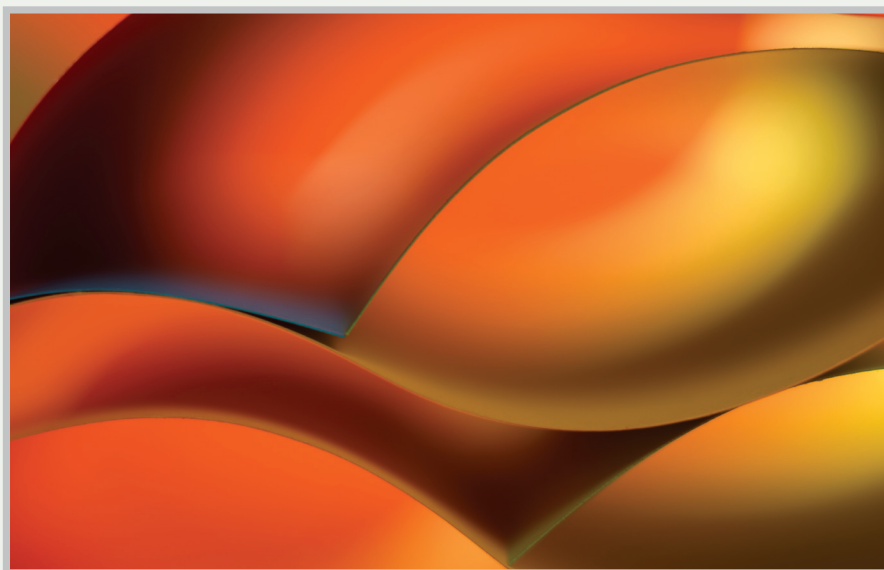


P O C Z U C I E S P R A W S T W A S P O Ł E C Z N E G O P E D A G O G Ó W

Studium teoretyczno-empiryczne



Marta Kowalczuk-Wałędziak

© Copyright by Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012

Recenzent:
prof. dr hab. Rafał Piwowarski

Redakcja wydawnicza:
Magdalena Polek

Projekt okładki:
Anna M. Damasiewicz

Ilustracja na okładce:
© Comaniciu Dan Dumitru | Depositphotos.com

Wydanie publikacji dofinansował Wydział Pedagogiki i Psychologii
Uniwersytetu w Białymstoku

ISBN 978-83-7850-194-7

Oficyna Wydawnicza „Impuls”
30-619 Kraków, ul. Turniejowa 59/5
tel./fax: (12) 422 41 80, 422 59 47, 506 624 220
www.impulsoficyna.com.pl, e-mail: impuls@impulsoficyna.com.pl
Wydanie I, Kraków 2012

Spis treści

Wstęp	9
ROZDZIAŁ I. Sprawca, sprawstwo i poczucie sprawstwa – różnorodność znaczeń, ujęć i kontekstów	17
1. „Sprawca”, „sprawstwo” i „sprawne działanie” jako kategorie pojęciowe prakseologii i nauk o organizacji i zarządzaniu	18
2. Sprawstwo i poczucie sprawstwa w perspektywie psychologicznej	48
3. Sprawstwo i postaci sprawstwa w naukach prawnych	71
4. Sprawcze działania człowieka w ujęciu socjologicznym i filozoficznym	76
5. Sposoby ujmowania sprawstwa i poczucia sprawstwa w naukach pedagogicznych	86
5.1. Sprawstwo i poczucie sprawstwa w dziedzinie wychowywania, kształcenia i samokształtowania człowieka	88
5.2. W stronę własnej definicji sprawstwa społecznego pedagogów i poczucia sprawstwa społecznego pedagogów	100
ROZDZIAŁ II. Absolwenci i studenci kierunku pedagogika o zawodzie pedagoga i studiach pedagogicznych	105
ROZDZIAŁ III. Metodologiczne podstawy badań własnych	117
1. Problematyka badań	117
2. Zmienne i wskaźniki	119
3. Metoda, techniki i narzędzia badawcze	122
4. Teren i czas badań	129
5. Charakterystyka osób badanych	129
6. Organizacja i przebieg badań	133
ROZDZIAŁ IV. Poczucie sprawstwa społecznego pedagogów w świetle analizy wyników badań własnych	135
1. Dziedziny i przejawy sprawstwa społecznego pedagogów	135
2. Poczucie sprawstwa społecznego pedagogów czynnych zawodowo i jego uwarunkowania	154

2.1. Poczucie podmiotowości badanych pedagogów czynnych zawodowo w realizacji działań społeczno-zawodowych i jego uwarunkowania	178
2.2. Poczucie skuteczności badanych pedagogów czynnych zawodowo w realizacji działań społeczno-zawodowych i jego uwarunkowania ...	181
2.3. Poczucie kompetencji badanych pedagogów czynnych zawodowo w realizacji działań społeczno-zawodowych i jego uwarunkowania	186
2.4. Poczucie samorealizacji badanych pedagogów czynnych zawodowo w wykonywaniu działań społeczno-zawodowych i jego uwarunkowania	191
3. Postawy studentów pedagogiki wobec społecznie efektywnego wykonywania zawodu pedagoga oraz ich uwarunkowania	211
3.1. Wiedza badanych studentów pedagogiki o społecznie użytecznych zadaniach i obowiązkach zawodowych pedagogów i jej uwarunkowania	212
3.2. Stosunek uczuciowo-motywacyjny badanych studentów pedagogiki do społecznie efektywnego wykonywania zawodu pedagoga i jego uwarunkowania	223
3.3. Zamiary realizacyjne badanych studentów pedagogiki w zakresie społecznie efektywnego spełniania obowiązków zawodowych i ich uwarunkowania	250
4. Stan przygotowywania i przygotowania pedagogów na uczelniach wyższych do sprawczych społecznie działań	260
4.1. Znaczenie przydawane przygotowywaniu pedagogów do sprawczych społecznie działań w „Standardach kształcenia dla kierunku »pedagogika«”	260
4.2. Stan przygotowywania i przygotowania pedagogów na uczelniach wyższych do sprawczych społecznie działań w opinii badanych nauczycieli akademickich	266
5. Możliwości efektywniejszego przygotowywania pedagogów na uczelniach wyższych do sprawczych społecznie działań – opinie badanych praktyków, studentów i nauczycieli akademickich	294
ROZDZIAŁ V. Ponad wszelką przeciętność... – propozycje zmian w kształceniu i doskonaleniu zawodowym pedagogów do realizowania sprawczych społecznie działań	305
Zakończenie	315
Bibliografia	317
Summary	333

Table of contents

Introduction	9
CHAPTER I. Agent, agency and a sense of agency – a variety of meanings, perspectives and contexts	17
1. “Agent”, “agency” and “effective activity” as conceptual categories of praxeology and the sciences of organization and management	18
2. Agency and a sense of agency from a psychological perspective	48
3. Agency and forms of agency in jurisprudence	71
4. Agentive activity of man from a sociological and philosophical perspective	76
5. The ways of presenting agency and a sense of agency in the pedagogical sciences	86
5.1. Agency and a sense of agency in education, training and self-teaching of man	88
5.2. Towards the author’s own definition of social agency of educators and a sense of social agency of educators	100
CHAPTER II. Graduates and students of pedagogy about the profession of educator and pedagogical studies	105
CHAPTER III. Methodological basis of the author’s own research	117
1. Research problems	117
2. Variables and indicators	119
3. Research method, techniques and tools	122
4. Research area and time	129
5. Description of respondents	129
6. Organization and course of research	133
CHAPTER IV. A sense of social agency of educators in light of the analysis of the author’s own research results	135
1. Fields and aspects of social agency of educators	135
2. A sense of social agency of practising educators and its determinants	154

2.1. A sense of subjectivity of respondents – practising educators in the performance of socio-professional activities and its determinants	178
2.2. A sense of effectiveness of respondents – practising educators in the performance of socio-professional activities and its determinants	181
2.3. A sense of competence of respondents – practising educators in the performance of socio-professional activities and its determinants	186
2.4. A sense of self-fulfilment of respondents – practising educators in the performance of socio-professional activities and its determinants	191
3. Attitudes of students of pedagogy towards socially effective performance of the profession of educator and determinants of the attitudes	211
3.1. Knowledge of respondents – students of pedagogy of socially useful tasks and duties of practising educators and its determinants	212
3.2. Emotional and motivating attitude of respondents – students of pedagogy towards socially effective performance of the profession of educator and its determinants	223
3.3. Intentions of respondents – students of pedagogy in relation to socially effective performance of professional duties and their determinants	250
4. The overview of preparing and preparation of educators at universities for socially agentive activities	260
4.1. The significance attached to preparing educators for socially agentive activities in “Education standards for the field of study ‘pedagogy’”	260
4.2 The overview of preparing and preparation of educators at universities for socially agentive activities according to the opinions of respondents – university teachers	266
5. The possibilities of effective preparing of educators at universities for socially agentive activities according to the opinions of respondents – practising educators, students and university teachers	294
CHAPTER V. Above all mediocrity... – suggestions for changes in educators’ training regarding their performance of socially agentive activities	305
Conclusion	315
Bibliography	317
Summary	333

Wstęp

Zawód pedagoga zalicza się do profesji społecznych. Grupa ta, według Ewy Marynowicz-Hetki,

[...] obejmuje zarówno profesjonalistów, tj. osoby specjalnie kształcone do pracy z kategoriami osób, rodzin, grup społecznych i społeczności wysokiego ryzyka społecznego, jak też osoby podejmujące tę aktywność ochotniczo i nieposiadające zawodowego przygotowania¹.

Obszarem działań przedstawicieli profesji społecznych jest przestrzeń (rzeczywistość) społeczna. W związku z tym osoby wykonujące zawody społeczne (np. nauczyciele, pedagogzy, animatorzy kultury, pracownicy socjalni) orientują swe działania między innymi na: opiekę, pomoc, wsparcie, kształcenie, wychowanie, profilaktykę, resocjalizację, inkulturację jednostek czy grup społecznych².

Działalność pedagogiczna, społeczna działalność pedagogów jest wkomponowana w system społeczny funkcjonujący w określonym kraju i czasie. Działalność ta nie tylko jest częścią systemu społecznego i system ten odzwierciedla, ale także go modyfikuje, współtworzy, utrwała³. Zbigniew Kwieciński zauważa:

Praktyka edukacyjna przystosowuje się do zadań, wymagań i oczekiwań jej politycznego, gospodarczego, kulturowego i społecznego otoczenia oraz stara się to swoje otoczenie naprawiać, uzdrawiać, ulepszać i doskonalić poprzez umożliwianie ludziom zrozumienia i przyswojenia zasad i norm oraz pozyskania przez nich kompetencji do działania⁴.

¹ E. Marynowicz-Hetka, *Wprowadzenie* [w:] E. Marynowicz-Hetka, A. Wagner, J. Piekarski (red.), *Profesje społeczne w Europie. Z problemów kształcenia i działania*, Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”, Katowice 2001, s. 24.

² Zob. tamże, s. 24–25 i E. Marynowicz-Hetka, *W sprawie kształcenia do profesji społecznych – kilka uwag zagajenia do dyskusji na temat modelu absolwenta pedagogiki społecznej* [w:] E. Kozdrowicz, A. Przeclawska (red.), *Absolwent pedagogiki dziś. Perspektywa teorii i praktyki pedagogiki społecznej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2006, s. 27–31.

³ J. Szczepański, *Spółeczne uwarunkowania rozwoju oświaty*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1989, s. 9.

⁴ Z. Kwieciński, *Demokracja jako wyzwania i zadania edukacyjne* [w:] Z. Melosik, K. Przyszczykowski (red.), *Wychowanie obywatelskie. Studium teoretyczne, porównawcze i empiryczne*, Wydawnictwo „Edytor”, Toruń – Poznań 1998, s. 9.

Podobne stanowisko zajmuje Dariusz Kubinowski:

Ponieważ rzeczywistość jest konstruowana przez człowieka, ludzie mogą wobec tego na nią wpływać i ją zmieniać w społecznie pożądanym kierunku. Pedagodzy wspólnie z wychowankami czynią to poprzez edukację nastawioną prospektywnie, prorozwojowo, proosobowo. Jest ona wielką szansą dla każdego człowieka i nadzieją na zmianę niekorzystnego położenia, a także humanistycznym instrumentem demokratyzacji życia i emancypacyjnej transformacji świata. Misyjność pedagogiki i edukacji [...] ma [...] służyć ludziom w ich indywidualnym rozwoju, ale jednocześnie wzbogacaniu i usprawnianiu życia grup społecznych i różnych społeczności oraz integrowaniu wspólnoty ogólnoludzkiej w poszanowaniu praw człowieka i ugruntowywaniu wartości humanistycznych⁵.

Zatem działalność pedagogiczna bezpośrednio lub pośrednio jest związana z wieloma dziedzinami życia społecznego. Jednakże, co już sygnalizowałam, istnieje sprzężenie zwrotne między działalnością pedagogiczną a życiem społecznym. Z jednej strony – rozwój i przemiany życia społecznego warunkują działalność pedagogiczną, z drugiej zaś – działalność ta wywiera wpływ na życie społeczne.

Przemiany społeczne, gospodarczo-ekonomiczne, demograficzne, polityczne, jakie dokonały się i dokonują w Polsce od 1989 roku, powodują zasadnicze zmiany w funkcjonowaniu systemów opiekuńczo-wychowawczych, resocjalizacyjnych, profilaktycznych i kulturalno-oświatowych⁶. Zmiany te przejawiają się między innymi we wzrastającej liczbie funkcji i zadań powierzanych szkole, a przede wszystkim instytucjom wychowania pozaszkolnego przez społeczeństwo. Z tego powodu praca pedagogów staje się coraz bardziej złożona, związana z większymi wymaganiami i odpowiedzialnością. Oczekiwania społeczne w stosunku do pedagogów dotyczą ich aktywnego wkładu w przygotowywanie dzieci i młodzieży do życia i pracy w obecnych warunkach, wdrażanie do funkcjonowania w sferze publicznej w roli obywateli demokratycznego państwa, kształcenie i wychowywanie adekwatne do zmian zachodzących w technice, nauce, kulturze, efektywne rozwiązywanie różnych problemów wychowawczych, opiekuńczych, profilaktycznych, kulturalnych czy społecznych, skuteczne przeciwdziałanie patologiom życia społecznego, rozwijanie zdolności dzieci i młodzieży, ich zainteresowań i aspiracji⁷. Wobec tego można przypuszczać,

⁵ D. Kubinowski, *Jakościowe badania pedagogiczne. Filozofia – Metodyka – Ewaluacja*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2010, s. 122.

⁶ O oddziaływaniach sytuacji demograficznej i gospodarczej na edukację w Polsce pisze między innymi R. Piwowarski w artykule *Sytuacja demograficzna i gospodarcza – konsekwencje dla oświaty*, „Edukacja” 2002, nr 1(77), s. 16–29.

⁷ Por. m.in. E. Trempała, *Edukacja ustawiczna – wymóg współczesności* [w:] A. Przedławska, W. Theiss (red.), *Pedagogika społeczna. Pytania o XXI wiek*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1999, s. 153–164; W. Theiss, *Szkoła i edukacja środowiskowa*, „Wychowanie na co Dzień” 1999,

że tylko pedagog mający świadomość własnego sprawstwa i jego konsekwencji, przeświadczony o możliwościach wpływu zarówno na samego siebie, jak i na różnorodne dziedziny aktywności zawodowej i społecznej może dobrze funkcjonować we współczesnej rzeczywistości. Dobitnie zwrócił na to uwagę Józef Kozielecki:

Polsce nic bardziej nie jest potrzebne jak rzesza sprawców racjonalnych i społecznych, innowacyjnych i odpowiedzialnych⁸.

Rozważania na temat poczucia sprawstwa społecznego pedagogów mogą mieć istotne znaczenie naukowe i społeczne. W ostatnich latach w publikacjach naukowych z zakresu pedagogiki można zauważyć wzrost zainteresowania rangą i znaczeniem pojęć sprawstwa, skuteczności, efektywności⁹, do niedawna używanych tylko w naukach ekonomicznych, prakseologii, teorii organizacji, cybernetyce i psychologii. Oprócz obiektywnych wskaźników jakości wypełniania roli zawodowej przez pedagogów (mam tu na myśli społecznie określone kryteria oceny pracy człowieka) istotne stają się także: podmiotowe, subiektywne przekonanie poszczególnych pedagogów, że „dam sobie radę”, lub bardziej ogólne przeświadczenia: „w moim odczuciu dobrze wywiązuję się z obowiązków zawodowych”, „podejmowane przeze mnie działania przynoszą założone rezultaty”¹⁰. Istnieje więc potrzeba analizy tych subiektywnych, indywidualnych przekonań pedagogów o sprawstwie społecznym z kilku względów.

Po pierwsze, doświadczanie poczucia sprawstwa społecznego przez pedagogów może odgrywać instrumentalną rolę w osiąganiu przez nich różnych celów. Może się przyczyniać do większej skuteczności w realizowaniu obowiązków i zadań związanych z ich rolą, do dokonywania zmian w środowisku społeczno-pedagogicznym, pobudzać (wyzwalać) dążenie do zachowań twórczych, innowacyjnych.

Po drugie, z psychologicznego punktu widzenia istnienie poczucia sprawstwa u pedagogów może wywoływać u nich specyficzny sposób autowaloryzacji,

nr 1–2, s. 3–5; E. Nycz, *Wyzwania dla animacji w kontekście zmian społecznych i kulturowych*, „Pedagogika Społeczna” 2007, nr 1, s. 79–87; B. Jodłowska, *Pedagog – człowiek duchowy a intelektualista* [w:] J. Kostkiewicz (red.), *Uniwersytet i wartości*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2007, s. 129.

⁸ J. Kozielecki, *Listy o edukacji*, „Forum Oświatowe” 1998, nr 2(19), s. 104.

⁹ Por. m.in.: M. Balicki, *Efektywność organizacyjna szkolnictwa*, Uniwersytet Warszawski. Filia w Białymstoku, Białystok 1986; Z. Wolańska, *Uwarunkowania efektywności kształcenia w edukacji wczesnoszkolnej*, Uniwersytet Warszawski. Filia w Białymstoku, Białystok 1990; U. Jeruszka (red.), *Efektywność kształcenia zawodowego. Kształcenie zawodowe a rynek pracy*, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa 2000; D. Turska, *Skuteczność ucznia: od czego zależy udana realizacja wymogów edukacyjnych?*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2006; J. Wyleżałek, *Problem efektywności resocjalizacji nieletnich w warunkach opieki całkowitej*, Wydawnictwo Szkoły Głównej Gospodarstwa Wiejskiego, Warszawa 2006.

¹⁰ Por. D. Turska, *Skuteczność ucznia...*, dz. cyt., s. 7.

lokowanie wymagań związanych z pełnioną rolą w obszarze własnego Ja czy tworzyć przeświadczenie o sensowności wysiłków (działań) w sferze społecznej, zwłaszcza w obszarze wychowania, opieki, profilaktyki, resocjalizacji, animacji społeczno-kulturalnej, działalności charytatywnej i wolontariackiej¹¹.

Po trzecie, przekonanie pedagogów o własnym sprawstwie może być także warunkiem wystąpienia u nich poczucia odpowiedzialności zawodowej. Zdawanie sobie sprawy z własnej odpowiedzialności i jej akceptacja nie są możliwe bez przeświadczenia o możliwości podejmowania decyzji i świadomości skutków postępowania. Jeżeli pedagog nie ma poczucia sprawstwa, nie ma u niego poczucia odpowiedzialności za skutki swoich działań¹². Można też przypuszczać, że wysoki poziom poczucia sprawstwa społecznego pedagogów będzie ich uwalniać na oczekiwania i potrzeby społeczne oraz wpływać na umiejętność ich diagnozowania.

Tymczasem z obserwacji czynionych przez pedagogów, psychologów oraz przedstawicieli innych nauk społecznych i humanistycznych wynika, że pedagodzy w znacznym stopniu nie potrafią skutecznie rozwiązywać problemów wynikających między innymi z dynamicznego rozwoju cywilizacji, wyzwalającego w coraz większym zakresie występowanie różnego rodzaju nowych patologii społecznych wśród dzieci, młodzieży i dorosłych¹³. Niekiedy stosują oni przestarzałe (nieaktualne, nieadekwatne) metody i formy pracy, nie uświadamiają sobie potrzeby podmiotowego traktowania jednostek i grup dewiacyjnych, nie potrafią skutecznie rozwijać zdolności dzieci i młodzieży, ich zainteresowań i motywacji. Można przypuszczać, że w związku z tym doświadczane przez pedagogów niepowodzenia mogą zmniejszać ich poczucie sprawstwa społecznego, przyczyniać się do obniżania poziomu ważności stawianych celów, do zaniechania podejmowania nowych działań, twórczych rozwiązań w zakresie opieki, wychowania, profilaktyki, resocjalizacji, animacji kultury, animacji społecznej, działalności charytatywnej i wolontariackiej. Ponadto mogą prowadzić do ukształtowania się u nich poczucia bezradności¹⁴.

To, czy pedagog ma poczucie, że cele jego działań i wyniki tych działań zależą od niego samego, jest uzależnione od szeregu czynników wewnętrznych i zewnętrznych. Poczucie sprawstwa społecznego pedagogów uwarunkowane

¹¹ Por. D. Turska, *Skuteczność ucznia...*, dz. cyt., s. 7.

¹² Zob. X. Gliszczyńska, *Poczucie sprawstwa* [w:] X. Gliszczyńska (red.), *Człowiek jako podmiot życia społecznego*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1983, s. 160.

¹³ Zob. F. Kozaczuk, *Profilaktyka pedagogiczna wobec zagrożeń cywilizacyjnych* [w:] B. Kozaczuk, B. Urban (red.), *Profilaktyka i resocjalizacja młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2004, s. 25–42; J. Pyżalski, *Agresja elektroniczna i cyberbulling jako nowe ryzykowne zachowania młodzieży*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012; M. Kowalczuk, *Pedagogiczna diagnoza i profilaktyka zaburzeń odżywiania się u młodzieży szkolnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008, s. 86–89.

¹⁴ Zob. np.: Z. Gajdzica, M. Rembierz (red.), *Bezradność: interdyscyplinarne studium zjawiska w kontekście zmiany społecznej i edukacyjnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2005.

jest między innymi: umiejscowieniem poczucia kontroli, rodzajem motywacji osiągnięć, podejmowanymi działaniami samokształceniowymi, samodoskonalącymi, zachowaniami twórczymi oraz przejawianymi przez nich postawami wobec zawodu. Jednakże istotne jest też, czy pedagodzy są odpowiednio przygotowani do sprawczych społecznie działań, a to przygotowanie – oprócz tego, że ma podstawy w systemie formalnego kształcenia pedagogów na uczelniach wyższych zawodowych i magisterskich – zależy również od przeświadczeń studentów pedagogiki o możliwościach sprawstwa społecznego pedagogów, które – moim zdaniem – najpełniej wyrażają się w formie postaw studentów pedagogiki wobec społecznie efektywnego wykonywania przyszłego zawodu. Postawy te, ukształtowane w toku studiów, są jednym z istotnych wskaźników przygotowania pedagogów do sprawczych społecznie działań. Niektórzy badacze pedagodzy stwierdzają jednak, że studenci kierunków pedagogicznych w niskim stopniu identyfikują się z przyszłym zawodem. Zawód ten dla większości z nich jest obcy i obojętny, a studia podjęli przede wszystkim po to, by zdobyć wyższe wykształcenie¹⁵. Rodzą się więc pytania: Jakie są postawy studentów pedagogiki wobec społecznie efektywnego wykonywania przyszłego zawodu? W jaki sposób przygotowywać pedagogów do sprawczych społecznie działań? Jak modyfikować tok i programy studiów, by efektywniej kształcić pedagogów – sprawców zmian w sferze społecznej? **Z tego powodu osobami, które poddałam badaniom, są nie tylko pedagodzy czynni zawodowo, ale także studenci pedagogiki i nauczyciele akademicy.**

Trzeba także zauważyć, że problematyka sprawstwa społecznego pedagogów nie należy do „gorących” zagadnień pedagogicznych. Autorzy prac z zakresu pedagogiki ogólnej czy pedagogiki społecznej rzadko podejmują tę tematykę (wyjątek stanowią prace Jerzego Wołczyka i Ryszarda Wroczyńskiego *Pedagogika i potrzeby społeczne*¹⁶ oraz Jana Żebrowskiego *Kształcenie i sytuacja zawodowa pedagogów*¹⁷, zawierające analizę wyników badań prowadzonych pod kierunkiem tych autorów przed ponad 30 laty, a współcześnie opracowania Bogusława Śliwerskiego, np. *Mysleć jak pedagog*¹⁸, *Pedagog jako sprawca wycho-*

¹⁵ Zob. np.: M. Marczuk, *Problemy przygotowania zawodowego pracowników upowszechniania kultury*, „Oświata Dorosłych” 1985, nr 3; A. Gofron, *Z badań nad przygotowaniem absolwentów specjalizacji opiekuńczo-wychowawczej do pracy zawodowej*, „Dydaktyka Szkoły Wyższej” 1988, nr 2; T. Giza, *Przygotowanie studentów do twórczej pracy pedagogicznej: teoria i praktyka*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Jana Kochanowskiego, Kielce 1999; M. Marczuk, *Problemy przygotowania zawodowego...*, dz. cyt.; B. Kalinowska-Witek, *Identyfikacja studentów pedagogiki opiekuńczej z wybranym kierunkiem kształcenia* [w:] J. Kirenko (red.), *Zdrowa szkoła – Zdrowy uczeń. Między teorią a praktyką. Wybrane zagadnienia*, Wydawnictwo „NeuroCentrum”, Lublin 2010, s. 263–281.

¹⁶ J. Wołczyk, R. Wroczyński, *Pedagogika i potrzeby społeczne*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1974.

¹⁷ J. Żebrowski, *Kształcenie i sytuacja zawodowa pedagogów*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1974.

¹⁸ B. Śliwerski, *Mysleć jak pedagog*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2010.

wania¹⁹). Autorzy publikacji pedagogicznych zdecydowanie częściej zwracają się ku tematyce skuteczności pracy nauczycieli związanej z efektywnością procesu kształcenia i wychowania w szkole²⁰. Na marginesie tych rozważań warto zauważyć, że obecnie dość powszechnie utożsamia się profesję pedagoga z profesją nauczycielską²¹. Tymczasem nie każdy pedagog jest nauczycielem. Bogusław Śliwerski wskazuje:

Dzisiaj pedagog jest [...] kimś więcej – szeroko pojmowaną profesją społeczną wymagającą przygotowania do podejmowania działania społecznego w tkance społecznej wobec trzech kategorii osób: zagrożonych wyłączeniem, wyłączanych i już wyłączonych (wykluczonych) z życia społecznego. Jako przedstawiciel tej profesji musi orientować swe działania na opiekę i pomoc, na wychowanie, inkulturację, edukację i animację procesów wspomagających rozwój innego człowieka czy grup społecznych²².

Cytowany wyżej autor do podstawowych dziedzin społecznej działalności pedagogów nie zalicza kształcenia, które jest, przede wszystkim, domeną nauczycieli. Biorąc pod uwagę wyżej wskazane przesłanki, podjęłam próbę zdiagnozowania poczucia sprawstwa społecznego pedagogów (nie nauczycieli!) trzech specjalności: pedagogika opiekuńczo-wychowawcza, pedagogika resocjalizacyjna, pedagogika kulturoznawcza (animacja społeczno-kulturowa).

Dodatkowym motywem, który skłonił mnie do podjęcia badań empirycznych w tym zakresie, była także potrzeba rozwijania pedagogiki praktycznie zorientowanej, a więc

[...] nie tyle opis i wyjaśnienie (lub zrozumienie i interpretacja) badanych zjawisk, co przekształcanie praktyki pedagogicznej, służba bieżącej praktyce²³.

¹⁹ B. Śliwerski, *Pedagog jako sprawca wychowania*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 2009, nr 4, s. 5–30.

²⁰ Zob. m.in.: S. Guz, *Edukacja przedszkolna: efektywność i uwarunkowania*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1991; H. Moroz (red.), *Skuteczność kształcenia nauczycieli klas początkowych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1993; T. Janicka-Panek, *Skuteczność zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej po trzech latach reformy*, Wydawnictwo „Fraszka Edukacyjna”, Warszawa 2004; D. Werbińska, *Skuteczny nauczyciel języka obcego*, Wydawnictwo „Fraszka Edukacyjna”, Warszawa 2004; W. Błażejowski, *Refleksje nad skutecznością (efektywnością) kształcenia nauczycieli* [w:] E.I. Laska (red.), *Edukacja nauczycieli wobec przemian szkoły*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2007.

²¹ Można to zauważyć między innymi w tzw. prasie codziennej, w której pojawiają się co jakiś czas wzmianki o tym, że absolwent studiów pedagogicznych to nauczyciel. Zob. m.in. A. Cymanowska, *Gdańsk: coraz więcej bezrobotnych absolwentów*, „Dziennik Bałtycki”, 21.07.2010.

²² B. Śliwerski, *O fenomenie i problemach popularności pedagogiki jako upragnionego kierunku studiów* [w:] B.D. Gołębiak (red.), *Pytanie o szkołę wyższą. W trosce o człowieczeństwo*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2008, s. 176.

²³ S. Palka, *Pedagogika teoretycznie i praktycznie zorientowana: między swobodą a koniecznością* [w:] J. Grochulska, M. Kawka, W. Went (red.), *Pomiędzy wolnością a przymusem. W poszukiwaniu złotego środka edukacji*, Wojewódzki Ośrodek Metodyczny, Kraków 1995, s. 16.

Tadeusz Lewowicki zauważa, że:

Przy wszelkich różnicach w pojmowaniu i uprawianiu pedagogiki społeczną racją istnienia tej dyscypliny nie przestaje być jej przydatność praktyczna, pozytywne oddziaływanie na życie społeczne²⁴.

Ponadto użyteczne jest także poznanie sposobów wypełniania przez pedagogów obowiązków zawodowych oraz efektywności podejmowanych przez nich działań społeczno-zawodowych po zmianie – na przełomie lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych XX wieku – systemu ustrojowego w Polsce, co pośrednio związane jest z oceną stanu wykorzystywania przez nich praw i przywilejów demokracji w działalności społeczno-zawodowej. Funkcjonowanie pedagogów w społeczeństwie demokratycznym, obywatelskim, samorządowym, w warunkach wspólnoty europejskiej stwarza im możliwości działań twórczych, niesablonowych, niekrępowanych nakazami i zakazami ideologii politycznych. Rodzi się więc pytanie o wykorzystywanie przez pedagogów tych możliwości.

Pedagodzy specjalności opiekuńczo-wychowawczej orientują swe działania głównie na pomoc jednostce, rodzinie oraz grupie społecznej w osiągnięciu i utrzymaniu pełni możliwości fizycznych, psychicznych i społecznych, na organizowanie opieki nad dziećmi zaniedbanymi, opuszczonymi, przewlekłe chorującymi oraz na kształtowanie u dzieci i młodzieży postaw moralnych, umiejętności dokonywania wyborów i hierarchizacji wartości etycznych. Pedagodzy o specjalności resocjalizacyjnej zajmują się przede wszystkim dziećmi i młodzieżą niedostosowanymi społecznie, zagrożonymi demoralizacją oraz naruszającymi porządek społeczny i prawny. Natomiast działalność animatorów społeczno-kulturowych jest skierowana głównie na sferę duchową człowieka, na kształtowanie systemu wartości (uniwersalnych, lokalnych, grupowych, jednostkowych), na rozwijanie osobowości twórczej, wrażliwości na kulturę, empatii i autokreacji.

Odmienności w charakterze działań, specyfice i warunkach pracy pedagogów wyżej wymienionych specjalności studiów skłoniły mnie do porównania poczucia sprawstwa społecznego u pedagogów o takich specjalnościach, jak: pedagogika opiekuńczo-wychowawcza, pedagogika resocjalizacyjna, pedagogika kulturoznawcza (animacja społeczno-kulturowa), oraz określenia, jakie czynniki determinują ich subiektywne przekonania o sprawstwie społecznym.

Prezentowana książka jest zmodyfikowaną i znacznie skróconą wersją rozprawy doktorskiej napisanej pod kierunkiem naukowym Pana dr. hab. Włodzimierza Prokopiuka, prof. Uniwersytetu w Białymstoku. Mam nadzieję, że treści w niej zawarte zainteresują Czytelników – pedagogów praktyków, studentów kierunków pedagogicznych, nauczycieli akademickich i innych osób związanych z szeroko pojmowaną pedagogiką, staną się nie tylko źródłem wiedzy na

²⁴ T. Lewowicki, *O tożsamości, kondycji i powinnościach pedagogiki*, Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy, Warszawa – Radom 2007, s. 114.

temat sprawstwa i poczucia sprawstwa społecznego pedagogów, ale także obiektem krytycznych analiz, polemik czy weryfikacji badawczych.

W tym miejscu pragnę podziękować wielu osobom, bez których życzliwości i wsparcia nie byłabym w stanie podjąć i zrealizować tego pomysłu badawczego i wydawniczego.

Szczególne podziękowania oraz wyrazy szacunku składam Panu prof. dr. hab. Stanisławowi Palce z Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego za utwierdzenie mnie w przekonaniu o potrzebie i słuszności takich badań, przyjętych w nich założeń i rozwiązań, za okazane mi wsparcie merytoryczne w „walce” z sobą i analizowaną materią.

Serdecznie dziękuję także Pani dr hab. Elwirze Jolancie Kryńskiej, prof. Uniwersytetu w Białymstoku – dziekan Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku – za wspieranie i nagradzanie moich poczynąń naukowych. To dzięki Jej życzliwości mogłam zrealizować ten pomysł badawczy i wydawniczy.

Słowa podziękowania kieruję też do Pana prof. dr. hab. Rafała Piwowarskiego – prodziekana ds. nauki Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku – za wiarę w moje możliwości, a także za cierpliwość i czas, które zechciał poświęcić mojej pracy i problemom z nią związanym. Dziękuję również za trud przygotowania recenzji wydawniczej książki, przedstawione uwagi i sugestie.

Białystok, 30 czerwca 2012 r.

ROZDZIAŁ I

Sprawca, sprawstwo i poczucie sprawstwa – różnorodność znaczeń, ujęć i kontekstów

Sprawstwo i poczucie sprawstwa stanowią przedmiot zainteresowania wielu dyscyplin naukowych. Już w starożytności Arystoteles wskazywał, że warunkami zaistnienia danej rzeczy są: przyczyna sprawcza (*causa efficiens*) – powstanie rzeczy musi być określone przez czynnik działający uprzednio – i przyczyna celowa (*causa finalis*) – powstanie rzeczy musi służyć pewnemu celowi¹. „Sprawstwo” jest podstawowym pojęciem prakseologii, nauk o organizacji i zarządzaniu, nauk prawnych, natomiast „poczucie sprawstwa” – jako stan świadomości człowieka, jego przeświadczeń o tym, że jest on sprawcą (autorem) własnego zachowania, źródłem wpływu na rzeczywistość – to kategoria analizowana najczęściej w naukach psychologicznych. Ponadto sprawstwo i poczucie sprawstwa są także przedmiotem zainteresowania przedstawicieli innych nauk społecznych i humanistycznych, na przykład socjologii, filozofii.

W tym rozdziale dokonuję poznawczego oglądu sprawstwa i poczucia sprawstwa z różnych perspektyw naukowych, począwszy od prakseologii i nauk o organizacji i zarządzaniu, przez psychologię, prawo, socjologię, filozofię, a na naukach pedagogicznych skończywszy. **Przyjmuję stanowisko, że funkcjonowanie pedagogiki jako nauki teoretyczno-praktycznej związane jest z czerpaniem z dorobku poznawczego innych nauk, i w związku z tym, poddając analizie koncepcje teoretyczne i badawcze sprawstwa i poczucia sprawstwa stworzone poza pedagogiką, wskazuję jednocześnie możliwości wykorzystywania elementów tych koncepcji do celów poznawczych w pedagogice (chodzi przede wszystkim o możliwości wykorzystywania elementów tych koncepcji do analizy sprawczych społecznie działań pedagogów).**

¹ Zob. Arystoteles, *Metafizyka*, tłum. [z grec.], wstępem, koment. i skrowidzem opatrzył K. Leśniak, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1983.

1. „Sprawca”, „sprawstwo” i „sprawne działanie” jako kategorie pojęciowe prakseologii i nauk o organizacji i zarządzaniu

Sprawstwo jest związane z aktywnym, świadomym, celowym i sprawnym działaniem człowieka. Nauką, która najpełniej zajmuje się między innymi analizą różnych form działania ludzkiego, przyczyn ich powodzeń i niepowodzeń, jest prakseologia.

Prakseologowie stawiają sobie za cel dociekanie jak najszerzszych uogólnień o charakterze technicznym. Chodzi tu o technikę dobrej roboty jako takiej, o wskazania i przestrogi ważne dla wszelkiego działania pragnącego być jak najbardziej skutecznym².

Działanie ludzi, sposób ich zachowywania się w pracy, rezultaty tej pracy są także przedmiotem zainteresowania nauk o organizacji i zarządzaniu. Jednakże znaczna część badaczy z kręgu tych nauk, dokonując analizy sprawstwa, postaci sprawnego działania, skutków działania człowieka, odwołuje się do ustaleń przyjętych w prakseologii³. W związku z tym w niniejszym podrozdziale łącznie ujmuję analizy sposobów ujmowania sprawstwa, sprawcy i sprawnego działania w obu tych naukach, nawiązując przede wszystkim do teorii sprawnego działania stworzonej przez Tadeusza Kotarbińskiego, a następnie rozwijanej przez jego uczniów (m.in. Tadeusza Pszczołowskiego)⁴, oraz prakseologicznej teorii organizacji⁵, stworzonej i rozwijanej między innymi przez Jana Zieleniewskiego, Witolda Kieżuna, Jarosława Rudniańskiego, Wojciecha Gasparskiego.

Według T. Kotarbińskiego sprawstwo to stosunek sprawcy do dzieła, a „otrzymuje się ten stosunek przez [...] proste zastosowanie przyczynowości”⁶. Autor ten przyczynowość określa w następujący sposób:

Zdarzenie B jest skutkiem wcześniejszej odeń zmiany A, wypełniającej chwilę t, a zmiana A – przyczyną zdarzenia B, zawsze i tylko, jeżeli zmiana A jest

² T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1982, s. 7.

³ Zob. A. Szpaderski, *Postulat prakseologii jako teorii podstawowej dla nauk organizacji i zarządzania. Przykłady zastosowań*, „Organizacja i Kierowanie” 2006, nr 2, s. 3–32; T. Kotarbiński, *Stosunek ogólnej teorii organizacji do prakseologii* [w:] T. Kotarbiński, *Dzieła wszystkie. Prakseologia*, cz. 2, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 2003, s. 406–412.

⁴ Szerszy wykaz uczniów rozwijających prace badawcze i teoretyczne T. Kotarbińskiego znajduje się w artykule W. Gasparskiego, *Tadeusz Kotarbiński*, „Edukacja Filozoficzna” 2000, nr 29, s. 184.

⁵ Zob. m.in.: W. Kieżun, *Prakseologiczna teoria organizacji i zarządzania*, „Master of Business Administration” 2002, nr 5, s. 12–22; B.R. Kuc, *Prakseologiczna teoria organizacji* [w:] A.K. Koźmiński (red.), *Współczesne teorie organizacji*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1983, s. 15–48.

⁶ T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, dz. cyt., s. 27.

składnikiem istotnym warunku wystarczającego zdarzenia B ze względu na chwilę t i ze względu na jakąś przyrodzoną prawidłowość następstwa zdarzeń⁷.

Natomiast T. Pszczołowski sprawstwo definiuje jako

[...] związek przyczynowy zachodzący między człowiekiem (sprawcą) a jakimś zdarzeniem, w którym jego czyn jest składnikiem istotnym wcześniejszego warunku dostatecznego owego zdarzenia⁸.

Jan Zieleniewski, nawiązując do prakseologicznych definicji sprawstwa, przyjmuje, że dotyczy ono „rezultatów wszelkiego działania – niezależnie od tego, jak te rezultaty z różnych punktów widzenia oceniamy”⁹. Jego zdaniem

[...] stosunek sprawstwa jest poszczególnym przypadkiem związku przyczynowego: takim mianowicie, w którym przyczyną jakiegoś zdarzenia jest działanie ludzkie¹⁰.

W ten sam sposób rzecz ujmuję Adam Bednarski¹¹.

Każde działanie (czynność, czyn, akt) sprawcze obejmuje kilka elementów, takich jak: sprawca, cel, impuls dowolny, dzieło, tworzywo, wytwór, skutek, sposób wykonania, okoliczności¹².

Sprawcą – według T. Kotarbińskiego – jest „ten, czyj impuls dowolny jest przyczyną tego zdarzenia”¹³, „osobnik, który się umyślnie wysila”¹⁴, „zawsze chce czegoś i po to się wysila, by coś przybrało taką, a nie inną postać”¹⁵. Tadeusz Pszczołowski wskazuje, że sprawca to człowiek, który „krótkotrwałym czynem albo ciągłą działalnością włącza się w łańcuch przyczyn”¹⁶. Z kolei Jan Zieleniewski stwierdza, że

[...] sprawcą może być tylko osobnik mogący wywierać impulsy dowolne lub, inaczej mówiąc, mogący działać, czyli organizm żywy o określonym stopniu rozwoju¹⁷.

⁷ Tamże, s. 24.

⁸ T. Pszczołowski, *Mała encyklopedia prakseologii i teorii organizacji*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1978, s. 228.

⁹ J. Zieleniewski, *Organizacja i zarządzanie*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1981, s. 176–177; zob. także: tenże, *Organizacja zespołów ludzkich. Wstęp do teorii organizacji i kierowania*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1978, s. 196–201.

¹⁰ Tamże, s. 178.

¹¹ A. Bednarski, *Zarys teorii organizacji i zarządzania*, Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa „Dom Organizatora”, Toruń 2001, s. 98.

¹² T. Kotarbiński, *Abecadło praktyczności*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1972, s. 32.

¹³ Tamże.

¹⁴ Tamże, s. 33.

¹⁵ Tamże.

¹⁶ T. Pszczołowski, *Zasady sprawnego działania. Wstęp do prakseologii*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1982b, s. 162.

¹⁷ J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 196.

Natomiast zdaniem Roberta Bartoszyńskiego

[...] jest sprawcą skutku S, kto:

- a) zastosował metodę skuteczną dla S,
- b) jak wyżej, przy czym aktualny stan świata należał do zbioru, dla którego określano ową metodę,
- c) jak wyżej – z tym, że ów stan świata był ponadto taki, iż aby nastąpił skutek S, niezbędne było czynne zachowanie się podmiotu działającego,
- d) jak wyżej – z tym dodatkowym warunkiem, że gdyby podmiot działający zachował się beczynnie, nastąpiłby skutek stanowiący zaprzeczenie skutku zamierzonego,
- e) wykonał czynność, która w aktualnym stanie świata jest przyczyną skutku S,
- f) jak wyżej – z tym, że beczynność podmiotu spowodowałaby skutek będący zaprzeczeniem S¹⁸.

Sprawny sprawca powinien się odznaczać takimi cechami, umiejętnościami i kompetencjami, jak:

- świadomość swoich dobrych i złych stron,
- samowystarczalność,
- umiejętność korzystania z pomocy i usług innych,
- zaufanie do siebie i do innych ludzi (w szczególności do tych, którzy nigdy go nie zawiedli, współpracowników, członków rodziny)¹⁹.

Natomiast do elementów niezbędnych do podtrzymywania poziomu aktywności sprawcy można zaliczyć: samozadowolenie, pozytywny obraz siebie, dumę z własnych osiągnięć, postrzeganie skuteczności własnych działań²⁰.

Z przytoczonych definicji wynika, że sprawcą jest człowiek, który swoim świadomym, celowym i aktywnym działaniem dąży do osiągnięcia zamierzonych rezultatów. Tadeusz Kotarbiński wyraźnie zaznacza jednak, że „jesteśmy sprawcami nie tylko tego, do czego zmierzamy, a jakże często – tylko nie tego, do czego zmierzamy”²¹, i ilustruje swoje stanowisko następującym przykładem: „Zwrotniczy jest sprawcą katastrofy, jeżeli chciał nastawić szyny, jak należy, lecz przez omyłkę nastawił je tak, jak nie należało”²². Zatem sprawcą danego zdarzenia staje się także ten, kto nie spowodował tego zdarzenia umyślnie ani świadomie. Tadeusz Pszczołowski na określenie człowieka, który włączył się czynnie w łańcuch przyczyn powodujących określone zdarzenie, ale nie wiedział o tym i nie chciał tego zrobić, stosuje termin „sprawca w sensie obiektywnym”, nato-

¹⁸ Za: J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 197–198.

¹⁹ Zob. T. Pszczołowski, *Dylematy sprawnego działania*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1982, s. 119–120.

²⁰ Zob. tamże, s. 120.

²¹ T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, dz. cyt., s. 28.

²² Tamże.

miast w odniesieniu do człowieka, który świadomie i celowo dokonał jakiegoś czynu używa pojęcia „sprawca w sensie subiektywnym”²³.

W ujęciu prakseologicznym, podobnie jak w ujęciu nauk prawnych, sprawcami są także człowiek, który wykonuje polecenie, na przykład swojego zwierzchnika, oraz człowiek, który współdziała z innymi przy realizowaniu określonej działalności. W pierwszym przypadku przełożony jest sprawcą pośrednim, a podwładny – sprawcą bezpośrednim, natomiast w drugim występuje tzw. współsprawstwo, które nabiera szczególnego znaczenia w naukach o organizacji i zarządzaniu, zajmujących się przede wszystkim analizą zbiorowego (zespołowego) działania ludzi. Według J. Zieleniewskiego współsprawstwo występuje tylko wtedy, gdy

[...] więcej niż jeden sprawca dokonuje jednego i tego samego działania. Warunkiem współsprawstwa jest więc tożsamość dzieła będącego skutkiem działania wielu sprawców²⁴.

Cytowany autor wyróżnia dwa rodzaje (warianty) współsprawstwa:

1. Współsprawstwo współczesne, związane z działaniem dwu lub więcej osób w tym samym czasie. Ten rodzaj współsprawstwa występuje, gdy:
 - działanie każdego sprawcy jest takie, że samo wystarczyłoby do dokonania dzieła,
 - połączone działanie wszystkich sprawców wystarcza do dokonania dzieła.
2. Współsprawstwo następcze, związane z działaniem dwu lub więcej osób kolejno w określonym przedziale czasowym. Ten rodzaj współsprawstwa występuje wtedy, gdy jeden sprawca dokonuje dzieła będącego niezbędnym składnikiem warunku wystarczającego zdarzenia, które jest (później) dziełem innego sprawcy, przy czym dziełem pierwszego sprawcy może być zdarzenie zachodzące:
 - poza osobowością drugiego sprawcy,
 - wewnątrz osobowości drugiego sprawcy, czyli stanowiące motyw jego działania²⁵.

Jako podsumowanie zaprezentowanych wyżej analiz sposobów ujmowania sprawcy w prakseologii i naukach o organizacji i zarządzaniu przytaczam stanowisko T. Kotarbińskiego, który wyraża przekonanie, że

[...] nie jest się bynajmniej sprawcą wszystkich faktów, które można wywnioskować z tego, czego się jest sprawcą, przez porównanie lub tylko zestawienie myślowe z czymś innym, a jest się sprawcą tylko tego, co nastąpiło po impulsie dowolnym mocą jakiejś prawidłowości następstwa zdarzeń²⁶.

²³ T. Pszczołowski, *Zasady sprawnego działania...*, dz. cyt., s. 163–168.

²⁴ J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 202.

²⁵ Tamże, s. 202–203.

²⁶ T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, dz. cyt., s. 32.

Sprawca podejmuje swoje działania w określonym celu. Tadeusz Pszczołowski cel definiuje jako „zamierzone zdarzenie – stan rzeczy albo zmianę, który w przyszłości wywoła świadomie działający człowiek”²⁷. Natomiast J. Zieleniewski przyjmuje, że cel działania to

[...] dotyczący przyszłości, antycypowany przez podmiot działający, stan jakichś rzeczy pod pewnymi względami, który, jako dla podmiotu działającego pod jakimś względem cenny (pożądany), wyznacza kierunek i strukturę jego działania zmierzającego do spowodowania lub utrzymania tego stanu rzeczy²⁸.

Tak samo rzecz ujmują W. Kieżun²⁹.

Tadeusz Kotarbiński zaznacza, że „Dane zdarzenie było celem sprawcy danego impulsu dowolnego zawsze i tylko, jeżeli wysilił się on po to, by to właśnie zdarzenie nastąpiło [...]”³⁰, i dodaje:

Wszystko, co było celem sprawcy danego impulsu dowolnego, było też przezeń zamierzone, lecz nie tylko to, gdyż zamierzone było wszelkie takie zdarzenie, które sprawca przewidywał jako jeden ze skutków swego impulsu, choćby wywarł impuls dla innego celu³¹.

Zatem w toku realizacji zamiarów przez sprawcę powstają sytuacje, które powodują konieczność formułowania nowych celów, nieprzewidzianych w chwili przystąpienia do działania. Trzeba także dodać, że osiągnięcie zamierzonego celu stawia sprawcę w sytuacji, w której powstają nowe cele. W teorii organizacji i zarządzania to zjawisko określa się mianem „heterogenii celów”³².

Prakseologowie i przedstawiciele nauk o organizacji i zarządzaniu podkreślają, że cele działania człowieka powinny być jasno i dokładnie określone (tzw. cele wyraźne) oraz obiektywne, to znaczy pozostawać w granicach możliwości, umiejętności i kompetencji jednostki. Określone w ten sposób cele działania mogą ułatwić ocenę jego skuteczności. W sytuacji kiedy człowiek wykonuje zadanie złożone, powinien podzielić je na etapy i najpierw realizować cele pośrednie, by móc w konsekwencji osiągnąć cel nadrzędny³³.

Jednostka, realizując w toku działania określone cele, powinna przyjmować postawę realisty praktycznego. Charakteryzuje się ona tym, że człowiek przed przystąpieniem do działania

²⁷ T. Pszczołowski, *Zasady sprawnego działania...*, dz. cyt., s. 177.

²⁸ J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 206.

²⁹ W. Kieżun, *Podstawy organizacji i zarządzania*, Książka i Wiedza, Warszawa 1977, s. 39.

³⁰ T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, dz. cyt., s. 41.

³¹ Tamże.

³² Zob. A. Bednarski, *Zarys teorii organizacji...*, dz. cyt., s. 99.

³³ Zob. T. Pszczołowski, *Zasady sprawnego działania...*, dz. cyt., s. 177–179; J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 223–232; A. Bednarski, *Zarys teorii organizacji...*, dz. cyt., s. 106.

[...] przeprowadza dokładny rachunek „za i przeciw” [...], działając zaś, będzie starał się unikać tego, co złe, a jeżeli okaże się to niemożliwe, wybierać mniejsze zło³⁴.

Ponadto

[...] realista praktyczny powinien nie tylko wykazywać wytrwałość w dążeniu do celu, lecz także przewidywać i liczyć się ze skutkami niezamierzonymi³⁵.

Impuls dowolny to kolejny element działania sprawczego, który „znaczy tylko tyle, że ktoś wysilił się tak, jak chciał się wysilić”³⁶, na przykład:

Jeżeli ktoś poruszył się nie odruchowo, lecz umyślnie, powiemy, że wykonał impuls dowolny; a rozszerzamy to pojęcie na sferę wysiłków wewnętrznych, uważając, że wykonał impuls dowolny także ktoś, kto na przykład umyślnie powściągnął chętkę wydania okrzyku lub dokonał doraźnego napięcia uwagi, by sobie przypomnieć zapomniane nazwisko³⁷.

W związku z tym impuls dowolny może przybierać dwie postaci:

- nacisku dowolnego, związanego z wysiłkiem fizycznym (np. ugniatanie ciasta rękami),
- wysiłku psychicznego (napięcia uwagi), związanego z próbami myślowego rozwiązania problemów³⁸.

Trzeba także wyraźnie zaznaczyć, że działalność człowieka w danej dziedzinie nie ogranicza się do wykonania tylko jednego impulsu dowolnego, ale składa się na nią wiele impulsów, wykonywanych nierównocześnie, powiązanych w całość wspólnym celem. Człowieka, który realizuje wiele impulsów w różnych odcinkach czasowych i zgodnie z wcześniej określonym planem, można także nazwać sprawcą wyniku. Jednakże, jak zauważa T. Pszczołowski, „wszystkie nasze czynności ściśle wiążą się z działaniem innych ludzi, są jakąś częścią czynu zbiorowego”³⁹. Współpraca między ludźmi może się przejawiać w:

- działaniu jednorodnym, kiedy wszyscy współpracownicy wykonują te same czynności,
- działaniu niejednorodnym, kiedy poszczególni współpracownicy wykonują różne zadania⁴⁰.

Warto podkreślić, że czyn zbiorowy jest czynem sprawczym, na co wskazuje T. Kotarbiński, pisząc:

[...] kolektyw nader często bywa sprawcą rezultatu roboty własnej zbiorowej przy pewnym pochodnym, syntetycznym rozumieniu sprawstwa, mianowicie jeżeli

³⁴ T. Pszczołowski, *Zasady sprawnego działania...*, dz. cyt., s. 184.

³⁵ Tamże.

³⁶ T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, dz. cyt., s. 502.

³⁷ Tamże.

³⁸ Tamże, s. 396.

³⁹ T. Pszczołowski, *Zasady sprawnego działania...*, dz. cyt., s. 195.

⁴⁰ Tamże.

kolektyw nazywa się sprawcą danego wytworu, ilekroć każdy z członków kolektywu w jakiejś chwili [...] jest sprawcą lub współsprawcą [...] jakiejś zmiany przedmiotu, krótko mówiąc, ilekroć każdy z członków kolektywu brał udział w wytwarzaniu wytworu⁴¹.

Ważnymi elementami działania sprawczego są także **dzieło, tworzywo i wytwór**. Dzieło to „wszelki skutek przyczyny będącej impulsem dowolnym”⁴², zdarzenie spowodowane przez sprawcę⁴³. Rzecz, która w rezultacie działania znalazła się w określonym stanie, to „wytwór”⁴⁴. Tadeusz Kotarbiński przyjmuje, że prawidłowe jest także używanie na określenie zdarzenia, którego ktoś jest sprawcą, takich terminów, jak: „skutek”, „wynik”, „rezultat”, i podaje następujące uzasadnienie swojego stanowiska:

[...] jest ono [zdarzenie – M.K.-W.] wszak zawsze jego [sprawcy – M.K.-W.] dziełem, a zarazem skutkiem, wynikiem, rezultatem jego działania (wywarcia, wzmocnienia, osłabienia, zaprzestania impulsu dowolnego)⁴⁵.

Wymienia on następujące rodzaje dzieł (zdarzeń):

1. Dzieła kinetyczne, czyli zmiany.
2. Dzieła statyczne, czyli takie zdarzenia, które polegają na tym, że coś trwa w ciągu całej określonej chwili bez zmiany pod danym względem.
3. Dzieła permutacyjne, czyli zmiany prowadzące od jakiegoś stadium początkowego danego obiektu pod danym względem do innego stadium końcowego tego obiektu. Zmiany te powstają na skutek dodawania bądź odejmowania pewnych cech temu obiektowi bądź przekształcania go w inną postać. Dzieła permutacyjne mogą przyjmować formę:
 - dzieł konstrukcyjnych, powstających w wyniku wyposażenia przez sprawcę określonego przedmiotu w cechę, której ten przedmiot na początku nie posiadał,
 - dzieł destrukcyjnych, tworzonych przez eliminowanie przez sprawcę z określonego przedmiotu cechy, którą ten przedmiot na początku posiadał.
4. Dzieła perseweracyjne, czyli takie zdarzenia, które powodują, że obiekt znajduje się w końcowym stadium pod danym względem w takim samym stadium, w jakim znajdował się na początku. W grupie dzieł perseweracyjnych można wyróżnić:
 - dzieła zachowawcze, które powstają na skutek takiego działania sprawcy, że coś na końcu danego okresu czasu ma cechę, którą miało na początku tego okresu,

⁴¹ T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, dz. cyt., s. 507 – 508, zob. także: tamże, s. 86–103.

⁴² Tamże, s. 34.

⁴³ J. Zieleniewski, *Organizacja i zarządzanie*, dz. cyt., s. 177.

⁴⁴ Tamże.

⁴⁵ T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, dz. cyt., s. 47.

- dzieła zapobiegawcze (profilaktyczne), powstające w rezultacie takiego działania sprawcy, aby dany obiekt nie miał określonej cechy na końcu oznaczonego odcinka czasu, której na początku tego odcinka także nie miał⁴⁶.

Natomiast **tworzywo** to „coś, co sprawca chce urobić w określonym kierunku”⁴⁷,

[...] to pewien obiekt z chwili od początku impulsu do ukończenia dzieła, z którego to obiektu powstała rzecz będąca wytworem ze względu na to dzieło, innymi słowy jest to obiekt przerobiony na ten wytwór⁴⁸.

Tworzywo przez działanie na nie sprawcy staje się wytworem.

Przez wytwór danego sprawcy ze względu na dany jego impuls dowolny rozumiey wszelki przedmiot (rzecz, obiekt), którego stan lub którego zmiana były dziełem tego sprawcy ze względu na ten impuls dowolny⁴⁹.

Z elementami działania sprawczego, takimi jak: dzieło, tworzywo, wytwór, jest ściśle związany także składnik określany mianem **skutku**. Skutkiem działania jest to, że z tworzywa powstał wytwór o określonej własności⁵⁰. Działanie może powodować i z reguły powoduje nie jeden, lecz kilka skutków bezpośrednich, a każdy z nich wywołuje zwykle łańcuch skutków pośrednich⁵¹. Można wyróżnić skutki działania ze względu na:

- przewidywania sprawcy (skutki przewidywane i nieprzewidywalne),
- znaczenie dla sprawcy (skutki główne i uboczne),
- ocenę przez sprawcę (skutki oceniane pozytywnie i oceniane negatywnie)⁵².

Tadeusz Kotarbiński zauważa, że „cokolwiek robimy umyślnie, robimy to zawsze jakoś, w jakiś sposób, taki lub inny”⁵³. A zatem do stałych elementów każdego działania, w tym działania sprawczego, należy także **sposób** jego **wykonania**. Określony sposób działania, który jest wielokrotnie stosowany, staje się metodą⁵⁴. Każdy sposób czy metoda mogą być ujęte w przepis, który wskazuje, jak – krok po kroku – coś wykonać, jakiego materiału, jakich narzędzi użyć⁵⁵.

Sprawca działa zawsze w określonym otoczeniu, w określonych okolicznościach. To otoczenie tworzą:

⁴⁶ T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, dz. cyt., s. 34–36.

⁴⁷ T. Kotarbiński, *Abecadło praktyczności*, dz. cyt., s. 33.

⁴⁸ T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, dz. cyt., s. 43.

⁴⁹ Tamże, s. 42.

⁵⁰ T. Kotarbiński, *Abecadło praktyczności*, dz. cyt., s. 34.

⁵¹ J. Zieleniewski, *Organizacja i zarządzanie*, dz. cyt., s. 195.

⁵² Tamże.

⁵³ T. Kotarbiński, *Abecadło praktyczności*, dz. cyt., s. 34.

⁵⁴ T. Pszczołowski, *Zasady sprawnego działania...*, dz. cyt., s. 196.

⁵⁵ Tamże.

- środowisko, czyli ogół rzeczy otaczających,
- sytuacja, czyli ogół stanów tych rzeczy lub ich zmian w czasie odbywania się działania, a więc w okresie od początku impulsu dowolnego aż do końca zmiany będącej skutkiem działania⁵⁶.

Przeprowadzoną wyżej analizę składników działania sprawczego warto uzupełnić o analizę **narzędzi** używanych przy wykonywaniu tego działania. Ten składnik nie został włączony przez T. Kotarbińskiego do podstawowych elementów działania sprawczego, ponieważ

[...] narzędzie nie jest elementem niezbędnym wszelkiego czynu. Wchodzi ono w grę dopiero wtedy, kiedy sprawca nie wywiera na tworzywo bezpośredniego nacisku⁵⁷.

Narzędzia to

[...] przedmioty, które bądź same są źródłem siły, i dziełem naszym jest, że wywierają nacisk bezpośredni lub pośredni na daną rzecz, bądź służą do przenoszenia takiego nacisku lub naszego własnego impulsu dowolnego z obiektu naciśniętego na inny obiekt, w obu zaś przypadkach – przedmioty urobione do tego celu z zewnętrznego tworzywa⁵⁸.

Do realizacji czynu sprawczego są potrzebne nie tylko różnego rodzaju narzędzia, ale także „przedmioty takie np., jak domy, skrzynie, naczynia itp., a więc najrozmaitsze pomieszczenia”⁵⁹. Narzędzia i pomieszczenia określa Kotarbiński terminem „aparatura”.

W działaniu sprawczym wykorzystuje się także **środki**. Środek do danego celu to „będące dziełem czymś zdarzenie w postaci zmiany lub stanu rzeczy spowodowane do osiągnięcia tego celu”⁶⁰. Środkami mogą być rzeczy oraz czynności, które służą do realizacji określonego celu. Środki działania można utożsamić z celami pośrednimi działania, czyli

[...] antycypowanymi stanami rzeczy, ocenianymi w danym przedziale działania pozytywnie nie dla nich samych, lecz dlatego, że osiągnięcie ich w toku działania uważa się za warunek osiągnięcia celu końcowego⁶¹.

Przedstawione wyżej elementy działania sprawczego w ogóle można także wyróżnić w sprawczych społecznie działaniach pedagogów. Tadeusz Kotarbiński pisze:

[...] postulat sprawności optymalnej ma zasięg bez porównania szerszy, gdyż dotyczy wszelkiego działania celowego i usiłującego być racjonalnym [...]. Zadania

⁵⁶ T. Kotarbiński, *Abecadło praktyczności*, dz. cyt., s. 34.

⁵⁷ Tamże, s. 35.

⁵⁸ T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, dz. cyt., s. 48.

⁵⁹ Tamże, s. 52.

⁶⁰ Tamże, s. 55.

⁶¹ J. Zieleniewski, *Organizacja i zarządzanie*, dz. cyt., s. 183.

pedagogiki roją się od problemów organizacyjnych, od trosk dotyczących możliwych usprawnień i wzorowych metod, od usiłowań, by wdrażać ludzi skutecznie do dzielnych form aktywności [...] ⁶².

Nawiązując do stanowiska T. Kotarbińskiego, niżej dokonuję **własnej analizy przyjętych w prakseologii składników sprawczego działania w odniesieniu do sprawczych społecznie działań pedagogów.**

Pedagog będący sprawcą to człowiek, który działa świadomie i celowo, podejmuje wysiłki zmierzające do wywołania określonych zdarzeń w sferze społecznej, głównie zaś w zakresie wychowania, opieki, resocjalizacji, profilaktyki, animacji kultury, animacji społecznej, działalności charytatywnej i wolontariackiej.

Pedagog sprawca, realizując określone działania społeczno-zawodowe, zmierza do osiągnięcia założonych wcześniej (przed rozpoczęciem działania) celów. Nawiązując do stanowiska T. Kotarbińskiego, można stwierdzić, że pedagog działa „po to, by...”. Cele działalności społeczno-zawodowej pedagogów powinny być sformułowane jasno, dokładnie, wyraźnie, powinny być wykonalne i dostępne. Ponadto pedagodzy, realizując w swojej działalności społeczno-zawodowej określone cele, powinni przyjmować postawę realistów praktycznych, która skłania do zastanowienia się przed podjęciem określonych działań nad ich skutkami (zarówno pozytywnymi, jak i negatywnymi), co może zapobiec stosowaniu oddziaływań niekorzystnych dla uczniów i wychowanków.

Pedagodzy w toku działalności społeczno-zawodowej wykonują także wiele impulsów dowolnych w różnych odcinkach czasowych. Inaczej rzecz ujmując, działalność pedagogów składa się z wielu następujących po sobie czynów ujętych w pewną całość wspólnym celem. Jest to związane ze specyfiką pracy pedagogów, którzy diagnozują fakty, zjawiska i procesy pedagogiczne z zakresu wychowania, kształcenia i samokształtowania człowieka, starają się je wyjaśniać, a następnie podejmują szereg oddziaływań pedagogicznych zmierzających do wzmacniania lub eliminowania określonych stanów.

Ważnymi składnikami sprawczych społecznie działań pedagogów są także dzieło, wytwór i tworzywo. Dziełami pedagogów są wszystkie zmiany (zdarzenia) wywoływane przez nich w sferze wychowywania, kształcenia, opieki, resocjalizacji, profilaktyki, animacji kultury, animacji społecznej. Można przyjąć, że pedagodzy są twórcami dzieł:

- konstrukcyjnych – powstają wówczas, gdy pedagodzy wyposażają swoich wychowanków w określone umiejętności i kompetencje (np. dziełem konstrukcyjnym pedagoga animatora kultury może być wyposażenie wychowanka w umiejętność malowania na szkle);
- destrukcyjnych – powstają w sytuacji, kiedy pedagodzy przez swoje oddziaływanie zmierzają do wyeliminowania określonych rodzajów patologii z danego

⁶² T. Kotarbiński, *Sprawność i błąd*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1966, s. 192–193.

- środowiska (np. dziełem destrukcyjnym pedagoga może być zmniejszenie rozmiarów niepowodzeń szkolnych u młodzieży gimnazjalnej);
- zapobiegawczych (profilaktycznych) – powstających w rezultacie takich działań pedagogów, które zmierzają do utrwalenia u dzieci i młodzieży prawidłowych wzorców zachowań, by nie dopuścić do wystąpienia zjawisk negatywnych społecznie (np. dziełem zapobiegawczym pedagoga może być zrealizowanie przez niego programu profilaktycznego w zakresie anoreksji i bulimii w grupach młodzieży gimnazjalnej).

Tworzywem, na które oddziałują pedagodzy, są dzieci, młodzież i dorośli. Natomiast wytworami ich działań są różne umiejętności i kompetencje, stany fizyczne i psychiczne, postawy tych podmiotów. Te zmiany można też określić jako „skutki” oddziaływań pedagogów.

W toku działalności społeczno-zawodowej pedagodzy posługują się określonymi metodami, czyli stosują określone sposoby postępowania pedagogicznego. Trzeba jednak wyraźnie zaznaczyć, że wykorzystywane przez nich metody nie mogą być – tak jak w prakseologii – uniwersalnym przepisem, wielokrotnie sprawdzonym i możliwym do stosowania w każdej sytuacji, ale powinny być różnicowane, dostosowywane do indywidualnych przypadków.

Pedagog sprawca działa zawsze w określonych okolicznościach. Te okoliczności można określić jako uwarunkowania działalności pedagogicznej. Zaliczają się do nich na przykład uwarunkowania związane ze specyfiką placówki, w której pracuje pedagog, z nakładami finansowymi na oświatę, ze środowiskiem rodzinnym wychowanka, z polityką oświatową państwa.

W prakseologii i naukach o organizacji i zarządzaniu ważną kwestią związaną z działaniami sprawcy jest ocena tych działań z punktu widzenia sprawności. Kryteria oceny działań określa się terminem „walory praktyczne działania”⁶³ i ujmuje jako

[...] takie oceny, które nie wyrażają uczuć ani wzruszeń, tylko mówią o przydatności lub nieprzydatności danego sposobu działania lub danego czynnika biorącego udział w działaniu, a więc sprawcy, narzędzia [...]⁶⁴.

Oceny sprawnego działania można podzielić na grupy, uwzględniając następujące kryteria:

- wytwór (efekt), np. dokładność, udatność, czystość, solidność, trwałość,
- sposób działania, np. energiczność, dzielność, przedsiębiorczość, twórczość, wytrwałość, gorliwość, uporczywość, cierpliwość, ekonomiczność, skuteczność, zręczność,

⁶³ Termin „walory praktyczne działania” w literaturze przedmiotu jest dość często utożsamiany z terminami: „postaci sprawnego działania”, „zasady sprawnego działania”.

⁶⁴ T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, dz. cyt., s. 365.

– sprawca działań, np. sumienność, skrupulatność, zapobiegliwość, pilność, pracowitość⁶⁵.

Niektóre z wyżej wymienionych ocen (walorów) praktycznych działania (takie jak prostota, czystość, dokładność) mogą się odnosić zarówno do sposobu działania, jak i wytworu.

Działanie jest tym sprawniejsze, im więcej walorów praktycznych posiada i im wyższy mają one stopień. Jednakże, według T. Kotarbińskiego, najważniejszymi z punktu widzenia sprawności ocenami działania są skuteczność i ekonomiczność. Natomiast badacze z kręgu nauk o organizacji i zarządzaniu (m.in. Jan Zieleniewski, Witold Kieżun, Jerzy Kurnal) do podstawowych postaci sprawnego działania, oprócz skuteczności i ekonomiczności, zaliczają także korzystność.

Działanie skuteczne to „takie działanie, które prowadzi do skutku zamierzonego jako cel”⁶⁶ i występuje wtedy, gdy „jesteśmy sprawcami tego, czego chcieliśmy być sprawcami”⁶⁷. Tadeusz Pszczołowski stwierdza: „Aby czyn był skuteczny, prakseologia domaga się od sprawcy, by zawsze pamiętał o celu”⁶⁸. Tadeusz Kotarbiński dopuszcza możliwość stosowania terminów „skuteczność” i „celowość” zamiennie, ponieważ „skuteczność działań, jeśli ograniczona do faktów zamierzonych jako cele, to nic innego jak celowość działań”⁶⁹.

Ze skutecznością działania wiąże się także efektywność. Jak stwierdza T. Pszczołowski, „W przypadku działań skutecznych uzyskujemy jakieś wyniki i mówi się, że są one efektywne”⁷⁰. Jednakże autor ten podkreśla, że „nie zawsze [...] tak się dzieje, że działanie efektywne okazuje się działaniem w pewnym sensie skutecznym”⁷¹. Taka sytuacja występuje wówczas, gdy podejmowane przez sprawcę działania nie prowadzą do osiągnięcia zamierzonego celu, ale dają inne rezultaty, przynoszą wyniki cenne i użyteczne. Te działania można określić jako „efektywne”⁷². **W swojej pracy rzecz ujmuję nieco inaczej i zamiennie używam pojęć skuteczności i efektywności w odniesieniu do działań społeczno-zawodowych pedagogów, przyjmując słownikowe, a więc synonimiczne ujęcie znaczenia tych terminów.**

Miarą skuteczności danego działania jest stopień osiągnięcia celu⁷³. Inaczej rzecz ujmując, skuteczność działania jest stopniowalna. Jak zaznacza J. Zieleniewski,

⁶⁵ Tamże, s. 365–379.

⁶⁶ Tamże, s. 104.

⁶⁷ T. Kotarbiński, *Hasło dobrej roboty*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1984, s. 112.

⁶⁸ T. Pszczołowski, *Zasady sprawnego działania...*, dz. cyt., s. 247.

⁶⁹ T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, dz. cyt., s. 106.

⁷⁰ T. Pszczołowski, *Zasady sprawnego działania...*, dz. cyt., s. 248.

⁷¹ Tamże.

⁷² Zob. tamże, s. 249.

⁷³ Zob. m.in.: M. Bielski, *Organizacje: istota, struktury, procesy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1996, s. 105; B. Kaczmarek, C. Sikorski, *Podstawy zarządzania: zachowania organizacyjne*, „Absolwent”, Łódź 1996, s. 82.

[...] skuteczność działania jest niestopniowana jedynie w takim przypadku, gdy w rozpatrywanym przedziale działania znajduje się tylko jeden elementarny (nierozzerwalny) akt działania, a działanie to ma tylko jeden [...] cel⁷⁴.

Biorąc pod uwagę stopień skuteczności działania, można wyróżnić następujące rodzaje działań skutecznych:

- działania w pełni skuteczne, czyli takie, które prowadzą do zrealizowania wszystkich celów;
- działania częściowo skuteczne, czyli takie, które przybliżają do osiągnięcia zamierzonego celu, ale cel ten nie zostaje w pełni osiągnięty; działania te realizują tylko część celów;
- działania przeciwskuteczne, których koszty (skutki oceniane negatywnie) utrudniają lub uniemożliwiają osiągnięcie celu;
- działania obojętne, które nie są ani skuteczne, ani przeciwskuteczne, czyli są obojętne z punktu widzenia zbliżenia się do zamierzonego celu;
- działania nieskuteczne, czyli takie, które nie prowadzą do osiągnięcia celu (stopień zbliżenia się do celu jest równy zeru) ani nie umożliwiają i nie ułatwiają jego osiągnięcia⁷⁵.

Warto nadmienić, że przy ocenie skuteczności działania bierze się pod uwagę tylko stopień osiągnięcia celów, czyli tylko te skutki, które odpowiadają części lub całości celów, natomiast nie uwzględnia się kosztów działania oraz skutków, których podmiot działający nie przewidywał w chwili podjęcia działania⁷⁶. Orzekać o skuteczności działania można dopiero po zakończeniu jakiejś części działania, dopiero wtedy – według J. Zieleniewskiego – da się stwierdzić, czy końcowe cele rozpatrywanego przedziału działania zostały osiągnięte całkowicie, czy tylko w jakimś stopniu lub w jakiej mierze wykorzystane środki przyczyniły się do zrealizowania celów końcowych⁷⁷. Podobne stanowisko przyjmuje Józef Sługocki, który zauważa, że dopiero po zakończeniu działania

[...] jest możliwe stwierdzenie wszystkich skutków dokonanego działania – zarówno tych, które mogą być ocenione pozytywnie jako tzw. wynik użyteczny, jak i tych, które należy ocenić negatywnie jako tzw. koszty działania⁷⁸.

⁷⁴ J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 243.

⁷⁵ Zob. m.in.: T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, dz. cyt., s. 104–106; J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., 242–245; J. Zieleniewski, *Organizacja i zarządzanie*, dz. cyt., s. 223–225; W. Kieżun, *Ewolucja sprawnego zarządzania*, Państwowe Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 1978, s. 7–10.

⁷⁶ Zob. J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 245; J. Sługocki, *Elementy teorii organizacji i kierowania dla pedagogów*, Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Bydgoszcz 1984, s. 46–47.

⁷⁷ J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 245.

⁷⁸ J. Sługocki, *Elementy teorii organizacji...*, dz. cyt., s. 48.

Trzeba zaznaczyć, że w chwili przystąpienia do działania nie dokonuje się oceny skuteczności rzeczywistej, tylko skuteczności przewidywanej, związanej z ocenianiem (szacowaniem) osiągnięcia w działaniu pożądaných stanów rzeczy.

Żeby osiągnąć zakładane cele, sprawca powinien przyjąć określony sposób działania, przybliżający go do tych celów. W związku z tym można oceniać nie tylko skuteczność działania, ale także skuteczność sposobu działania, która jest wprost proporcjonalna do skuteczności danego działania⁷⁹. Można więc przyjąć, że im bardziej skuteczny sposób działania wybierze człowiek w chwili podjęcia decyzji o działaniu, tym lepsze osiągnięcie rezultaty końcowe w tym działaniu. Sposób działania stosowany w podobnych sytuacjach i w podobnych warunkach staje się metodą, w związku z tym można dokonywać także analizy (oceny) skuteczności metod działania. Jak wskazuje J. Sługocki, przy dokonywaniu oceny skuteczności metod działania trzeba zwrócić uwagę na to, że:

- ten sam cel można osiągnąć, stosując różne sposoby (metody) działania,
- ocena skuteczności metody działania jest oceną względną, skuteczność ta zależy bowiem od sytuacji, w której ma być realizowane dane działanie,
- skuteczność metody działania można przewidywać przed rozpoczęciem działania, co umożliwia dobór odpowiednich metod w określonej sytuacji,
- wybór skutecznego sposobu (metody) działania zależy od dobrego rozeznania w dostępnych wariantach sposobów działania oraz w specyfice sytuacji⁸⁰.

W toku realizacji skutecznych działań ważne jest także stosowanie przez sprawcę skutecznych środków działania. Terminem „skuteczny środek” można określić takie środki działania, których zastosowanie w danej sytuacji przyczynia się do osiągnięcia celu⁸¹. „Skuteczne jest takie działanie, w którym podmiot działający w skuteczny sposób stosuje skuteczne środki działania”⁸².

Według prakseologów i przedstawicieli nauk o organizacji i zarządzaniu skuteczność działania zależy od wielu czynników, które są określane także jako warunki skuteczności działania. Można do nich zaliczyć między innymi:

- zastosowany w danej sytuacji sposób (metodę) działania,
- stopień intensywności działania, czyli według J. Zieleniewskiego

[...] zagęszczenie elementarnych aktów składających się na działanie w przestrzeni i/lub w czasie, bądź też nasilenie działania, bądź też jedno i drugie zarazem⁸³,

- formę organizacyjną działania dostosowaną zarówno do celów, jak i do przedmiotu działania, warunków i stosowanych w działaniu środków,

⁷⁹ J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 247.

⁸⁰ J. Sługocki, *Elementy teorii organizacji...*, dz. cyt., s. 48.

⁸¹ J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 250.

⁸² Tamże.

⁸³ Tamże.

- dobre przygotowanie metodologiczne osób wykonujących zadanie,
- znawstwo sytuacji, w której ma być zrealizowane działanie⁸⁴.

Z przedstawionej wyżej analizy poglądów prakseologów i przedstawicieli nauk o organizacji wynika, że **skuteczność działania człowieka wyraża się przede wszystkim w stopniu zgodności między zamierzonym a osiągniętym przez niego rezultatem (celem) działania**. Tak właśnie rzecz ujmuję w swojej pracy, dokonując analizy poczucia skuteczności pedagogów jako jednego z komponentów poczucia sprawstwa społecznego pedagogów.

Ważnym walorem sprawnego działania jest także jego korzystność. Takie określenie postaci sprawnego działania wprowadził do prakseologii i nauk o organizacji i zarządzaniu J. Zieleniewski. Według niego działanie jest korzystne „jeżeli w rzeczywistości przyniosło korzyść”⁸⁵. Podobnie rzecz ujmuję J. Sługocki, który stwierdza, że „działanie jest korzystne, jeżeli w rzeczywistości przyniosło określony pożytek”⁸⁶. Witold Kieżun korzystność działania określa jako „różnicę między wynikiem użytecznym a kosztami działania”⁸⁷. Jego zdaniem działanie jest korzystne wówczas, gdy wynik użyteczny jest większy od kosztów działania⁸⁸. Z kolei Antoni Smołalski tę postać sprawnego działania określa w następujący sposób: „korzyść jest rezultatem zbilansowania wszelkich nakładów i efektów – zamierzonych i niezamierzonych, dodatnich i ujemnych”⁸⁹. Można zatem przyjąć, że ta postać sprawnego działania jest bezpośrednio związana z jego skutecznością, jest swoistym uzupełnieniem skuteczności⁹⁰. Jednakże – jak już wcześniej wspomniałam – przy ocenie skuteczności bierze się pod uwagę tylko skutki zamierzone, związane z realizacją wyznaczonego celu. Natomiast przy ocenie korzystności uwzględnia się zarówno zamierzone, jak i niezamierzone skutki działania⁹¹, jest to „łączna ocena głównych i ubocznych skutków działania”⁹².

Między korzystnością działania a skutecznością występują następujące rodzaje (warianty) powiązań:

- działanie skuteczne, ale niekorzystne – działanie skuteczne przynosi wiele niezamierzonych negatywnych rezultatów, co w konsekwencji prowadzi do tego, że straty są większe niż zysk osiągnięty z realizacji celu głównego,

⁸⁴ Zob. m.in.: J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 250–251; J. Sługocki, *Elementy teorii organizacji...*, dz. cyt., s. 47–48.

⁸⁵ J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 255.

⁸⁶ J. Sługocki, *Elementy teorii organizacji...*, dz. cyt., s. 53.

⁸⁷ W. Kieżun, *Podstawy organizacji...*, dz. cyt., s. 47.

⁸⁸ Zob. tamże.

⁸⁹ A. Smołalski, *Elementy teorii organizacji dla pedagogów*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1975, s. 40.

⁹⁰ J. Sługocki, *Elementy teorii organizacji...*, dz. cyt., s. 53.

⁹¹ Zob. m.in.: J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 255; J. Kurnal, *Zarys teorii organizacji i zarządzania*, Państwowe Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 1969, s. 344.

⁹² J. Sługocki, *Elementy teorii organizacji...*, dz. cyt., s. 53.

- działanie nieskuteczne, ale korzystne – cel działania nie został osiągnięty, ale skutki niezamierzone oceniane pozytywnie przewyższają wartość celu nie osiągniętego,
- działanie skuteczne i korzystne – przykład działania sprawnego,
- działanie nieskuteczne i niekorzystne – przykład działania w pełni niesprawnego⁹³.

Korzystność działania, podobnie jak skuteczność, jest stopniowalna. W związku z tym można wyodrębnić następujące postaci korzystności działania:

- działanie korzystne, czyli takie, które przynosi zamierzony pożytek, a cenność wyników użytecznych jest większa niż koszty działania,
- działanie obojętne z punktu widzenia korzystności, które nie przynosi ani zysków, ani strat, cenność wyników jest równa cenności poniesionych kosztów działania,
- działanie niekorzystne, które występuje wtedy, gdy straty przewyższają korzyści płynące z działania, cenność wyników jest mniejsza niż cenność kosztów⁹⁴.

Kolejnym kryterium (postacią) sprawnego działania jest ekonomiczność. W literaturze przedmiotu z dziedziny prakseologii i nauk o organizacji i zarządzaniu ta cecha sprawnego działania jest także określana terminami: „gospodarność”, „racjonalna gospodarność”. Warto w tym miejscu przytoczyć stanowisko W. Kieżuna, który podkreśla, że znaczenie pojęcia ekonomiczności działania stosowane na użytek analiz prakseologicznych różni się od znaczenia terminu „ekonomiczność” przyjętego w naukach ekonomicznych, ponieważ „w prakseologii [...] uwzględnia się wszystkie koszty zarówno materialne, jak i moralne”⁹⁵.

Tadeusz Kotarbiński ekonomiczność działania ujmuje jako

[...] poszczególny przypadek czystości działania, czystości samej roboty. Tym czystsza bowiem robota, im mniej w jej toku minusów po drodze, uszkodzeń, wtrętów i w ogóle cech niepożądanych, im mniej jakiegokolwiek rodzaju zanieczyszczeń⁹⁶.

Zdaniem cytowanego autora jest to „wydatkowanie tylko tego z zasobów, co dla danego celu trzeba zużyć niezbędnie”⁹⁷. Tak rozumiana ekonomiczność może przybierać dwie postaci „bądź wydajności, bądź oszczędności”⁹⁸;

[...] postępowanie jest tym wydajniejsze, im cenniejszy daje wytwór przy danych ubytkach; jest ono tym oszczędniejsze, im mniejszą miarą ubytków płaciło się osiągnięcie danego wytworu⁹⁹.

⁹³ Zob. m.in.: tamże, s. 54; J. Kurnal, *Zarys teorii organizacji...*, dz. cyt., s. 344; W. Kieżun, *Podstawy organizacji...*, dz. cyt., s. 47–48.

⁹⁴ Zob. m.in.: J. Zieleniewski, *Organizacja i zarządzanie*, dz. cyt., s. 226; J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 254; J. Ślugoński, *Elementy teorii organizacji...*, dz. cyt., s. 53.

⁹⁵ W. Kieżun, *Podstawy organizacji...*, dz. cyt., s. 48.

⁹⁶ T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, dz. cyt., s. 111.

⁹⁷ Tamże, s. 371.

⁹⁸ Tamże, s. 111.

⁹⁹ Tamże.

Również dla T. Pszczołowskiego ekonomiczność działania to „połączenie wydajności z oszczędnością”¹⁰⁰. Jak stwierdza autor, „działaniem wydajniejszym od innego jest to [...], które przy tych samych stratach daje cenniejszy wynik”¹⁰¹, natomiast „działanie oszczędne, dając rezultaty identyczne, powoduje daleko mniejsze straty”¹⁰². Podobne stanowisko odnośnie do ekonomiczności działania zajmuje J. Sługocki¹⁰³. Natomiast według J. Zieleniewskiego działanie jest ekonomiczne wówczas, gdy „stosunek wyniku użytecznego do kosztu jest większy od jedności”¹⁰⁴. Tak samo rzecz ujmują Witold Kieżun¹⁰⁵, Józef Sługocki¹⁰⁶ i Zbigniew Martyniak¹⁰⁷. Z kolei A. Smolański stwierdza, że ekonomiczność to „stosunek uzyskanych efektów do poniesionych nakładów”¹⁰⁸.

Ekonomiczność działania, podobnie jak skuteczność i korzystność, jest stopniowalna. W związku z tym można wyróżnić następujące postaci ekonomiczności działania:

- działanie ekonomiczne – gdy stosunek wyniku użytecznego do kosztów działania jest większy od jedności,
- działanie obojętne z punktu widzenia ekonomiczności – gdy stosunek wyniku działania do jego kosztów jest równy jedności,
- działanie nieekonomiczne – gdy stosunek wyniku działania do jego kosztów jest mniejszy od jedności¹⁰⁹.

Wymienione wyżej rodzaje działania analizowane z punktu widzenia ekonomiczności można poddać usprawnieniu, czyli zwiększeniu ekonomiczności lub zmniejszeniu nieekonomiczności. Inaczej rzecz ujmując, można dokonać **ekonomizacji** działania. Termin „ekonomizacja działania” jest dość jednoznacznie definiowany przez przedstawicieli prakseologii i nauk o organizacji i zarządzaniu. Na przykład W. Kieżun ujmuje go jako „znalezienie bardziej ekonomicznego sposobu działania”¹¹⁰, według J. Zieleniewskiego jest to

¹⁰⁰ T. Pszczołowski, *Zasady sprawnego działania...*, dz. cyt., s. 251.

¹⁰¹ Tamże.

¹⁰² Tamże.

¹⁰³ J. Sługocki, *Elementy teorii organizacji...*, dz. cyt., s. 51.

¹⁰⁴ J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 256.

¹⁰⁵ W. Kieżun, *Ewolucja...*, dz. cyt., s. 10; tenże, *Podstawy organizacji...*, dz. cyt., s. 48.

¹⁰⁶ J. Sługocki, *Elementy teorii organizacji...*, dz. cyt., s. 50.

¹⁰⁷ Z. Martyniak, *Organizacja i zarządzanie. 60 problemów teorii i praktyki*, Drukarnia „Antykw” Kłuczbork 1996, s. 93.

¹⁰⁸ A. Smolański, *Elementy teorii organizacji...*, dz. cyt., s. 41.

¹⁰⁹ Zob. m.in.: J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 257; J. Sługocki, *Elementy teorii organizacji...*, dz. cyt., s. 50; W. Kieżun, *Ewolucja...*, dz. cyt., s. 10; W. Kieżun, *Podstawy organizacji...*, dz. cyt., s. 48–49.

¹¹⁰ W. Kieżun, *Ewolucja...*, dz. cyt., s. 10.

[...] zmiana sposobu działania powodująca zwiększenie stosunku między wynikiem użytecznym a kosztem lub [...] powodująca spadek kosztów przeciwnych¹¹¹,

a J. Sługocki rozumie go jako

[...] dokonanie takiej zmiany usprawniającej w zakresie doboru środków rzeczowych działania oraz formy organizacyjnej, żeby rezultatem tego usprawnienia był wzrost ekonomiczności¹¹².

Tak więc ekonomizacja działań wiąże się przede wszystkim z ich usprawnianiem przez stosowanie innych sposobów działania w celu uzyskania większej ekonomiczności. Można wskazać następujące sposoby ekonomizacji działań:

- nie zmieniając nakładów, można zwiększyć efekty dzięki wprowadzeniu określonego sposobu działania,
- zmniejszając nakłady, można uzyskiwać te same efekty,
- zmniejszając nakłady, uzyskiwać większe efekty,
- zwiększając nakłady, uzyskiwać jednocześnie więcej niż proporcjonalny wzrost efektów,
- zmniejszając nakłady, uzyskiwać mniej niż proporcjonalny spadek efektów¹¹³.

Na podstawie dokonanej analizy walorów sprawnego działania można przyjąć, że musi ono być przede wszystkim skuteczne, ekonomiczne i korzystne. Inne walory sprawności, takie jak: dokładność, prostota, udatność, czystość, mają mniejsze znaczenie przy ocenie działań z punktu widzenia sprawności. Jak stwierdza J. Kurnal,

Konkretne działania nigdy nie mogą odpowiadać wszystkim prakseologicznym walorom sprawności, a przynajmniej jest praktycznie niemożliwe stwierdzenie, czy one tym walorom odpowiadają. Inaczej mówiąc, w rzeczywistości niemożliwe jest dokonanie pełnej, tj. uwzględniającej wszystkie znane kryteria, oceny sprawności jakiegokolwiek działania. Natomiast praktycznie możliwe jest badanie, w jakim stopniu określone działanie zbliża się do poszczególnych walorów, a więc tym samym do pełnej sprawności, czy ocena, w jakim stopniu poszczególne kryteria prakseologiczne znajdują odbicie w działaniu¹¹⁴.

Takie stanowisko przyjmuję w swojej pracy.

Oceny działania wykorzystywane w prakseologii i naukach o organizacji i zarządzaniu można stosować także w odniesieniu do działań społeczno-zawodowych pedagogów. Możliwości takie dostrzegał T. Kotarbiński, który wskazywał, że: „[...] niewątpliwie nauczyciela obowiązują też w jego robocie

¹¹¹ J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 260.

¹¹² J. Sługocki, *Elementy teorii organizacji...*, dz. cyt., s. 52.

¹¹³ J. Kurnal, *Zarys teorii organizacji...*, dz. cyt., s. 341–342.

¹¹⁴ Tamże, s. 349.

ogólne wymagalniki dobrej pracy, wspólne dla różnych specjalności”¹¹⁵. Również A. Smołalski uważa, że

[...] włączenie tych rozważań [dotyczących walorów sprawnego działania – M.K.-W.] w obręb nauk pedagogicznych oraz zainteresowanie nimi nauczycieli – praktyków i organizatorów oświaty – przyczyniłoby się do racjonalizacji i wzrostu skuteczności działalności oświatowej¹¹⁶,

i dodaje:

[...] już samo posiadanie przez nauczyciela świadomości tych walorów, przetwarzanie ich stosownie do potrzeb oświatowych, wkomponowanie ich w system pedagogicznych wartości oraz dążenie do ich realizacji – jest czynnikiem postępu pedagogicznego¹¹⁷.

Nawiązując do przytoczonych stanowisk tych autorów, niżej przeprowadzam własną analizę tych ocen sprawnego działania w odniesieniu do działań społeczno-zawodowych pedagogów.

Działania pedagogów można określić jako skuteczne wówczas, gdy rezultaty podejmowanych przez nich działań społeczno-zawodowych są zgodne z założeniami (przed przystąpieniem do działania) przez nich celami oraz z oczekiwaniami społecznymi w zakresie wychowania, opieki, resocjalizacji, profilaktyki i animacji kultury. Miarą skuteczności działań pedagogów jest więc stopień osiągnięcia założonych celów, spełnienia oczekiwań i wymogów, które w społecznym odbiorze są uznane za ważne dla ich roli. Jeżeli wychowawca domu dziecka postawił sobie za cel przygotowanie wychowanka do samodzielnego życia po opuszczeniu placówki i ten wychowanek dobrze radzi sobie w codziennym życiu (znalazł pracę, mieszkanie), to można przyjąć, że działanie tego pedagoga było skuteczne. Natomiast jeżeli pedagog animator kultury wyznaczył sobie jako cel ukształtowanie u dziecka umiejętności w zakresie scrapbookingu i dziecko to opanowało tylko niektóre zasady tej metody zdobienia albumów fotograficznych, to można stwierdzić, że działanie pedagoga było częściowo skuteczne.

Działania społeczno-zawodowe pedagogów można oceniać także pod względem korzystności. Korzystne działania pedagoga to takie, których wynik jest cenniejszy niż poniesione koszty działania. Przy czym koszty działania to nie tylko nakłady finansowe na działanie, ale także zaangażowanie pedagoga, czas poświęcony na działanie. Zdaniem A. Smołalskiego

[...] działania pedagogiczne powinny być stale oceniane pod względem korzyści, gdyż zwykło się w szkołach liczyć jedynie efekty dodatnie, zamykając oczy na po-

¹¹⁵ T. Kotarbiński, *Sprawność i błąd*, dz. cyt., s. 92.

¹¹⁶ A. Smołalski, *Elementy teorii organizacji...*, dz. cyt., s. 39.

¹¹⁷ Tamże, s. 45.

niesione nakłady, a w szczególności na stopień eksploatacji sił nauczycielskich, na wysiłek ucznia i utratę jego zdrowia w czasie forsownej nauki, przez braku czasu na dożywanie się, sen itp.¹¹⁸

Ważnym walorem działań społeczno-zawodowych pedagogów jest także ekonomiczność. Działanie pedagoga można określić jako ekonomiczne wówczas, gdy zachowany jest właściwy stosunek nakładów (wysiłków osobistych) na działania do jego efektów. Ekonomiczność działań pedagogów można rozpatrywać ze względu na:

- wydajność, przejawiającą się w uzyskiwaniu większych efektów przy takich samych nakładach (np. jeżeli pedagog z poradni pedagogiczno-psychologicznej uzyskał, pracując z uczniem dyslektycznym, w drugim półroczu większe efekty niż w półroczu pierwszym, ale nie zwiększył nakładów czasowych na pracę z tym uczniem);
- oszczędność, wyrażającą się w tym, że używa się mniejszych nakładów w stosunku do określonych efektów (np. jeżeli pedagog animator kultury przy zaangażowaniu mniejszej liczby osób oraz mniejszych nakładów finansowych zorganizował udaną imprezę kulturalną dla dzieci i młodzieży z okazji Dnia Dziecka).

W odniesieniu do działalności społeczno-zawodowej pedagogów szczególnego znaczenia nabiera ekonomizacja działań, czyli usprawnianie sposobów działań, w celu uzyskiwania lepszych efektów. W sytuacji nadmiernego obciążenia pedagogów różnymi obowiązkami zawodowymi [wynikającymi przede wszystkim z realizowania postulatów (paradoksów) kolejnych reform oświatowych¹¹⁹, uzyskiwania stopni awansu zawodowego] wprowadzanie sposobów działania, dzięki którym nie zmieniając (lub nawet zmniejszając) nakładów, będzie się uzyskiwać te same efekty, może sprzyjać usprawnianiu i racjonalizacji pracy pedagogicznej.

Dokonując oceny działań pedagogów pod względem skuteczności, korzyści czy ekonomiczności, trzeba dodać, że działalność społeczno-zawodowa pedagogów zależy od wielu czynników określanych w prakseologii mianem „warunków działania”, do których można zaliczyć:

- czynniki związane z osobą wychowanka (np. cechy psychofizyczne wychowanków),
- czynniki związane ze środowiskiem rodzinnym wychowanka (np. sytuacja materialna rodziny, jakość współpracy rodziców z pedagogiem),
- czynniki związane z osobą pedagoga (np. cechy osobowości, kompetencje),
- czynniki związane ze sposobem funkcjonowania placówek, w których pracują pedagodzy (np. atmosfera pracy),

¹¹⁸ Tamże, s. 40.

¹¹⁹ Zob. np. B. Śliwerski, *Paradoksy polityki oświatowej w Polsce*, „Studia Edukacyjne” 2011, nr 16.

- czynniki związane ze środowiskiem terytorialnym miejsca pracy pedagogów (np. stosunek władz lokalnych do działalności społeczno-pedagogicznej),
- czynniki związane z polityką oświatową państwa (np. reformy, nakłady finansowe na oświatę).

Zaznaczam jednak, że w swojej pracy, dokonując analizy sprawczych społecznie działań pedagogów, biorę pod uwagę tylko ocenę skuteczności działań pedagogów, ponieważ – zdaniem W. Kieżuna –

[...] działanie, które może być uznane za sprawne w znaczeniu ogólnym, musi być choć w minimalnym stopniu skuteczne. Bez tego inne walory sprawności nie odgrywają już roli¹²⁰.

Oprócz postaci (walorów) sprawnego działania, których określenie służy przede wszystkim do oceniania zrealizowanego działania¹²¹, w prakseologii i naukach o organizacji i zarządzaniu zostały sformułowane także tzw. dyrektywy sprawnego działania. Są to dyrektywy ogólne i uniwersalne, które powinny być brane pod uwagę przy wszelkich rodzajach działania. Do tych wytycznych działania, ujmowanych w prakseologii i naukach o organizacji i zarządzaniu antynomicznie (tzw. antynomie sprawnego działania), należą przede wszystkim:

1. Specjalizacja – kumulacja. Ta para wytycznych działania dotyczy:
 - stopnia, do jakiego w danych warunkach powinien być prowadzony podział pracy i wynikająca z tego podziału specjalizacja osób pracujących, przy czym można wyróżnić specjalizację zespołową i specjalizację indywidualną;
 - kumulacji wyspecjalizowanych działań, jednorodnych, zbliżonych do siebie czynności i powierzanie ich jednej osobie bądź jednemu zespołowi¹²².
2. Aktywizacja działania – minimalizacja interwencji. Pierwsze z tych zaleceń wskazuje na konieczność zaangażowania, wkładania tzw. maksimum wysiłku, energii podmiotu (sprawcy) w działanie. Trzeba jednak zaznaczyć, że nadmierne zaangażowanie w działanie może prowadzić do obniżenia jego ekonomiczności i korzystności. Natomiast druga wytyczna – minimalizacja interwencji – związana jest z koniecznością wstrzymania się, w pewnych sytuacjach, od działania, co może dać lepsze wyniki niż samo działanie. Można wyróżnić następujące formy ograniczania działania:
 - potencjalizacja, polegająca na zastąpieniu samego działania przez ujawnienie możliwości działania,
 - machinalizacja, czyli zastępowanie działań świadomych działaniami rutynowymi,
 - instrumentalizacja, przejawiająca się w wykorzystywaniu w działaniu urządzeń i maszyn w celu zmniejszenia wysiłku podmiotu działającego,

¹²⁰ W. Kieżun, *Podstawy organizacji...*, dz. cyt., s. 50.

¹²¹ Jest to tzw. prakseologiczny system ocen działania.

¹²² Zob. J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 332–342.

- inwigilacja czysta, czyli pozostawianie przez człowieka sprawy własnemu biegowi, przyjmowanie przez niego postawy obserwatora¹²³.
3. Kunkcja – antycypacja. Ta para wytycznych sprawnego działania związana jest z wyborem właściwej chwili do działania, z zachowaniem swobody manewru, czyli unikania znalezienia się w sytuacji przymusowej, przesądzającej kierunek działania podmiotu. Kunkcja polega na zwlekaniu z podjęciem działania, oczekiwaniu na właściwą chwilę do rozpoczęcia sprawnego działania. Z kolei antycypacja wyraża się w uprzedzeniu przez podmiot działaniem okoliczności, które w późniejszym czasie mogłoby utrudnić lub uniemożliwić jego działanie¹²⁴.
4. Utrzymanie określonego poziomu zasobów – pełne wykorzystanie zasobów. Pierwsza z tych dyrektyw dotyczy utrzymywania odpowiedniego poziomu rezerw wszelkich zasobów na wypadek nieprzewidzianego wzrostu napięcia lub trudności zadań oraz zapewnienia zastępstwa na wypadek przeszkody w działaniu członków zespołu lub urządzeń i następstwa ze względu na nieuniknione ich wykruszanie się w miarę upływu czasu. Realizacja tej dyrektywy może się odbywać przez m.in. odpowiednie motywowanie członków zespołu do działania, szkolenia członków zespołu, niedopuszczanie do nadmiernego zmęczenia pracowników, konserwację i renowację sprzętów. Natomiast pełne wykorzystanie zasobów do działania (w tym rezerw) może zapewnić w wielu sytuacjach przyspieszoną skuteczność i ekonomiczność działań¹²⁵.
5. Koncentracja sił – zabezpieczenie wszystkich kierunków działania. Pierwsza z tej pary wytycznych sprawnego działania jest związana z oddziaływaniem przez podmiot na jeden lub małą liczbę elementów działania i skoncentrowaniem na nim (na nich) całej uwagi i zasobów. Natomiast druga wytyczna dotyczy koncentracji sił i woli na wszystkich elementach (kierunkach) działania. Z tą dyrektywą działania wiąże się także przeciwstawianie taktyki stosowania w danym działaniu jednego tylko sposobu działania taktyce działania jednocześnie kilkoma sposobami¹²⁶.

Witold Kieżun podkreśla, że

W każdym przypadku stosowania antynomii sprawnego działania trzeba ocenić, która wytyczna dominuje, i ustalić konkretny sposób działania leżący między dwoma skrajnościami¹²⁷.

¹²³ Zob. W. Kieżun, *Podstawy organizacji...*, dz. cyt., s. 56–57; J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 343–351.

¹²⁴ Zob. J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 351–356; W. Kobyliński, *Podstawy współczesnego zarządzania*, Wydawnictwo Społecznej Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Zarządzania, Łódź – Warszawa 2005, s. 66–67; A. Bednarski, *Zarys teorii organizacji...*, dz. cyt., s. 110.

¹²⁵ Zob. tamże, s. 356–58; W. Kieżun, *Podstawy organizacji...*, dz. cyt., s. 58.

¹²⁶ Por. J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 358–359; W. Kieżun, *Podstawy organizacji...*, dz. cyt., s. 58.

¹²⁷ W. Kieżun, *Podstawy organizacji...*, dz. cyt., s. 58.

Inaczej rzecz ujmując, człowiek w każdym działaniu powinien dążyć do poszukiwania złotego środka zapewniającego optymalną skuteczność, korzyść i ekonomiczność działania.

Wytyczne sprawnego działania sformułowane na gruncie prakseologicznej teorii organizacji mają zastosowanie do wszelkich instytucji, także do szkoły¹²⁸. Nawiązując do tego stanowiska, przyjmuję, że te dyrektywy sprawnego działania mogą być także wykorzystywane w działalności społeczno-zawodowej pedagogów. Racjonalnie stosowane przez pedagogów mogłyby się przyczyniać do zwiększenia skuteczności ich działań, a pośrednio także nasilać ich sprawstwo i poczucie sprawstwa. W dalszej części tekstu dokonuję własnej analizy wybranych wytycznych sprawnego działania w odniesieniu do działań społeczno-zawodowych pedagogów.

Specjalizacja pracy pedagogów powinna się przejawiać przede wszystkim w podziale zadań i obowiązków i przyporządkowaniu ich poszczególnym pedagogom lub zespołom pedagogów w określonych placówkach. Na przykład specjalizacja działań pedagogów może być użyteczna w poradniach pedagogiczno-psychologicznych, w których poszczególni pedagodzy (lub zespoły pedagogów) zajmują się prowadzeniem terapii pedagogicznej w zakresie różnych dysfunkcji u dzieci i młodzieży. Natomiast kumulacja w działaniach pedagogów może się przejawiać w powierzaniu pojedynczym pedagogom lub zespołom pedagogów wielu różnych funkcji, zadań i obowiązków. Kumulację działań można zauważyć w toku działalności pedagogów szkolnych, którym zarówno dyrektorzy, jak i nauczyciele powierzają dużo różnych obowiązków, niekiedy przekraczających ich kompetencje, możliwości psychofizyczne i czasowe.

Kolejne prakseologiczne wytyczne działania – aktywizacja i minimalizacja interwencji – mogą także znajdować przełożenie na działania społeczno-zawodowe pedagogów. Aktywizacja działań pedagogów może się wiązać z działaniami energicznymi, z wykorzystywaniem ich potencjału, zdolności i umiejętności, z poświęcaniem się na rzecz dzieci, młodzieży i dorosłych. Jednakże w pewnych sytuacjach pedagogicznych słuszne jest ograniczenie stosowania zasobów posiadanych przez pedagoga, czyli minimalizowanie interwencji. Na przykład pedagog może zastosować jeden z rodzajów minimalizacji interwencji – instrumentalizację – i część pomocy dydaktycznych potrzebnych do zrealizowania zajęć profilaktycznych wykonać przy użyciu komputera zamiast własnoręcznie.

Użytecznymi dla pedagogów dyrektywami działania mogą być także kunkcja i antycypacja, pedagodzy bowiem powinni dążyć do uzyskania swobody manewru, do unikania doświadczania sytuacji przymusowych, z których możliwe jest tylko jedno, nie zawsze właściwe, wyjście. Swobody manewru może pozbawić na przykład dyrektor placówki opiekuńczo-wychowawczej, który wprowadza określoną metodę pracy z wychowankami bez konsultacji ze swoimi pra-

¹²⁸ A. Smolański, *Elementy teorii organizacji...*, dz. cyt., s. 47.

cownikami (wychowawcami) co do jej użyteczności, bez przeprowadzenia próby jej skuteczności na mniejszej grupie wychowanków, która dałaby możliwość wycofania się w przypadku oczywistego lub spodziewanego niepowodzenia. W pracy pedagogicznej zasada kunktacji może być wykorzystywana przy diagnozowaniu niewłaściwych zachowań dzieci i młodzieży. Na przykład przy diagnozowaniu symptomów zaburzeń odżywiania u młodzieży nie należy od razu (po prostu, bez namysłu) podejmować działań interwencyjnych (a więc trzeba „zwlekać” z działaniem), gdyż niektóre symptomy tych schorzeń, takie jak: chudnięcie, bledność, brak apetytu, mogą być związane na przykład z fazą rozwojową wychowanka. W takiej sytuacji potrzebna jest wnikliwa, kilkakrotna obserwacja zachowań ucznia¹²⁹. Z kolei reguła antycypacji w działaniach pedagoga może się sprowadzać do stosowania w grupach dzieci, młodzieży i dorosłych oddziaływań profilaktycznych, które mają na celu zapobieganie występowaniu w przyszłości zjawisk niekorzystnych z punktu widzenia wychowawczego, dydaktycznego.

Ważne w działalności społeczno-zawodowej pedagogów mogą być także zalecenia koncentracji sił i zabezpieczenia wszystkich kierunków działania. Reguła koncentracji sił może mieć zastosowanie na przykład wtedy, gdy w szkole wystąpiło niekorzystne wychowawczo zjawisko i pedagog szkolny skupia swoje wysiłki na zniwelowaniu tego zachowania uczniów. Ponadto to zalecenie pedagogów mogą wykorzystywać także w odniesieniu do uczniów zdolnych, którzy wymagają szczególnej opieki i troski pedagogicznej. Z kolei dyrektywa zabezpieczenia wszystkich kierunków działania może dotyczyć spełniania przez pedagogów różnych zadań i obowiązków zawodowych na wysokim poziomie, z pełnym zaangażowaniem w działanie. Użyteczna w działalności pedagogicznej może być także reguła unikania tylko jednego sposobu działania, a stosowanie jednocześnie kilku. Pedagodzy powinni wykorzystywać w swojej działalności różne metody nauczania, wychowania¹³⁰, taki sposób postępowania może się bowiem przyczyniać do wszechstronnego i harmonijnego rozwoju podopiecznych.

Niemniej jednak w każdym przypadku stosowania tych antynomicznych dyrektyw działania pedagodzy powinni dążyć do znalezienia (wypracowania) optymalnego sposobu działania, znajdującego się między dwoma skrajnymi wytycznymi działania.

Pomimo dużego zróżnicowania ludzkich działań ze względu na przedmiot, czas, miejsce, podmioty działające, w każdym działaniu zorganizowanym wy-

¹²⁹ Zob. M. Kowalczuk, *Pedagogiczna diagnoza...*, dz. cyt., s. 49–80.

¹³⁰ Zwracał na to uwagę już T. Pszczołowski, pisząc: „Nauczyciel, profesor, wykładowca masowo kształtuje całość złożoną z indywidualuów, przy czym każdy taki element obrabianego zbioru ma wiele właściwości, których nie ma inny. Zastosowanie tych samych metod do każdego bez wyjątku ucznia, studenta, kursanta prowadzić może do ujemnych skutków ubocznych [...]”. T. Pszczołowski, *Dylematy sprawnego działania*, dz. cyt., s. 116–117.

stępują podobne elementy. W literaturze przedmiotu z dziedziny prakseologii i nauk o organizacji i zarządzaniu zespół tych składników (elementów) określa się terminami: „cykl działania zorganizowanego”, „cykl organizacyjny”, „etapy działania zorganizowanego”¹³¹. Badacze z kręgu tych nauk w odmienny sposób ujmują liczbę etapów, które można wyodrębnić w działaniu zorganizowanym, np. J. Zieleniewski wymienia pięć składników takiego działania, a J. Kurnal – trzy. Edward Mazurkiewicz stwierdza, że dla pedagogów, ze względu na odrębność ich działania, najbardziej użyteczny jest cykl zarysowany w pracy Jana Zieleniewskiego¹³². Jednakże według Zieleniewskiego

[...] ma stosunkowo niewielkie znaczenie okoliczność, na jakie etapy czy fazy zostanie podzielone działanie. Istotne jest tu tylko stwierdzenie, że [...] jego [działania – M.K.-W.] sprawność zależy od tego, aby żaden istotny składnik tych faz nie został pominięty, a ich stale się powtarzająca kolejność była dostosowana do konkretnych potrzeb¹³³.

Według niego każde działanie zorganizowane powinno obejmować następujące etapy: stwierdzenie celu, planowanie (organizowanie toku działań), pozyskiwanie i rozmieszczenie zasobów potrzebnych do wykonania planu, realizowanie planu, kontrola realizacji¹³⁴.

Stwierdzenie celu. Uświadomienie sobie celu działania lub w przypadku działań zespołowych uświadomienie celu działania przez kierownictwo członkom zespołu jest niezbędnym etapem każdego działania zorganizowanego, bowiem

[...] nie ma [...] działania, które nie zmierzałoby do realizacji jakiegoś celu lub celów, gdyż właśnie cele wyznaczają kierunek i strukturę działań w danej sytuacji. Toteż realizacja celów jest „racją istnienia” wszelkich instytucji, a stopień tej realizacji miarą ich powodzenia i tym samym ostatecznym kryterium stopnia ich zorganizowania¹³⁵.

Cele powinny być precyzyjnie sformułowane, wewnętrznie niesprzeczne i osiągalne, a ich wybór należy opierać na diagnozie sytuacji przeszłej i aktualnej. Ponadto cele trzeba komunikować zespołowi wykonawców w sposób jak najbardziej zrozumiały, gdyż pracownicy świadomi tego, czego się od nich oczekuje, są zdolni do bardziej skutecznego wykonywania swoich zadań¹³⁶.

¹³¹ Zob. m.in.: J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 306; A. Smołalski, *Elementy teorii organizacji...*, dz. cyt., s. 50.

¹³² Za: A. Smołalski, *Elementy teorii organizacji...*, dz. cyt., s. 51.

¹³³ J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 332.

¹³⁴ J. Zieleniewski, *Organizacja i zarządzanie*, dz. cyt., s. 203.

¹³⁵ J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 205.

¹³⁶ J. Zieleniewski, *Organizacja i zarządzanie*, dz. cyt., s. 206–207.

Planowanie (organizowanie toku działań). Planowanie działania według J. Zieleniewskiego to

[...] analizowanie wewnętrznych i zewnętrznych jego warunków (czyli wewnętrznych i zewnętrznych elementów sytuacji) oraz obmyślanie środków i sposobów działania dostosowanych zarówno do celów, jak i do warunków¹³⁷.

Natomiast T. Kotarbiński planowanie utożsamia z preparacją działań, z przygotowywaniem działania¹³⁸, przy czym

[...] czynności przygotowawcze względem danej czynności – to takie, które ją umożliwiają lub ułatwiają, lub które umożliwiają lub ułatwiają lepsze jej wykonanie¹³⁹.

Ponadto ważnym elementem w przygotowaniu do działania, oprócz przygotowania surowców, narzędzi i pomieszczeń, jest przygotowanie do działania samego sprawcy. Przed podjęciem działania sprawca powinien „[...] nabyć odpowiedniej siły, wiedzy, sprawności manipulacyjnej”¹⁴⁰. Warto nadmienić, że w prakseologii i naukach o organizacji i zarządzaniu przemysłowy sposób działania określa się terminem „projekt działania”, a projekt uzupełniony decyzją wykonania – terminem „plan”¹⁴¹.

Pozyskiwanie i rozmieszczenie zasobów potrzebnych do wykonania planu. Pozyskiwanie zasobów jest związane przede wszystkim z pozyskiwaniem rzeczy potrzebnych do wykonania planu. W sytuacji gdy dysponowanie tymi zasobami jest niemożliwe, sprawca powinien dążyć do przekształcenia wewnętrznych i zewnętrznych warunków działania, aby cele mogły być osiągnięte za pomocą zasobów, którymi dysponuje¹⁴².

Realizowanie planu. Wykonanie działania polega na stosowaniu kolejno lub równolegle środków działania określonych przez sprawcę w planie. Trzeba jednak zaznaczyć, że podmiot działający może zmieniać założenia zawarte w planie, dostosowywać je do aktualnej sytuacji, by osiągnąć zamierzony cel główny działania¹⁴³.

Kontrola realizacji. Kontrola działania polega na „porównaniu wykonania z odpowiednim wzorcem i wyciągnięciu z tego porównania wniosków na przyszłość”¹⁴⁴, przy czym

¹³⁷ J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 308.

¹³⁸ Zob. T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*, dz. cyt., s. 158–173.

¹³⁹ Tamże, s. 158.

¹⁴⁰ Tamże, s. 160.

¹⁴¹ J. Zieleniewski, *Organizacja i zarządzanie*, dz. cyt., s. 207.

¹⁴² Tamże, s. 216.

¹⁴³ Zob. tamże, s. 217; A. Bednarski, *Zarys teorii organizacji...*, dz. cyt., s. 108.

¹⁴⁴ J. Zieleniewski, *Organizacja i zarządzanie*, dz. cyt., s. 218.

[...] nadzór z reguły każdy wykonuje sam nad swoją robotą, a poza tym wykonywać go powinien każdy przełożony nad robotą swych podwładnych¹⁴⁵.

Jan Zieleniewski wyróżnia dwa rodzaje kontroli:

- kontrolę wykonywaną na bieżąco, czyli porównywanie drobnych fragmentów działania z odpowiadającymi im częściowymi wzorcami,
- kontrolę końcową, związaną z porównywaniem większych fragmentów działania z odpowiadającymi im wzorcami¹⁴⁶.

Wymienione wyżej elementy działania zorganizowanego można także stosować do analiz sprawczych społecznie działań pedagogów.

Przed przystąpieniem do realizacji działań społeczno-zawodowych pedagodzy powinni dokładnie sformułować cele tych działań. Ma to szczególne znaczenie przy ocenie ich sprawstwa, która wiąże się między innymi z szacowaniem stopnia zgodności zamierzonych celów działania z jego efektami. Cele swoich działań pedagodzy powinni określać na przykład w planach dydaktyczno-wychowawczych, w programach wychowawczych czy też w programach profilaktycznych. Te cele powinny być sformułowane jasno, precyzyjnie, dostosowane do potrzeb uczniów (wychowanków) oraz możliwości pedagoga i placówki, w której będzie prowadzona określona działalność.

W działalności społeczno-zawodowej pedagogów istotnym elementem jest także planowanie. Pedagodzy mogą planować sposoby pracy z konkretnym uczniem lub z grupą uczniów, treści kształcenia, liczbę godzin przeznaczonych na określone działania w ciągu roku szkolnego, rodzaje działań podejmowanych w danym czasie w określonej placówce. Ważne jest przy tym, by pedagog, planując swoją działalność, uwzględniał także potrzeby, zainteresowania, aspiracje uczniów (wychowanków) i ich rodziców. Racjonalne zaplanowanie różnych działań może sprzyjać lepszej organizacji pracy, pełniejszemu wykorzystaniu zasobów i możliwości pedagogów, co pośrednio może wpływać na zwiększenie ich sprawstwa i poczucia sprawstwa społecznego.

Ważnym składnikiem działań społeczno-zawodowych pedagogów jest także pozyskiwanie zasobów. Pedagodzy stale poszukują środków finansowych na zorganizowanie różnych akcji, np. profilaktycznych, charytatywnych. Oprócz środków materialnych (np. budynków, pomocy dydaktycznych) niezbędne jest także pozyskiwanie odpowiednich ludzi – innych pedagogów, wolontariuszy, studentów do realizacji wspólnych działań. Posiadanie zasobów materialnych i osobowych może zwiększać skuteczność działań pedagogów, a tym samym potęgować ich sprawstwo społeczne.

Kolejnym ogniwem w działaniu społeczno-zawodowym pedagogów jest realizacja zaplanowanych wcześniej czynności. Pedagodzy nie powinni jednak

¹⁴⁵ J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich...*, dz. cyt., s. 327.

¹⁴⁶ J. Zieleniewski, *Organizacja i zarządzanie*, dz. cyt., s. 219.

sztywno się trzymać realizacji ustalonego wcześniej planu, gdyż w toku ich działalności może wystąpić wiele nieprzewidzianych (niezaplanowanych) sytuacji, w których muszą oni odpowiednio reagować. Na przykład realizacja indywidualnego planu pracy z uczniem zdolnym może ulec zmianie w sytuacji długotrwałej choroby tego ucznia.

W działaniach społeczno-zawodowych pedagogów występuje także kontrola, czyli porównanie realizacji z odpowiednim wzorcem (normą, działaniem innych pedagogów) i wyprowadzeniem z tego porównania odpowiednich wniosków. Pedagog może dokonywać kontroli bieżącej swoich działań, obserwując zmiany w zachowaniu swoich podopiecznych, ich postępy (osiągnięcia) w nauce, lub kontroli końcowej, przeprowadzanej po zakończeniu cyklu zajęć z danym uczniem czy grupą uczniów. Ponadto w toku swojej działalności pedagogzy są kontrolowani przez dyrektorów placówek oraz pracowników tzw. nadzoru pedagogicznego, np. kuratorium oświaty. Ważnym elementem kontroli pedagogicznej jest także samokontrola pedagoga, związana przede wszystkim z autorefleksją nad własnymi działaniami, zachowaniami i ich wpływem na postępowanie wychowanków¹⁴⁷.

Warto raz jeszcze powtórzyć, że uwzględnianie przez pedagogów w ich działalności wymienionych etapów działania może zwiększać ich sprawstwo i poczucie sprawstwa społecznego. Trzeba także dodać, że ten cykl można rozpatrywać nie tylko w stosunku do pojedynczych pedagogów, ale także w stosunku do zespołów pedagogów, placówek oświatowo-wychowawczych, animacyjnych, resocjalizacyjnych, a nawet systemu oświatowo-wychowawczego, bowiem – jak wskazuje Czesław Sikorski – „Współczesny człowiek jest człowiekiem organizacji, w których uczy się, pracuje i zaspokaja rozmaite potrzeby”¹⁴⁸. Nawiązując do słów tego autora, można przyjąć, że sposób funkcjonowania organizacji, style kierowania, zarządzania zasobami ludzkimi, atmosfera w organizacji wpływają na jakość pracy człowieka i jej efekty, a pośrednio także na jego sprawstwo i poczucie sprawstwa. Rzecz można odnieść też do placówek oświatowo-wychowawczych, resocjalizacyjnych, kulturalnych, stanowiących wyspecjalizowane organizacje, w których pracują pedagogzy.

John L. Thompson zauważa, że w ostatnich latach w naukach o organizacji i zarządzaniu wzrasta zainteresowanie metodami zarządzania zasobami ludzkimi, które pozwalają zwiększać udział pracowników w sukcesie organizacji i stwarzać możliwości uzyskania dostępu do ukrytych zasobów wiedzy, kreatywności i inicjatywy pracowników¹⁴⁹. Zatem metody te mogą się także

¹⁴⁷ Zob. także: M. Kowalczuk-Wałędziak, *Ewaluacja jako niezbędny składnik sprawczych społecznie działań pedagogów* (w druku).

¹⁴⁸ C. Sikorski, *Ludzie nowej organizacji. Wzory kultury organizacyjnej wysokiej tolerancji niepewności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1998, s. 5.

¹⁴⁹ J.L. Thompson, *A strategic perspective of entrepreneurship*. „International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research” 1999, no. 5, s. 279.

przyczyniać do zwiększenia sprawstwa i poczucia sprawstwa pracowników. Jedną z takich metod, która może wpływać na poziom poczucia sprawstwa, jest uppełnomocnienie pracowników.

W literaturze przedmiotu uppełnomocnienie jest ujmowane z dwóch różnych perspektyw – organizacyjnej i indywidualnej¹⁵⁰. Badacze przyjmujący perspektywę organizacyjną koncentrują uwagę na analizie praktyk i działań menedżerskich stosowanych w zakresie uppełnomocnienia pracowników, takich jak: rozwój kompetencji pracowników, ich udział w rozwoju i udoskonalaniu organizacji oraz w podejmowaniu decyzji¹⁵¹. Ich zdaniem zmiana organizacji pracy i zwiększony wpływ pracowników na procesy decyzyjne w organizacji może powodować wzrost satysfakcji, odpowiedzialności i zaangażowania pracowników. Zatem można przypuszczać, że uppełnomocnienie pracowników będzie zwiększać także ich sprawstwo i poczucie sprawstwa. Natomiast badacze przyjmujący perspektywę indywidualną twierdzą, że uppełnomocnienie to percepcja (poczucie) bycia uppełnomocnionym¹⁵². W dalszej części tekstu dokonuję analizy klasycznych koncepcji uppełnomocnienia pracowników w ujęciu Jaya A. Congera i Rabindry N. Kanungo oraz Kennetha W. Thomasa i Betty A. Velthouse, nawiązujących do aktywistyczno-poznawczej koncepcji podmiotowości jednostki ludzkiej, według której człowiek jest świadomym sprawcą celowych zmian.

Według J.A. Congera i R.N. Kanungo uppełnomocnienie to proces zwiększania poczucia własnej skuteczności członków organizacji przez rozpoznawanie czynników, które powodują niemoc pracowników, a następnie ich usuwanie zarówno w sposób formalny (przez stosowanie formalnych praktyk i działań menedżerskich), jak i nieformalny (przez stosowanie nieformalnych technik, zapewniających pracownikom informacje zwrotne na temat ich skuteczności)¹⁵³.

Kenneth W. Thomas i Betty A. Velthouse przyjmują, że uppełnomocnienie to percepcja (postrzeganie) przez podmiot (pracownika) bycia uppełnomocnionym, wyrażająca się w:

- poczuciu autonomii, czyli w postrzeganej przez członka organizacji możliwości selekcji zadań i wyboru tych, które mają dla niego sens, oraz wykonywania ich w sposób, który wydaje się mu właściwy,

¹⁵⁰ Zob. I. Marzec, *Motywowanie przez uppełnomocnienie*, „Zarządzanie Zasobami Ludzkimi” 2005, nr 3–4, s. 41.

¹⁵¹ Zob. m.in. P.K. Mills, G.R. Ungson, *Reassessing the limits of structural empowerment: Organizational constitution and trust as controls*, „Academy of Management Review” 2003, no. 28, s. 143–153.

¹⁵² Zob. m.in.: J.A. Conger, R.N. Kanungo, *The empowerment process: Integrating theory and practice*, „Academy of Management Review” 1988, no. 13, s. 471–482; K.W. Thomas, B.A. Velthouse, *Cognitive elements of empowerment: An „interpretive” model of intrinsic motivation*, „Academy of Management Review” 1990, no. 15, s. 666–681.

¹⁵³ J.A. Conger, R.N. Kanungo, *The empowerment process...*, dz. cyt., s. 471–482.

- poczuciu wpływu, czyli w przeświadczeniu członka organizacji o możliwości wpływu na jej funkcjonowanie,
- poczuciu kompetencji, czyli w przekonaniu członka organizacji o posiadaniu kompetencji do wykonywania określonych zadań, w przeświadczeniu, że dobrze wywiązuje się z powierzanych obowiązków,
- poczuciu znaczenia, czyli w przeświadczeniu pracownika o wartości wykonywanej pracy, w przekonaniu, że wypełnia się „zawodową misję”¹⁵⁴.

Takie składniki upełnomocnienia, jak: **poczucie kompetencji, poczucie znaczenia, stanowią ważne elementy w przyjętej przeze mnie definicji „poczucia sprawstwa społecznego pedagogów”.**

Izabela Marzec podkreśla, że klasyczny model upełnomocnienia Thomasa i Velthouse, bardzo popularny w literaturze przedmiotu, nie jest w pełni dostosowany do potrzeb współczesnych organizacji i ich członków¹⁵⁵.

Autorka ta wyodrębniła na podstawie analizy wyników badań własnych dziesięć wymiarów osobistego upełnomocnienia pracowników, takich jak: kompetencje zawodowe, kompetencje poznawcze, identyfikacja z organizacją, społeczna akceptacja twórczego wkładu, znaczenie i sens działania, osobista kontrola sprawcza, społeczna użyteczność wykonywanej roli organizacyjnej, reputacja, planowy rozwój, kompetencje analityczne¹⁵⁶. Jej zdaniem te elementy (wymiar) mają kluczowe znaczenie w kształtowaniu poczucia upełnomocnienia pracowników we współczesnych organizacjach¹⁵⁷.

Niezależnie od sposobu ujmowania upełnomocnienia, jest ono pośrednio związane ze sprawstwem i poczuciem sprawstwa pracowników. Według I. Marzec

Upełnomocnienie może skutecznie pobudzić twórczy potencjał pracowników, gdyż tworzy odpowiednie warunki, w których może być on w pełni wykorzystany, pozwalając im na swobodę działania, wyrażanie swojej kreatywności, inicjatywy i odpowiedzialnej autonomii¹⁵⁸.

Pracownik mający poczucie upełnomocnienia jest zatem bardziej zaangażowany w działanie, zyskuje przeświadczenie, że jest źródłem własnych działań i ich efektów, a więc kształtuje się u niego poczucie sprawstwa, które stanowi przedmiot analiz przede wszystkim nauk psychologicznych.

¹⁵⁴ K.W. Thomas, B.A. Velthouse, *Cognitive elements...*, dz. cyt., s. 666–681.

¹⁵⁵ I. Marzec, *Motywowanie przez upełnomocnienie*, dz. cyt., s. 44.

¹⁵⁶ Tamże, s. 46.

¹⁵⁷ Tamże, s. 47.

¹⁵⁸ Tamże, s. 51.

2. Sprawstwo i poczucie sprawstwa w perspektywie psychologicznej

Termin „sprawstwo” w naukach psychologicznych nie jest jednoznacznie wyjaśniany. W słownikach i encyklopediach psychologicznych, z wyjątkiem *Słownika psychologii* pod redakcją Arthura S. Rebera, pojęcie to w ogóle nie występuje¹⁵⁹, natomiast wyjaśnienia znaczenia terminu „sprawstwo” można odnaleźć w pracach badawczych i teoretycznych z takich dziedzin, jak: psychologia społeczna, psychologia pracy, psychologia motywacji, psychologia czynności.

Xymena Gliszczyńska podaje dwa znaczenia terminu „sprawstwo”. Jej zdaniem sprawstwo można rozpatrywać jako:

- związek przyczynowy zachodzący między czyjąś aktywnością a zdarzeniami, które ta aktywność wywołała (tzw. sprawstwo w sensie obiektywnym),
- świadomą i celową aktywność człowieka ukierunkowaną na osiągnięcie określonego skutku (tzw. sprawstwo w sensie subiektywnym)¹⁶⁰.

Przy tym psychologowie najczęściej interesują się sprawstwem w sensie subiektywnym¹⁶¹, analizują je przede wszystkim ze względu na podmiot działania, czyli ze względu na człowieka, który jest twórcą określonych zmian w otoczeniu. Takie ujęcie sprawstwa można pośrednio wyłonić z teorii czynności opracowanej przez Tadeusza Tomaszewskiego, a następnie rozwijanej przez jego uczniów, m.in. Janusza Grzelaka, Józefa Kozielskiego, Wiesława Łukaszewskiego i Janusza Reykowskiego.

Podstawowa teza teorii czynności zawiera się w stwierdzeniu, że człowiek to istota działająca, a jego działalność jest ukierunkowana, zorganizowana i prowadzi do efektywnego zmieniania istniejących stanów rzeczy. Otoczenie jest dla podmiotu działającego przedmiotem oddziaływania i modyfikacji¹⁶². Podstawowym mechanizmem, pozwalającym zrozumieć celowe zachowanie się człowieka, jest tzw. sprzężenie zwrotne. Oznacza to zależność czynności od jej własnych skutków¹⁶³. Czynności zmierzają do różnych wyników, można zatem –

¹⁵⁹ W słowniku tym występuje tylko termin „sprawca reakcja lub zachowanie”, który jest definiowany jako „zachowanie organizmu dające się określić w kategoriach jego oddziaływania na środowisko. [...] Kryterialną właściwością tej definicji jest pojęcie zmian lub skutków, jakie reakcja wywołuje w środowisku”. Zob. A.S. Reber, *Słownik psychologii*, tłum. B. Janasiewicz-Kruszyńska i in., Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 2000, s. 700.

¹⁶⁰ X. Gliszczyńska, *Poczucie sprawstwa...*, dz. cyt., s. 133.

¹⁶¹ Tamże.

¹⁶² Zob. m.in.: T. Tomaszewski, *Wstęp do psychologii*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1979; W. Łukaszewski, *Zwrotne informacje o wyniku czynności* [w:] I. Kurcz, D. Kędzielawa (red.), *Psychologia czynności: nowe perspektywy*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 2002, s. 84–99; W. Łukaszewski, *Osobowość: struktura i funkcje regulacyjne*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1974.

¹⁶³ T. Tomaszewski, *Z pogranicza pedagogiki i psychologii*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1970, s. 104–111.

według T. Tomaszewskiego – wymienić następujące rodzaje czynności ze względu na ich wyniki:

- czynności, które odbijają się na otoczeniu podmiotu,
- czynności, które są skierowane na sam podmiot,
- czynności zmierzające bezpośrednio do kształtowania stosunków między podmiotem a otaczającym go światem,
- wyróżnione cechy samej czynności¹⁶⁴.

Podstawowym rodzajem czynności jest jednak bezpośrednie oddziaływanie na materialny świat¹⁶⁵. Tego rodzaju czynności Tomaszewski określa jako „działanie praktyczne” i wskazuje, że

[...] działaniem w tym sensie jest przede wszystkim ludzka praca produkcyjna, to znaczy system czynności zmierzających do przekształcania przedmiotów otaczającej rzeczywistości w sposób społecznie użyteczny¹⁶⁶.

Stanowisko T. Tomaszewskiego wyrażone w powyższym stwierdzeniu w pełni odnosi się do działalności pedagogów, którzy zmierzają do oddziaływania na rzeczywistość w sposób społecznie użyteczny.

Warunkami koniecznymi skuteczności każdego zachowania celowego są: chęć osiągnięcia celu, posiadanie odpowiednich kompetencji i warunki zewnętrzne umożliwiające realizację danej czynności¹⁶⁷. Zatem podmiot działający zmierza do osiągnięcia zamierzonych celów, wykorzystuje swoje kompetencje do wywoływania zmian w otoczeniu, a więc jest sprawcą określonych zdarzeń i stanów.

Nawiązania do problematyki sprawstwa można odnaleźć także w teorii motywacji J. Reykowskiego. Według niego

[...] czynności motywowane, w odróżnieniu od czynności nawykowych i zewnętrznie sterowanych, mają charakter intencjonalny – w tym sensie, że sterowane są przez chęć (czy intencję) osiągnięcia określonego efektu, uprzednio przedstawionego w umyśle, czyli celu¹⁶⁸.

Tymi efektami mogą być:

- zmiana w fizycznym lub społecznym stanie rzeczy, np. wykonanie przedmiotu, poinformowanie kogoś o czymś, zorganizowanie wycieczki,
- zmiana w sobie, np. pozbycie się różnych dolegliwości,

¹⁶⁴ T. Tomaszewski, *Wstęp do psychologii*, dz. cyt., s. 113–117.

¹⁶⁵ Tamże, s. 141.

¹⁶⁶ Tamże.

¹⁶⁷ Za: J.Ł. Grzelak, *Chcieć czy móc?* [w:] I. Kurcz, D. Kędzielawa (red.), *Psychologia czynności...*, dz. cyt., s. 138.

¹⁶⁸ J. Reykowski, *Procesy emocjonalne, motywacja i osobowość*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1992, s. 72.

- zmiana własnego położenia bądź fizycznego, np. wyjście gdzieś, bądź społecznego, np. zmiana pracy, otrzymanie awansu¹⁶⁹.

Janusz Reykowski wprawdzie nie używa terminu „sprawstwo”, jednak zawarte przez niego w definicji „procesu motywacyjnego” takie elementy, jak: ukierunkowanie czynności (intencjonalność), kierowanie swoim postępowaniem, osiąganie określonych efektów, są wyznacznikami sprawstwa, mimo że autor tego wyraźnie nie wskazuje.

Bogdan Wojciszke sprawczość definiuje jako „koncentrację na własnym Ja i na sobie jako realizatorze celów”¹⁷⁰. Autor, powołując się na badania Davida Bakana i Vicki Helgeson, zwraca uwagę na sprawczość niepohamowaną. Ta postać sprawczości oznacza „koncentrację na sobie i własnych celach tak silną [...], że prowadzi do zanegowania relacji z innymi ludźmi oraz ignorowania ich celów”¹⁷¹. Sprawczość, jak wskazuje B. Wojciszke, jest korzystna dla jednostki – im wyższa sprawczość, tym większe poczucie szczęścia, samoocena i zadaniowe reagowanie na stres, a mniejsza skłonność do depresji i lęku. Natomiast sprawczość niepohamowana prowadzi do wielu negatywnych konsekwencji, takich jak: negatywny stosunek do ludzi, wdawanie się w konflikty, destrukcyjne zachowania o charakterze dominacji, zemsty¹⁷².

Mirosław Kofta sprawstwo utożsamia z pojęciem podmiotowej kontroli działania, a na określenie sprawcy używa zwrotu „człowiek jako przyczyna zdarzeń”. Według niego człowiek jest przyczyną zdarzeń wtedy, gdy czuje się on sprawcą (autorem) własnego zachowania, źródłem wpływu na rzeczywistość, podmiotem zmian, twórcą własnego losu na dobre i na złe¹⁷³, kiedy ma przeświadczenie, że jest

[...] sprawcą zdarzeń pochodnych od jego działania: to on dokonuje wyboru ról, zadań, partnerów swej działalności; to od niego samego jest zależny poziom jego aktywności aż do jej zaniku włącznie; to on podejmuje decyzje, wpływa i kontroluje przebieg związanych z jego działalnością zdarzeń i jej skutków [...]¹⁷⁴.

Przekonanie jednostki o tym, że jest przyczyną, źródłem, sprawcą określonych zdarzeń prowadzi do wytworzenia w jej świadomości swoistej reprezentacji siebie jako człowieka, który dostrzega w sobie źródła nie tylko powodzeń, ale też niepowodzeń¹⁷⁵. Pojęcie przyczynowości osobistej jest dla Kofty nadrzędne

¹⁶⁹ J. Reykowski, *Procesy emocjonalne...*, dz. cyt., s. 71.

¹⁷⁰ B. Wojciszke, *Sprawczość i wspólnotowość. Podstawowe wymiary spostrzegania społecznego*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010, s. 173.

¹⁷¹ Tamże.

¹⁷² Por. tamże, s. 173–177.

¹⁷³ Zob. M. Kofta, *Człowiek jako przyczyna zdarzeń* [w:] M. Kofta, T. Szustrowa (red.), *Złudzenia, które pozwalają żyć*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1991, s. 170, 172.

¹⁷⁴ Tamże.

¹⁷⁵ Tamże.

w stosunku do takich pojęć, jak: „poczucie wpływu”, „kontrola behawioralna i poznawcza nad otoczeniem”, „spostrzeganie odpowiedzialności za własne działania”, „postrzeganie wolności wyboru”¹⁷⁶.

Człowieka, który wywołuje swoim świadomym i celowym działaniem zmiany w otoczeniu, w naukach psychologicznych określa się najczęściej terminami: „podmiot działający”, „aktor”, „wykonawca”, „sprawca”.

Termin „podmiot działający” występuje przede wszystkim w teoriach czynności, teoriach aktywistyczno-regulacyjnych i określa człowieka, który ukierunkowuje swoje działanie na określony cel, a jego przeznaczeniem jest aktywne i efektywne działanie w zastanej rzeczywistości¹⁷⁷.

„Aktor” to jedno z podstawowych pojęć teorii atrybucji, używane w stosunku do człowieka zainteresowanego osiągnięciem zamierzonego wyniku, oddziaływaniem na rzeczywistość. Maria Lewicka wskazuje, że

[...] punkt wyjścia rozważań aktora jest [...] zlokalizowany subiektywnie: w formułowanych przez niego hipotezach, w opracowywanych programach działań, w przyjmowanych przesłankach rozumowań¹⁷⁸,

natomiast

[...] obiektywne skutki tych subiektywnych (podmiotowych) przesłanek interesują człowieka aktora nie *per se*, ze względu na ich obiektywną niezależną od jego aktywności naturę, ale jedynie ze względu na stopień, w jakim spełniają założone przed podjęciem działania wymagania podmiotu¹⁷⁹.

Wykonawca, według Zofii Ratajczak, to człowiek, który jest przedmiotem oddziaływania otoczenia, natomiast sprawca to osoba zależna od własnych, autotelicznych motywacji¹⁸⁰.

Natomiast X. Gliszczyńska, nawiązując do definicji sprawstwa sformułowanej w prakseologii, uważa, że najbardziej trafnym terminem określającym człowieka – twórcę określonych zdarzeń i stanów – jest „sprawca”, ponieważ definicja prakseologiczna sprawstwa, eksponując rolę świadomości i celów, pozwala zrozumieć sens przeciwstawiania sobie podejścia przedmiotowego (człowiek

¹⁷⁶ Tamże.

¹⁷⁷ Zob. m.in.: W. Łukaszewski, *Osobowość...*, dz. cyt.; H. Gasiul, *Psychologia osobowości. Nurty, teorie, koncepcje*, Centrum Doradztwa i Informacji „Difin”, Warszawa 2006.

¹⁷⁸ M. Lewicka, *Myślenie racjonalne* [w:] M. Kofta, T. Szustrowa (red.), *Złudzenia...*, dz. cyt., s. 60; zob. także: M. Lewicka, *Aktor czy obserwator? Psychologiczne mechanizmy odchylenia od racjonalności w myśleniu potocznym*, Polskie Towarzystwo Psychologiczne, Warszawa – Olsztyn 1993.

¹⁷⁹ M. Lewicka, *Myślenie racjonalne...*, dz. cyt., s. 60.

¹⁸⁰ Z. Ratajczak, *Elementy psychologii pracy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1991, s. 147.

jako wykonawca) i podmiotowego (człowiek jako sprawca)¹⁸¹. **Takie stanowisko przyjmuję w swojej pracy.**

Trzeba zauważyć, że we wszystkich wyżej zaprezentowanych określeniach człowieka jako twórcy określonych zdarzeń i stanów pojawiają się następujące charakterystyczne elementy:

- własna aktywność człowieka,
- świadomość i intencjonalność działań,
- osiągnięcie zgodności wyniku działania z zamierzonym celem.

W każdym człowieku tkwi naturalne dążenie do wywierania wpływu na świat, do przyjmowania w kontaktach z otoczeniem postawy sprawcy, twórcy zmian, nie zaś pionka. Innymi słowy, człowiek ma potrzebę bycia sprawcą¹⁸². Zbigniew Zaleski stwierdza, że

Efekty własnych działań zdają się mieć większą subiektywną wartość dla podmiotu, niż efekty wywołane przez czynniki niezależne od niego i będące poza jego kontrolą¹⁸³.

Psychologowie podkreślają także, że pragnienie bycia przyczyną zdarzeń jest dla wielu ludzi podstawową motywacją do działania, porównywaną do niektórych potrzeb biologicznych¹⁸⁴.

Na podstawie analizy treści psychologicznej literatury przedmiotu można stwierdzić, że sprawstwo jest tu najczęściej ujmowane jako:

- świadoma, celowa aktywność człowieka, która zmierza do osiągnięcia zamierzonego rezultatu,
- czynnik ludzkiej motywacji do działania,
- kategoria przyczynowej analizy zdarzeń, czyli interpretacji przez człowieka świata i zachodzących w nim zjawisk.

Badania psychologiczne nad sprawstwem jako czynnikiem ludzkiej motywacji dowiodły, że inicjowanie działań, ich organizacja, stopień złożoności, satysfakcji z ich wyników oraz odpowiedzialności za ich skutki zależą w dużym stopniu od tego, jak człowiek spostrzega swój udział w tym, co robi lub zamierza zrobić, czyli od tego, jakie ma poczucie sprawstwa lub kontroli nad biegiem zdarzeń. Na przykład X. Gliszczyńska twierdzi, że mimo iż „aktywność sprawcy jest z definicji świadoma i celowa, nie zawsze ma on poczucie

¹⁸¹ X. Gliszczyńska, *Problem sprawstwa w działalności zawodowej*, „Prakseologia” 1982, nr 1–2, s. 61–62.

¹⁸² Zob. M. Kofta, *Człowiek jako przyczyna...*, dz. cyt., s. 172.

¹⁸³ Z. Zaleski, *Psychologia zachowań celowych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1991, s. 95.

¹⁸⁴ Zob. m.in.: E.L. Deci, R.M. Ryan, *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*, Plenum Press, New York 1985; R. de Charms, *Personal causation: The internal affective determinants of behavior*, Academic Press, New York 1968.

sprawstwa”¹⁸⁵. W związku z tym podejmowane przez psychologów od drugiej połowy XX wieku prace badawcze na temat sprawstwa dotyczą najczęściej doświadczenia (poczucia) sprawstwa przez człowieka, jego psychologicznej analizy oraz uwarunkowań.

Zdaniem W. Łukaszewskiego poczucie sprawstwa to „zdolność do spostrzegania siebie samego jako czynnika sprawczego”, „przeświadczenie o wpływie na zdarzenia”¹⁸⁶.

Xymena Gliszczyńska definiuje poczucie sprawstwa jako przypisywanie sobie przez jednostkę wyboru celów oraz skuteczności lub brak skuteczności działania¹⁸⁷. Poczucie sprawstwa występuje u człowieka wtedy, gdy cel podejmowanej przez niego aktywności jest dla niego ważny, wynika z jego indywidualnego systemu wartości lub przynajmniej jest z nim zgodny¹⁸⁸. Człowiek może poczuć się sprawcą wtedy, gdy jego działanie jest skuteczne, tzn. został osiągnięty zamierzony przez niego wcześniej (przed podjęciem działania) stan rzeczy¹⁸⁹. Poczucie sprawstwa

[...] przejawia się tym, że wyniki i cele pracy stanowią dla pracownika wartości same w sobie. Czuje się on sprawcą tego, co za jego przyczyną zachodzi w otoczeniu¹⁹⁰.

Wynika z tego, że w systemie wartości sprawcy mieszczą się wartości, których nie ceni wykonawca, dla którego wyniki własnej pracy i cele, jakim będą służyć, są raczej obojętne. Treść pracy raczej nie ma znaczenia dla wykonawcy, co oznacza, że może on podejmować różne zadania, których realizacja przyczyni się do zwiększenia jego zarobków¹⁹¹. Podobne stanowisko przyjmuje Z. Ratajczak:

[...] poczucie sprawstwa nasila się wówczas, gdy człowiekowi zależy na realizacji celu, oraz wówczas, gdy ten cel zdołał osiągnąć, gdyż dopiero wtedy wie, że w rzeczywistości się sprawdził, że to on jest sprawcą wyniku¹⁹².

Antonina Gurycka twierdzi, że

[...] człowiek, który ma się czuć sprawcą, to człowiek spostrzegający siebie jako jednostkę aktywną, tworzący różne formy aktywności w kontakcie z otoczeniem i działający celowo¹⁹³.

¹⁸⁵ X. Gliszczyńska, *Poczucie sprawstwa*, dz. cyt., s. 133.

¹⁸⁶ W. Łukaszewski, *Szanse rozwoju osobowości*, Książka i Wiedza, Warszawa 1984, s. 435.

¹⁸⁷ Zob. X. Gliszczyńska, *Poczucie sprawstwa*, dz. cyt., s. 133.

¹⁸⁸ X. Gliszczyńska, *Problem sprawstwa...*, dz. cyt., s. 65.

¹⁸⁹ Tamże.

¹⁹⁰ Zob. tamże, s. 66.

¹⁹¹ Por. tamże.

¹⁹² Z. Ratajczak, *Elementy psychologii pracy*, dz. cyt., s. 150.

¹⁹³ A. Gurycka, *Podmiotowość młodzieży w świetle badań* [w:] A. Gurycka (red.), *Podmiotowość w doświadczeniach wychowawczych dzieci i młodzieży*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1989, s. 125.

Celowość działań jednostki

[...] dotyczy umiejętności dokonywania wyborów w różnych sytuacjach życiowych, podejmowania odpowiedzialnych decyzji i pokonywania przeszkód¹⁹⁴.

Duane P. Schultz termin „poczucie własnego sprawstwa” utożsamia z terminem „poczucie własnej skuteczności” i definiuje go jako

[...] przekonanie o możliwości wykonania zadania, czyli wiara w swą skuteczność i kompetencje przy radzeniu sobie z codziennymi trudami¹⁹⁵.

Również David G. Myers twierdzi, że poczucie sprawstwa to „przekonanie co do swoich kompetencji i skuteczności”¹⁹⁶. Podkreśla on, że poczucie sprawstwa nie jest równoznaczne z pozytywną samooceną, gdyż „pilot bombowca może posiadać wysokie poczucie sprawstwa, a jednocześnie mieć niską samoocenę”¹⁹⁷. Autor ten wyróżnia dwa rodzaje poczucia sprawstwa:

- jednostkowe poczucie sprawstwa, wyrażające się w przekonaniu, w jakim stopniu wykonanie określonego zadania leży w zakresie możliwości jednostki,
- zbiorowe poczucie sprawstwa, wyrażające się w aktywności grup, poczuciu zbiorowej siły i mocy do pokonywania zewnętrznych przeszkód, prowadzące do skutecznej realizacji własnych planów¹⁹⁸.

Według Hanny Hamer poczucie sprawstwa to silny motywator ludzkich działań, przejawiający się w:

- poczuciu wolności wyboru (mogę),
- poczuciu kontroli (mam wpływ),
- poczuciu kompetencji (wiem i umiem)¹⁹⁹.

Trzeba zaznaczyć, że doświadczenie sprawstwa nie jest czymś jednolitym, składają się bowiem na nie różne, chociaż powiązane ze sobą poczucia i sądy²⁰⁰. Jak stwierdza M. Kofta, w psychologii wyróżnia się najczęściej następujące ich rodzaje:

- odczucie wolności wyboru,
- odczucie kontroli (wpływu),
- poczucie własnej skuteczności (kompetencji)²⁰¹.

¹⁹⁴ A. Gurycka, *Podmiotowość młodzieży w świetle badań...*, dz. cyt., s. 45.

¹⁹⁵ D.P. Schultz, S.E. Schultz, *Psychologia a wyzwania dzisiejszej pracy*, tłum. G. Kranas, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002, s. 213.

¹⁹⁶ D.G. Myers, *Psychologia społeczna*, tłum. A. Bezwińska-Walerjan, Zysk i S-ka, Poznań 2003, s. 65.

¹⁹⁷ Tamże.

¹⁹⁸ Tamże, s. 65–70. Problematykę sprawstwa jednostki i sprawstwa grup pośrednio porusza także R. Brown w pracy *Procesy grupowe: dynamika wewnątrzgrupowa i międzygrupowa*, tłum. J. Suchecki, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006, s. 153–199.

¹⁹⁹ H. Hamer, *Psychologia społeczna: teoria i praktyka*, Centrum Doradztwa i Informacji „Difin”, Warszawa 2005, s. 139.

²⁰⁰ M. Kofta, *Człowiek jako przyczyna...*, dz. cyt., s. 170.

²⁰¹ Tamże.

Poczucie sprawstwa jest podstawowym warunkiem wystąpienia u człowieka poczucia podmiotowości. Józef Koziński twierdzi, że podmiotowość to

[...] orientacja zakładająca, że jest on [człowiek – M.K.-W.] przyczyną, a raczej współprzyczyną, że [...] staje się sprawcą, a nie tylko odbiorcą informacji. Tak więc inicjuje działania, przejawia przedsiębiorczość, dokonuje wyboru, określa prawdopodobieństwo i wartość konsekwencji wybranego działania, przyjmuje odpowiedzialność za ryzykowne czyny, za własne niepowodzenia i klęski²⁰².

Człowiek jest podmiotem i za podmiot się uważa wtedy, gdy czuje się on sprawcą danego stanu rzeczy, autorem własnych działań, zachowując jednocześnie swą tożsamość i ponosząc konsekwencje swojej aktywności²⁰³. Podobne stanowisko prezentuje J. Reykowski, wyrażając przekonanie, że

[...] atrybucje efektów do siebie jako sprawcy stanowią podstawę powstawania przeświadczenia o sobie samym jako o istocie, która zdolna jest wywierać zamierzony wpływ na otoczenie, a tym samym posiadać zdolność do podmiotowej nad nim kontroli [...]²⁰⁴.

Jednostka, która dąży do kontrolowania własnego losu i wywierania wpływu na otoczenie, przestaje być obiektem manipulacji, „igraszką losu”²⁰⁵. Natomiast Krzysztof Korzeniowski stwierdza, że

[...] poczucie podmiotowości nie jest konstatacją własnej efektywności (doprowadzanie do powstania określonych efektów), lecz jest konsekwencją porównania tego, co jednostka, opierając się na własnych wartościach, zamierzała zrobić, z tym, co rzeczywiście zrobiła²⁰⁶.

Poczucie podmiotowości jednostki jest tym większe, w im większym stopniu działalność jednostki prowadzi do efektów zgodnych z jej oczekiwaniami sprawstwa²⁰⁷.

Kazimierz Obuchowski, dokonując charakterystyki podmiotu, zakłada, że

[...] jest to osoba, która świadomie wie, czego chce i po co chce, jest w stanie kierować swoim postępowaniem, dostosowywać je do sytuacji, a nawet rezygnować

²⁰² J. Koziński, *O człowieku wielowymiarowym. Eseje psychologiczne*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1988, s. 45.

²⁰³ Tamże.

²⁰⁴ J. Reykowski, *Podmiotowość – szkic problematyki* [w:] P. Buczkowski, R. Cichocki (red.), *Podmiotowość: możliwość, rzeczywistość, konieczność*, Nakom, Poznań 1989, s. 200–201.

²⁰⁵ Por. tamże, s. 199.

²⁰⁶ K. Korzeniowski, *Podmiotowość człowieka. Metateoretyczne ramy teorii* [w:] K. Korzeniowski, R. Zieliński, W. Daniecki (red.), *Podmiotowość jednostki w koncepcjach psychologicznych i organizacyjnych*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1983, s. 57.

²⁰⁷ Tamże.

z niego na rzecz działania bardziej odpowiedniego, jest odpowiedzialna za czyny, w wyniku których zostaje naruszony porządek świata²⁰⁸.

W koncepcji podmiotowości K. Obuchowskiego nie ma wyraźnego nawiązania do poczucia sprawstwa, jednak zawarte przez niego w definicji podmiotu takie elementy, jak: świadomość celu działań, kierowanie swoim postępowaniem, odpowiedzialność za czyny, są ważnymi wyznacznikami poczucia sprawstwa, pomimo że autor tego wyraźnie nie wskazuje.

Aktywność sprawcza stanowi ważny warunek wystąpienia poczucia podmiotowości u człowieka także dla M. Kofty. Stwierdza on, że poczucie podmiotowości obejmuje dwa komponenty:

- **reprezentacyjny (poznawczy)**, związany z postrzeganiem siebie jako źródła aktywności, oczekiwaniem wpływu, z retrospektywnymi sądami o sobie jako przyczynie zdarzeń,
- **działaniowy**, związany z zaangażowaniem podmiotowym, z przekonaniem, że człowiek jest źródłem aktywności, zmierza do celów nieustannie, na bieżąco, tworząc różne figury aktywności²⁰⁹.

Zofia Ratajczak zauważa, że sprawstwo i poczucie sprawstwa są głównymi cechami podmiotowości człowieka w pracy. Jej zdaniem człowiek jest podmiotem własnej aktywności wówczas, gdy między innymi

[...] dysponuje środkami osiągnięcia tego, czego pragnie i do czego dąży w pracy, czyli ma możliwości dające mu subiektywne poczucie sprawstwa, a co za tym idzie kontroli nad otoczeniem²¹⁰.

Natomiast Zbigniew Pietrański sprawczość ujmuje jako jeden z rodzajów podmiotowości i wprowadza pojęcie podmiotowości sprawczej, którą rozumie jako „wykonywanie pewnych działań na rzecz własnego rozwoju, które nie są jedynie reakcją wymuszoną”²¹¹. Jego zdaniem

Jednostka ludzka, przy wszystkich swych uwarunkowaniach, jest cybernetycznym układem względnie niezależnym, zdolnym do zindywidualizowanego przetwarzania informacji i do działań, które wyrażają jej osobiste preferencje i mają formę zachowań względnie autonomicznych²¹².

²⁰⁸ K. Obuchowski, *Przez galaktykę potrzeb. Psychologia dążeń ludzkich*, Zysk i S-ka, Poznań 1995, s. 32.

²⁰⁹ M. Kofta, *Orientacja podmiotowa: zarys modelu* [w:] M. Kofta (red.), *Wychowanek jako podmiot działań*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1989, s. 46.

²¹⁰ Z. Ratajczak, *Elementy psychologii pracy*, dz. cyt., s. 147.

²¹¹ Zdaniem Z. Pietrańskiego podmiotowość może występować w dwóch postaciach: podmiotowość poznawcza i podmiotowość sprawcza. Por. Z. Pietrański, *Człowiek formowany jako podmiot rozwoju*, „Psychologia Wychowawcza” 1987, nr 3, s. 250.

²¹² Tamże.

Analiza zależności między poczuciem podmiotowości a poczuciem sprawstwa pokazuje, że poczucie sprawstwa jest ważnym czynnikiem wystąpienia poczucia podmiotowości u człowieka. Jednakże relacja między tymi poczuciami może być odwrotna. Poczucie podmiotowości może być także warunkiem wytworzenia się poczucia sprawstwa jednostki. Sprawca to człowiek, który ma przeświadczenie, że sprawuje kontrolę nad otoczeniem, jest twórcą określonych zdarzeń i stanów, czuje się podmiotem w określonych działaniach, jest przekonany, że ich efekty zależą wyłącznie od niego samego. W taki sposób rzecz ujmując w pracy, wyjaśniając znaczenie terminu „poczucie sprawstwa społecznego pedagogów”.

Jak już wcześniej wspominałam, na poczucie sprawstwa składają się różne odczucia i sądy, takie jak: poczucie wolności wyboru, poczucie kontroli (wpływu), poczucie kompetencji, poczucie skuteczności, przypisywanie wartości celom, na które skierowana jest aktywność. Wymienione elementy są ujmowane najczęściej przez psychologów jako podstawowe warunki wytworzenia się u jednostki poczucia sprawstwa.

Poczucie wolności wyboru to jeden z kluczowych warunków wystąpienia poczucia sprawstwa. Jest to przeświadczenie człowieka o możliwości dokonania wyboru takiego sposobu działania, który jest dla niego najbardziej satysfakcjonujący²¹³. Człowiek odczuwa wolność wyboru w sytuacji, kiedy „sposstrzega, że ma więcej niż jedną możliwość działania, i sądzi, że od niego samego zależy, na którą z nich się zdecyduje”²¹⁴. Na podstawie analizy wyników badań własnych i badań prowadzonych przez innych autorów M. Kofta zaznacza, że

[...] ludzie odczuwają maksimum wolności wyboru, kiedy mają umiarkowaną (nie za dużą i nie za małą) liczbę alternatyw i gdy alternatywy te różnią się w niewielkim stopniu co do swej atrakcyjności²¹⁵.

Człowiek, który ma poczucie wolności wyboru działania i sposobu działania, kształtuje w sobie przeświadczenie o wpływie na rzeczywistość, możliwości jej przekształcania, czyli utwierdza wiarę we własne sprawstwo.

Poczucie sprawstwa u jednostki zwiększa nie tylko jej poczucie wolności wyboru działania i sposobu działania, ale także spostrzeganie wyboru celu działania. Na gruncie nauk psychologicznych problem celu działania jako pierwszy podjął Richard de Charms, przy czym – zgodnie z teorią atrybucji – nie zajmował się on analizą obiektywnej genezy celu działania, ale tym, jak tę genezę postrzega sam wykonawca²¹⁶. Człowiek, który samemu sobie przypisuje wybór

²¹³ M. Kofta, *Wolność wyboru* [w:] X. Gliszczyńska (red.), *Człowiek jako podmiot...*, dz. cyt., s. 103–104.

²¹⁴ M. Kofta, *Człowiek jako przyczyna...*, dz. cyt., s. 170.

²¹⁵ Tamże, s. 180.

²¹⁶ Za: X. Gliszczyńska, *Poczucie sprawstwa*, dz. cyt., s. 143.

określonego działania, ma, jego zdaniem, poczucie, że to on jest źródłem własnej aktywności, natomiast jeżeli sądzi, że jego działanie jest wywołane decyzjami innych ludzi, to tworzy się u niego poczucie bycia pionkiem w cudzych rękach²¹⁷. Ludzie, którzy sami przypisują sobie decyzję o działaniu, są bardziej zaangażowani w to działanie i mają poczucie sprawstwa, natomiast świadomość, że funkcjonują na zasadzie „pionków” wykonujących działania zlecone przez innych ludzi, spełniających czyjeś polecenia czy nakazy odbiera poczucie sprawstwa w stosunku do ich działań²¹⁸.

Richard Deci stwierdza, że ocena własnego sprawstwa dokonywana przez jednostkę zależy nie tyle od poleceń wydawanych przez innych ludzi, ile od nagród towarzyszących danemu działaniu. Odwołując się do funkcjonującego w psychologii eksperymentalnej i psychologii pracy podziału motywacji na wewnętrzną i zewnętrzną, przyjął on, że nagrody zewnętrzne, czyli pochodzące od innych ludzi (np. pieniądze, pochwały), otrzymywane za wykonanie danego działania zmniejszają motywację wewnętrzną, która skłania człowieka do podjęcia lub kontynuowania działania²¹⁹. Nagrody zewnętrzne zmniejszają atrakcyjność działania, odbierają przyjemność czynności podjętej z własnego wyboru i tym samym mogą zmniejszać poczucie sprawstwa jednostki.

Arie W. Kruglański uważa, że poczucie sprawstwa zależy od rodzaju celów, do których dąży jednostka. Przyczyny podejmowanych przez ludzi działań podlegają wewnętrznemu przeformułowaniu na cele działania. Stąd też można wyróżnić motywację endogenną i egzogenną. Endogenna atrybucja aktywności występuje wtedy, gdy uzasadnienie czynności jest przypisywane jej samej, natomiast egzogenna atrybucja czynności występuje wówczas, gdy czynność jest traktowana instrumentalnie jako środek zapewniający osiągnięcie innego celu²²⁰. Człowiek, który postrzega swoją aktywność jako skierowaną na osiągnięcie celów immanentnych, ma poczucie wolności i zadowolenia, które nie występują w przypadku działań skierowanych na cele instrumentalne²²¹.

Poczucie sprawstwa zależy nie tylko od rodzaju celów, do których dąży jednostka, podejmując określone działanie, ale także od tego, czy te cele wynikają z jej systemu wartości lub są z nimi zgodne. Jak stwierdza X. Gliszczyńska, poczucie sprawstwa występuje tylko wtedy, gdy człowiekowi zależy na realizacji celu, gdy jest on dla niego ważny, wynika z jego indywidualnego systemu wartości lub przynajmniej jest z nim zgodny²²². Warto dodać, że jeżeli cel jest wartościowy i ważny, to człowiek wykazuje zdolność do pokonywania znacznych prze-

²¹⁷ Za: X. Gliszczyńska, *Poczucie sprawstwa*, dz. cyt., s. 143.

²¹⁸ Zob. tamże i X. Gliszczyńska, *Problem sprawstwa...*, dz. cyt., s. 63.

²¹⁹ Za: tamże, s. 144 i X. Gliszczyńska, *Problem sprawstwa...*, dz. cyt., s. 63–64.

²²⁰ Za: X. Gliszczyńska, *Poczucie sprawstwa*, dz. cyt., s. 146.

²²¹ Por. X. Gliszczyńska, *Problem sprawstwa...*, dz. cyt., s. 64.

²²² Tamże.

szkód na drodze do jego osiągnięcia, jest także odporny na działanie pokus²²³. Również John W. Atkinson i David Birch akcentują znaczącą rolę osobistych preferencji przy ocenie i wyborze celów działania przez jednostkę. Ich zdaniem człowiek inaczej odnosi się do celów własnego działania, które wynikają z jego indywidualnego systemu wartości lub są z nim w znacznym stopniu zgodne, niż do tych, które z tym systemem nie są zgodne²²⁴.

Swoboda wyboru zadania i celu zadania zwiększa efektywność jego wykonania przez pracowników. Zdaniem X. Gliszczyńskiej

Próby narzucania zadań bez pozostawienia pracownikom pewnego marginesu swobody wyboru [...] są odbierane przez pracowników jako utrata wolności. Przymus realizowania nieakceptowanego zadania jest tym cięższy do zniesienia, im większą wagę pracownik przypisuje danej sferze pracy i im bardziej trwale ma ten przymus obowiązywać²²⁵.

Ponadto poczucie sprawstwa może być determinowane przez przekonanie jednostki o możliwości osiągnięcia celu, na co pośrednio wskazuje J. Reykowski, pisząc:

Aby powstała intencja podjęcia określonej działalności (dążenie do osiągnięcia określonego celu), człowiek musi mieć chociażby słabą nadzieję, że cel, o który chodzi, da się osiągnąć, czy też, że czynność, którą chce podjąć, da się wykonać²²⁶.

To przekonanie powstaje na podstawie wiedzy człowieka na temat obiektywnych warunków działania oraz własnych możliwości (kompetencji). Wiedza ta umożliwia orientację w obecnej sytuacji działania, a tym samym ocenę możliwości osiągnięcia celu²²⁷.

Zatem poczucie wolności wyboru działania, sposobu działania, spostrzeganie wyboru celu działania i zgodność tych celów z systemem wartości jednostki są ważnymi warunkami wytworzenia się u niej poczucia sprawstwa. Człowiek, który ma poczucie wolności wyboru działania i sposobu działania, akceptuje cel tego działania, spostrzega cel i samo działanie jako zgodne z wyznawanym przez niego systemem wartości, jest bardziej zaangażowany w działanie, zyskuje przeświadczenie, że jest źródłem własnych działań i ich efektów, a więc zyskuje przekonanie, że jest sprawcą.

²²³ W. Łukaszewski, *Szanse rozwoju...*, dz. cyt., s. 416–417.

²²⁴ Zob. J.W. Atkinson, D. Birch, *The dynamics of action*, John Wiley, New York 1970, s. 42.

²²⁵ X. Gliszczyńska, *Poczucie własnej skuteczności w procesie pracy* [w:] X. Gliszczyńska (red.), *Psychologiczny model efektywności pracy*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1991, s. 78.

²²⁶ J. Reykowski, *Procesy emocjonalne...*, dz. cyt., s. 85.

²²⁷ Tamże.

Kolejnym warunkiem wystąpienia poczucia sprawstwa u jednostki jest **poczucie kontroli (wpływu)**. Analizując ten warunek poczucia sprawstwa, odwołuję się przede wszystkim do poglądów Juliana Rottera, Mirosława Kofty, Richarda de Charmsa i Wiesława Łukaszewskiego.

Julian Rotter – twórca koncepcji *locus of control* (LOC) – dowodzi, że człowiek ma uogólnione przekonanie o kontroli wewnętrznej nad otoczeniem lub kontroli zewnętrznej, znajdującej się poza nim, ale której on również podlega²²⁸. Poczucie wewnętrznej kontroli charakteryzuje ludzi, którzy wierzą, że to, co się zdarzyło, i to, co się dzieje w danej sytuacji, a także to, co może się wydarzyć, jest bezpośrednio związane z tym, co robili, robią lub zamierzają zrobić. Ludzie z wewnętrznym poczuciem kontroli są skłonni przypisywać sobie sprawstwo własnej sytuacji i tego, co dzieje się wokół nich, natomiast ludzie z poczuciem zewnętrznej kontroli sądzą, że zarówno zdarzenia zewnętrzne, jak i skutki ich własnych działań zależą w znacznym stopniu od warunków zewnętrznych, od innych ludzi lub od przypadku²²⁹. Wyniki badań psychologicznych dostarczają danych świadczących o tym, że ludzi z wewnętrznym poczuciem kontroli w porównaniu z ludźmi z zewnętrznym poczuciem kontroli cechują:

- większa samodzielność, aktywność, skuteczność działania,
- bardziej aktywne poszukiwanie informacji potrzebnych do rozwiązania problemu,
- bardziej skuteczne wykorzystywanie zdobytych wcześniej informacji przy rozwiązywaniu nowych zadań,
- większa zdolność przekonywania innych, chęć do współpracy i współdziałania,
- większa pewność siebie, większe ambicje, wnikliwość, przedsiębiorczość i sumienność w wykonywaniu różnych zadań,
- bardziej konstruktywne sposoby reagowania na sytuacje stresowe i większa odporność na frustrację,
- silniejsze poczucie odpowiedzialności,
- większe zorientowanie na sytuacje zadaniowe niż na kontakty społeczne,
- bardziej realistyczne działanie, wykorzystywanie własnych doświadczeń życiowych w wykonywaniu różnych zadań²³⁰.

²²⁸ J.B. Rotter, J.E. Chance, E.J. Pares, S. Liverant, *Internal versus external control of reinforcement: A major variable in behavior theory* [w:] N.F. Washburne (ed.), *Decisions, values and groups*, Pergamon Press, Oxford 1962.

²²⁹ Zob. J.B. Rotter, *Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement*, „Psychological Monographs” 1966, vol. 80(1).

²³⁰ Zob. tamże; W. Domachowski, *Poczucie umiejscowienia kontroli jako wymiar osobowości* [w:] W. Domachowski, S. Kowalik, J. Mikulska (red.), *Z zagadnień psychologii społecznej*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1984; P. Brzozowski, *Poczucie kontroli jako wymiar osobowości – podstawy teoretyczne, techniki badawcze i wyniki badań* [w:] R. Drwał, *Adaptacja kwestionariuszy osobowości*, P. Brzozowski (red.), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1995; B. Szmigielska, *Spółeczno-uczeniowa teoria osobowości Juliana B. Rottera* [w:] A. Gałdowa (red.), *Klasyczne*

Zatem poczucie umiejscowienia kontroli wpływa w znacznym stopniu na funkcjonowanie człowieka zarówno w sferze osobistej, jak i zawodowej²³¹. Xymena Gliszczyńska, odwołując się do analizy wyników badań Paula E. Spectora na temat wpływu poczucia umiejscowienia kontroli na funkcjonowanie ludzi w organizacji, wskazuje, że ludzie z poczuciem kontroli wewnętrznej lepiej pracują, odnoszą więcej sukcesów w karierze zawodowej, szybciej awansują, dążą do sytuacji, która zapewnia więcej kontroli nad otoczeniem, częściej zajmują kierownicze stanowiska, są bardziej zorientowani na zadania niż na kontakty społeczne, częściej zabiegają o samodzielność i informację zwrotną o własnej działalności oraz są bardziej odporni na presję otoczenia²³². Również Stephen P. Robbins stwierdza, że efektywni pracownicy mają poczucie kontroli umiejscowione wewnątrz, w związku z tym mają wyższą samoocenę i samoakceptację, przypisują sobie odpowiedzialność za sukcesy, spostrzegają więcej możliwości działania, potrafią podejmować działanie w sytuacjach zagrożenia²³³. Podobne stanowisko zajmują C. Sikorski, pisząc, że:

[...] przekonanie o kontroli wewnętrznej w znacznym stopniu eliminuje [...] obawy i sprzyja postawom ofensywnym i proinnowacyjnym, a więc nastawieniu na poszukiwanie nowych, skuteczniejszych sposobów osiągnięcia cenionych wartości²³⁴.

Źródłem poczucia umiejscowienia kontroli są doświadczenia człowieka w różnych sferach życia²³⁵. Podejmując jakiekolwiek działanie, dostrzega on przyczynowy związek między działaniem (zachowaniem) a jego następstwami. To powoduje, że w procesie uczenia się zdobywa on wiedzę o przyjemnych i przykrych skutkach swojego działania (zachowania) oraz o różnych możliwościach zaspokajania potrzeb. Osiągnięcie przez człowieka zamierzonego wyniku jest pozytywnym doświadczeniem, które J. Rotter określa jako wzmocnienie. Według niego przewidywanie przez jednostkę skuteczności własnych działań jest wypadkową aktualnych wzmocnień i zgeneralizowanych oczekiwań dotyczących podobnych wzmocnień w innych sytuacjach lub podobnych funkcjonalnie

i współczesne koncepcje osobowości, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999; P. Kurtek, *Regulacyjna rola umiejscowienia poczucia kontroli*, „Przegląd Psychologiczny” 2005, nr 3.

²³¹ Zob. M. Rybarczyk, *Poczucie umiejscowienia kontroli a efektywność zawodowa* [w:] M. Gwoździcka-Piotrowska, J. Wołeszo, A. Zduniak (red.), *Edukacja w społeczeństwie „ryzyka”. Bezpieczeństwo jako wartość*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, Poznań 2007, s. 44–48.

²³² X. Gliszczyńska, *Poczucie własnej skuteczności...*, dz. cyt., s. 76–77.

²³³ S.P. Robbins, *Zachowania w organizacji*, tłum. A. Ehrlich, PWE, Warszawa 1998, s. 70–71.

²³⁴ C. Sikorski, *Zachowania ludzi w organizacji*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999, s. 285.

²³⁵ Julian Rotter twierdzi, że źródeł aktualnych przekonań człowieka na temat możliwości działania trzeba szukać w okresie dzieciństwa i młodości, w wychowywaniu i wpływach rodziców. Za: X. Gliszczyńska, *Poczucie sprawstwa*, dz. cyt., s. 151.

zachowań²³⁶. Wynika z tego, że człowiek, podejmując w podobnych sytuacjach decyzję o określonym zachowaniu, oczekuje tych samych rezultatów (wzmocnień) co poprzednio²³⁷. Ludzie, którzy dość często doświadczają sukcesów w różnych dziedzinach życia, zdobywają pewność siebie i nawyk aktywnego podchodzenia do życia, natomiast ci, którzy doznają niepowodzeń, tracą wiarę w siebie, w skuteczność działań własnych. Wielokrotne doświadczenia jednostki zdobywane w toku różnych poczynań, działań, zachowań sumują się w zgeneralizowaną ocenę możliwości skutecznego działania, określaną „wiarą” lub „poczuciem”²³⁸. Trzeba zaznaczyć, że na tę ocenę mają wpływ nie tylko doświadczenia własne jednostki, ale także doświadczenia środowiska społecznego, do którego ona należy²³⁹.

W strukturze *locus of control* szczególne znaczenie ma kontrola wewnętrzna, pojmowana jako skłonność jednostki do przypisywania sobie sprawstwa własnych działań, dostrzegania w sobie źródła kontroli nad zdarzeniami. **Z punktu widzenia podejmowanej przeze mnie problematyki można przyjąć, że wewnętrzne umiejscowienie poczucia kontroli u człowieka zwiększa jego możliwości sprawstwa i doświadczania sprawstwa.**

Poczucie sprawstwa bierze się nie tylko z tego, że człowiek dokonuje realnych zmian w świecie, ale także z tego, że jest w stanie, z pewnym prawdopodobieństwem, przewidywać przebieg wydarzeń²⁴⁰. W koncepcji kontroli psychologicznej nad otoczeniem M. Kofta wyróżnia dwa rodzaje kontroli:

- kontrolę behawioralną, która występuje w sytuacji, gdy pojawienie się zdarzenia posiadającego wartość dla jednostki zależy wyłącznie od niej samej, czyli jej własnego zachowania;
- kontrolę poznawczą, która występuje w sytuacji, gdy jednostka jest zdolna do przewidywania, z pewnym prawdopodobieństwem, zachodzących w otoczeniu zdarzeń²⁴¹.

Kontrola poznawcza i behawioralna wzajemnie się warunkują. Z jednej strony efektywność kontroli behawioralnej i skuteczność oddziaływań jednostki na otoczenie zależą bezpośrednio od jej zdolności do formułowania poprawnych przewidywań zdarzeń i ich konsekwencji, z drugiej zaś – jednostka, aby była zdolna do formułowania przewidywań związanych z następstwami własnej aktywności, musi mieć możliwość oddziaływania na otoczenie²⁴². Jednak w toku doświad-

²³⁶ J.B. Rotter, J.E. Chance, E.J. Pares, *Applications of social learning theory of personality*, Holt, New York 1972, s. 24.

²³⁷ Zob. J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 3, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2000, s. 722.

²³⁸ X. Gliszczynska, *Problem sprawstwa...*, dz. cyt., s. 63.

²³⁹ Tamże.

²⁴⁰ M. Kofta, *Człowieka jako przyczyna...*, dz. cyt., s. 171.

²⁴¹ M. Kofta, *Kontrola psychologiczna nad otoczeniem: ramy pojęciowe teorii*, „Psychologia Wychowawcza” 1977, nr 2, s. 151, 155.

²⁴² Tamże, s. 159.

czeń ze światem jednostka nie tylko oddziałuje na otoczenie, przewiduje zmiany, stany i ich skutki, ale także tworzy w swoim systemie poznawczym obraz relacji między nią a otoczeniem. Zespół przekonań, odczuć i sądów składających się na ten obraz M. Kofta określa jako „poczucie kontroli”²⁴³. Wyróżnia on dwa komponenty poczucia kontroli:

- poczucie bezpieczeństwa będące reprezentacją kontroli poznawczej nad otoczeniem, wyrażające się w przekonaniu jednostki, że zdarzenia w otoczeniu są przewidywalne, a świat jest zrozumiały, pozbawiony tajemnic;
- poczucie mocy będące reprezentacją kontroli behawioralnej nad otoczeniem, wyrażające się w przeświadczeniu jednostki, że może ona swobodnie wpływać na zdarzenia w otoczeniu, że powodzenie w życiu zależy od niej samej, a nie od przypadku²⁴⁴.

Również zdaniem R. de Charmsa przekonanie człowieka o posiadaniu kontroli nad otoczeniem jest ważnym warunkiem poczucia sprawstwa. Autor ten stworzył koncepcję osobistego sprawstwa (*personal causation*), w której istotne miejsce zajmuje relacja sprawca – pionek. Jego zdaniem sprawca to człowiek, który ma przeświadczenie, że sprawuje efektywną kontrolę nad swoim losem, jest nastawiony na osiągnięcia, na sukces, wierzy we własne możliwości, a pionek to osoba przekonana o braku kontroli nad swoim losem, mająca przeświadczenie, że jej życie zależy w dużym stopniu od czynników zewnętrznych, niepotrafiąca podejmować decyzji, w wielu sytuacjach czująca się bezsilnie²⁴⁵.

Natomiast W. Łukaszewski, odwołując się do psychologicznej teorii decyzji oraz niektórych twierdzeń sformułowanych w dziedzinie psychologii osobowości, opracował model spostrzeganego osobistego wpływu na zdarzenia. Pojęcie wpływu osobistego definiuje on jako „zdolność różnicowania prawdopodobieństw wystąpienia pewnego stanu czy zdarzenia [...]”²⁴⁶. Jednostka, podejmując różnorodne działania w otoczeniu, gromadzi informacje na temat prawdopodobieństwa wystąpienia rozmaitych zdarzeń oraz uczy się oceniać skuteczność swojego działania jako czynnika sprawczego w tym zdarzeniu, czyli szacować wkład, jaki osobiście wnosi w fakt, że zdarzenie (lub klasa zdarzeń) wystąpi z określonym prawdopodobieństwem²⁴⁷. Jak stwierdza W. Łukaszewski,

²⁴³ Tamże.

²⁴⁴ Tamże, s. 160–161.

²⁴⁵ Za: A. Szydłowski, *Rozwojowe aspekty poczucia sprawstwa i kompetencji* [w:] Z. Kwieciński (red.), *Zagrożenia, możliwości i potrzeby wspomagania rozwoju*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 1985.

²⁴⁶ W. Łukaszewski, *Wielkie pytania psychologii*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003, s. 241.

²⁴⁷ W. Łukaszewski, *Spostrzegany osobisty wpływ na zdarzenia a niektóre aspekty działania w sytuacji zadaniowej* [w:] M. Straś-Romanowska (red.), *Próby empirycznej weryfikacji niektórych twierdzeń psychologii osobowości*, Wydawnictwo PWN, Warszawa – Wrocław 1986, s. 114–115.

Jeżeli podstawą [tych – M.K.-W.] oszacowań są typowe prawdopodobieństwo i typowy wkład w to prawdopodobieństwo, to można w takim przypadku mówić o pomiarze pewnej ogólnej postawy jednostki [...] – spostrzeganym wpływie osobistym na zdarzenia²⁴⁸.

Spostrzegany wpływ osobisty na zdarzenia jest przy tym uwzględniany w działaniu jednostki i stanowi standard regulacji zachowania się. Osoby przekonane o znacznym wpływie na przebieg rozwiązywania zadań preferują zadania sprawnościowe, przeceniają prawdopodobieństwo sukcesu, mają wyższe oczekiwania co do poziomu przyszłych osiągnięć, są bardziej efektywne, natomiast osoby spostrzegające wpływ jako mały wybierają przede wszystkim zadania losowe, oczekują niższych wyników, mają przeświadczenie o niskim prawdopodobieństwie odniesienia sukcesu²⁴⁹.

Niezależnie od perspektywy teoretycznej czy paradygmatu badawczego poczucie kontroli najczęściej ujmowane jest jako przekonanie jednostki o wywieraniu przez nią wpływu na różne zdarzenia. Trzeba także wyraźnie podkreślić, że to sprawowanie efektywnej kontroli nad sobą i otoczeniem, zarówno w sferze poznawczej, jak i behawioralnej, jest bezpośrednio związane z aktywnością sprawczą jednostki i prowadzi do wytworzenia się u niej poczucia sprawstwa.

Istotnym warunkiem wytworzenia się poczucia sprawstwa u człowieka jest także **poczucie skuteczności**. Koncentrując się na tym warunku poczucia sprawstwa, odwołuję się przede wszystkim do prac Roberta W. White’a, Alberta Bandury i Kazimierza Obuchowskiego.

Pojęcia skuteczności i odczucia skuteczności zajmują ważne miejsce w teorii motywacji opracowanej przez R.W. White’a. Według tego autora poczucie skuteczności to „subiektywne odczuwanie przez jednostkę wpływu na rzeczywistość”²⁵⁰. Wskazuje on, że ludzie dążą do skutecznego oddziaływania na otoczenie nawet wtedy, gdy nie znajdują się w sytuacji przymusowej lub pod presją potrzeb²⁵¹. Dążenie to tego rodzaju działania charakteryzuje motywacja skuteczności (*effectance*), która prowadzi do wytworzenia się u jednostki odczucia skuteczności (*feeling of efficacy*). Tego rodzaju działania zaspokajają potrzebę wpływu na rzeczywistość, wywołują określone zmiany w otoczeniu, a te z kolei wzmacniają tendencję do powtarzania danego działania bez konieczności występowania innych nagród poza stwierdzeniem skuteczności działania. Inaczej rzecz ujmując, aktywność tego typu jest samowzmacniająca²⁵².

²⁴⁸ W. Łukaszeński, *Spostrzegany osobisty wpływ...*, dz. cyt., s. 116.

²⁴⁹ Tamże, s. 117; W. Łukaszeński, *Wielkie pytania...*, dz. cyt., s. 244–245.

²⁵⁰ R.W. White, *Motivation reconsidered: The concept of competence*, „Psychological Review” 1959, no. 66, s. 322.

²⁵¹ Por. tamże.

²⁵² Tamże.

Albert Bandura termin „poczucie skuteczności” (*self-efficacy*) definiuje jako „subiektywne oczekiwanie danej osoby, że w określonych okolicznościach uda jej się zachować w określony sposób”²⁵³. To poczucie wyraża się w przekonaniu jednostki, że jest ona w stanie zorganizować i zrealizować przebieg działania w taki sposób, by osiągnąć oczekiwany wynik, czyli efektywnie przeprowadzić daną czynność. A. Bandura podkreśla, że „sądy o własnej efektywności są czymś innym niż oczekiwania dotyczące wyników zachowania”²⁵⁴, i wskazuje:

Przez oczekiwany wynik (*outcome expectancy*) rozumie się ocenę, że dane zachowanie doprowadzi do określonych wyników. Oczekiwana skuteczność (*efficacy expectancy*) to tyle co przekonanie, że potrafi się wykonać z powodzeniem dane działanie, niezbędne do wywołania wyników²⁵⁵.

Wprowadzenie tego rozróżnienia jest ważne, gdyż

[...] jednostka może wierzyć, że pewien sposób postępowania wywoła określone wyniki, ale jeśli przeżywa poważne wątpliwości co do własnych możliwości wykonania niezbędnego działania, to ta informacja nie wpłynie na jej zachowanie²⁵⁶.

Warto wskazać, że w psychologicznej literaturze przedmiotu znajdują się także inne definicje terminu „poczucie skuteczności”, chociaż ich treść nawiązuje bezpośrednio do znaczeń nadawanych mu przez R.W. White’a i A. Bandurę. Poczucie skuteczności ujmowane jest na przykład jako:

- doświadczane przez jednostkę poczucie własnej kompetencji, zdolności radzenia sobie z sytuacjami, wobec których stawia ją życie (Arthur S. Reber)²⁵⁷,
- zespół przekonań jednostki o możliwości adekwatnego funkcjonowania w danej sytuacji (Richard J. Gerring, Philip G. Zimbardo)²⁵⁸,
- przekonanie ludzi co do tego, że sobie poradzą i zachowają się w sposób, w jaki chcą (Stephen M. Kosslyn, Robin S. Rosenberg)²⁵⁹,
- subiektywne odczucie wpływu na rzeczywistość (Roy F. Baumeister)²⁶⁰,

²⁵³ A. Bandura, *Self-efficacy: Toward a unified theory of behavioral change*, „Psychological Review” 1977, no. 84, s. 193. Analiza treści prac A. Bandury wskazuje, że autor ten w 1989 roku dokonał zmiany w ujmowaniu konstruktów *self-efficacy* i określił go jako „przekonanie człowieka co do możliwości sprawowania kontroli, które występują w jego życiu”. Zob. A. Bandura, *Human agency in social cognitive theory*, „American Psychologist” 1989, no. 37, s. 1175.

²⁵⁴ Za: A. Niedzwieńska, *Geneza, struktura i mechanizmy motywacyjne osobowości w ujęciu Alberta Bandury* [w:] A. Gałdowa (red.), *Klasyczne i współczesne koncepcje...*, dz. cyt., s. 198.

²⁵⁵ Za: tamże.

²⁵⁶ Za: X. Gliszczyńska, *Poczucie własnej skuteczności...*, dz. cyt., s. 68–69.

²⁵⁷ A.S. Reber, *Słownik psychologii...*, dz. cyt., s. 508.

²⁵⁸ R.J. Gerring, P.G. Zimbardo, *Psychologia i życie*, red. pol. wyd. M. Majerska, tłum. J. Radzicki, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006, s. 607.

²⁵⁹ S.M. Kosslyn, R.S. Rosenberg, *Psychologia: mózg, człowiek, świat*, red. nauk. pol. wyd. A. Niedzwieńska, tłum. B. Majczyna, Znak, Kraków 2006, s. 517.

²⁶⁰ R.F. Baumeister, *Meanings of life*, The Guilford Press, New York 1991, s. 36.

- tendencja do przypisywania sukcesów sobie, a porażek czynnikom zewnętrznym (Anthony G. Greenwald)²⁶¹,
- obiektywnie stwierdzona zgodność skutku działań z zamiarem, pozostającym w związku z wymaganiami społecznymi (Kazimierz Obuchowski)²⁶²,
- przypisywanie sobie wyników własnego działania (Xymena Gliszczyńska)²⁶³,
- wiara w siebie, w swoje możliwości (Mirosław Kofta)²⁶⁴.

Trzeba też dodać, że termin „poczucie skuteczności” jest dość często utożsamiany z terminami „postrzegana skuteczność własna” i „poczucie własnej efektywności”. Zdaniem Agnieszki Niedźwieńskiej terminy te „wydają się trafnie odzwierciedlać sens pojęcia, zwłaszcza że w pracach A. Bandury pojawił się również termin »sense of efficacy«”²⁶⁵.

- Poczucie skuteczności u jednostki jest kształtowane przez następujące czynniki:
- własne doświadczenia (sukcesy i porażki) – doświadczanie przez człowieka sukcesów w różnych dziedzinach życia wzmacnia w nim wiarę w siebie i swoje możliwości, podnosi poczucie własnej skuteczności, natomiast wielokrotne doświadczanie niepowodzeń w różnych sferach życia może prowadzić do ukształtowania się poczucia bezradności²⁶⁶;
 - obserwację zachowań i działań innych ludzi oraz efektów tych działań – przekonanie, że „komuś coś się udało”, stanowi zachętę do działania, zwiększa wiarę w możliwość osiągnięcia sukcesu, natomiast obserwacja kogoś, kto nie daje sobie rady z danym zadaniem, może prowadzić do oczekiwania braku skuteczności przy wykonywaniu podobnego działania²⁶⁷;

²⁶¹ A.G. Greenwald, *A social-cognitive account of the self's development* [w:] D.K. Lapsley, F.C. Power (red.), *Self, ego and identity. Integrative approaches*, Springer-Verlag, New York 1988, s. 30–42.

²⁶² K. Obuchowski, *Człowiek intencjonalny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1993, s. 148; tenże, *Od przedmiotu do podmiotu*, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2001, s. 74–75.

²⁶³ X. Gliszczyńska, *Potrzeba sprawstwa*, dz. cyt., s. 65.

²⁶⁴ M. Kofta, *Człowieka jako przyczyna...*, dz. cyt., s. 171.

²⁶⁵ A. Niedźwieńska, *Geneza, struktura...*, dz. cyt., s. 198.

²⁶⁶ Zob. m.in.: G. Sędek, *Przegląd badań i modeli teoretycznych zjawiska wyuczonej bezradności*, „Przegląd Psychologiczny” 1983, nr 26, s. 587–610; G. Sędek, M. Kofta, *W poszukiwaniu uniwersalnych wyznaczników zjawiska wyuczonej bezradności: przegląd klasycznych wyników eksperymentalnych i test empiryczny koncepcji egotystycznej* [w:] M. Kofta (red.), *Psychologia aktywności: zaangażowanie, sprawstwo, bezradność*, Nakom, Poznań 1993, s. 133–170; M. Kofta, G. Sędek, *Wyuczona bezradność: podejście informacyjne* [w:] M. Kofta (red.), *Psychologia aktywności...*, dz. cyt., s. 171–224; G. Sędek, *Jak ludzie radzą sobie z sytuacjami, na które nie ma rady?* [w:] M. Kofta, T. Szustrowa (red.), *Złudzenia...*, dz. cyt., s. 289–319.

²⁶⁷ Zob. m.in.: M. Kofta, *Człowiek jako przyczyna...*, dz. cyt., s. 181; A. Bandura, *Teoria społecznego uczenia się*, red. nauk. i przedmowa M. Kofta, tłum. J. Kowalczevska, J. Radzicki, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 99–153.

- werbalne komunikaty o możliwościach jednostki – ważne są zarówno komunikaty bezpośrednie, jak i pochodzące z przekazu społecznego;
- obserwację własnych stanów fizjologicznych i psychicznych (reakcji emocjonalnych), na podstawie których jednostka ocenia swoją odporność na stres²⁶⁸.

Poczucie skuteczności jest podstawowym czynnikiem intrapsychicznym, leżącym u podstaw aktywności jednostki i regulującym jej zachowania, przekonanie o własnej efektywności wpływa bowiem na decyzje jednostki dotyczące wyboru zachowania w określonych sytuacjach oraz wybór środowisk społecznych, na wysiłek wkładany przez nią w działania i wytrwałość w jego realizacji. Ponadto to poczucie warunkuje sposób myślenia i reagowania emocjonalnego w sytuacjach trudnych oraz decyduje o atrybucji przyczyn niepowodzeń i sukcesów²⁶⁹.

Warto przytoczyć także sposób ujmowania skuteczności jednostki zaproponowany przez K. Obuchowskiego. Według niego skuteczność to „zgodność między stanem założonym w zadaniu i stanem uzyskanym”²⁷⁰, sprawność w realizacji określonego zadania²⁷¹, ale synonimiczne ujęcie znaczenia terminów „skuteczność” i „efektywność” funkcjonujące w słownikach nie jest w pełni uzasadnione²⁷². Praktyczne użycie tych pojęć jest różne, gdyż

[...] skuteczność to poziom funkcjonowania mierzony za pomocą kryteriów zewnętrznych, natomiast efektywność jest poziomem funkcjonowania z punktu widzenia potencjalnych możliwości układu, a więc określonych za pomocą kryterium wewnętrznego²⁷³.

Kazimierz Obuchowski wyodrębnia dwa rodzaje skuteczności:

- skuteczność bliską, wyrażającą się w sprawnej realizacji wymagań przez jednostkę w danym czasie,
- skuteczność daleką, przejawiającą się w realizacji złożonych, wieloetapowych celów, w długich (wieloletnich) odcinkach czasowych i wymagającą zaangażowania jednostki²⁷⁴.

Skuteczność zależy od co najmniej trzech czynników, takich jak: osobowość człowieka, sposób, w jaki on działa, układy społeczne, w których działa. Źródła skuteczności jednostki należy upatrywać nie tylko w czynnikach osobowościowych, ale także w czynnikach pozapersonalnych, np. w specyficznej technice postępowania osoby, układzie stosunków społecznych w zakładzie pracy. Zatem skuteczność jest związana nie tylko z wytworzoną przez człowieka koncepcją

²⁶⁸ Por. A. Niedźwieńska, *Geneza, struktura...*, dz. cyt., s. 199.

²⁶⁹ Za: tamże, s. 198–199.

²⁷⁰ K. Obuchowski, *Adaptacja twórcza*, Książka i Wiedza, Warszawa 1985, s. 128.

²⁷¹ K. Obuchowski, *Badania osobowości efektywnej* [w:] K. Obuchowski (red.), *Efektywność a osobowość*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1982, s. 12.

²⁷² Odmienne stanowisko przyjmuję w swojej pracy, o czym wspominałam w podrozdziale 1.

²⁷³ K. Obuchowski, *Adaptacja twórcza*, dz. cyt., s. 130.

²⁷⁴ Tamże, s. 132.

siebie i świata, ale także z realizowaniem wymagań określonych dla pełnionej przez niego roli społecznej²⁷⁵. W związku z tym, dokonując oceny skuteczności jednostki, trzeba uwzględnić kryterium porównań społecznych, które przejawia się między innymi w zestawieniu rezultatów działań jednostki z rezultatami działań innych ludzi (tzw. wykonanie lub przekroczenie normy)²⁷⁶. Podobne stanowisko przyjmuje Władysław J. Paluchowski i wprowadza pojęcie skuteczności społecznego funkcjonowania osoby, które ujmuje jako

[...] stosunek realizowanych przez osobę wymagań roli do jej grupowego standardu, tj. typowego dla danej grupy osób poziomu realizacji rzeczywistych wymagań roli²⁷⁷.

Taki sposób rozumienia skuteczności jednostki i jej uwarunkowań można odnieść także do skuteczności działań pedagogów. Zawód pedagoga jest zawodem społecznym, w związku z tym o skuteczności podejmowanych przez pedagogów działań trzeba wnioskować nie tylko na podstawie ich wewnętrznych (subiektywnych) przeświadczeń, ale także w odniesieniu do efektów realizacji oczekiwań i wymogów, które w społecznym odbiorze są uznane za ważne dla ich roli.

Poczucie skuteczności jednostki wyraża się przede wszystkim w przeświadczeniu, że osiąga ona zamierzone rezultaty, wywołuje zmiany w otoczeniu. Poczucie skuteczności wytwarza się u jednostki w sytuacji częstego, wielokrotnego doświadczania przez nią w różnych sferach życia skuteczności własnego działania i stanowi niezbędny warunek powstania u niej poczucia sprawstwa, człowiek może się bowiem czuć sprawcą wtedy, gdy osiągnął zamierzony stan rzeczy.

Poczucie sprawstwa jednostki jest także związane z jej **przeświadczeniem o posiadaniu kompetencji (poczucie kompetencji)** do podejmowania czy realizowania określonych działań.

W niektórych pracach psychologicznych kompetencje są ujmowane jako wyznacznik motywacji, jeden z czynników skutecznego oddziaływania jednostki na otoczenie. Na przykład R.W. White za źródło motywacji do działania uważa nie tylko niezaspokojenie potrzeb, ale także dążenie do wpływania na otoczenie, by doświadczyć poczucia kompetencji²⁷⁸. Autor ten ujmuje kompetencje

²⁷⁵ K. Obuchowski, *Człowiek intencjonalny*, dz. cyt., s. 148; tenże, *Od przedmiotu...*, dz. cyt., s. 74–75.

²⁷⁶ K. Obuchowski, *W poszukiwaniu właściwości człowieka*, Książka i Wiedza, Warszawa 1989, s. 98–99.

²⁷⁷ W.J. Paluchowski, *Sens teoretyczny i wskaźniki skuteczności zachowania* [w:] K. Obuchowski, W.J. Paluchowski (red.), *Efektywność...*, dz. cyt., s. 26.

²⁷⁸ R.W. White, *Motivation reconsidered...*, dz. cyt., s. 297–333.