogice chrześcijańskiej. *Pedagogia Christiana*, 2, 11–23.
- Popławska, A. (2003). *W drodze ku pełnej podmiotowości. Kompetencje podmiotowe gimnazjalistów*. Białystok: Wydawnictwo Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Popławska, A. (2007). Multidyscyplinarne podstawy podmiotowości ucznia we współczesnej szkole. *Edukacja*, 4, 38–46.
- Popławska, A. (2013). *W drodze ku pełnej podmiotowości. Kompetencje podmiotowe gimnazjalistów*. Białystok: Wydawnictwo NWSP.
- Sakowska, J. (2008). *Szkoła dla Rodziców i Wychowawców*. Warszawa: Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej.

- Zubrzycka-Maciąg, T. (2003). Kształtowanie umiejętności zachowań asertywnych. W: B. Wojciechowska-Charlak (red.), *Praca opiekuńczo-wychowawcza* (s. 142–156). Kielce: Wszechnica Świętokrzyska.
- Zubrzycka-Maciąg, T. (2011a). *Trening asertywności w kształceniu pedagogicznym*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Zubrzycka-Maciąg, T. (2011b). Rozwijanie asertywności u uczniów. W: D. Wosik-Kawala, T. Zubrzycka-Maciąg (red.), *Kompetencje diagnostyczne i terapeutyczne nauczyciela* (s. 143–164). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

THE ROLE OF PARENTS IN DEVELOPING THE SENSE OF SUBJECTIVITY IN CHILDREN

Abstract

The child's subjectivity means his right to build his own identity and self-fulfilment, based on his personal needs and interests, rather than on the will of adults. The influence of parents can contribute to or limit their children's subjectivity. The article points out selected conditions and opportunities for developing children's personal dispositions in relations with parents. It also presents the results of a survey showing the effectiveness of a workshop for parents aimed at developing their competences as partners of children in double-subjective relationships.

Keywords: subject, education, child's subjectivity, personal dispositions, double-subjective relationship