

FRANCISZKA W. WAWRO, Lublin

DOROTA FRAK, Przemyśl

## ZMIENNE SUKCESU WYCHOWAWCZEGO INTERNATU

### MODEL WYCHOWAWCZYNI INTERNATU

### W OCZEKIWANIACH WYCHOWANEK

W literaturze socjologicznej i pedagogicznej ciągle niedoceniana jest problematyka dotycząca roli, jaką pełni internat przyszkolny w procesie wychowania, a także zmiennych określających sukces wychowawczy tego typu placówki. Szczególny brak w literaturze przedmiotu odnosi się do zmiennej, która wydaje się decydująca w ostatecznym efekcie – powodzeniu lub niepowodzeniu – pracy wychowawczej internatu. Chodzi o faktyczne i pożądane cechy wychowawcy internatu.

Wobec ubogiej refleksji teoretycznej i ciągle nieśmiałyłch inicjatyw badań empirycznych we wspomnianej tematyce, a także w sytuacji utrzymujących się stereotypów co do rozwiązań strukturalno-organizacyjnych i taktyki wychowawczej na terenie internatu, wydaje się nadal aktualne stwierdzenie W. Bahury, że „to co istnieje nie jest nawet w przybliżeniu tym co być powinno, a o pedagogice internatowej nie ma jeszcze mowy”<sup>1</sup>.

Tymczasem internat, jako placówka opiekuńczo-wychowawcza, ma już swoją historię, a również współcześnie rola tej instytucji nie maleje, lecz zyskuje na znaczeniu wobec zjawiska szerokiego dostępu młodzieży do kształcenia oraz stale powiększającej się liczby różnorodnych typów szkół ponadpodstawowych, przy których istnienie internatu stwarza szansę dla uczniów zamieszkałych daleko od miejsca nauczania. Dotyczy to również tzw. prestiżowych szkół i internatów.

Omawiana instytucja wychodząc naprzeciw zapotrzebowaniom społecznym przyjmuje na siebie specyficzne i odpowiedzialne zadanie – staje się przedłuże-

---

<sup>1</sup> *Wychowanie w internacie*. Lwów 1938 s. 3-4.

niem oddziaływań wychowawczych rodziny i uzupełnieniem pracy szkoły. Ma zapewnić młodzieży całodobową opiekę i jednocześnie stworzyć optymalne warunki dla jej wszechstronnego rozwoju. Tak też od historycznych początków internatu aż po dzień dzisiejszy określana jest jego fundamentalna funkcja, niezależnie od wzoru, jaki przyjmuje.

Podejmując niniejszą refleksję na temat pożądanых cech wychowawczyń internatu, ważne jest ukazanie najpierw, jaka jest specyfika internatu jako środowiska wychowawczego. Uwidacznia się ona zarówno w podstawowych zadaniach, przyjętych założeniach czy szczegółowych funkcjach, jak i w warunkach przebiegu procesu wychowawczego. Zanim więc zostaną przedstawione pytania badawcze, stojące u bazy badań własnych i niniejszej refleksji, scharakteryzujemy pokrótce wyszczególnione elementy środowiska wychowawczego internatu, traktując je jednocześnie jako zmienne wpływające na jakość wypełniania przez tę placówkę jej podstawowej misji.

#### I. ZADANIA I FUNKCJE SZCZEGÓŁOWE INTERNATU

Podstawowa misja internatu to – jak już zostało wspomniane – zapewnienie opieki i wychowania młodzieży, która nie jest jeszcze życiowo samodzielna, a pozostaje już poza sferą bezpośrednich codziennych wpływów rodziny. Te dwa integralnie ze sobą związane zadania – opieka i wychowanie – stanowią trzon działalności internatu. Wydaje się wszakże, iż funkcja wychowawcza internatu, definiowana jako „świadomie organizowana działalność społeczna, której celem jest wywołanie zamierzonych zmian w osobowości wychowanka”<sup>2</sup>, jest w tej działalności eksponowana szczególnie. Wpisana jest ona zresztą w założenia pracy tej placówki, z których wynika, że wszelka aktywność podejmowana na terenie internatu ma być przyporządkowana zadaniom wychowawczym (założenia te zostaną scharakteryzowane w następnym kolejności).

Szczegółowa charakterystyka funkcji internatu da się sprowadzić do kilku płaszczyzn:

- 1) instytucja ta ma podejmować działania wychowawcze współpracując z rodziną i najbliższym otoczeniem,
- 2) oddziaływania wychowawcze mają być harmonizowane z funkcjami szkoły, przy której internat powstał i pracuje,
- 3) placówka ta ma pełnić również funkcję diagnostyczną, kompensacyjną<sup>3</sup> i

---

<sup>2</sup> *Słownik pedagogiczny*. Pod red. W. Okonia. Warszawa 1984 s. 347.

<sup>3</sup> Funkcja ta mocno była akcentowana w początkach internatu wobec konieczności zaradzenia problemom i braku ogólnego systemu opieki i wychowania, kiedy instytucja ta przyjmowała nie-

przygotowawczą ze względu na perspektywę i konieczność pełnego uczestnictwa wychowanka w życiu społecznym w przyszłości,

- 4) ma stworzyć warunki dla prawidłowego rozwoju fizycznego,
- 5) powinna dbać o prawidłowy rozwój intelektualny,
- 6) ma stworzyć warunki dla zaspokojenia podstawowych potrzeb życia codziennego na odpowiednim poziomie.

Powyższe określenie poszczególnych funkcji internatu odnosi się do wszystkich placówek tego typu i sprecyzowane zostało w aktach prawnych<sup>4</sup>.

W założeniach pracy wychowawczej internatu akcentowana jest również potrzeba harmonijnego integrowania poszczególnych funkcji i dążenie do wypracowywania najbardziej optymalnego modelu funkcjonowania tej instytucji z włączeniem także do współpracy samej młodzieży.

## II. PODSTAWOWE ZASADY ORGANIZACJI PRACY WYCHOWAWCZEJ W INTERNACIE I SPECYFIKA WARUNKÓW PRZEBIEGU PROCESU WYCHOWAWCZEGO

Optymalny model internatu winien brać pod uwagę następujące zasady:

- 1) uwzględnianie potrzeb rozwojowych młodzieży,
- 2) sam proces wychowawczy ma być organizowany w sposób celowy i planowy,
- 3) ważna jest dbałość o środowisko społeczne internatu,
- 4) atmosfera wychowawcza w internacie podlega większej kontroli i ocenie niż w rodzinie,
- 5) pracownicy internatu winni być fachowo przygotowani do prowadzenia działalności opiekuńczo-wychowawczej<sup>5</sup>.

Jak koresponduje rzeczywistość funkcjonowania internatów z przyjętymi założeniami jest pytaniem badawczym, które w literaturze przedmiotu stawia niewielu autorów<sup>6</sup>.

Jeśli chodzi o warunki przebiegu pracy wychowawczej w internacie, to określone są one przez następujące cechy:

---

kiedy postać zakładu specjalnego. Zob. K. K o w a l i k. *Wychowanie w internacie*. Warszawa 1975 s. 7.

<sup>4</sup> Zob. *Statut internatu szkolnego i bursy szkolnej*. W: *Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty i Wychowania z dn. 21. 04. 1980 r.* § 8.

<sup>5</sup> Z. W ę g i e r s k i. *Internat szkolny. Geneza, rozwój i problemy pedagogiczne*. Bydgoszcz 1984.

<sup>6</sup> Na uwagę zasługują badania W. Grądzkiego prowadzone w 1990 r. (zob. *Uwarunkowania efektywności oddziaływań opiekuńczo-wychowawczych w internatach. Próba diagnozy*. Białystok 1990).

- 1) przede wszystkim internat jest środowiskiem stosunkowo zamkniętym (regulowana jest częstotliwość kontaktów z otoczeniem zewnętrznym),
- 2) w internacie zamieszkuje z reguły 100-300 osób i jeśli nawet przyjmuje się system odpowiedzialności wychowawcy za jedną grupę (liczy ona najczęściej 30-40 osób), to w czasie dyżurów musi on panować nad sytuacją w odniesieniu do wszystkich wychowanków,
- 3) praca z grupą czy w czasie dyżuru zakłada dużą częstotliwość interakcji wychowawcy z wychowankami, bywa że w ciągu 10-16 godzin na dobę,
- 4) internat cechuje duża różnorodność zajęć i sytuacji, przy czym te ostatnie bywają niezaplanowane, wymagając refleksu osób odpowiedzialnych, by reagowały one adekwatnie do potrzeby,
- 5) wreszcie warunki te określone są przez fakt, że mieszkańcy to młodzież, a więc osoby w wieku dorastania, cechujące się tyleż energią i spontanicznością, co wzmożonym w tym okresie rozwojowym<sup>7</sup> krytycyzmem, oczekiwaniami, czy niekiedy buntowniczością. Jest to ponadto młodzież na niejednakowym poziomie formacji osobowościowej, z różnorodnych środowisk społecznych i z wielorakimi problemami, jakie przeżywa.

Tak scharakteryzowana (ogólnie) specyfika warunków internatu jest terenem przebiegu oddziaływań wychowawczych. Sukces wychowawczy tej instytucji wydaje się zatem wypadkową wielu zmiennych, z których decydującymi są cechy wychowawcy i to nie tylko te określone jako kompetencje (jak już było wspomniane w założeniach), lecz i jego predyspozycje osobowościowe oraz kwalifikacje moralne. Ciężar odpowiedzialności bowiem za cały przebieg procesu wychowawczego i jego efekt *de facto* spoczywa na wychowawcy.

Ważne jest zatem pytanie, jakie wymagania stawiane są wychowawcy, ściślej biorąc, jak formułowane są w założeniach jego pożądane cechy.

### III. ZAŁOŻONY MODEL WYCHOWAWCY INTERNATU PAŃSTWOWEGO I ZAKONNEGO

Wychowawca „to osoba, która w instytucjach opieki nad dzieckiem zastępuje dzieciom i młodzieży (czasowo lub na stałe) rodziców. W czynności tej łączy funkcje opiekuńcze z wychowawczymi i traktuje wypełnianie tych funkcji jako zawód”<sup>8</sup>. Zawód wychowawcy należy do samodzielnych, jest to właściwie pra-

---

<sup>7</sup> Z. Węgierski podaje, że 95% wychowanków internatu jest w wieku 15-20 lat (zob. *Internat szkolny* s. 64-70).

<sup>8</sup> F. M o s k a l. *Próba określenia aktualnego i przyszłościowego modelu opiekuna-wychowawcy*. Częstochowa 1977 s. 7.

ca twórcza<sup>9</sup> i jako taka wymaga odpowiednich umiejętności oraz predyspozycji osobowościowo-moralnych.

W literaturze można znaleźć wiele dyskusji na temat osobowości nauczyciela – wychowawcy<sup>10</sup>, natomiast znacznie mniej dotyczących wychowawcy internatu. Podobnie jest z oficjalnymi wypowiedziami Ministerstwa Edukacji Narodowej. Podaje się „przykładowe kryteria oceny nauczyciela”<sup>11</sup>, na podstawie których można stworzyć pewien jego wzorzec. O wychowankach mówi się bardzo ogólnie, określając, że w placówkach opiekuńczo-wychowawczych może pracować osoba, „która legitymuje się dyplomem ukończenia studiów wyższych o kierunku pedagogika, psychologia lub profilaktyka i resocjalizacja ze specjalizacją wychowawczą” oraz spełnia odpowiednie warunki fizyczne i zdrowotne<sup>12</sup>.

Wymagane kwalifikacje stanowią warunek konieczny, ale niewystarczający do powodzenia w pracy wychowawczej w internacie. Problemem określenia cech wychowawcy, jego funkcji, zadań w internacie zajęli się m.in. K. Kowalik, M. Szczodrak i W. Grądzki. Zgodni są co do tego, że praca w internacie wymaga stałego wysiłku umysłu i woli, pełnej konsekwencji w postępowaniu, ciągłego wychodzenia w kierunku wychowanka. Od wychowawcy internatu oczekuje się więc wysokich kwalifikacji moralnych, odpowiedniego poziomu wiedzy fachowej, wielkiego poświęcenia i talentu pedagogicznego<sup>13</sup>.

Wychowawca powinien posiadać wiedzę pedagogiczno-psychologiczną i kierunkową oraz odznaczać się ogólną kulturą umysłową. Całość jego pracy ma cechować zaradność, konsekwencja, umiejętność przystosowania do różnych sytuacji, a przy tym powinien być człowiekiem obdarzonym dowcipem, optymizmem i elastycznością myślenia, o gruntownie umotywowanym poglądzie na świat, potrafiącym obiektywnie i krytycznie oceniać siebie i rzeczywistość<sup>14</sup>. Zdaniem wielu pedagogów, wychowawca winien posiadać także niektóre praktyczne umiejętności, takie jak prowadzenie gier i zabaw, zdolności plastyczne, teatralne lub zwykłe hobby typu: majsterkowanie, fotografia, turystyka itp.<sup>15</sup>

<sup>9</sup> K o w a l i k, jw. s. 93.

<sup>10</sup> Problem ten podejmowali m.in. W. Dawid, S. Baley, Z. Mysłakowski, J. Korczak, H. Radlińska, M. Grzegorzewska i T. Kotarbiński (cyt. za: K o w a l i k, jw. s. 100).

<sup>11</sup> *Rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej. W: Dziennik Urzędowy z r. 1989 nr 43 poz. 236.*

<sup>12</sup> *Dziennik Urzędowy z r. 1989 nr 34 poz. 189 § 9. 1.*

<sup>13</sup> Por. K o w a l i k, jw.

<sup>14</sup> Por. S z c z o d r a k, jw.

<sup>15</sup> G r ą d z k i. *Uwarunkowania efektywności oddziaływań opiekuńczo-wychowawczych w internatach.*

Obok wymogów z grupy intelektualnej stoją wymagania związane z „cechami kierunkowo-motywacyjnymi”, jak określa to M. Szczodrak – właściwości odnoszące się do woli i relacji: „wychowawca – świat i ludzie”, które układają się w następujące grupy:

1. kontaktowność, bezpośredniość, właściwe podejście do człowieka;
2. opiekuńczy stosunek do młodzieży, wyrażający się m.in. w troskliwości, życzliwości;
3. przychylna postawa do wychowanka, która obejmuje wyrozumiałość, słowność, tolerancyjność, prawdomówność<sup>16</sup>.

Ważna jest także postawa wychowawcy wobec samego siebie, która wyraża się w akceptacji siebie, poczuciu własnej godności, odnalezieniu właściwego miejsca w życiu, satysfakcji z wykonywanej pracy. Pomocne są tu takie cechy psychiczne, jak: intuicja, uzdolnienie do poznawania i przewidywania przeżyć innych, komunikatywność, skłonność do refleksji, umiejętność przewidywania skutków działań, odwaga i zdecydowanie, ale także pokora i poczucie realizmu<sup>17</sup>. Cechy psychiczne wpływają w dużej mierze na stosunek wychowawcy do wychowanka, czyniąc z każdej relacji sytuację wychowawczo pozytywną. Dodatkowym, a nie mniej koniecznym, warunkiem poprawności oddziaływania pedagogicznego jest odpowiednio ukształtowana postawa moralna wychowawcy<sup>18</sup>, którą znamionuje przede wszystkim kierowanie się w życiu wartościami wyższymi i zgodność postępowania z głoszonymi zasadami<sup>19</sup>. Wychowawca o wysokich walorach moralnych odznacza się głęboką kulturą osobistą, odpowiednią wrażliwością moralną, posiada poczucie odpowiedzialności, sprawiedliwości, umiłowania wolności, jest altruistą<sup>20</sup>.

Wyżej wymienione cechy osobowości odnaleźć można także w modelu wychowawcy, jaki kreśli s. B. Żulińska w *Zagadnieniach pedagogicznych*<sup>21</sup>. Wychowawcę ujmuje ona jako apostoła, a więc w kategoriach powołania<sup>22</sup> do wypełnienia powierzonego zadania, jakim jest wychowanie. Zwraca także uwagę na odpowiedzialność, miłość do dziecka, zaznaczając przy tym, że „chrześcijański wychowawca powinien patrzeć oczyma wiary na dziecko [...] Miłość

---

<sup>16</sup> Por. K o w a l i k, jw. s. 86.

<sup>17</sup> T e n ż e, jw. s. 88.

<sup>18</sup> M. Ł o b o c k i. *Ideal moralny i wzór osobowy w procesie wychowawczym*. „Lubelski Rocznik Pedagogiczny” 11:1983 s. 59-68.

<sup>19</sup> S z c z o d r a k, jw. s. 116-117.

<sup>20</sup> K o w a l i k, jw. s. 100-101.

<sup>21</sup> *Ku Zmartwychwstaniu (Zagadnienia pedagogiczne)*. Nowy Jork 1947.

<sup>22</sup> Tamże s. 169.

wymaga ofiary z czasu, sił, upodobań”<sup>23</sup>; rodzi ona inne cechy konieczne dla wychowawcy, takie jak: długomyślność i cierpliwość, które pozwolą panować nad zniechęceniem.

Obok wcześniej już przytaczanych za innymi autorami, warte podkreślenia są takie przymioty, jak szczodropliwość, wspaniałomyślność pozwalająca przebaczać, prostota i estetyka w obyciu<sup>24</sup>.

Prawdziwego wychowawcę, czyli wychowawcę z powołania winien cechować idealizm i entuzjazm, które czynią z niego artystę<sup>25</sup> rozwijającego innych, ale nade wszystko siebie, dążąc do osiągnięcia ideału i wzoru wychowawcy, jakim „jest i na wieki pozostanie Jezus Chrystus”<sup>26</sup>. Zakłada to stałą pracę wychowawcy nad sobą, o czym mówią także inni autorzy, podkreślając, że praca i rozwój mają trwać przez całe życie, „osiągając stopniowo coraz wyższy poziom i zmniejszając rozdźwięk pomiędzy «funkcją i egzystencją pedagoga»”<sup>27</sup>.

Omówiony zespół przymiotów pedagoga pracującego w internacie nie jest w pełni wyczerpujący. W rzeczywistości osobowość wychowawcy to „zintegrowana harmonijnie całość”<sup>28</sup> i tylko taka może być dostateczną podstawą autorytetu jako głównego czynnika determinującego skuteczność oddziaływania tegoż wychowawcy<sup>29</sup>. Tylko wychowawca, który posiada autorytet, może być pewny wpływu pedagogicznego.

Autorytet w głównej mierze zależy od cech osobowości wychowawcy, wyrażających się w jego stosunku do wychowanków i całego otoczenia oraz w jego postępowaniu. Prawdziwy autorytet może posiadać tylko ten wychowawca, który cechuje się osobowością godną szacunku oraz akceptowaną postawą moralną i pedagogiczną<sup>30</sup>, czyli taki, którego postawa będzie zgodna z oczekiwaniami nie tylko sformułowanymi formalnie, lecz także tymi, jakie mają wychowankowie.

---

<sup>23</sup> Tamże s. 170.

<sup>24</sup> Tamże s. 175.

<sup>25</sup> Tamże s. 176.

<sup>26</sup> Tamże s. 178.

<sup>27</sup> Dyskusję na temat ideału wychowawcy podejmuje J. Raczkowska (*Rozwój zawodowy wychowawcy*. „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1990 nr 8 s. 279-283).

<sup>28</sup> K o w a l i k, jw. s. 101.

<sup>29</sup> M o s k a l, jw. s. 51.

<sup>30</sup> Por. O k o Ń, jw. s. 22.

IV. PROBLEM PODJĘTYCH BADAŃ WŁASNYCH  
ORAZ STAN DOTYCHCZASOWYCH ANALIZ  
DOTYCZĄCYCH OCZEKIWANYCH PRZEZ WYCHOWANKÓW CECH WYCHOWAWCY

Zaprezentowane zostały, formułowane w założeniach, dyspozycje wymagane od wychowawcy. W codzienności praktyki wychowawczej dokonuje się jednak – choć najczęściej nie artykułowany głośno – proces nieustannych konfrontacji cech realnie posiadanych przez wychowawcę z tymi, jakich oczekuje wychowanek. Analizie zbieżności między cechami realnie posiadаныmi a pożądanymi przez wychowanków w odniesieniu do wychowawcy poświęcone są badania własne.

Jako szczegółowy obiekt analiz wybrane zostały oceny wychowanek internatu państwowego i zakonnego dotyczące cech ich wychowawczyń. Wybór dwóch typów internatów podyktowany jest faktem zwiększającej się w obecnej rzeczywistości polskiej liczby internatów zakonnych. Analiza nasza ma prosty charakter. Interesuje nas bowiem nie tylko, jakie cechy wychowawczyń – aktualnie posiadane i oczekiwane – akcentują dziewczęta, lecz także specyfika tych wyborów w odniesieniu do wychowawczyń świeckich i zakonnice. Jeśli daje się ona spostrzec, to na czym polega?

Próbie stworzenia teoretycznego modelu wychowawcy na podstawie życzeń wychowanków przedstawił K. Kowalik<sup>31</sup>. Duże doświadczenie i spostrzeżenia pomocne w praktyce wychowawczej przekazuje A. Makowski<sup>32</sup>, podobnie jak J. Mickunas<sup>33</sup>. Opierając się na badaniach empirycznych sylwetkę wychowawcy rysuje M. Szczodrak i W. Grądzki. Pierwszy z nich na podstawie przeprowadzonych wywiadów z młodzieżą mieszkającą w internacie i wypracowań na temat: „Jakiego chciałbyś mieć wychowawcę” stwierdza, że „wychowankowie dobrze orientują się w sprawach dotyczących pożądaných cech osobowych, przygotowania i obowiązków wychowawców”<sup>34</sup>. Mieszkańcy internatu chcieliby widzieć w wychowawcy przede wszystkim opiekuna, zdolnego również do działalności dydaktycznej. Na podstawie wypowiedzi 396 respondentów autor przedstawia cechy intelektualne, kierunkowe oraz moralne, jakimi powinien odznaczać się dobry wychowawca.

W ostatnich latach problem wychowawcy internatu podjął również w swych badaniach W. Grądzki<sup>35</sup>. Przeprowadził on szereg badań (głównie ankietowych) w internatach na terenie województw: białostockiego, łomżyńskiego i

---

<sup>31</sup> K o w a l i k, jw.

<sup>32</sup> *Wychowanie innowacyjne w internacie. [Poradnik]*. Warszawa 1988.

<sup>33</sup> *Ich drugi dom*. Warszawa 1963.

<sup>34</sup> S z c z o d r a k, jw.

<sup>35</sup> *Wychowawca – wychowanek w internacie: innowacyjna próba relacji*. Białystok 1990.



suwalskiego, w których wzięło udział 670 wychowanków z 52 internatów. Była to młodzież w wieku 17-19 lat, posiadająca doświadczenie 2-3 letniego zamieszkania w internacie. W omawianych badaniach wychowankowie najwyżej oceniali u „modelowego” wychowawcy rozumienie ich problemów, pomoc w konkretnych sytuacjach życiowych oraz okazywanie im zaufania. Zwracali również uwagę na potrzebę taktu i kultury osobistej wychowawcy. Wzięte zostały także pod uwagę odpowiedzi wychowawców, którzy na równi z wychowankami mieli określić, „jaki powinien być wychowawca”. Postulowane cechy modelowe wytypowane przez obydwie badane grupy są zbieżne. Autor badań podsumował to spostrzeżenie wnioskiem, iż „wychowankowie wiedzą czego chcą, a wychowawcy, jak być powinno”<sup>36</sup>.

Prezentowane badania dotyczą tylko internatów państwowych. Nie udało się natomiast dotrzeć do żadnych danych dotyczących internatów zakonnych. Fakt ten może świadczyć o tym, że albo takich badań dotąd nie przeprowadzano, albo też nie są one publikowane.

#### V. CECHY SPOŁECZNO-DEMOGRAFICZNE BADANEJ PRÓBY ORAZ CHARAKTERYSTYKA STOSOWANEJ METODY

Badaniami zostały objęte dwie grupy wychowanek: 50 dziewcząt państwowego Internatu przy zespole Szkół Ogólnokształcących w Tarnobrzegu<sup>37</sup> oraz 50 wychowanek Internatu przy Prywatnym Liceum SS. Zmartwychwstania Pańskiego w Warszawie<sup>38</sup>. Badania zostały przeprowadzone w kwietniu 1990 r.

Danymi dotyczącymi cech społecznych respondentek, które mogą mieć znaczenie w interpretacji uzyskanych wyników są: 1) informacje dotyczące pochodzenia, 2) oceniana przez dziewczęta sytuacja materialna ich rodziny, 3) czas pobytu w internacie.

Tabela 1. zaprezentuje strukturę badanej populacji ze względu na pochodzenie społeczne.

---

<sup>36</sup> Tamże s. 16.

<sup>37</sup> W sumie w internacie zamieszkuje 150 osób. Do badań zostały wylosowane uczennice z LO. W internacie pracuje 5 wychowawców oraz kierownik.

<sup>38</sup> Internat zamieszkuje 75 wychowanek. Pracują z nimi 3 wychowawczynie.

Tab. 1. Struktura badanej populacji  
wg kryterium pochodzenia społecznego

Typ pochodzenia społecznego	Liczba osób	
	Internat państwowy	Internat prywatny
inteligentkie	17	25
robotnicze	15	15
chłopskie	9	9
robotniczo-chłopskie	9	1
Razem	50	50

Zdecydowana większość respondentek w obu typach internatu pochodzi z rodzin inteligentnych (przy czym z internatu zakonnego o 8 więcej).

Pytane o ocenę sytuacji materialnej swej rodziny, dziewczęta określają w przeważającej większości jako dobrą (internat państwowy – 22 osoby, zakonny – 25 osób) oraz zadowolającą (18, 15). Skrajne sytuacje – bardzo dobra i bardzo zła reprezentowane są przez mniejszość.

A oto jak przedstawia się struktura obu grup respondentek ze względu na długość czasu zamieszkiwania w internacie.

Tab. 2. Prezentacja obu grup respondentek  
ze względu na długość czasu zamieszkiwania w internacie

Długość czasu	Liczba osób	
	Internat państwowy	Internat prywatny
pierwszy rok	17	9
drugi rok	8	12
trzeci rok	11	14
czwarty rok	14	15
Razem	50	50

Liczba respondentek najdłużej zamieszkałych w internacie jest w obu grupach wyrównana. Natomiast różnicuje się ich liczba w odniesieniu do pierwszego roku zamieszkiwania – dominują mieszkanki internatu państwowego (17). W grupie mieszkającej trzeci i czwarty rok przeważają wychowanki liceum zakonnego (o 3-4 więcej).

Kwestionariusz ankiety, którym posłużyliśmy się w badaniach, został skonstruowany na podstawie doświadczeń cytowanych przez nas autorów badań, przede wszystkim W. Grądzkiego. Autor ten, spośród badaczy podejmujących

problematykę internatu, najszerszej omawia interesujący nas problem. Wyróżnił on trzy zasadnicze typy modeli wychowawców skonstruowane z oczekiwań wychowanek<sup>39</sup>. Są one następujące:

- a) wychowawca – rozumny doradca
  - rozumie młodzież i darzy ją zaufaniem
  - opanowany i cierpliwy
  - wrażliwy i gotowy do niesienia pomocy wychowankom;
- b) wychowawca – humanista
  - posiada poczucie humoru i radosne usposobienie
  - kochający młodzież i swoją pracę
  - naturalny i szczery
  - tolerancyjny i życzliwy
  - wymagający i sprawiedliwy
  - posiada takt i wysoką kulturę osobistą;
- c) wychowawca – posiadający umiejętności w pracy, doświadczony
  - dobry organizator współżycia w internacie
  - inspirujący do samodzielnego działania wychowanków.

W badaniach W. Grądzkiego wychowankowie najwyżej cenili model określony jako „rozumny doradca”. Na podstawie cytowanych badań i ich wyników możemy przypuszczać, że podobnego wyboru dokonują również nasze respondentki, tym bardziej że 92% badanej przez wspomnianego autora populacji stanowiły również dziewczęta.

W ankiecie przez nas skonstruowanej znalazły się 4 typy pytań:

- 1) czy w internacie pracuje obecnie wychowawczynie, którą można by określić jako „dobra wychowawczynie”,
- 2) jakie cechy decydują o autorytecie wychowawczynie,
- 3) jakie cechy charakteryzują obecną wychowawczynię spośród wymienionych w poszczególnych modelach,
- 4) pytania dotyczące oczekiwanych cech wychowawczynie (respondentki miały wybrać najbardziej odpowiadające im cechy – spośród zaproponowanych przez nas, opierających się na przedstawionych wcześniej modelach).

Analiza uzyskanych odpowiedzi pozwoli na ustalenie zgodności lub rozbieżności między sytuacją aktualną a pożądaną, to znaczy między cechami spostrzeżonymi u wychowawczynie a oczekiwanymi przez wychowanki.

---

<sup>39</sup> G r ą d z k i. *Wychowawca – wychowanek w internacie* s. 44-45.

VI. OCZEKIWANY MODEL WYCHOWAWCZYNI A JEJ AKTUALNE CECHY  
NA PODSTAWIE OCEN WYCHOWANEK

Przyjeliśmy założenie, że w świadomości wychowanek funkcjonują – jak to można było stwierdzić na podstawie innych badań – dwa wzorce wychowawczyń: realny i oczekiwany, który tworzy się, jak sugeruje A. Janowski<sup>40</sup>, z doświadczeń codziennego kontaktu z obecną wychowawczynią, a także z odczuć własnych potrzeb. Wspomniany autor twierdzi, że niezależnie od tego czy wychowanek ma pozytywne czy negatywne doświadczenia z wychowawcą aktualnym – zawsze mają one wpływ na obraz wychowawcy „idealnego”. W oczekiwaniach zawarta jest jakby antycypacja dotychczasowych doświadczeń<sup>41</sup>.

A oto jak przedstawiają się szczegółowe dane. Respondentkom obu typów internatu postawiono pytanie czy którąś z aktualnych wychowawczyń można określić mianem „dobra wychowawczyni”.

Tab. 3. Opinie respondentek internatu państwowego i prywatnego nt. aktualnych wychowawczyń („Czy Twoim zdaniem w internacie pracuje osoba, którą można by określić mianem «dobra wychowawczyni?»”)

Typ odpowiedzi	Liczba odpowiedzi	
	Internat państwowy	Internat zakonny
tak	41	25
nie	8	20
inny typ odpowiedzi	–	5
brak odpowiedzi	1	–

Jak wskazuje tab. 3 większość wychowanek obu internatów typuje osoby, które można by określić jako „dobre wychowawczynie”. Młodzież podawała spontaniczne uzasadnienia takiej opinii: „po prostu jest przyjacielem” (uczenica klasy IV), „jest życzliwa, szczerą, ma zaufanie do młodzieży i świetnie nas rozumie” (klasa III), „potrafi wyjaśnić popełnione błędy” (klasa I). Jednakże relatywnie większa liczba wychowanek internatu zakonnego daje odpowiedź negatywną lub ma jakieś wątpliwości, np. „nie znam ich” – 1 osoba, „mam wątpliwości” – 4 osoby. Stosunkowo także niższa jest ilość osób udzielających odpowiedzi dodatnią w internacie prowadzonym przez siostry.

<sup>40</sup> *Poznawanie uczniów*. Warszawa 1985 s. 116.

<sup>41</sup> Tamże s. 117.

Odpowiedzi na pytanie, jakie walory decydują o autorytecie wychowawczyni przedstawimy według rangi, jaką dziewczęta przypisują poszczególnym cechom. A oto dane w odniesieniu do dwóch badanych grup respondentek.

Tab. 4. Cechy określające autorytet wychowawczyni wg respondentek internatu państwowego i prywatnego (w rangowym układzie)<sup>42</sup>

Cechy wychowawczyni	Internat państwowy ranga	Internat prywatny ranga
rozumie młodzież	1	1
ma umiejętności wychowawcze	2	2
ma atrakcyjny sposób bycia	3	5
ma szeroki zakres wiedzy	4	4
ma duże doświadczenie pedagogiczne	5	3

Najwyższą – 1 rangę w wyborach obu grup respondentek zyskała cecha „rozumie młodzież”, w następnej zaś kolejności „umiejętności wychowawcze” – 2 ranga. Na identycznej – 4 pozycji w obu przypadkach usytuowała się cecha „szeroki zakres wiedzy”. Różnice w ocenie między obydwoma grupami wychowanek dotyczą „atrakcyjnego sposobu bycia”, który bardziej akcentowany jest w przypadku wychowanek internatu państwowego – 3 pozycja, jako cecha warunkująca autorytet wychowawczyni. Ta sama cecha znalazła się na ostatniej – 5 pozycji w ocenie respondentek internatu prowadzonego przez siostry zakonne. Różnica w ocenach daje się również zauważyć w przypadku cechy „duże doświadczenie pedagogiczne”, która zyskała najmniej wyborów u dziewcząt internatu państwowego – 5 ranga, zaś w drugiej grupie znalazła się na trzeciej pozycji.

Można sądzić, że typowanie cech warunkujących autorytet wychowawczyni wskazuje na oczekiwania wychowanek w tym względzie. Zarazem oczekiwania te różnicują się w odniesieniu do niektórych tylko cech, co uzależnione jest wyraźnie od typu internatu; dziewczęta internatu „zakonnego” bardziej oczekują od sióstr doświadczenia pedagogicznego niż atrakcyjnego sposobu bycia, przeciwnie wychowanki internatu państwowego. Widoczne jest to również w przypadku cech wymienionych spontanicznie przez dziewczęta (poza zaproponowanymi w ankiecie cechami). Młodzież internatu prywatnego wymieniła, jako cechy budujące autorytet wychowawczyni, tolerancję, wyrozumiałość oraz łatwość kontaktu. Wychowanki internatu państwowego wymieniły dodatkowo takie cechy, jak: sprawiedliwość, przyjazne nastawienie do świata oraz szacunek.

<sup>42</sup> Ranga została ustalona na podstawie liczby wyborów poszczególnych cech.

W celu uchwycenia bliższej, bardziej szczegółowej charakterystyki ocen wychowanek zaproponowano dziewczętom obu badanych grup zestaw cech, spośród których należało wybrać i uszeregować według ich ważności te, które zauważają u aktualnych wychowawczyń. Tabele 5 i 6 prezentują wyniki odpowiedzi.

Tab. 5. Ilościowy i rangowy układ cech charakteryzujących aktualną wychowawczynię wg ocen respondentek internatu państwowego<sup>43</sup>

Typy cech	Liczba wyborów	Ranga
ma poczucie humoru i pogodne usposobienie	28	1
jest tolerancyjna i życzliwa	19	2
rozumie młodzież i darzy ją zaufaniem	16	3
jest naturalna i szczerza	16	3
posiada takt i kulturę osobistą	11	4
kocha młodzież i swoją pracę	9	5
jest wymagająca i sprawiedliwa	7	6
jest opanowana i cierpliwa	7	6
jest wrażliwa i gotowa do niesienia pomocy	5	7
jest dobrą organizatorką życia w internacie	4	8
inspirująca do samodzielnego działania	–	–

Ponieważ chcemy dokonać porównania zaprezentowanych charakterystyk aktualnych cech wychowawczyń na podstawie oceny ich wychowanek, zinterpretujemy tabelę 5 po zaprezentowaniu danych dotyczących także internatu prywatnego w tym samym aspekcie.

Tab. 6. Ilościowy i rangowy układ cech charakteryzujących aktualną wychowawczynię internatu prywatnego<sup>44</sup>

Typy cech	Liczba wyborów	Ranga
1	2	3
jest wrażliwa i gotowa do niesienia pomocy	16	1
ma poczucie humoru i pogodne usposobienie	13	2
posiada takt i kulturę osobistą	13	2

<sup>43</sup> Dane liczbowe tab. 5 nie sumują się do 50, ponieważ respondentki mogły dokonać wyboru większej liczby cech.

<sup>44</sup> Podobna uwaga dotyczy tabeli 6.

1	2	3
jest opanowana i cierpliwa	12	3
jest naturalna i szczerą	12	3
rozumie młodzież i darzy ją zaufaniem	11	4
jest tolerancyjna i życzliwa	11	4
jest wymagająca i sprawiedliwa	11	4
kocha młodzież i swoją pracę	9	5
jest dobrą organizatorką życia w internacie	6	6
inspirująca do samodzielnego działania	6	6

Porównanie danych tabeli 5 i 6 pozwala na dokonanie interesujących spostrzeżeń. Po pierwsze, można stwierdzić, że poszczególne charakterystyki zbudowane są z syndromów cech, które zyskały tę samą liczbę wyborów. Sprawia to, że pewne cechy – różne w przypadku wychowawczyń obu internatów – występują w zespole, zajmując tę samą rangę. W przypadku wychowawczyń internatu państwowego tę samą, trzecią rangę, zajmują cechy: „rozumie młodzież”, „jest naturalna i szczerą”. Następnie siódmą rangę „jest wymagająca i sprawiedliwa” oraz „jest opanowana i cierpliwa”. W przypadku wychowawczyń internatu prywatnego występują aż cztery grupy cech zajmujących tę samą rangę. Tę samą rangę – drugą – zajmują cechy „ma poczucie humoru i pogodne usposobienie” oraz „posiada takt i kulturę osobistą”. Trzecią rangę zajmują dwie cechy: „jest opanowana i cierpliwa” oraz „jest naturalna i szczerą”. Czwartą rangę zajmują aż trzy cechy: „rozumie młodzież i darzy ją zaufaniem”, „jest tolerancyjna i życzliwa” oraz „jest wymagająca i sprawiedliwa”.

Po drugie, niektóre cechy w obu charakterystykach zajmują identyczną pozycję. Dotyczy to cechy „kocha młodzież i pracę” – w obu przypadkach 5 ranga oraz cechy „jest dobrą organizatorką życia w internacie” i „inspirująca do samodzielnego działania” – ostatnia ranga w obu przypadkach (8 ranga – internat państwowy, przy czym brak wyboru cechy „inspirująca do samodzielnego działania”, zaś 6 ranga obu tych cech w internacie prywatnym).

Po trzecie, radykalne różnice w sytuacji czy raczej w ocenie poszczególnych grup wychowawczyń zaznaczają się w przypadku dwóch tylko cech: „jest wrażliwa i gotowa do niesienia pomocy”, gdzie pierwszą rangę zajmuje ta cecha w charakterystyce wychowawczyń internatu prowadzonego przez siostry zakonne, zaś siódmą pozycję w przypadku wychowawczyń internatu państwowego. Mniejszy dystans między rangami daje się zauważyć w przypadku drugiej cechy, mianowicie „jest opanowana i cierpliwa” – w internacie „zakonnym” trzecia ranga, zaś w prowadzonym przez osoby świeckie szósta ranga.

Po czwarte, w przypadku pozostałych cech różnice w zajmowanych rangach między poszczególnymi cechami nie są znaczne, 1-2 pozycje „niżej” lub „wyżej”. Na przykład ceniona przez młodzież cecha „rozumie młodzież i darzy

ją zaufaniem” zajmuje w przypadku internatu państwowego trzecią rangę, zaś czwartą w charakterystyce wychowawczyń internatu prywatnego. Cecha „jest tolerancyjna i życzliwa” zajmuje drugą pozycję w internacie państwowym, zaś czwartą w odniesieniu do internatu prywatnego. Cecha „posiada takt i kulturę osobistą” zajmuje drugą pozycję w odniesieniu do wychowawczyń internatu „zakonnego”, zaś czwartą w ocenie wychowawczyń świeckich. Podobnie różnica „dwóch stopni” widoczna jest w przypadku cechy „jest wymagająca i sprawiedliwa”. Cecha ta zajmuje czwartą rangę w ocenie wychowawczyń – zakonnice oraz szóstą w ocenie wychowawczyń świeckich.

Analizując przedstawioną charakterystykę cech aktualnych wychowawczyń, branych pod uwagę typów internatu, dokonaną przez ich wychowanki, nie mamy jeszcze podstaw do oceny, która z nich jest globalnie korzystniejsza (zresztą dokonywanie tego typu porównań nie jest naszym zamierzeniem). Nasuwa się jednak przypuszczenie, że sama specyfika internatu oraz oczekiwania, jakie przynoszą już z sobą dziewczęta co do cech wychowawczyń (wydaje się, że te oczekiwania w odniesieniu do siostr zakonnych mogą być stosunkowo wyższe), wpływa na odbiór cech spostrzeganych.

Dysponując tym samym zestawem respondentki miały dokonać wyboru takich cech, które chciałyby, aby posiadały ich wychowawczynie. Na podstawie liczby wyborów można było dokonać rangowego zestawienia cech oczekiwanych przez wychowanki obu internatów w odniesieniu do ich wychowawczyń. Tabela 7 prezentuje rangi cech obu internatów razem.

Tab. 7. Rangowy układ cech oczekiwanych przez wychowanki u wychowawczyń internatu państwowego i prywatnego

Typy cech oczekiwanych	Internat państwowy ranga	Internat prywatny ranga
kocha młodzież i swoją pracę	1	1
rozumie młodzież i darzy ją zaufaniem	2	2
by była tolerancyjna i życzliwa	3	4
by była naturalna i szczerą	4	6
by była wrażliwa i gotowa do niesienia pomocy	5	5
by miała poczucie humoru i pogodne usposobienie	6	9
by była opanowana i cierpliwa	7	8
by posiadała takt i kulturę osobistą	8	7
by była wymagająca i sprawiedliwa	9	3
by inspirowała do samodzielnego działania	10	11
by była dobrą organizatorką życia w internacie	11	10



Przedstawiony układ pożądaných przez obydwie grupy respondentek cech, pozwala nam na rekonstrukcję modelu wychowawczyni, jaką chciałyby widzieć wychowanki.

Dominującą cechą wychowawczyni, z którą dziewczęta obu internatów chciałyby współpracować jest „by kochała młodzież i swoją pracę” oraz „by rozumiała młodzież i darzyła ją zaufaniem”. Powinna być również „tolerancyjna i życzliwa”, „wrażliwa i gotowa do niesienia pomocy” oraz „naturalna i szczerą”. Cechy te, z niewielkimi tylko różnicami w zajmowanych rangach, znalazły się na pierwszych sześciu pozycjach w obu badanych przypadkach. Na dalszych i podobnych pozycjach znalazły się „opanowanie i cierpliwość” oraz „takt i wysoka kultura osobista”. Można przypuszczać, że usytuowanie tych cech na dalszych pozycjach nie wynika z ich niedoceniań przez młodzież, lecz uznaje ona być może, że walory te „zmieściły” się w poprzednio wymienionych. Podobną w obu porównywanych przypadkach rangę mają również dwie cechy, które usytuowały się na ostatnich pozycjach w oczekiwaniach respondentek: „by inspirowała do samodzielnego działania”, „by była dobrą organizatorką” (10 lub 11 ranga). Spostrzeżenie to jest o tyle interesujące, że może wskazywać na głębsze potrzeby i jednocześnie postawę wychowanek wobec siebie samych. Od wychowawczyń oczekują dziewczęta bardziej by były przez nie rozumiane, życzliwie traktowane, a także by można było liczyć na ich pomoc, niż by były aktywnymi organizatorkami życia wspólnego w internacie czy inspirowały wychowanki do samodzielnego działania.

Jeśli chodzi o zdecydowane różnice między obu grupami co do pozycji, jakie przypisują cechom oczekiwany u wychowawczyń to zarysowuje się ona w jednym tylko przypadku: chodzi o cechę „by była wymagająca i sprawiedliwa”. W przypadku respondentek z internatu państwowego znalazła się ona dopiero na 9 pozycji, co sprawia, że model wychowawczyni skomponowany z wybranych cech jest bardziej konsekwentny. Ta sama cecha znalazła się jednak na trzecim miejscu w oczekiwaniach dziewcząt z internatu prywatnego i spostrzeżenie to trudno jest jednoznacznie zinterpretować.

By uzupełnić charakterystykę oczekiwanego modelu wychowawczyni zaproponowano wychowankom trzy modelowe propozycje do wyboru. Każdy z zaproponowanych modeli był skomponowany z następujących cech:

- A – energiczna, ma wiele ciekawych pomysłów, dobrze się z nią współpracuje;
- B – wyrozumiała, bez reszty oddana swej pracy, posiada radosne usposobienie;
- C – delikatna, taktowna, partnerska w relacjach z młodzieżą.

Tabela 8 prezentuje rangi poszczególnych propozycji modelowych wyznaczone przez liczbę wyborów w obu badanych grupach.

Tab. 8. Ilościowy i rangowy układ cech wybieranych przez młodzież internatu państwowego i zakonnego modeli wychowawczyń

Typ modeli	Internat państwowy		Internat prywatny	
	liczba wyborów	ranga	liczba wyborów	ranga
A	22	1	28	1
B	15	2	15	2
C	13	3	7	3

Analiza wyników odpowiedzi młodzieży prowadzi do zaskakujących wniosków. Przede wszystkim fakt zdecydowanego w obu przypadkach wyboru modelu A wydaje się być w sprzeczności z dokonaną wcześniej charakterystyką oczekiwanych cech wychowawczyni. Cechy organizatorskie wychowawczyni poprzednio stawiane w obu grupach są na ostatnich pozycjach (one komponują m.in. model A) zostały wyeksponowane przez wybór modelu A. Przypuszczać można zatem, że „energiczna i pomysłowa” wychowawczyni, to ta, która swą energią i działaniem zastępuje aktywność wychowanek, a nie ta, która „inspirowuje je do samodzielnego działania”. Niekonsekwencja w stosunku do poprzednich wyborów kontynuowana jest w wyborze pozostałych modeli. Drugą rangę uzyskuje model B, a więc zespół cech stawianych w poprzednich wyborach na pierwszym miejscu (wrozumiałość, oddanie pracy wychowawczej, radosne usposobienie). Niekonsekwencja „wytknięta” respondentkom wydaje się jednak tylko pozorna. Po pierwsze przemieszczenie w randze cech modelu B i wymienionych poprzednio na pierwszym miejscu jest w gruncie rzeczy nieznaczące. Po drugie, może ono ujawniać funkcjonujący w świadomości i oczekiwaniach wychowanek model – generalnie biorąc – relacji wychowawczej, w której osobą inspirującą oraz biorącą na siebie ciężar odpowiedzialności za aktywność i życie w internacie, jest wychowawca. Jako taki, jest on zarazem osobą kochającą i rozumiejącą młodzież.

Są to jednakże tylko sugestie interpretacji zauważonych tendencji w wyborze cech i narzucającej się pewnego rodzaju sprzeczności.

W ostatniej płaszczyźnie analiz poszukujemy odpowiedzi na pytanie o zgodność lub rozbieżność między oczekiwanym modelem wychowawczyni a oceną cech aktualnie dostrzeganych przez respondentki–wychowanki.

W wyniku dokonanych porównań dostrzegalny jest u respondentek internatu państwowego nieco wyższy poziom zgodności między oczekiwanymi a aktualnie dostrzeganymi cechami wychowawczyni. Wychowawczynie mają w ocenie respondentek większość z ocenionych przez wychowanki cech. Dwie cechy chciałyby wychowanki tego internatu wzmocnić u aktualnych wychowawczyń – „by kochały młodzież i swoją pracę” (w ocenie aktualnej ta cecha

jest na 5 pozycji, w oczekiwaniach na 1) oraz „by były wrażliwe i gotowe do niesienia pomocy” (w modelu aktualnym 7 pozycja, w oczekiwaniach 5). W przypadku niektórych cech ocena aktualna jest wyższa niż oczekiwania: chodzi np. o „poczucie humoru i pogodne usposobienie”, które zajmuje 1 miejsce w charakterystyce dostrzeganej, zaś 6 w oczekiwaniach.

W przypadku respondentek internatu prywatnego, bardziej krytyczna ocena wychowawczyń wpłynęła nieznacznie na wzmocnienie rysu niezgodności między cechami dostrzeganymi aktualnie a oczekiwanymi. Młodzież życzyłaby sobie przede wszystkim wzmocnienia takich cech, jak „kocha młodzież i swoją pracę”, „rozumie młodzież i darzy ją zaufaniem” oraz „by była wymagająca i sprawiedliwa”. Jednocześnie niektóre z cech bardzo pozytywnych dostrzeganych aktualnie u wychowawczynie, np. „jest wrażliwa i gotowa do niesienia pomocy” (1 ranga), „posiada takt i wysoką kulturę osobistą” (2 ranga) oraz „jest opanowana i cierpliwa” (3 ranga) w oczekiwaniach wychowanek zajmują znacznie niższe pozycje (kolejno: 5, 7, 8 ranga).

Generalna ocena zgodności porównywanych cech aktualnych i oczekiwanych może nasuwać wniosek o nieco korzystniejszej sytuacji wychowanek internatu państwowego, które dostrzegają większość cenionych cech u swych wychowawczyń. Nie ma jednak wystarczającej podstawy do wyciągania zbyt pochopnych wniosków (zwłaszcza że ocena aktualnych cech wychowawczyń jest dość wysoka). Zauważona nieznaczna różnica może oznaczać przyjęcie wyższego kryterium oceny dla wychowawczyń – sióstr zakonnych niż wychowawczyń świeckich. Ponadto wychowanki internatu „zakonnego” pochodzą w większości wypadków z rodzin inteligenckich i o wyższym standardzie materialnym. W niektórych przypadkach o wyborze szkoły i internatu w tej populacji decydowali rodzice, a nie same wychowanki. Respondentki z rodzin uboższych i o niższym szczeblu pochodzenia społecznego, w większym „procencie” trafiają do internatu państwowego, łatwiej też oceniają na korzyść warunki zastane (dotyczy to także wyższej akceptacji cech wychowawczynie).

## VII. WNIOSKI KOŃCOWE

Jak wynika z prezentowanych danych, na ogół w badanych grupach zauważa się zgodność między cechami pożądanymi (oczekiwanymi) a aktualnie dostrzeganymi u wychowawczyń przez dziewczęta. Jeśli nawet zarysowały się jakieś cechy niezgodności (w nieco większym stopniu u wychowawczyń – zakonnic) to nie są one na tyle znaczące by decydowały o niekorzystnej dysproporcji między oczekiwaniami a stanem aktualnym. Zauważona niezgodność może być wynikiem: 1) zaostrzonego kryterium oceny w stosunku do sióstr

zakonnych jako wychowawczyń, 2) oczekiwaniami, jakimi młodzież uprzedziła sytuację zastaną (zwłaszcza w sytuacji internatu „zakonnego”), 3) typem środowiska pochodzenia i motywem wyboru danego rodzaju internatu.

Wszystkie ujawnione w naszych badaniach prawidłowości i podjęte próby interpretacji wymagałyby jednak weryfikacji w innych badaniach. Można by przyjąć hipotezę, że im wyższy poziom zgodności między obu typami ocen – cech aktualnych i oczekiwanych, tym korzystniejsza sytuacja wychowanka w internacie, tym również pewniejsze przesłanki do osiągnięcia sukcesu wychowawczego tego typu placówki.

Podjęte tutaj rozważania mają również swe braki: reprezentowane są tylko dwie placówki i to w odniesieniu do stosunkowo nielicznej próby reprezentatywnej. By wypowiadać wnioski bardziej udokumentowane, bazujące na bogatszym materiale, do porównań należałoby wziąć pod uwagę większą liczbę różnych internatów i bogatszą reprezentację wychowanek. Jednakże na tym poziomie analiz, wnioski, jakie zostały zaprezentowane mogą być przyczynkiem do badań tematu dotąd zaniedbanego.

Pytanie o sukces wychowawczy internatu, postawione na podstawie analizy zmiennej: aktualnego i oczekiwanego modelu wychowawcy – wychowawczynie oraz porównanie poziomu zbieżności między nimi, jest problemem nadal aktualnym i może inspirować do badań tak istotnej kwestii, jaką jest wychowawcza rola internatu i jego faktyczna efektywność.

## BIBLIOGRAFIA

### I. Literatura źródłowa

- Główne kierunki działalności szkół i placówek oświatowych. Warszawa 1982.  
Obowiązki SS. Dyrektorek, Kierowniczek, Wychowawczyń w Zakładach Zgromadzenia SS. Zmartwychwstania Pańskiego.  
Rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej z dn. 17 IV 1989 r.  
Rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej z dn. 12 II 1990 r.  
Statut internatu SS. Zmartwychwstania Pańskiego.  
Statut internatu szkolnego i bursy szkolnej. W: Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty i Wychowania z dn. 21. 04. 1980 r.

### II. Literatura pomocnicza

- B a h u r a W.: Wychowanie w internacie. Lwów 1938.  
G r ą d z k i W.: Uwarunkowania efektywności oddziaływań opiekuńczo-wychowawczych w internatach. Próba diagnozy. Białystok 1990.

- G r ą d z k i W.: Wychowawca – wychowanek w internacie: innowacyjna próba relacji. Białystok 1990.
- G u r y c k a A.: Podmiotowość w doświadczeniach dzieci i młodzieży. T. 1. Warszawa 1984.
- J a n o w s k i A.: Poznawanie uczniów. Warszawa 1985.
- K o w a l i k K.: Wychowanie w internacie: wybrane zagadnienia. Warszawa 1975.
- Ł o b o c k i M.: Ideał moralny i wzór osobowy w procesie wychowawczym. „Lubelski Rocznik Pedagogiczny” 11:1983 s. 59-68.
- M a k o w s k i A.: Wychowanie innowacyjne w internacie. [Poradnik]. Warszawa 1988.
- M a t u s z c z a k A.: Samorządność w internacie Prywatnego Liceum Ogólnokształcącego. „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1991 nr 5 s. 223-227.
- M i c k u n a s J.: Ich drugi dom. Warszawa 1963.
- M o s k a l F.: Próba określenia aktualnego i przyszłościowego modelu opiekuna – wychowawcy. Częstochowa 1977.
- O k o Ń W.: Osobowość nauczyciela. Warszawa 1959.
- Poradnik wychowawcy internatu. Pod red. W. Grądzkiego. Białystok 1987.
- P r z e t a c z n i k o w a M., W ł o d a r s k i Z.: Psychologia wychowawcza. Warszawa 1983.
- R a c z k o w s k a J.: Rozwój zawodowy wychowawcy. „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1990 nr 8 s. 279-283.
- Słownik pedagogiczny. Pod red. W. Okonia. Warszawa 1984.
- S z c z e p a Ń s k i J.: Socjologiczne zagadnienia wyższego wykształcenia. Warszawa 1963.
- S z c z o d r a k M.: Wychowawca w internacie. Kielce 1982.
- Szkoły eksperymentalne w świecie 1900-1960. Pod red. W. Okonia. Warszawa 1964.
- W ę g i e r s k i Z.: Funkcje internatów szkolnych. Warszawa 1980.
- W ę g i e r s k i Z.: Internat jako środowisko wychowawcze. Warszawa 1979.
- W ę g i e r s k i Z.: Internat szkolny. Geneza, rozwój i problemy pedagogiczne. Bydgoszcz 1984.
- W o j t a Ń s k i W.: Metody i wyniki badań pedeutologicznych. „Ruch Pedagogiczny” 1964 nr 4 s. 5-11.
- Ż e b r o w s k a M.: Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży. Warszawa 1969.
- Ż u l i Ń s k a B. CR: Ku Zmartwychwstaniu (Zagadnienia pedagogiczne). Nowy Jork 1947.

VARIABLES OF THE EDUCATIONAL SUCCESS OF THE BOARDING-SCHOOL  
A MODEL OF THE BOARDING-SCHOOL EDUCATOR  
IN THE PUPILS' EXPECTATIONS

S u m m a r y

The article undertakes an analysis of the conditions in which the boarding-school as an educational-tutelar institution works. Special attention is paid to the interdependence between the features actually perceived by the pupils and those expected by them from the educators. The analysis undertaken in the article are made on the basis of studies of two groups of subjects: pupils (girls) staying in a state run boarding-school and in a private one run by nuns. The results of the studies of this population do not generally reveal significant differences between the description of the educators given by the pupils (by choosing features from a suggested set) and their expectations, i.e. the so-called desired model. A relatively high level of convergence between

the features perceived in the educators and those expected by the pupils has been found. Also the results are not significantly different in the two studied groups. A more thorough interpretation of the state that was found is not undertaken in the article - suggestions point to conditionings related to the level or type of needs felt by the pupils and to the way they see the educational relation. The differences that are perceived may result from a slightly different criterion of appraisal used especially with respect to the nuns-educators as well as from the type of environment from which the girls come and from their motivation for the choice of the given type of boarding-school.

The particular aspect taken into consideration in the studies and in the analysis, i.e. the expected and actual model of the boarding-school educator, may be treated as a possible variable of efficiency or even of educational success in such a specific type of institution as the boarding-school.

*Translated by Tadeusz Karłowicz*