

Jolanta T. WILCZYŃSKA

**Wartości odczuwane przez młodzież uczącą się
jako wskaźniki podmiotowości**

Values Regarded by School Teenagers as Subjectivity Coefficients

Współczesna polska psychologia osobowości opiera się na założeniu, że osobowość człowieka jest systemem regulującym jego stosunki z otoczeniem i dzięki temu człowiek jest zdolny do własnego rozwoju. Dzieje się to poprzez wymianę, przetwarzanie i wytwarzanie informacji:

- 1) o otoczeniu przedmiotowym i osobowym,
- 2) o sobie samym,
- 3) o własnych stosunkach z otoczeniem,
- 4) o własnej aktywności (Tomaszewski 1984).

Informacje te mają charakter opisowy i wartościujący, a funkcjonują na zasadzie zgodności lub niezgodności deskryptywnej (oddzielenie prawdy logicznej lub empirycznej od fałszu) albo ewaluatywnej (oddzielenie „dobra” od „zła”). Skutkiem działania systemu tak zorganizowanych informacji jest możliwość celowego działania, które z kolei jest głównym motorem rozwoju osobowości.

W niniejszej pracy skoncentrowano się na roli wartościowania i wartości w tworzeniu podmiotowości młodzieży.

Wartościowanie to fakt pewnego uporządkowania przedmiotów i zjawisk, z którymi człowiek styka się w swoim życiu. Efektem takiego uporządkowania jest gotowość do poświęcania większych sił, dłuższego czasu, większych ofiar dla uzyskania lub zachowania tych przedmiotów, które zajmują wyższe miejsce w tej hierarchii. Przedmioty te wzbudzają u jednostki silniejsze uczucia niż przedmioty leżące w hierarchii niżej. Wartościowaniu podlegają nie tylko przedmioty zewnętrzne, ale też „własne ja”, które określa się na skalach wartości jako „poczucie własnego ja” (Reykowski 1970).

W trakcie rozwoju jednostka przechodzi przez trzy etapy tworzenia i przeżywania wartości: 1) anomię — brak wartości, 2) heteronomię — przeżywanie wartości na zasadzie naśladownictwa lub identyfikacji (akomodacji), 3) autonomię — przeżywanie wartości zinterioryzowanych (zasymilowanych) (Piaget 1977, Grzywak-Kaczyńska 1979, Reykowski i Kochańska 1980).

Wymienionym etapom odpowiadają 3 źródła procesu wartościowania (Reykowski i Kochańska 1980):

1) nabywanie znaczenia emocjonalnego przez przedmioty i zjawiska, które zdolne są wpływać na stan organizmu, wzbudzając lub redukując impulsy popędowe, albo też wzbudzać emocje dzięki swym fizycznym lub sygnałowym właściwościom,

2) przyswajanie wartości dzięki oddziaływaniu otoczenia społecznego, przekazującego reguły wartościowania,

3) tworzenie wartości dzięki własnej „wartościotwórczej” aktywności podmiotu, która doprowadza do przekształceń tego, co nabyte.

Źródła te mają różny udział w kształtowaniu systemu wartości u różnych ludzi. Jednostka w oparciu o doświadczenia indywidualne wytwarza szereg kryteriów oceny i wartościowania danych stanów rzeczy. Dzieje się to na zasadzie asymilacji¹, pozwalającej odtwarzać hierarchię wag i wartościowań, funkcjonujących w danej grupie społecznej. Inną drogą jest werbalizacja i racjonalizacja² kryteriów, co pozwala podać zasady uporządkowania hierarchii wartości lub ekstrapolować zasymilowane kryteria na nowe stany rzeczy. Różnica pomiędzy powyższymi mechanizmami ma znaczenie dla zdolności tworzenia własnych hierarchii wag i wartościowań (Łukaszewski 1984).

W niniejszej pracy pod pojęciem wartości rozumie się „wyobrażone przez jednostkę przeżycie psychiczne, związane przez nią z zajściem w rzeczywistości stanu nagrody” (Grzegorzczak 1971, s. 22). Wartości w takim ujęciu ściśle związane są z działaniem, co łączy się z wpływem aktywności człowieka na jego osobowość, a ściślej mówiąc — z regulacyjnymi mechanizmami osobowości.

Autonomiczność jednostki ludzkiej polega, według wielu autorów (np. Piaget 1977, Head 1975), na możliwości wyboru i przeżywania zależnej od siebie utraty odrzuconych możliwości. O autonomii decydują (Czapiński

¹ Asymilacja — pojęcie z teorii J. Piageta, używane na określenie mechanizmu przyswajania norm, wartości i wzorów moralnych w oparciu o zewnętrzne działania socjalizujące, bez dostosowania ich do własnych potrzeb i możliwości. Mechanizm asymilacji działa w fazie heteronomii w przeciwieństwie do akomodacji, działającej w fazie autonomii.

² Racjonalizacja — mechanizm intelektualnej oceny np. norm, zjawisk rzeczywistości, własnego „ja” itp.

1985): a) system wartości wynikający z podziału pracy i stratyfikacji społecznej (alternatywny zestaw dążeń, często wykluczających się: wartości — kontrwartości), b) zawarty w działaniu proces wzbogacający sens działania.

Wzbogacanie sensów działania idzie w kierunku, jaki nadaje mu samo działanie, a nie warunki społeczne. Prowadzi to do wykształcenia wartości podmiotowych, których idiosynkretyczne uporządkowanie jest silniejsze (ma większą moc regulacyjną) od zewnętrznego uporządkowania wartości społecznych. Sprawia to, że mogą występować konflikty wartości podmiotowych i społecznych. Czynnikiem sprawczym powstania wartości podmiotowych są nie naciski społeczne, ale działanie jednostki, które funkcje owych nacisków może dopiero upodmiotowić. Autonomię jednostki należy zatem rozumieć nie jako pełną niezależność, ale właśnie odwrotnie — im bardziej rozbudowane relacje łączą człowieka ze światem społecznym, tym większa jest jego autonomia. Autokreatywna rola działań jednostki zmniejsza się w miarę przechodzenia od porządku mikrosocjalnego o małym stopniu sformalizowania (rodzina) do porządku makrosocjalnego (wojsko, państwo, zakład pracy).

O działaniu można mówić dopiero powyżej procesu warunkowania. Jego funkcją jest bowiem nie zaspokojenie potrzeb, lecz realizacja wartości. Wartość pełni rolę stymulująco-selekcjonującą w aktywności człowieka (Piaget 1977, Head 1975). Z emocjonalno-popędowego poziomu osobowości wartość czerpie zdolność afektywnej polaryzacji informacji napływających do jednostki. Różni ją od potrzeby znakowy sposób opisu rzeczywistości. Znak, uniezależniając się od swego desygnatu, pozwala tworzyć w umyśle światy warunkowe oraz porządkować zmienny strumień zdarzeń. Umożliwia więc stabilizację obrazu rzeczywistości realnej oraz rozwija projekty rzeczywistości pożądanej przez podmiot. Przejście z sygnałowego na znakowy etap percepcji rzeczywistości prowadzi do zmiany podstawowego mechanizmu funkcjonowania jednostki. Zachowania mające na celu redukcję potrzeb³ przekształcają się w działania, które realizują i rozwijają wartości opierające się na znakowym mechanizmie sprzężenia zwrotnego dodatniego. Projekty są zatem zawsze przed działaniem i dlatego człowiek ma do czego dążyć, zwierzęta zaś tylko zaspokajają potrzeby, nie mając innych celów (Leontjew 1985).

Wartości podmiotowe są konkretyzacjami indywidualnego światopoglądu. Określają one tożsamość jednostki, bo dzięki działaniu podporządkowały sobie największy zakres zmienności zdarzeń i stały się symbolem skupiającym najwięcej doświadczeń osobniczych. Każdy nowy cel działania jest początkowo instrumentalny względem pierwotnego światopo-

³ Nasilenie tej regulacji oraz jej kierunek regulowane jest fizjologicznie na zasadzie sprzężenia zwrotnego ujemnego.

głądu lub wykrystalizowanych już wartości podmiotowych (Czapiński 1985). Realizując ten cel, odkrywając nowe sensory działania, jednostka tworzy nową wartość podmiotową. Każda zaakceptowana wartość nie musi być wartością podmiotową. Przejmowanie wartości od zewnętrznych autorytetów ma sens o tyle, że wyzwala działanie człowieka i na tej drodze może dojść do takiego przekształcenia, ale nie zawsze. Każda bowiem wartość może pełnić funkcję wartości podmiotowej przez pewien okres, kiedy stanowi dla jednostki „bezrefleksyjny sens” (Czapiński 1985, s. 152), tj. sens nieredukowalny do sensu żadnych innych wartości. Bezrefleksyjność wynika stąd, że wartość podmiotowa jest centrum oceny zachodzących zdarzeń, nie może zatem stanowić sama przedmiotu oceny (ale może być nazwana). Jej stabilność zależy od: zakresu doświadczeń, które porządkuje; liczby konkurencyjnych wartości; siły tych wartości.

Wartości mogą być równorzędne lub nadrzędne (gdy nastąpi scalenie kilku niezależnych symboli integrujących doświadczenie w jeden wspólny znak). Tworzenie wartości nadrzędnych w systemie wartości podmiotowych jest procesem ujednoczenia i stabilizacji światopoglądu oraz wyłaniania odległych zadań i celów. Stopień centralności położenia wartości w światopoglądzie określany jest mianem wagi wartości. Waga jest funkcją zakresu doświadczeń, które porządkuje związany z daną wartością kierunek działania podmiotu. Funkcją wagi wartości jest z kolei siła motywacyjna, wynikająca z rozbieżności między stanem aktualnym a stanem pożądanym (idealnym), określanym przez wartość oraz subiektywne prawdopodobieństwo zmniejszenia lub usunięcia tej rozbieżności.

W toku ontogenezy dochodzi do scalenia reguł wartościowania w jeden mniej lub bardziej spójny wewnętrznie system, którym jest Sieć Wartości (Reykowski i Kochańska 1980). Podstawową jego funkcją jest porządkowanie doświadczeń na subiektywnych skalach: walencji („dobre — złe”) oraz ważności („ważne — nieważne”). W Sieci Wartości obowiązuje zasada dążenia do uzyskania zgodności ewaluatywnej. Polega ona na tym, że proces przetwarzania informacji zmierza do takiego stanu, aby to co dobre było razem i aby zostało oddzielone od tego co złe — daje to możliwość regulacji zachowania i orientacji w otaczającej rzeczywistości. Wartościowanie nie ogranicza się tylko do oceny faktów, ale przybiera też formę przypisywania wartości przedmiotom. Wartościami w tym znaczeniu mogą być: przedmioty fizyczne, osoby, idee, systemy przekonań. Cenneść tych obiektów wynika z tego, że: 1) zaspokajają potrzeby (wartość użytkowa), 2) stanowią układ odniesienia dla określenia i wartościowania samego siebie (wartość osobowa), 3) są uznawane przez większość społeczeństwa (wartość normatywna), 4) są cenne „same z siebie” (wartość autoteliczna). Podstawą tworzenia tych wartości jest powstanie w umyśle pewnych dużych struktur, od których otrzymuje się bogate

informacje, różnorodnie oddziałujące na nasze doświadczenie. Mogą to być osoby, „człowiek w ogóle”, pewne formy życia zbiorowego (rodzina, partia), systemy poglądów itp.

Nie można jednoznacznie stwierdzić, że wartości są z natury rzeczy subiektywne. Proces wartościowania polega bowiem na zestawieniu tego, z czym się stykamy, nie z kryteriami dobra osobistego, ale z własnym systemem wartości jako pewną całością, w której zawarte są kryteria wyrażające interesy nie tylko samej jednostki, ale również świata, w którym żyje.

Stopień hierarchizacji systemu wartości, zwłaszcza wartości podmiotowych decyduje o poziomie samokontroli jednostki. Badania wykazują ponadto (Czapiński 1979), że za spójność systemu wartości odpowiada odporność na zaangażowanie⁴ oraz rodzaj wartości, między którymi zachodzi w danej chwili niezgodność. Ponieważ kontrola wewnętrzna wyklucza istnienie wielu niezależnych centrów regulacji, a więc wielu niezależnych wartości podmiotowych, u osób podatnych na zaangażowanie niespójność dotyczy wartości podmiotowych, u niepodatnych — wartości instrumentalnych.

Na zmianę wartości podmiotowych mają wpływ: wolność wyboru, jawność zachowania, znaczenie danego zachowania dla jednostki, wielkość konsekwencji, nieodwracalność efektów oraz częstość powtarzania danego typu zachowań (Kiesler 1971).

Świadome modelowanie wartości podmiotowych wymaga rozwinięcia tzw. metawartości (Czapiński 1979). Jest to taka wartość podmiotowa, której funkcją jest zmiana podmiotowego systemu regulacji, a nie świata. Wiąże się to z postawą racjonalizmu wobec siebie. W procesie tym pewną rolę odgrywa też system nagród i kar zewnętrznych i wewnętrznych (Mika 1969).

Twórczy rozwój osobowości ograniczony jest przez brak nadrzędnych wartości, zwłaszcza wartości podmiotowych oraz brak autonomicznych kryteriów oceny i wartościowania rzeczywistości (Łukaszewski 1984). Elementami konstruktywnie warunkującymi osobowość są, zdaniem K. Zielińskiego (Zieliński 1979 a), b): etyka i moralność oraz ich wytwory w postaci praw, norm i wartości aktywnie asymilowanych przez jednostkę. Realizowanie wartości podmiotowych rodzi może konflikty z otoczeniem społecznym z powodu różnic hierarchii wartości w danych okresach rozwojowych oraz braku sztuki współżycia i rozwiązywania sytuacji krytycznych.

Przyswojony system wartości jest podstawą zdrowia psychicznego

⁴ Zaangażowanie to zmiana kryteriów oceny zdarzeń w trakcie działania w stosunku do kryteriów leżących u podstaw decyzji poprzedzającej działanie (Czapiński 1979).

jednostki (Szyszkowska 1979). Każdy człowiek powinien wierzyć w słuszność dokonanego wyboru wartości, jeśli jest on rezultatem autentycznego poszukiwania nie kierowanego względami oportunistycznym lub konformistycznym. O zdrowiu psychicznym decyduje ponadto jedność wyznawanych i głoszonych wartości nawet wtedy, gdy nie są to wartości aktualnie uznawane.

W ostatnich latach obserwuje się w psychologii wzrost zainteresowań wartościami i procesem wartościowania z uwagi na funkcje, jakie czynniki te mogą spełniać w życiu człowieka. Dowiedziono, że dzięki nim mogą być zaspokajane potrzeby, podtrzymywane działania, że wartości pobudzają, orientują i wyznaczają cele wychowania, regulują strategię życia jednostek itp. (Kozielecki 1976, Debesse 1983, Matuszewicz 1975, Chłopkiewicz 1984). Bardzo trafnie ujmuje istotę funkcjonowania wartości J. Kozielecki (Kozielecki 1976, s. 220): „Psychologia jest w gruncie rzeczy nauką o tym, jak ludzie postępują, aby osiągnąć określone wartości. Gdybyśmy pominieli to pojęcie, to nie umielibyśmy wyjaśnić motywacji ludzkiego działania, nie wiedzielibyśmy, dlaczego człowiek dąży do określonych celów.” Poznanie natury i funkcjonowania wartości jest zatem niezwykle ważne, skoro to one nadają sens życiu.

BADANIA WŁASNE

W ogromnej większości podejmowanych dotychczas badań nad wartościami młodzieży traktowano tę populację jako całość zróżnicowaną jedynie według wieku, płci, zawodu lub pochodzenia społecznego (Świda 1979, Michalik 1979, Janowski 1977 i inni).

Różnice indywidualne jedynie w pracach I. Borzym (I. Borzym 1983 i 1981) i J. Strelaua (Strelau 1983) były podstawą do wysnuwania wniosków na temat preferowanych wartości. Informacje na temat zależności między zdolnościami i uzdolnieniami a preferencją wartości są jednak w literaturze tak skąpe, że podjęto niniejszą pracę, celem ich uzupełnienia. Wspomniana zależność intuicyjnie wydawała się ważna ze względu na fakt, że zdolności i uzdolnienia oraz wartości są podstawowymi elementami (dynamizmami) struktury osobowości, a stwierdzano niejednokrotnie, że elementy tej struktury wchodzi z sobą w liczne i skomplikowane interakcje.

Młodzież w okresie adolescencji stanowi obiekt szczególnie interesujący dla badaczy tego problemu. Pomijając klasyczny już dylemat, czy dorastanie jest okresem zaburzeń, czy stabilizacji osobowości (np. Weiner 1977, Chłopkiewicz 1984), stwierdzić należy, że niewątpliwie kształtująca się w tym czasie najintensywniej osobowość podlega wielu wpływom

z zewnątrz oraz zmianom na skutek własnych przemyśleń i prac nad sobą prowadzonych przez samych „nastolatków”. Określenie kierunków tych zmian, ich siły oraz uzależnienia od okoliczności możliwych do uchwycenia przez badacza — to cele, które postawiono do osiągnięcia w niniejszej pracy. Cele te planowano osiągnąć w kilku etapach.

1. Określenie roli struktury wartości w strukturze osobowości na gruncie teorii aktywistycznej (Regulacyjna Teoria Osobowości J. Reykowskiego).

2. Charakterystyka struktury wartości w okresie adolescencji u młodzieży zróżnicowanej pod względem zdolności i uzdolnień. (Charakterystyka ta obejmuje grupy płci oraz grupy różniące się wiekiem. Finałem jej będzie określenie schematów hierarchii wartości lub modeli wartości dominujących oraz kontrwartości, opisujących poszczególne grupy badanych osób.

3. Sformułowanie, na bazie uzyskanych prawidłowości, ogólnych sugestii dla wychowawców i dydaktyków na temat dalszych prac nad sferą emocjonalno-motywacyjną młodzieży.

W przeprowadzonych badaniach jako zmienne niezależne wybrano:

a) zdolności ogólne, mierzone wynikiem ogólnym OTK⁵ (Dobruszek 1968;

b) uzdolnienia specjalne: językowe, mierzone testem „Słownik”, matematyczne, mierzone testem „Rachunek”, widzenie przestrzenne, mierzone testem „Przestrzeń”, wyobraźnia twórcza, mierzona testem Cate Franck.

Zmiennymi pośredniczącymi, mogącymi modyfikować strukturę wartości lub preferencję poszczególnych wartości, były: wiek, płeć i poziom potrzeby aprobaty społecznej, mierzonej Kwestionariuszem Aprobaty Społecznej (Drwal, Wilczyńska 1980).

Preferencję wartości (zmienna zależna) określano przy pomocy Skali do Pomiaru Preferencji Wartości Młodzieży (Turska, Wilczyńska 1986). Analiza systemu wartości dotyczyła:

1) diagnozy nasilenia preferencji wartości (określenia, co dla danej jednostki lub grupy młodzieży jest cenne, a co nie i dlaczego);

2) zbadania hierarchii wartości, czyli uszeregowania preferowanych wartości według kryterium ważności;

3) określenia wzajemnych zależności między preferowanymi wartościami w odniesieniu do sytuacji indywidualnej badanych osób (warunki intelektualne, wiek, płeć, aktualny udział w grupach i instytucjach makrospołecznych), jak też w odniesieniu do sytuacji ogólnej (sytuacja i warunki społeczno-ekonomiczne, oczekiwania społeczne);

⁵ OTK — Ogólny Test Klasyfikacyjny.

4) porównanie zidentyfikowanych w ten sposób systemów wartości grup młodzieży, różniących się cechami, opisanymi jako zmienne niezależne i pośredniczące.

Główna hipoteza badawcza brzmiała: „Istnieje zróżnicowanie preferencji wartości u młodzieży różniącej się poziomem zdolności ogólnych lub typem uzdolnień. Zróżnicowanie to zależne jest także od wieku, płci lub aprobaty społecznej”. Hipotetycznie określono też, jaką siłą preferencji cieszyć się będą w badanych grupach młodzieży poszczególne wartości mierzone testem SWM-12.

Badaniami objęto młodzież w wieku: 12—14—16—18 lat, po 100 osób w każdym poziomie wieku. Młodzież pochodziła z wybranych drogą losowania szkół Lublina. Badania przeprowadzono w latach 1986—1987. Wszystkie osoby badane były tym samym zestawem testów.

Do ostatecznej analizy wybrano osoby, które w danym poziomie wieku uzyskały najwyższe wyniki w testach mierzących poszczególne zmienne niezależne — utworzyli oni grupy uczniów zdolnych („górne”). Grupy porównawcze („dolne”) utworzyły osoby z najśłabszymi wynikami w tych testach. Zgodnie z założeniami odrzucono z puli badanych osób te, które ujawniły nieprawidłową postawę wobec badania, powodowaną zbyt silną lub zbyt słabą potrzebą aprobaty społecznej.

Analizy systemu wartości podmiotowych dokonano przy pomocy: interpretacji profilów wartości, interpretacji statystycznej (istotność różnic między grupami skrajnymi: górną i dolną), interpretacji rang poszczególnych wartości, porównań grup np. w zależności od płci, zdolności, poziomu wieku: wyższy, niższy.

Uzyskane rezultaty pozwoliły sformułować szereg wniosków. W większości przewidziane one zostały w postawionych na wstępie badań hipotezach, ale zaobserwowano też wiele faktów i prawidłowości, których nie można było przewidzieć, głównie z powodu braku badań, mogących je sugerować.

1. Literatura tematu zupełnie nie zawiera wiedzy o związkach między zdolnościami lub uzdolnieniami a wartościami. Hipotezy badawcze postawiono w oparciu o przypuszczenia dedukowane na podstawie prac nad zależnościami: osobowość a wartości, postawy a wartości, różnego typu działania a wartości (wyjątek: Borzym 1983). Hipotezy te przeważnie zostały potwierdzone. Nieliczne niejasności w tym zakresie wyznaczać powinny kierunek dalszych penetracji zagadnienia. Będzie o tym mowa w dalszych punktach podsumowania.

2. Przegląd dotychczas przeprowadzonych badań wykazuje brak dociekań empirycznych nad zagadnieniem: „Jak kształtuje się system (dynamizm) wartości u młodzieży poniżej 18 roku życia?”. Wyjątkiem jest cytowana już praca I. Borzym (Borzym 1981), w której przedstawiono

strukturę wartości dzieci 11—12-letnich w aspekcie wpływu struktury wartości na efektywność uczenia się w szkole.

Znane są badania wartości studentów, maturzystów oraz tzw. „młodzieży starszej” — pracującej, zmieniającej stan cywilny, wychowującej już własne dzieci (Brzozowski 1982, 1987; Kiciński i Kurczewski 1976, Miluska i Bogacka 1987, Zaleski 1978, 1979). Natomiast problemy wartości młodzieży młodszej, pomimo ogromnego wzrostu zainteresowań psychologią wartości w ostatnich latach, ciągle są bardzo rzadko podejmowane i rozstrzygane. Niniejsza praca miała za zadanie między innymi uzupełnić tę lukę w dziedzinie badań podstawowych, dając jednocześnie materiał do przemyśleń dalszych badań nad zastosowaniem uzyskanych wyników w praktyce.

3. W badaniach zastosowano własne narzędzie do pomiaru preferencji wartości młodzieży powyżej 10 roku życia (SWM-12) (Turska i Wilczyńska 1986). Badania wykazały, że jest to test dobrze spełniający powierzone mu funkcje. Co więcej, zgodnie z najnowszymi trendami w dziedzinie pomiaru wartości (Miluska i Bogacka 1987) mierzy on wartości odczuwane, a nie uznawane. Cel ten osiągnięto dzięki oparciu narzędzia na koncepcji wartości K. Grzegorzcyka i konsekwentnej interpretacji uzyskanych wyników jako skutków własnych działań i przeżyć badanej młodzieży.

4. W pracy udało się odpowiedzieć na pytanie: Jakie wartości dominują w strukturze osobowości poszczególnych grup młodzieży zróżnicowanych poziomem zdolności i uzdolnień? Zdecydowanie bardziej klarowny obraz systemu wartości ukazuje młodzież zdolna i uzdolniona niż młodzież słaba (tab. 1). Wartości powstają początkowo u zdolnej młodzieży w oparciu o mechanizm naśladownictwa prezentowanych jej w systemie wychowania norm i wzorów zachowań i są dość wiernym ich obrazem (młodzież niejako uczy się ich „na pamięć”). Stopniowo dochodzi do usamodzielnienia i wpływu własnych działań poszukiwawczych na dynamikę i strukturę wartości. Wiodącą rolę odgrywa w tym procesie wartość niezależności, pojawiająca się jako centralna (podmiotowa) około 14 roku życia i pełniąca tę rolę do dorosłości.

W grupie młodzieży zdolnej dziewczęta młodsze wydają się prezentować dojrzalszą hierarchię wartości niż starsze, co wynika z omówionych wyżej faktów. Z kolei chłopcy zdolni wraz z wiekiem różnicują swoje przeżycia wartości i znacznie lepiej dopasowują je do wartości, jakimi dysponują (tab. 2).

5. Stwierdzono, że wartości kształtują się najintensywniej przed 16 rokiem życia i proces ten zwalnia tempo w późniejszym okresie (u studentów nie stwierdza się różnic w preferencji ważniejszych wartości) (Miluska i Bogacka 1987). Postępująca indywidualizacja preferencji wartości

Tab. 1. Dynamika struktury wartości
 Dynamics of value structure

Zdolni				Wartości	Niezdolni			
klasa V	klasa VII	klasa I*	klasa III		klasa V	klasa VII	klasa I	klasa III
12	11	12	12	1	12	12	12	12
11	12+	5	10	2	3	8	6	8
3	3+	10	7	3	7	3	7	10
9+	10+	4+	8	4	5	9	2+	9
10+	9	11	11	5	10	10	11+	11
1+	2+	2	3	6	1	1+	9,5+	4
8	6+	6	6	7	11	11	3	5
5	5	3	2	8	9	7	9,5	3
2	4+	7	5	9	2	6	4	6
6	7	8,5	4	10	8	2	5	2
4+	8	8,5	9	11	6	4	8	7
7	1	1	1	12	4+	5	1	1

Krzyżykami oznaczono wystąpienie różnic istotnych statystycznie na poziomie $\alpha=0,05$. Wartości oznaczono numerami: 1 — kreacja, 2 w. materialne, 3 — w. poznawcze, 4 — w. estetyczne, 5 — konformizm, 6 — w. osiągnięć, 7 — tolerancja, 8 — lojalność wobec siebie, 9 — w. perfekcjonistyczne, 10 — uczciwość wobec innych, 11 — w. prospołeczne, 12 — niezależność (dane rangowe).

* Kl. I i III — uczniowie szkół ponadpodstawowych.

znacznie wyraźniej występuje u młodzieży niezdolnej. Wynika to zapewne z faktu, że zdolni częściej, łatwiej i trwalej przyswajają sobie dominujące w społeczeństwie wzory i normy społeczne, co opóźnia ich dojrzewanie do indywidualności i osiąganie wartości podmiotowych — staje się to dopiero powyżej 18 roku życia.

Niezdolni z racji mniej trwałych wpływów mechanizmów naśladownictwa i identyfikacji są bardziej podatni na emocjonalny wpływ czynników sytuacyjnych (u osób o niskim poziomie intelektualnym przeważa kontrola zewnętrzna nad wewnętrzną).

U niezdolnych dziewcząt zaobserwowano tendencję do preferowania wartości tkwiących u podstaw działań prospołecznych (wartości prospołeczne, uczciwość wobec innych, tolerancja, konformizm). Stąd bierze się zapewne chęć podejmowania przez takie dziewczęta zawodów: pielęgniarki, opiekunek przedszkolnych, nauczycielek itp. Ten fakt wyjaśnia, dlaczego tak źle dzieje się pod względem poziomu intelektualnego kadry w służbie zdrowia i oświacie (brak odpowiedzialności wynikający z braku krytycyzmu, a ten z kolei wiąże się ze specyficznym typem myślenia).

Tab. 2. Dynamika struktury wartości w grupach płci — uzdolniona młodzież szkolna
 Dynamics of value structure for groups differentiated by sex (gifted teenagers)

Dziewczęta				Wartości	Chłopcy			
klasa V	klasa VII	klasa I	klasa III		klasa V	klasa VII	klasa I	klasa III
11	11	12	9	1	12	8	12	12
12	12	11	12	2	11	7+	2+	8
3	3+	8	8	3	3	2+	8	6
7+	10+	3+	11	4	7	12	6	9
9	9	10	10	5	9,5	9,5	11	10
1	2	2+	7	6	1	1	3	2
10	6	7	3	7	9,5	6	7	7
5,5	5	4,5	2	8	5	4	4	3
2	4+	9	6	9	2	5	5	4
5,5	7,5	4,5	4	10	6	11	10+	5
4+	7,5	6	5	11	4	9,5	9	11
8+	1	1	1	12	8+	3	1	1

Oznaczenia jak w tab. 1.

6. Wartościami najtrafniej charakteryzującymi młodzież zdolną są: niezależność i lojalność wobec siebie oraz brak kreatywności i nonkonformizm jako kontrwartości. Wartości te oraz siła ich preferencji mogą być wskaźnikami wysokiego poziomu intelektualnego. Nie udało się natomiast określić tak jednoznacznego schematu systemu wartości u młodzieży niezdolnej. Stwierdzono jedynie, że preferencja wartości u tej grupy młodzieży wynika zwykle z deprywacji aktualnie przeżywanych potrzeb.

7. Zaobserwowano we wszystkich grupach badawczych, że obok zdolności na rozwój systemu wartości i zmiany w jego funkcjonowaniu ma wpływ środowisko (a ściślej mówiąc — czynniki dydaktyczno-wychowawcze różnych środowisk), przy czym wpływ ten jest najsilniejszy u młodzieży 12-letniej, najsłabszy zaś u 18-latków, u których stwierdzono względnie wysokie zaawansowanie procesu interioryzacji wartości. Wpływ czynników środowiskowych jest elementem upodabniającym do siebie różne systemy wartości poszczególnych osób. Wzrost rangi niezależności jest bezpośrednią przyczyną stopniowej indywidualizacji młodzieży.

8. Uzdolnienia okazały się czynnikiem słabiej wpływającym na kształt i funkcje systemu wartości. Jedynie uzdolnienia językowe i matematyczne mogą mieć siłę różnicującą hierarchię wartości uzdolnionych i nieuzdolnionych. Pozostałe zależności są słabsze.

9. Stwierdzono silny wpływ potrzeby aprobaty społecznej na strukturę preferowanych wartości. Uzyskane rezultaty upewniły autorkę o słuszności postawionego na wstępie założenia o konieczności kontroli tej zmiennej, co zostało wykonane dzięki zastosowaniu KAS. Deformujący wpływ potrzeby aprobaty społecznej na preferencję wartości maleje wraz z wiekiem oraz jest odwrotnie proporcjonalny do poziomu zdolności ogólnych. Wiąże się to z nabywaniem przez młodzież postawy konstruktywnie krytycznej, pozwalającej rzetelnie ustosunkowywać się do własnych cech podmiotowych (szczegóły w artykule autorki: „Przegląd Psychologiczny” 1988, 4).

10. W badaniach nie udało się uniknąć problemu konfrontacji prezentowanego przez młodzież systemu wartości z działaniem według tego systemu. Problem ten daleki jest jeszcze od rozstrzygnięcia. Zaledwie zarysowane są ramy teoretycznego podejścia do zagadnienia „wartości deklarowane a realizowane”, czy inaczej mówiąc „wartości a działanie” (zob. Nelicki 1987). Dlatego też niniejszą pracę należy uznać za wnoszącą informacje do przygotowawczych badań nad tym problemem, a nie próbującą go rozwiązać.

11. Wykazano, że są pewne wartości, których siła zależy od poziomu zdolności lub uzdolnień (wartości materialne, osiągnięcia, konformizm, tolerancja, lojalność wobec siebie, uczciwość wobec innych). Część badanych wartości dużo słabiej aktywowana jest przez poziom zdolności i uzdolnień: wartości estetyczne, niezależność. Podobnie wpływa na podział badanych wartości wiek lub płeć. Wydaje się, że należałoby w dalszych badaniach dokonać próby diagnozy struktury (dynamizmu) wartości metodami korzystającymi np. z teorii decyzji. Możliwość (konieczność) wyboru spośród wielu wartości alternatywnych pozwoliłaby, być może, uchwycić dodatkowe aspekty osobowości zdolnej i niezdolnej młodzieży, ukazując kierunek jej dążeń i zasadę preferencji.

Zaprezentowane badania oraz wnioski z nich wypływające nie wyczerpują zakresu podjętego problemu. Według słów J. Rembowskiego (Rembowski 1978, s. 600), „pisanie na temat aktywności i działalności dzieci i młodzieży to praca trudna, bo skupiająca wiele działów psychologii i wymagająca dużej znajomości rzeczy”. Słowa te pozwalają na przypuszczenie, że przeprowadzone badania wniosły choć część wiedzy dla tych, którzy w przyszłości problemami młodzieży będą się zajmować. Aktualnie przedstawiony stan preferencji wartości młodzieży różniącej się poziomem zdolności i uzdolnień nie świadczy o niej ani dobrze, ani źle. Są sprawy, które wymagają koniecznie zmiany — uaktywnienie działań twórczych (zwłaszcza przez młodzież zdolną), wyjście poza obręb własnych spraw i celów, otwarcie na ludzi, zmiana stosunku do spraw materialnych itd. Ale są też poważne argumenty świadczące o dobrym

wpływie socjalizacji: niezależność, wartości poznawcze, perfekcjonizm, tolerancja, szacunek dla siebie i innych — ten zestaw może budzić optymizm. W wielu przypadkach wartości te były centrum oceny rzeczywistości i siebie, a więc zaliczały się do wartości podmiotowych. Tego typu podmiotowość jest niewątpliwie korzystna zarówno dla jednostki, jak i dla społeczeństwa.

BIBLIOGRAFIA

- I. B o r z y m, System wartości w rodzinach uczniów o zróżnicowanym poziomie zdolności a ich osiągnięcia szkolne, Warszawa 1981.
- I. B o r z y m, Warunki wychowania w rodzinach uczniów różniących się poziomem zdolności i postępowania w nauce, [w:] L. Wołoszynowa (red.), Materiały do nauczania psychologii, Warszawa 1983, ser. II, t. 10.
- P. B r z o z o w s k i, Różnice w wartościach cenionych przez osoby palące i niepalące, „Przegląd Psychologiczny” 1982, 25, 115—126.
- P. B r z o z o w s k i, Skala Wartości — polska wersja testu M. Rokeacha, [w:] R. Ł. Drwał (red.), Techniki kwestionariuszowe w diagnostyce psychologicznej — wybrane zagadnienia, Lublin 1987.
- M. C h ł o p k i e w i c z, Osobowość dzieci i młodzieży — rozwój i patologia, Warszawa 1987.
- J. C z a p i ń s k i, Wokół problemu humanizmu w psychologii, „Przegląd Psychologiczny” 1979, 22, 341—370.
- J. C z a p i ń s k i, Zaangażowanie jako mechanizm rozwoju wartości podmiotowych, „Studia Psychologiczne” 1985.
- M. D e b e s s e, Etapy wychowania, Warszawa 1983.
- Z. D o b r u s z e k, Ogólny Test Klasyfikacyjny, Podręcznik tymczasowy, Warszawa 1968.
- R. Ł. D r w a ł, J. W i ł c z y ń s k a, Opracowanie Kwestionariusza Aprobaty Społecznej, „Przegląd Psychologiczny” 1980, 3, 569—583.
- S. G e r s t m a n n, Osobowość. Wybrane zagadnienia psychologiczne, Warszawa 1970.
- K. G r z e g o r c z y k, O pojęciu wartości w antropologii kulturowej, „Studia Socjologiczne” 1971, 1 (40), 21—31.
- M. G r z y w a k - K a c z y ń s k a, Zdrowie psychiczne nauczyciela, [w:] K. Dąbrowski (red.), Zdrowie psychiczne, Warszawa 1979.
- A. J a n o w s k i, Aspiracje młodzieży szkół średnich, Warszawa 1977.
- K. K i c i ń s k i, J. K u r c z e w s k i, Wartości uznawane przez młodzież, „Przekazy i Opinie” 1976, 1 (3), 19—32.
- C. A. K i e s l e r, The Psychology of Commitment, New York 1971.
- J. K o z i e l e c k i, Koncepcje psychologiczne człowieka, Warszawa 1976.
- W. Ł u k a s z e w s k i, Osobowość, struktura i funkcje regulacyjne, Warszawa 1974.
- W. Ł u k a s z e w s k i, Szanse rozwoju osobowości, Warszawa 1984.
- Cz. M a t u s e w i c z, Psychologia wartości, Warszawa 1975.
- G. H. M e a d, Umysł, osobowość, społeczeństwo, Warszawa 1975.
- M. M i c h a l i k (red.), Wartości a sposób życia, Wrocław—Warszawa—Kraków 1979.
- A. N e l i c k i, Zachowanie ludzkie a doświadczenie wartości, „Przegląd Psychologiczny” 1987, 1, 151—170.
- K. O b u c h o w s k i, Psychologia dążeń ludzkich, Warszawa 1972.

- J. Piaget, *Psychologia i epistemologia*, Warszawa 1977.
- J. Rembowski, *Rodzina w świetle psychologii*, Warszawa 1978.
- J. Reykowski, *Z zagadnień psychologii motywacji*, Warszawa 1970.
- J. Reykowski, G. Kochańska, *Szkice z teorii osobowości*, Warszawa 1980.
- J. Strelau, *Psychologia różnic indywidualnych a wartość człowieka*, „Roczniki Uniwersytetu Warszawskiego” 1979, 19.
- M. Szyszkowska, *Wartości w życiu człowieka*, [w:] K. Dąbrowski (red.), *Zdrowie psychiczne*, Warszawa 1979.
- H. Świda (red.), *Młodzież a wartości*, Warszawa 1979.
- T. Tomaszewski, *Psychologia*, Warszawa 1976.
- T. Tomaszewski, *Główne idee współczesnej psychologii*, Warszawa 1984.
- D. Turska, J. Wilczyńska, *Opracowanie Skali do Badania Wartości Młodzieży SWM-12*, „Kieleckie Studia Psychologiczne” 1986, 1, 37—45.
- I. B. Weiner, *Zaburzenia psychiczne wieku dorastania*, Warszawa 1977.
- J. Wilczyńska, *Poziom aprobaty społecznej a system wartości młodzieży uczącej się*, „Przegląd Psychologiczny” 1988, 4, 623—630.
- Z. Zaleski, *System wartości a podejmowanie ryzyka*, „Roczniki Filozoficzne” 1978, t. XXVI, z. 4, 55—89.
- Z. Zaleski, *Stan cywilny a ocena wartości*, „Przegląd Psychologiczny” 1979, 4, 709—730.
- K. Zieliński, *Zdrowie psychiczne dzieci*, [w:] K. Dąbrowski (red.), *Zdrowie psychiczne*, Warszawa 1979.
- K. Zieliński, *Zdrowie psychiczne młodzieży*, [w:] *Zdrowie psychiczne*, Warszawa 1979.

SUMMARY

The article discusses the problem of formation and functioning of subjective values. On the basis of the J. Reykowski personality theory an analysis of the dynamics of development of values was conducted, with a particular emphasis on subjective values. A particular role of action in the valuation process was stressed. The results of studies were presented on the hierarchy of subjective values among young people in Lublin, who were of different abilities, age (12—14—16—18 years) and sex. The author's own Scale for the Study of Value Preferences in Young People SWM-12 was employed. Emphasis was laid on the psychologically important influence of certain environment factors in the process of formation of subjective values. This problem requires further studies.