

ROMAN POMIANOWSKI

Lublin

PSYCHOLOGICZNE WYZNACZNIKI  
SKUTECZNEGO ODDZIAŁYWANIA WYCHOWAWCZEGO  
BADANIA STUDENTÓW PEDAGOGIKI

W dyskusji nad reformą oświaty nadal aktualne pozostaje pytanie o kryteria efektywnego nauczania i wychowania. W obu procesach ważną rolę spełnia osoba nauczyciela-wychowawcy. Jego udział w osiągnięciach szkolnych ucznia jest powszechnie dostrzegany. W literaturze nurtu psycho-pedagogicznego można spotkać wiele badań empirycznych sprawdzających ów związek. Wnikliwa analiza dotychczasowych badań w tej dziedzinie prowadzi do wniosku, że dokładniej poznano związki między zachowaniem się nauczyciela a efektami nauczania, niż osobowością wychowawcy a efektami wychowania (por. Smith 1978; Łapiński 1980; Rogers 1991; Jeziorska 1995). Dzieje się tak dlatego, że sam proces wychowania kierowanego jest zjawiskiem bardziej złożonym i trudniejszym do eksperymentowania niż proces nauczania-uczenia się. Podstawowa trudność w podejmowaniu badań z zakresu wychowania wiąże się z brakiem dojrzałych teorii naukowych wyjaśniających fenomen wychowawczego rozwoju (por. Gurycka 1979; Przetacznikowa-Gierowska, Włodarski 1979; Kunowski 1993). Przegląd najnowszych koncepcji procesu wychowania pozwala przyjąć tezę, że w fenomenie wychowawczego rozwoju istotną funkcję spełnia kontakt osobowy: wychowawca-wychowanek (Stefanović 1976; Sujak 1982; Konarzewski 1982; Tausch 1978; Carkhuff 1980). Kontakt osobowy stanowi fundament oddziaływania wychowawczego, bez względu na to, czy będzie ono zamierzone czy nie. Przez kontakt osobowy rozumie się tu interakcję wychowawczą, w czasie której osoby wzajemnie się postrzegają, coś sobie komunikują lub współpracują nad wspólnym zadaniem. Wychodząc z założeń

nia, że w interakcji wychowawczej kryje się „tajemnica”<sup>1</sup> wywierania wpływu wychowawczego, można poszukiwać jej podmiotowych i pozapodmiotowych wyznaczników.

Celem badań, które tutaj referuję, było poszukiwanie odpowiedzi na pytanie: jakimi cechami osobowości charakteryzują się studenci, którzy w ocenie swoich kolegów mają duże możliwości efektywnego oddziaływania wychowawczego? Współczesna wiedza psychologiczna na temat funkcjonowania jednostki w interakcjach międzyosobowych oraz badania z dziedziny psychoterapii pozwalają postawić hipotezę, że te same cechy osobowości, które warunkują dobre funkcjonowanie jednostki w większości sytuacji społecznych i sprzyjają w nawiązywaniu i utrzymaniu kontaktu pomocnego, są także podstawowymi wyznacznikami skutecznych oddziaływań wychowawczych (Rogers 1961; Kępiński 1974; Łapiński 1980; Jędrzejczak 1980; Miller 1982; Carkhuff 1980; Koziński 1985).

## I. STRATEGIA BADAŃ

W prezentowanych badaniach chodziło o ustalenie prognostycznych kryteriów „dobrych” wychowawców, które mogą służyć przy selekcji kandydatów na studia pedagogiczne. Ustalenie owych kryteriów wymagało wyodrębnienia dwóch grup studentów o wysokich i niskich predyspozycjach do efektywnych oddziaływań wychowawczych. Podziału studentów na dwie grupy empiryczne, jedna o dużych, druga o małych możliwościach oddziaływania wychowawczego, dokonano przez ocenę kompetentnych sędziów. Za takich uznano studentów-kolegów należących do tych samych grup ćwiczeniowych. Towarzystwo tu przekonanie, że oceny kolegów z najbliższych grup odniesienia, w których studenci przygotowują się do przyszłej pracy pedagoga i spotykają się

---

<sup>1</sup> Zagadnienie specyficzności interakcji wychowawczej, jej podobieństw i różnic z każdą inną interakcją międzyosobową było przedmiotem licznych opracowań naukowych. Na ten temat m.in. pisali: S. Baley (1958, 179-203), H. Taylor (1971), R. Pomianowski (1975, 21-136), R. Miller (1981). Interakcja wychowawcza od strony prawidłowości psychologicznych najbardziej zbliżona jest do „kontaktu pomocnego” (*helping relationship*) w ujęciu C. Rogersa (1961) oraz R. Carkhuffa (1980). Pierwszy zwraca szczególną uwagę na trzy główne cechy osobowości psychoterapeuty: empatię, bezwarunkowo pozytywne odniesienie do osoby klienta oraz kongruencję. Drugi wymienione przez Rogersa cechy osobowości nazywa „umiejętnościami interpersonalnymi”. Ich obecność i poziom w interakcji wychowawczej decyduje o efektywności wychowawczego rozwoju wychowanka. Interakcja wspomagająca to taka, w której przynajmniej jedna ze stron ma możliwość wzrastać, rozwijać się, dojrzewać funkcjonalnie, ulepszać i udoskonalać stosunki z innymi.

stosunkowo dość często ze sobą zarówno w grupie ćwiczeniowej, jak i poza nią, będą najtrafniejsze. Za takim sposobem doboru grup empirycznych przemawiają również badania J. Stefanovića (1976), S. Dobrowolskiego (1957) czy E. Arnekkera (1935). Możliwość zafałszowania wyników na skutek nastawień emocjonalnych jest tu niewielka. W środowisku studenckim rozróżnienie między oceną walorów pewnej osoby a przeżywanymi wobec niej emocjami nie następuje dużych trudności (Arnekker 1935, 497).

Jako metodę różnicowania studentów na tych o wysokich i niskich predyspozycjach do skutecznych oddziaływań wychowawczych zastosowano technikę „porównywania parami” (Nowak 1965, 291-292). Oceniającym studentom podano następujące kryterium: „Podaj, kto z obecnych tu Twoich kolegów i koleżanek w przyszłej pracy z młodzieżą może mieć na nią największy wpływ wychowawczy”. Polecenie to wraz z „listą par” wręczone było na piśmie. W ten sposób przebadano 6 grup ćwiczeniowych trzeciego i czwartego roku pedagogiki WSP w Olsztynie (77 osób) oraz 5 grup ćwiczeniowych z Wydziału Pedagogiki UMCS w Lublinie (79 osób). Łącznie wśród badanych znalazły się 144 kobiety i 12 mężczyzn. Stosując kryterium odchylenia ćwiartkowego (dla wyborów dokonanych w każdej grupie ćwiczeniowej), wyselekcjonowano dwie 39-osobowe grupy studentów: A – grupa o dużych, B – grupa o małych możliwościach skutecznego oddziaływania wychowawczego. W obu grupach empirycznych znalazły się same kobiety. Tak dobrane grupy przebadano dwiema metodami: Kwestionariuszem osobowości CPI<sup>2</sup> H. G. Gougha oraz skalą KBE<sup>3</sup> – badającą trzy rogeriańskie warunki kontaktu pomocnego (kongruencję, bezwarunkowo pozytywne odniesienie oraz empatię). W drugim badaniu nie wszystkie osoby oddały wypełnione arkusze CPI i KBE. Stąd do ostatecznych analiz statystycznych wzięto wyniki 30 osób z grupy A i 30 z grupy B.

<sup>2</sup> Wartość diagnostyczna Kalifornijskiego Inwentarza Psychologicznego (CPI) G. H. Gougha jest dość dobrze znana polskim psychologom. Dokładniejszy jego opis wydaje się tu niekonieczny. Zainteresowanych odsyłam do podręcznika opracowanego przez B. Markowską i A. Kottas (1968).

<sup>3</sup> Skala Kongruencji, Bezwarunkowego odniesienia i Empatii (KBE) mierzy stopień nasilenia psychologicznych warunków, które Rogers uważa za podstawowe w kontaktach pomocnych (por. Rogers 1957). KBE została skonstruowana dla rozwiązania wymienionego problemu badawczego w ramach seminarium magisterskiego z psychologii wychowawczej, prowadzonego pod kierunkiem autora niniejszego artykułu.

## II. WYNIKI BADAŃ

W statystycznej analizie wyników obliczono średnie arytmetyczne, odchylenia standardowe oraz poziom istotności różnic między przeciętnymi 18 skal CPI wyodrębnionych grup A i B (tabela 1 i wykres 1) oraz te same wartości statystyczne dla wyników skali KBE (tabela 2 i wykres 2). Nadto sprawdzono związki korelacyjne pomiędzy wynikami trzech skal KBE a skalami CPI. W obliczeniach korelacyjnych wzięto pod uwagę tylko te skale CPI, które istotnie różnicowały obie badane próbki studentek pedagogiki (tabela 3).

W analizie psychologicznej zwrócono uwagę przede wszystkim na różnice występujące w ramach 4 kategorii, na jakie Gough dzieli 18 skal CPI (Markowska, Kottas 1968). Po dokonaniu analizy poszczególnych skal w ramach 4 kategorii została dokonana całościowa charakterystyka różnicowa obu badanych próbek. Na tej podstawie wyróżniono wiązki cech sprzyjające skutecznemu oddziaływaniu wychowawczemu przyszłych pedagogów.

### 1. Zróznicowanie grup A i B w kategorii zrównoważenia

Porównując dane tabeli 1 i wykresu 1 dostrzegamy, że obie grupy w zakresie kategorii zrównoważenia (I) różnią się w stopniu statystycznie istotnym aż w 5 skalach: dominacji, ambicji, towarzyskości, poczuciu własnej wartości i dobrym samopoczuciu. Średnie wyniki grupy A w tych skalach są wyższe od wyników grupy B. Nadto w czterech skalach występują nie tylko różnice ilościowe, ale i jakościowe (Do, Am, Pw, Ds). Oznacza to, że grupa studentów pedagogiki o wysokich możliwościach skutecznego oddziaływania wychowawczego prezentuje się jako lepiej osobowościowo zrównoważona, mająca większe możliwości wpływu na innych i bardziej pewna siebie.

Do – Dominacja. Skala ta służy do pomiaru zdolności przewodzenia, władczości, wytrwałości i inicjatywy. W skali tej między grupami A i B występuje różnica statystycznie istotna ( $p < 0.05$ ). Jest to także różnica jakościowa. Osoby z Grupy A uzyskały wynik powyżej średniej skalowej, a grupy B – poniżej. Znaczący to, że studentki pedagogiki z grupy A są bardziej aktywne, przejawiają zdolności przywódcze, są bardziej pewne siebie i bardziej niezależne w działaniu. Z kolei studentki z grupy B są bardziej zamknięte w sobie, przyhamowane oraz brak im wiary we własne siły.

Am – Ambicja. W ramach tej skali mierzone są potencjalne zdolności do zrobienia kariery i aspiracje do osiągnięcia wyższego statusu społecznego.

Istotne różnice w tej skali między grupą A i B ( $p < 0.01$ ) wskazują, że studentki z grupy A mają większą pomysłowość, ambicję i szerszy zakres zainteresowań. Z kolei studentki o niskich możliwościach oddziaływania wychowawczego charakteryzują się nieśmiałością, dużym skrępowaniem w sytuacjach społecznych, węższym zakresem zainteresowań i schematycznością w poglądach na świat.

Tabela 1. Średnie i odchylenia standardowe oraz istotności różnic w skalach CPI grupy A i B

Skale CPI		Grupa A		Grupa B		$\chi^2$	pu
		M	$\sigma$	M	$\sigma$		
Kategoria I - Miara zrównoważenia							
Dominacja	Do	5,83	2,16	4,20	1,77	4,39	0.05
Ambicja	Am	6,87	1,55	5,30	2,17	6,86	0.01
Towarzyskość	Tw	5,50	2,73	2,37	1,73	15,08	0.01
Swoboda Towarzyska	St	7,77	2,45	6,87	2,10	2,40	-
Poczucie własnej wartości	Pw	5,50	2,22	3,90	2,20	6,73	0.01
Dobre samopoczucie	Ds	5,37	1,38	3,87	1,66	6,67	0.01
Kategoria II - Miara uspołecznienia, dojrzałości i odpowiedzialności							
Odpowiedzialność	Od	5,13	1,61	2,70	1,53	19,35	0.01
Uspołecznienie	Us	4,43	1,74	2,80	1,90	11,27	0.01
Opanowanie	Op	4,93	1,39	4,57	1,50	0,00	-
Tolerancja	Tl	6,77	1,14	2,37	1,46	15,63	0.00
Chęć podobań się	Po	4,03	1,83	3,77	1,91	0,62	-
Typowość	Ty	7,70	1,74	5,33	3,13	5,50	0.02
Kategoria III - Miara powodzenia i wydajności umysłowej							
Powodzenie przez konformizm	Pk	5,17	1,51	3,23	1,55	11,74	0.01
Powodzenie przez niezależność	Pn	8,03	1,38	6,67	1,63	4,27	0.05
Wydajność umysłowa	Wy	5,53	1,78	3,30	1,42	11,32	0.01
Kategoria IV - Typ zainteresowań							
Wnikliwość psychologiczna	Wp	6,80	1,58	6,23	1,57	0,28	-
Rzutkość	Rz	7,17	1,37	7,90	1,54	-1,09	-
Kobiecość	Kb	6,70	2,26	5,00	2,10	5,23	0.02

To – Towarzyskość. Skala ta mierzy cechy ułatwiające kontakt z otoczeniem: syntonię, towarzyskość, wychodzenie naprzeciw. Wynik grupy A w tej

skali osiągnął poziom nieco wyższy od przeciętnej skalowej ( $M = 5,5$ ) i jest istotnie wyższy od wyniku grupy B ( $p < 0.01$ ). Wskazuje to, że skutecznemu oddziaływaniu wychowawczemu sprzyja przeciętna żywiołowość w kontaktach towarzyskich i roztropny dystans do otoczenia. Nie sprzyja zaś postawa bierności i wycofywanie się z kontaktów społecznych.

St – Swoboda towarzyska. Skala ta mierzy równowagę psychiczną i zaufanie do siebie. W skali tej brak istotnych różnic między obu grupami, ale wyższy wynik w grupie A (wyższy niż przeciętna skalowa) świadczy, że skutecznemu oddziaływaniu wychowawczemu towarzyszy podwyższony poziom równowagi psychicznej i zaufanie do samego siebie u wychowawcy.

Pw – Poczucie własnej wartości. Skala ta podaje informacje o poziomie samoakceptacji i zdolności do niezależnego myślenia oraz działania. Uzyskane wyniki w tej skali przez osoby z grupy A i B oraz ich układ (por. wykres 1) zdecydowanie świadczą o wyższym poziomie samoakceptacji i zdolności do niezależnego myślenia i działania u reprezentantek grupy A. Z kolei studentki z grupy B charakteryzują się nasiloną tendencją obwiniania siebie, ostrożnością i konwencjonalnością.

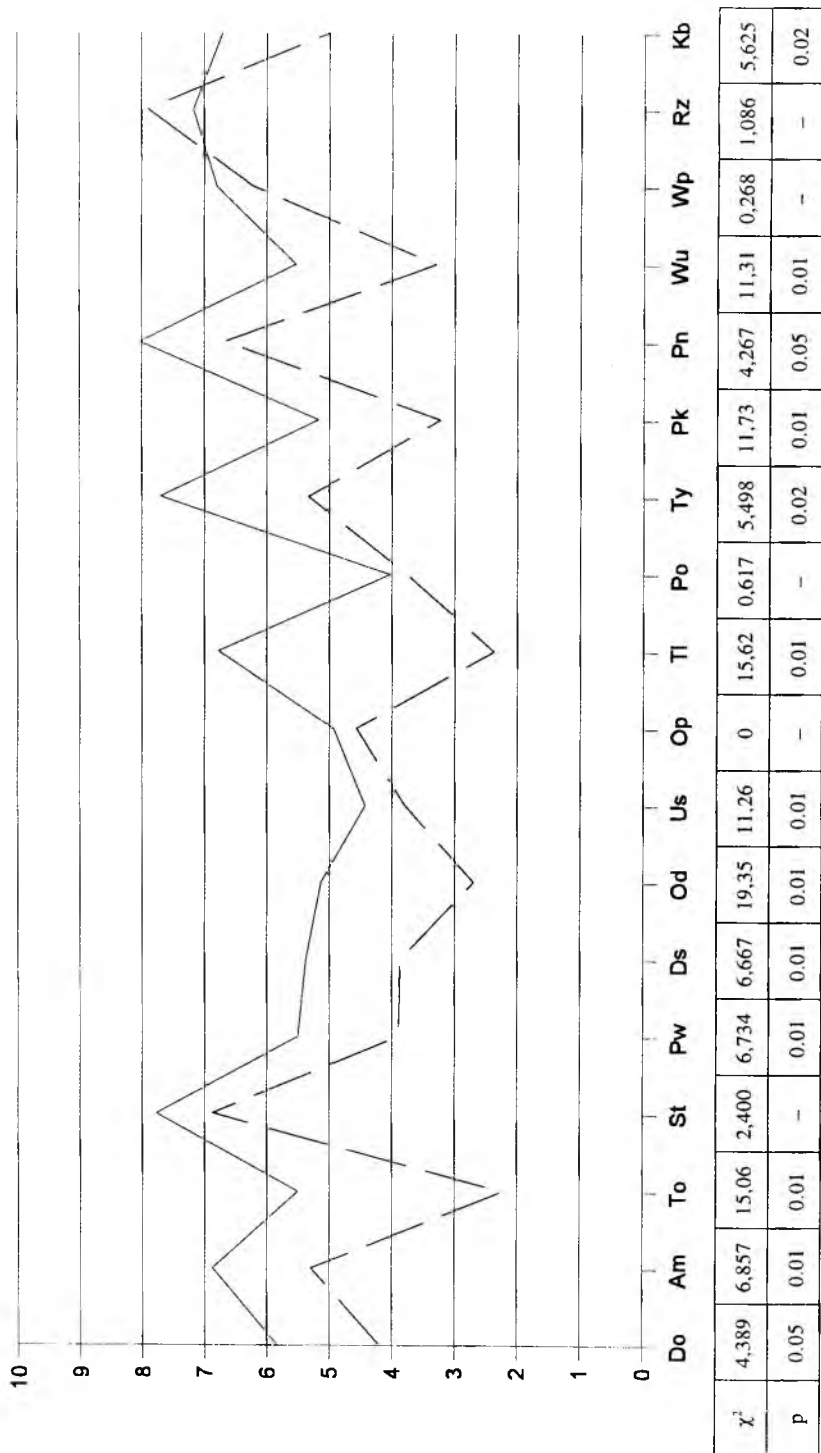
Ds – Dobre samopoczucie. Skala ta stanowi miarę ogólnego nastroju. Pozwala także odróżnić osoby, które mają tendencję do wyolbrzymiania swoich zmartwień i kłopotów od tych, które są rzeczywiście pełne troski<sup>4</sup>. Wynik grupy A ( $M = 5,37$ ) znajduje się w granicach przeciętnej skalowej i jest statystycznie wyższy od wyników grupy B ( $p < 0.01$ ). Oznacza to, że studentki o dużych predyspozycjach do oddziaływania wychowawczego charakteryzują się w miarę dobrym samopoczuciem i nie wpadają w apatię. Odwrotnie jest u przedstawicielek grupy B. Są zrezygnowane, ostrożne, o postawie obronnej i zawężonych horyzontach myślowych.

Podsumowując uzyskane wyniki w obu grupach w wymiarze zrównoważenia (kategoria I CPI) należy stwierdzić, że studentki uznane przez swoich rówieśników za osoby o dużych możliwościach skutecznego oddziaływania wychowawczego charakteryzują się od strony osobowościowej jako jednostki niezależne w myśleniu i działaniu, pomysłowe, ambitne, aktywne, spontaniczne, mniej skrupowane, mają duże zaufanie do siebie i są otwarte na nowe kontakty społeczne.

---

<sup>4</sup> Skala Ds pełni w kwestionariuszu CPI także funkcję kontrolną. Wyniki niskie i bardzo wysokie dyskwalifikują protokoły badań. W badanych grupach nie było protokołów z takimi wynikami.

Wykres 1. Średnie profile osobowości grupy A i B



## 2. Zróżnicowanie grup w kategorii uspołecznienia i odpowiedzialności

W zakres tej kategorii wchodzi 6 skal CPI: Od, Us, Op, Tl, Po i Ty. Dane tabeli 1 wskazują, że wyniki grupy A są wyższe od wyników grupy B we wszystkich 6 skalach, a w czterech różnią się istotnie: w skali odpowiedzialności, uspołecznienia, tolerancji i typowości. Oznacza to, że grupa A w porównaniu z B prezentuje się w całości jako bardziej dojrzała, odpowiedzialna, oryginalna i w większym stopniu tolerancyjna. Przyjrzyjmy się temu dokładniej.

**Od – Odpowiedzialność.** W zakres tej skali wchodzi cechy, które pozwalają identyfikować osoby odpowiedzialne, sumienne, na których można polegać. Różnica w tej skali jest bardzo istotna ( $p < 0.01$ ). Świadczy to, że studentki z grupy A są w większym stopniu niż ich koleżanki z grupy B umiarkowane, dokładne, planujące i mają większe poczucie własnej godności. Osoby z grupy B są raczej impulsywne, o skrajnych nastrojach i niesumienne.

**Us – Uspołecznienie.** Skala ta mierzy dojrzałość społeczną, a zwłaszcza stopień równowagi jednostki w stosunku do otoczenia. Różnica w tej skali między obu grupami jest statystycznie istotna ( $p < 0.01$ ). Średnia wyników grupy B mieści się w kategorii wyników niskich ( $M = 2,8$ ), natomiast średnia wyników grupy A – w przedziale wyników przeciętnych, co wskazuje na wyraźne związki między dojrzałością społeczną a predyspozycją do skutecznych oddziaływań wychowawczych.

**Op – Opanowanie.** Skala mierzy umiejętność kierowania i panowania nad sobą, a pośrednio wskazuje na brak impulsywności i egocentryczności. Uzyskane wyniki w obu grupach zajmują pozycje poniżej przeciętnej skalowej i nie różnią się istotnie (por. wykres 1). Jednakże wynik grupy A jest wyższy i prawie równy przeciętnej skalowej ( $M = 4,93$ ). Wskazuje to na lepszy poziom kierowania sobą i panowania nad sobą u studentek pedagogiki uznanych przez koleżanki i kolegów za osoby o dużych możliwościach wywierania wpływu wychowawczego.

**Tl – Tolerancja.** Skala ta jest miernikiem postawy akceptującej i tolerancyjnej. Studentki grupy A uzyskały wynik wysoki w granicach 7 stena, a także istotnie różny od wyniku grupy B ( $p < 0.01$ ). Różnica ta upoważnia do wyprowadzenia wniosku o silnych powiązaniach między postawą tolerancyjną wychowawcy a jego skutecznością wychowawczą.

**Po – Chęć podobaania się.** Skala ta pozwala wykryć osoby, które usiłują robić dobre wrażenie na otoczeniu i są szczególnie wrażliwe na opinie innych. Wyniki obu badanych grup nie różnią się statystycznie i zajmują pozycje w



granicach 4 stena. Wynika z tego, że między chęcią podobać się wychowawcy a jego skutecznością wychowawczą nie występują empiryczne powiązania.

Ty – Typowość. Skala ta pozwala ocenić, w jakim stopniu reakcje badanego odpowiadają powszechnie przyjętym wzorcom. Uzyskane wyniki w tej skali przez grupę A są wysokie (w granicach 8 stena), a grupy B – w granicach 6 stena i są istotnie różne ( $p < 0.02$ ). Obserwacje te wskazują, że przedstawicielki o dużych możliwościach wywierania wpływu wychowawczego są osobami realistycznie patrzącymi na świat, cierpliwymi, rzetelnymi i trafnie oceniającymi rzeczywistość.

Zbierając obserwacje w zakresie drugiej kategorii CPI – uspołecznienia i odpowiedzialności – dochodzimy do wniosku, że skutecznemu oddziaływaniu wychowawczemu towarzyszą: nasilona postawa akceptacji i tolerancji, osobista odpowiedzialność oraz dojrzałość społeczna wychowawcy.

### *3. Różnice między grupami w zakresie powodzenia i wydajności umysłowej*

W zakres trzeciej kategorii CPI wchodzi trzy skale: powodzenie przez konformizm, powodzenie przez niezależność oraz wydajność umysłowa. Dane tabeli 1 informują, że badane studentki pedagogiki różnią się istotnie między sobą w zakresie wszystkich trzech skal.

Pk – Powodzenie przez konformizm. Skala jest miarą postaw jednostki, które są społecznie aprobowane i ułatwiają powodzenie przez konformizm. Różnica między grupami w natężeniu omawianej postawy jest statystycznie istotna ( $p < 0.01$ ), co wskazuje, że studentki z grupy A są bardziej zorganizowane w sobie, mają silniejsze predyspozycje do współpracy z innymi i są w większym stopniu odpowiedzialne.

Pn – Powodzenie przez niezależność. W zakres tej skali wchodzi predyspozycje, które świadczą o samowystarczalności i niezależności jednostki w sytuacji społecznej, cechy są pozytywnie oceniane przez otoczenie i ułatwiają kontakty z grupą przez niezależność. Uzyskane wyniki w obu grupach leżą powyżej średniej skalowej. Jednakże natężenie mierzonej cechy jest istotnie wyższe u osób z grupy A ( $p < 0.05$ ). Biorąc pod uwagę obie skale Pk i Pn, grupa A prezentuje się jako umiarkowanie konformistyczna i równocześnie dążąca do niezależności, co wskazywałoby na pewien realizm życiowy i możliwości do sensownych kompromisów.

Wu – Wydajność umysłowa. Chodzi tu o wydajność intelektualną, jaką badany aktualnie przejawia. Uzyskane wyniki świadczą, że badane grupy różnią

się pod tym względem bardzo istotnie ( $p < 0.01$ ). Osoby z grupy A prezentują się jako pomysłowe, „trzeźwo” myślące, chętne do pracy umysłowej i ceniące wysiłek intelektualny. Ich rówieśniczki z grupy B przejawiają stereotypowość w myśleniu, są beztroskie, defensywne i o niskich aspiracjach intelektualnych.

Zbierając obserwacje w kategorii III CPI, należy stwierdzić, że we wszystkich trzech skalach (Pk, Pn i Wu) występują między grupami różnice statystycznie istotne. Reprezentantki grupy A prezentują się ciekawiej. Są w większym stopniu pomysłowe, bardziej samowystarczalne, wymagające od siebie, pełniej wykorzystują swoje możliwości umysłowe i mają wyższe umiejętności do współpracy z innymi.

#### *4. Zróznicowanie w kategorii zainteresowań*

Kategoria ta obejmuje trzy skale CPI: Wp, Rz, Kb. Badane grupy różnią się między sobą wyłącznie w skali kobiecości (Kb). W pozostałych dwóch skalach: wnikliwości psychologicznej (Wp) i rzutkości myślenia (Rz) nie odnotowano różnic statystycznie istotnych. Zauważone różnice w skali kobiecości wskazują, że skutecznemu oddziaływaniu wychowawczemu od strony wychowawcy sprzyja okazywanie szacunku, delikatność i niezaborcze ciepło emocjonalne.

Autor testu CPI zwraca uwagę, by przy interpretacji wyników dokonać także oceny poziomu całego profilu, polegającej na rozpatrzeniu przebiegu krzywej wyników powyżej i poniżej średniej skalowej (5,5 stena). Według Gougha wyniki znajdujące się powyżej przeciętnej skalowej wskazują na lepszy poziom ogólnego przystosowania niż wyniki od średniej niższe (Gough 1957). W świetle tej zasady lepiej przystosowana psychologicznie prezentuje się grupa A. Studentki tej grupy w 11 skalach uzyskały wyniki powyżej wartości 5,5 stena. W pozostałych 7 skalach wyniki zbliżają się do średniej skalowej. Wyniki grupy B zaledwie w 4 skalach lekko przekraczają średnią skalową, zaś w 14 są niższe od wartości średniej. Najniższy wynik w skali tolerancji (Tl) wynosi 2,37 stena (por. tabela 1). Na tej podstawie możemy wnioskować, że przedstawicielki grupy A charakteryzują się wyższym poziomem ogólnego przystosowania niż reprezentantki grupy B. Najwyraźniejsze różnice wystąpiły w kategorii zrównoważenia (kat. I), natomiast najmniej znaczące różnice zaznaczyły się w kategorii zainteresowań (kat. IV), czemu nie należy się dziwić, ponieważ osoby z obu grup wybrały studia pedagogiczne. Niemniej ich możliwości w zakresie skutecznego oddziaływania wychowawczego są istotnie różne.

### 5. Zróznicowanie grup w skali kongruencji, bezwarunkowo pozytywnego odniesienia i empatii

Wyniki uzyskane w skali KBE są empirycznymi wskaźnikami psychologicznych warunków „kontaktu pomocnego” w ujęciu K. Rogersa i R. Cakhuffa. Traktuje się je jako umiejętności interpersonalne. Są to: kongruencja osoby wychowawcy, jego naturalność (podskala K), bezwarunkowo pozytywne odniesienie do osoby wychowanka, bezwarunkowa akceptacja (podskala B) oraz empatia (podskala E). W każdej z omawianych tu podskal badany może uzyskać od 0 do 14 punktów. Wysokie wyniki świadczą o podwyższonym poziomie owych umiejętności. Rozkład uzyskanych wyników w skali KBE prezentuje tabela 2 i wykres 2.

Tabela 2. Porównanie wyników grupy A i B w skali KBE

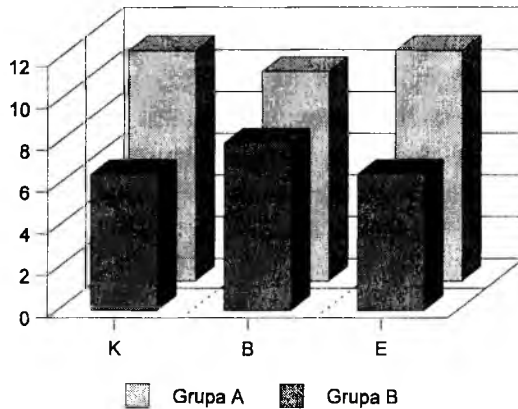
Podskale	Wyniki średnie (M)		Wartość $\chi^2$	p
	Grupa A	Grupa B		
K	10,70	7,70	11,22	0.01
B	10,47	7,87	5,50	0.02
E	10,50	7,23	13,08	0.01

Z porównania wyników wyraźnie widać, że studentki grupy A różnią się istotnie w zakresie umiejętności bycia kongruentnymi, empatycznymi i bezwarunkowo akceptującymi.

K – kongruencja. Wysoki wynik grupy A w tej podskali informuje, że studentki predysponowane do skutecznych oddziaływań wychowawczych są osobami wewnątrznie i zewnątrznie „czytelnymi”, bez maski, fasadowości, świadome swoich uczuć i umięjące je otwarcie komunikować. Mają lepszy wgląd w siebie i z większą naturalnością komunikują swoje doświadczenia otoczeniu. Są zgodne ze sobą w swojej świadomości i komunikacji, wobec innych prezentują się „takimi, jakimi są w rzeczywistości”.

B – bezwarunkowo pozytywne odniesienie. Również w tej podskali studentki uznane za skuteczne w oddziaływaniach wychowawczych (grupa A) uzyskały statystycznie wyższe wyniki w porównaniu z grupą B. Dowodzi to, że są one w kontaktach z innymi bardziej „cieple”, akceptujące, troszczące się o dobro innych, bez chęci zawładnięcia nimi czy narzucania im własnej wizji życia.

Potrafią także swoje bezwarunkowo pozytywne odniesienie komunikować otoczeniu. Można zakładać, że w przyszłych kontaktach wychowawczych umiejętność ta usprawni ich do skutecznego wywierania wpływu na swoich wychowanków.



Wykres 2. Porównanie rozkładu wyników skali KBE grupy A i B

E – empatia. Skala empatii mierzy zdolność rozumienia i wczuwania się w przeżycia drugiej osoby. Dzięki procesowi identyfikacji wychowawca jest w stanie wczuć się w świat przeżyć wychowanka, znaleźć się w jego miejscu i zobaczyć jego świat z jego emocjonalnego i percepcyjnego punktu widzenia. W ujęciu Carkhuffa (1980) empatia jest rozumiana jako poznawczo-emocjonalna identyfikacja z uczuciami, myślami, wartościami i postawami drugiej osoby. Jest to umiejętność prawidłowego i dokładnego odbierania tego, czego druga osoba doświadcza i adekwatnego komunikowania tego, co się doświadcza w interakcji międzyosobowej. Studentki z grupy A uzyskały w tej podskali wynik statystycznie istotnie wyższy w porównaniu z grupą B ( $p < 0.01$ ). Wynika stąd, że mają one większe możliwości do tworzenia z przyszłymi wychowankami relacji wspomagających, ponieważ będą potrafiły bardziej empatycznie przeżywać ich problemy i adekwatnie je komunikować.

Podsumowując analizę wyników KBE stwierdzić należy, że między grupami A i B istnieje statystycznie istotna różnica w poziomie możliwości do nawiązywania kontaktu wychowawczego o charakterze pomocnym. Różnica występuje we wszystkich trzech podskalach. Z tego można wnioskować, że te same trzy umiejętności interpersonalne towarzyszące efektywnej psychoterapii są także koniecznymi warunkami w skutecznym oddziaływaniu wychowawczym.

### III. ZWIĄZEK MIĘDZY CECHAMI OSOBOWOŚCI A UMIEJĘTNOŚCIAMI INTERPERSONALNYMI U STUDENTEK PEDAGOGIKI O DUŻYCH PREDYSPOZYCJACH DO SKUTECZNEGO ODDZIAŁYWANIA WYCHOWAWCZEGO

W celu sprawdzenia związku między cechami osobowości (mierzonymi CPI) a umiejętnościami kontaktu pomocnego (mierzonymi skalą KBE) obliczono współczynniki korelacji. Współczynniki korelacji obliczono statystyką  $\rho$  Spearmana<sup>5</sup>. W obliczeniach wzięto tylko te skale CPI, w których wystąpiły istotne różnice między obu grupami. Obliczono je oddzielnie dla obu grup. Wartości współczynników korelacji oraz ich poziomy ufności przedstawia tabela 3.

Z danych tabeli wynika, że rogeriański warunek kongruencji w kontakcie pomocnym koreluje dodatnio w stopniu statystycznie istotnym z dwiema cechami osobowości, a mianowicie z cechą poczucia własnej wartości (Pw) oraz z cechą typowości (Ty). Można więc zasadnie przypuszczać, że skuteczne oddziaływanie wychowawcze warunkowane jest umiejętnością wychowawcy bycia naturalnym w komunikacji. Z kolei jego naturalności (kongruencji) towarzyszą: wysokie poczucie własnej wartości, oryginalność, niezależność w myśleniu i działaniu, realistyczne patrzenie na świat, trafność oceny konkretnych sytuacji oraz rzetelność i umiarkowanie (Pw + Ty).

W zakresie drugiego warunku kontaktu pomocnego – bezwarunkowej akceptacji (podskala B) istotne związki wystąpiły z cechą tolerancji (Tl), wydajności umysłowej (Wu) oraz z cechą ambicji (Am). Na tej podstawie możemy wnioskować, że skuteczność wychowawcza badanych studentek z grupy A jest silnie powiązana z ich postawą bezwarunkowej akceptacji wychowanka, która z kolei regulowana jest przez trzy cechy osobowości: tolerancję, wydajność umysłową i zdrową ambicję. Występowanie tych korelatów w działalności wychowawczej prognozuje, że wychowawca będzie kreował interakcje wychowawcze typu wspomagającego, wspierające rozwój wychowanka, jego samodzielność, indywidualność i odpowiedzialność za podejmowane decyzje.

W zakresie trzeciego warunku rogeriańskiego – empatii istotnie pozytywne korelacje wystąpiły ze zmienną tolerancji (Tl) i kobiecości (Kb). Można z tego wnioskować, że zarówno umiejętność empatycznego rozumienia, jak i towarzyszące jej zmienne Tl i Kb są ważnymi wyznacznikami skutecznych oddziaływań wychowawczych. Osoby o dużej delikatności w kontaktach, subtelności

---

<sup>5</sup> Współczynniki korelacji obliczono na wynikach surowych CPI i KBE (por. Guilford 1964, 214 i 650).

uczuć, nieformalistyczne, ciepłe w stosunku do innych, umiarkowane i cierpliwe mają większe szanse empatycznego wczucia się w sytuację podopiecznego. Bez tych przymiotów osobowości – o czym pisał w swoich rozważaniach o zdolności wychowawczej S. Baley – „oddziaływanie wychowawcze nabiera charakteru walki lub stosunku przewodnictwa i mocy” (Baley 1958, 203-232).

Tabela 3. Korelacje wyników CPI z wynikami KBE

Korelacje CPI : KBE	Grupa A		Grupa B	
	$\rho$	pu	$\rho$	pu
Do : K	0.05	n.i.	0.17	n.i.
Do : B	- 0.07	n.i.	- 0.28	n.i.
Do : E	- 0.01	n.i.	- 0.08	n.i.
Am : K	0.12	n.i.	0.13	n.i.
Am : B	0.33	0.05	0.25	n.i.
Am : E	0.28	n.i.	0.17	n.i.
Pw : K	0.72	0.01	0.50	0.01
Pw : B	0.26	n.i.	0.05	n.i.
Pw : E	0.02	n.i.	0.02	n.i.
Tl : K	0.10	n.i.	0.29	n.i.
Tl : B	0.64	0.01	0.52	0.01
Tl : E	0.75	0.01	0.41	0.05
Ty : K	0.32	0.05	0.31	0.05
Ty : B	0.05	n.i.	0.28	n.i.
Ty : E	0.07	n.i.	0.20	n.i.
Wu : K	0.06	n.i.	0.29	n.i.
Wu : B	0.38	0.05	0.38	0.05
Wu : E	0.24	n.i.	0.21	n.i.
Kb : K	0.10	n.i.	0.01	n.i.
Kb : B	0.09	n.i.	0.16	n.i.
Kb : E	0.66	0.01	0.44	0.01

#### IV. DYSKUSJA WYNIKÓW

Problem powiązań skuteczności oddziaływań wychowawczych z osobowością wychowawcy i jego umiejętnościami interpersonalnymi ma już dość obszerną literaturę. Przeprowadzono w tym zakresie wiele badań empirycznych, sprawdzających psychologiczne uwarunkowania pracy nauczyciela i wychowawcy. Niniejsza praca do tych badań nawiązuje, podejmując problem sformu-

łowany bardziej szczegółowo: w jakim stopniu można prognozować o predyspozycjach skutecznego oddziaływania wychowawczego już u studentów pedagogiki.

Po przeprowadzeniu powyższych analiz, czas na dyskusję wyników. Generalnie należy stwierdzić, że wysunięta na początku badań hipoteza o powiązaniach między predyspozycjami osobowościowymi studentów pedagogiki a ich możliwościami do skutecznych oddziaływań w przyszłej pracy wychowawczej została zasadniczo potwierdzona. W zakresie 18 zmiennych osobowościowych, mierzonych przez CPI, 13 z nich istotnie współdziała ze „zdatnością” wychowawczą. Nadto w pełni potwierdziły się przypuszczenia, że podstawowe warunki kontaktu pomocnego w ujęciu C. Rogersa stanowią psychologiczną bazę efektywnych oddziaływań wychowawczych. Świadczą o tym statystycznie istotne różnice, jakie wystąpiły między grupami A i B w wynikach KBE. Wynikałoby z tego, że rogeriańskie charakterystyki odnoszące się do „efektywnych terapeutów” można uznać z dużym prawdopodobieństwem za prognostyczne kryteria skutecznych wychowawców. Wniosek ten uzasadniają także wskaźniki korelacyjne, jakie wystąpiły między kongruencją osoby a cechą poczucia własnej wartości (Pw), następnie pomiędzy bezwarunkowo pozytywnym odniesieniem do osoby wychowanka a cechą tolerancji (Tl) i wydajności umysłowej (Wu), także pomiędzy zmienną empatii i postawą tolerancji oraz empatią a cechą kobiecości (Kb). Generalnie można powiedzieć, że u podstaw skuteczności wychowawczej leży wiązka tych predyspozycji osobowościowych, które wyznaczają dojrzałe funkcjonowanie osoby (dojrzałość społeczna): wgląd w siebie, tolerancja, postawa akceptująca, wolność od uprzedzeń i stereotypów, poczucie własnej godności, dobre samopoczucie i odpowiedzialność.

Otrzymane rezultaty badań korespondują z wynikami badań H. J. Taylora (1971), który weryfikował hipotezę o związkach cech osobowościowych doradcy szkolnego (*school counsellor*) z efektami jego pracy. W końcowych wnioskach badacz ów stwierdza, że funkcję doradcy nie powinno powierzać się osobom skłonny do rozkazywania, upominania, dyrygowania, strofowania i moralizowania. Wymienione przez Taylora charakterystyki nieefektywnego doradcy szkolnego zbliżone są częściowo do charakterystyk osobowościowych studentek grupy B w niniejszych badaniach (studentki ocenione jako osoby o małych możliwościach do skutecznej pracy wychowawczej). Wiele informacji o związkach predyspozycji osobowościowych z efektami pracy nauczyciela-wychowawcy podaje M. D. Smith (1978). Przytaczając wyniki licznych badań amerykańskich, autor stwierdza, że w charakterystykach „dobrych nauczycieli” na czoło wysuwają się następujące zmienne: optimum niedyrektowności; kon-

centrowanie się na problemach, a nie na elementach wiedzy; umiejętność sterowania procesem uczenia się przez stawianie pytań; niskie poczucie lęku i umiejętność redukcji lęku u wychowanków; pozytywne oczekiwania zmian w zachowaniach i osiągnięciach uczniów; przekonanie, że efekty pracy wychowawczej w dużej mierze zależą od poświęcenia nauczyciela i jego wysiłku, a nie od przypadku; poczucia odpowiedzialności i jego wewnątrzsterowności (*locus of control-internal*) (Smith 1978, 205-206). Wiele wyżej wymienionych charakterystyk Smitha odpowiada predyspozycjom wykrytym u studentek grupy A, uznanych przez kolegów za osoby o dużych predyspozycjach do pracy wychowawczej. Na polskim gruncie badania (metodologicznie bardzo zbliżone do moich) przeprowadzili: K. Polakowski (1976 i 1978) w grupie studentów kierunków nauczycielskich oraz E. Łapiński (1980) nad psychologicznymi determinantami działalności zawodowej nauczycieli. Obaj wymienieni badacze stosowali kwestionariusz psychologiczny CPI. Uderzająca zbieżność występuje między wiązką predyspozycji osobowościowych warunkujących dobre wyniki w pracy zawodowej nauczycieli a zespołem zmiennych osobowościowych wysoko korelujących ze „zdatnością wychowawczą” studentek w moich badaniach. Grupa „efektywnych nauczycieli” w badaniach Łapińskiego i grupa studentek pedagogiki o dużych możliwościach wychowawczych w prezentowanych badaniach są do siebie podobne w 12 skalach CPI. Wyjątek stanowi tu brak zbieżności w skali wnikliwości psychologicznej (Wp). Tę cechę bardziej nasiloną mają efektywni nauczyciele niż badane przez nas studentki grupy A.

Porównajmy jeszcze wyniki prezentowanych badań z rezultatami badań amerykańskich i niemieckich, zrelacjonowanych przez C. Rogersa w pracy *Terapia nastawiona na klienta* (1991). Weryfikowano w nich związek empatii, naturalności (kongruencji) i bezwarunkowo pozytywnego odniesienia nauczycieli do uczniów z różnymi zmiennymi zachowania uczniów. W USA gruntowne badania w zakresie wymienionych zmiennych przeprowadzili Aspy i Roebuck (1976), a w Niemczech Reinhard i Anna Tauschowie (1978). W badaniach amerykańskich trwających dwanaście lat zgromadzono taśmy z nagraniami 3700 godzin lekcji prowadzonych przez 550 nauczycieli szkół podstawowych i średnich z różnych regionów USA. Obiektywni sędziowie oceniali nagrany materiał biorąc pod uwagę pewną liczbę zmiennych charakteryzujących nauczycieli. Oceny te korelowano ze zmiennymi dotyczącymi uczniów, takimi jak wyniki w nauce, zdolność do rozwiązywania problemów, obraz własnej osoby i inne. Badania niemieckie Tauschów na różnych grupach nauczycieli i uczniów były w dużej mierze powtórzeniem modelu badań amerykańskich. Okazało się, że ze wszystkich cech wziętych pod uwagę w obu bada-



niach najsilniejszą korelację z pozytywnymi zmianami w zachowaniach uczniów wykazały: empatia – próba zrozumienia, jakie znaczenie mają przeżycia szkolne dla ucznia jako dla osoby, akceptacja i szacunek dla ucznia oraz autentyczność – to znaczy, do jakiego stopnia nauczyciel był szczerzy w kontaktach z uczniami. Zdumiewające – stwierdzają cytowani badacze – że te same cechy, które w terapii decydują o jej powodzeniu, w szkole sprzyjają postępowi w nauce, zarówno w przyswajaniu wiadomości, jak i w zachowaniach ucznia i jego obrazie siebie. Stwierdzono, że uczniowie „nauczycieli pozytywnie nastawionych na ucznia” mieli nie tylko lepsze wyniki w nauce, lecz również wykazywali się bardziej niezależnym i twórczym sposobem myślenia, bardziej spontanicznym stylem zachowania i większą inicjatywą w podejmowaniu decyzji. Najwyraźniej zmiany były tym większe u uczniów, im większe było natężenie omawianych tu cech u nauczycieli. A nadto najlepsze rezultaty osiągnano, gdy zarówno nauczyciele, jak i ich zwierzchnicy (kierownictwo szkoły) wykazywali postawy o charakterze wspomagającym. C. Rogers (1991) w podsumowaniu rezultatów badań amerykańskich i niemieckich stwierdza, że zasadniczym czynnikiem pozytywnych zmian u uczniów są postawy wspierające u nauczycieli-wychowawców, a właściwie to, jak postrzega owe postawy uczeń.

Na zakończenie trzeba stwierdzić, że badania polskie Polakowskiego, Łapińskiego i prezentowane w tym artykule, chociaż prowadzone innymi metodami i na innych próbkach, są w zasadzie zgodne z odkrytymi prawidłowościami badań amerykańskich i niemieckich. Zanim wyjaśni się w pełni problem psychologicznych uwarunkowań skuteczności oddziaływań wychowawczych, można już obecnie przyjąć postulat, by w doborze kandydatów na studia pedagogiczne zwracać większą uwagę na walory osobowościowe przyszłych wychowawców. W programach natomiast kształcenia nauczycieli i wychowawców należy dowartościować zajęcia treningowe, podnoszące umiejętności interpersonalne. Postulat ten wynika z prezentowanych badań, w których kryteria kontaktu terapeutycznego oraz poziom ogólnego przystosowania społecznego potwierdziły się jako ważne wyznaczniki skutecznych oddziaływań wychowawczych. Oddziaływania wychowawcze uwarunkowane są nie tylko zmiennymi osobowościowymi, ale w dużej mierze zależą od talentu pedagoga, jego kompetencji zawodowej, środków i metod wykorzystywanych w pracy oraz od czynników kontekstowych i osobowości samych wychowanków. Praca pedagoga ma do pewnego stopnia cechy reguł praktycznych, a wszelka reguła praktycznego działania – jak stwierdza T. Kotarbiński (1971) – jest podporządkowana warunkom. Te zaś w wychowaniu są zmienne i różnorodne, dlatego twórczego talentu oraz bogactwa osobowości wychowawcy nie jest tu nigdy za wiele.

## BIBLIOGRAFIA

- Arnekker E. (1955). O kontrolowanej obserwacji porównawczej. *Przegląd Socjologiczny*, 4, 485-534.
- Baley S. (1958). *Psychologia wychowawcza w zarysie*. Warszawa: PWN.
- Carkhuff R. R. (1980). *The art of helping IV*. Amherst, AM: Human Resource Development Press.
- Dobrowolski S. (1957). *Dobór młodzieży do zawodu nauczycielskiego*. Warszawa: PZWS.
- Dobrowolski S. (1979). *Struktury umysłów nauczycieli*. Warszawa: WSiP.
- Gough H. G. (1957). *Psychological Inventory-Manual*. Palo Alto.
- Guilford J. P. (1964). *Podstawowe metody statystyczne w psychologii i pedagogice*. Warszawa: PWN.
- Gurycka A. (1964). Ocena skuteczności oddziaływań wychowawczych: istotny problem psychologicznych podstaw wychowania. *Psychologia Wychowawcza*, 1, 3-20.
- Gurycka A. (1979). *Struktura i dynamika procesu wychowawczego*. Warszawa: PWN.
- Grzesiuk L. (1978). *Spotkania, które leczą*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Jeziorska J. (1995). Warunki efektywnego nauczania i uczenia się w szkole. W: K. Franczak, J. Niewęglowski (red.), *Wychowanie wobec zachodzących przemian*. Warszawa: Salezjański Instytut Wychowania Chrześcijańskiego.
- Jędrzejczak M. (1980). Osobowość doradcy a cele i zadania poradnictwa wychowawczego. *Acta Universitatis Wratislaviensis*, 608, 37-70.
- Kępiński A. (1974). *Melancholia*. Warszawa: PZWL.
- Kotarbiński T. (1965). *Traktat o dobrej robocie*. Wrocław: Ossolineum.
- Kozielecki J. (1985). *Psychologiczna teoria samowiedzy*. Warszawa: PWN.
- Kunowski S. (1993). *Podstawy współczesnej pedagogiki*. Warszawa: Wyd. Salezjańskie.
- Łapiński E. (1980). *Psychologiczne determinanty działalności zawodowej nauczycieli*. Olsztyn: WSP.
- Markowska B., Kottas A. (1968). *Inwentarz Psychologiczny H. G. Gougha. Opracowanie monograficzne*. Warszawa: Pracownia Psychometryczna PAN.
- Miller R. (1981). *Socjalizacja. Wychowanie. Psychoterapia*. Warszawa: PZWS.
- Nowak S. (1965). *Metody badań socjologicznych*. Warszawa: PWN.
- Polakowski K. (1976). *Psychologiczne determinanty powodzenia w studiach nauczycielskich*. Warszawa: PZWS.
- Polakowski K. (1979). *Struktura osobowości jako predyktor przystosowania i osiągnięć w studiach (na podstawie badań studentów WSPS inwentarzem CPI H. G. Gougha)*. Warszawa: PZWS.
- Pomianowski R. (1989). Interakcje międzyosobowe a wychowanie i rozwój człowieka. W: Z. Chlewiński (red.), *Wybrane zagadnienia z psychologii pastoralnej*. Lublin: RW KUL, s. 42-67.
- Przetacznikowa-Gierowska M., Włodarski Z. (1994). *Psychologia wychowawcza*. Warszawa: PWN.
- Rogers C. (1957). The necessary and sufficient conditions of psychotherapeutic personality change. *Journal Consult. Psychology*, 21, 85-103.
- Rogers C. (1991). *Terapia nastawiona na klienta*. Tłum. [z jęz. ang.] A. Dodziuk, E. Knoll. Wrocław: Thesaurus-Press.
- Smith D. M. (1978). *Educational psychology and its classroom applications*. Boston.

- Stefanović J. (1976). *Psychologia wzajemnych kontaktów nauczycieli i uczniów*. Tłum. [z. jęz. słowac.] A. Dierżanka-Wyszyńska. Warszawa: WSiP.
- Sujak E. (1982). *Życie jako zadanie*. Warszawa: Pax.
- Taylor H. (1971). *School counselling*. London.

## PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF EFFICIENT EDUCATIONAL INFLUENCE STUDIES ON PEDAGOGY STUDENTS

### S u m m a r y

The paper is focused on the personality determinants of an efficient educational influence. It presents empirical researches designed to verify the following two hypotheses:

1) the relationship between general social maturity of an individual with the effectiveness of educational actions, and 2) to what extent the conditions of a helpful contact are found useful in educational interaction.

The subjects consisted of pedagogy students. 144 subjects were tested by the technique of paired-comparisons method. Thus two groups were selected, each of which contained 30 subjects: A – with high, B – with low, predispositions for an efficient educational influence. These groups were then tested by Gough's CPI questionnaire and KBE scale (constructed by the author and designed to measure the level of congruence, unconditionally positive attitude and empathy). The findings confirmed the initial hypotheses. The high predispositions for an effective educational influence is combined with high scores (more than 5.5 sten) in 11 scales CPI (Do, Cs, Sp, Sa To, Cm, Ai, Ie, Py, Fx, and Te). The strongest correlations occurred between the sense of own value and congruence ( $p < 0.01$ ), tolerance and empathy ( $p < 0.01$ ); mental efficiency and "positive attitude" ( $p < 0.01$ ); and also between the attribute of femininity and empathy ( $p < 0.01$ ). The studies allow us to draw a conclusion that at the basis of an effective educational influence there lies a general social maturity of the educator and whether he conforms to the psychological conditions of a helpful contact.

*Translated by Jan Kłós*