

ROMAN POMIANOWSKI

## PSYCHOLOGICZNE DETERMINANTY MOŻLIWOŚCI SKUTECZNEGO ODDZIAŁYWANIA WYCHOWAWCZEGO STUDENTÓW PEDAGOGIKI

### WPROWADZENIE

W literaturze psychopedagogicznej nie ustaje dyskusja nad ustaleniem kryteriów efektywnego nauczania i wychowania. W obu procesach ważną rolę odgrywa osoba nauczyciela. Nikt dzisiaj nie podważa tezy, że osobowość nauczyciela-wychowawcy jest jednym z podstawowych wyznaczników tak efektów nauczania, jak i wychowania. Można spotkać w literaturze fachowej dziesiątki badań empirycznych sprawdzających ów związek. Bliższa analiza dotychczasowych badań w tej dziedzinie prowadzi do wniosku, że lepiej poznano już psychologiczne powiązania występujące pomiędzy efektami nauczania a zachowaniem się nauczycieli, niż pomiędzy efektami wychowania a postępowaniem wychowawców [por. M. Daniel Smith 1978, E. Łapiński 1980]. Dzieje się tak dlatego, że sam proces wychowania kierowanego jest zjawiskiem bardziej złożonym i trudniejszym do badań eksperymentalnych niż proces uczenia się kierowanego. Podstawowa trudność w podejmowaniu badań w dziedzinie wychowania wiąże się z brakiem szerszych teorii naukowych wyjaśniających fenomen wychowawczego rozwoju [por. A. Gurycka 1979; M. Przetacznikowa i Z. Włodarski 1979; S. Kunowski 1981]. Przegląd najnowszych koncepcji procesu wychowania pozwala przyjąć tezę, że w fenomenie wychowania istotną funkcję spełnia kontakt osobowy wychowawca — wychowanek [por. H. J. Taylor 1971; J. Stefanović 1976; E. Sujak 1982; K. Konarzewski 1982]. Kontakt ten stanowi podstawę i fundament oddziaływania wychowawczego bez względu na to, czy będzie ono zamierzone czy nie. Przez kontakt wychowawczy rozumie się tu „obecność“ dwóch osób, w czasie której coś się komunikuje, coś jest przekazywane albo powstaje we współpracy jakieś wspólne dzieło. Wychodząc z założenia, że „kontakt międzyosobowy“ jest kluczem oddziaływań wychowawczych<sup>1</sup>, można poszukiwać jego podmiotowych i pozapodmiotowych wyznaczników.

---

<sup>1</sup> Zagadnienie specyficzności kontaktu wychowawczego, jego podobieństwa i różnice z każdym innym

Celem prezentowanych badań jest poszukiwanie odpowiedzi na pytanie: jakimi cechami osobowości charakteryzują się studenci pedagogiki, którzy w opinii swoich kolegów mają duże możliwości oddziaływania wychowawczego.

Na podstawie najnowszej literatury przyjmuje się tu założenie, że cechy osobowości, które warunkują dobre funkcjonowanie jednostki w większości sytuacji społecznych i ułatwiają jej nawiązywanie kontaktu pomocnego, są także podstawowymi wyznacznikami skutecznych oddziaływań wychowawczych. [Por. C. Roger 1961; A. Kępiński 1974; M. Jędrzejczak 1980; R. Miller 1982].

## 1. STRUKTURA BADAŃ EMPIRYCZNYCH

W podjętych badaniach empirycznych chcieliśmy ustalić kryteria prognostyczne osobowości „dobrych“ wychowawców, które można by wykorzystać przy doborze kandydatów na studia pedagogiczne. Ustalenie owych kryteriów próbowaliśmy dokonać przez wyodrębnienie dwóch grup studentów starszych lat kierunków pedagogicznych.

Podziału studentów na dwie grupy empiryczne, jedna o dużych, druga — o małych możliwościach oddziaływania wychowawczego, dokonano przez ocenę kompetentnych sędziów. Za takich uznano studentów należących do tej samej grupy ćwiczeniowej. Towarzyszyło nam przekonanie, że oceny kolegów z najbliższej grupy odniesienia, w której studenci przygotowują się do przyszłej pracy pedagoga i stykają się dość często ze sobą zarówno w grupie, jak i poza nią, będą najtrafniejsze. Za taką strategią selekcji przemawiają również badania J. Stefanovića [1976], S. Dobrowolskiego [1957] i E. Arnekera [1935]. Możliwość zafałszowania wyników na skutek nastawień emocjonalnych jest tu niewielka. W środowisku studenckim rozróżnienie między oceną walorów pewnej osoby a przeżywanymi wobec niej uczuciami nie następuje dużych trudności [E. Arnekker 1935 s. 497].

Tak więc w celu doboru próbek badawczych zastosowano w ocenie technikę „porównywania parami“ [S. Nowak 1965 s. 291-292]. Oceniającym przekazano następujące polecenie: „Podaj, kto z obecnych tu Twoich kolegów w przyszłej pracy z młodzieżą może mieć na nią największy wpływ wychowawczy“. Polecenie to wraz z instrukcją wręczane było studentom na piśmie. Oceny „par“ studenci zaznaczali na specjalnie przygotowanej do tego tabeli. W ten sposób przebadano 6 grup ćwiczeniowych w WSP w Olsztynie (77 osób) oraz 5 grup ćwiczeniowych w 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 ćwi-

---

kontaktem międzyludzkim było przedmiotem licznych opracowań naukowych. M.in. na ten temat pisali: S. Baley [1958, s. 179-203]; H. Taylor [1971]; R. Pomianowski [1975, s. 121-136], R. Miller [1981]. Kontakt wychowawczy od strony psychologicznej najbardziej zbliżony jest do „kontaktu pomocnego“ w ujęciu K. Rogersa. Zagadnienie „kontaktu pomocnego“ (helping relationship) Rogers omawia w swojej pracy *On Becoming a Person* [1961]. Według niego „kontaktem pomocnym“ jest taki związek międzyosobowy, „w którym przynajmniej jedna ze stron ma wzrastać, rozwijać się, dojrzywać funkcjonalnie, ulepszać się, udoskonalać stosunki z innymi“. Por. także T. Witkowski [1971, s. 149].

czeniuowej, wyselekcjonowano dwie grupy studentów: A — grupa o dużych możliwościach skutecznego oddziaływania, B — grupa o małych możliwościach oddziaływania wychowawczego. Każda grupa liczyła 39 osób. Wśród wybranych osób nie było żadnego mężczyzny. Dobrane w ten sposób grupy przebadano ponownie dwiema metodami: kwestionariuszem osobowościowym CPI H. G. Gougha<sup>2</sup> oraz skalą KBE — badającą trzy rogeriańskie warunki kontaktu pomocnego (kongruencję, bezwarunkowo pozytywne odniesienie oraz empatię)<sup>3</sup>. Ponieważ nie wszystkie osoby oddały wypełnione arkusze CPI i KBE, w ostatecznych analizach statystycznych uwzględniono 30 osób z grupy A i 30 osób z grupy B.

## 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 (tab. 1 i wykres 1) oraz te same wartości statystyczne dla wyników skali KBE w obu grupach (tab. 2 i wykres 2). Nadto sprawdzono związki korelacyjne pomiędzy wynikami skal KBE a skalami CPI. W obliczeniach korelacyjnych wzięto pod uwagę tylko te skale CPI, które istotnie różnicowały obie badane próbki studentów (tab. 3).

W interpretacji psychologicznej zwrócono uwagę przede wszystkim na różnice występujące w ramach 4 kategorii, na jakie H. G. Gough dzieli 18 skal CPI<sup>4</sup>. Po omówieniu poszczególnych skal w ramach 4 kategorii zostanie podana całościowa charakterystyka różnicowa obu grup badanych. Na tej podstawie będzie można wyróżnić układy cech osobowości sprzyjające skutecznemu oddziaływaniu wychowawczemu przyszłych pedagogów.

### 1. ANALIZA POSZCZEGÓLNYCH SKAL I KATEGORII CPI

#### Kategoria I — miara zrównoważenia

Porównując dane tab. 1 i wykresu 1 widzimy, że obie grupy w zakresie kategorii zrównoważenia (I) różnią się między sobą w stopniu statystycznie istotnym aż w 5 skalach: dominacji, ambicji, towarzyskości, poczuciu własnej wartości i dobrym samopoczuciu. Wyniki grupy A są wyższe od wyników grupy B. W czterech skalach

---

<sup>2</sup> Wartość diagnostyczna Kalifornijskiego Inwentarza Psychologicznego (CPI) H. G. Gougha polskiemu czytelnikowi jest dość dobrze znana. Dokładniejszy opis wydaje się tu niekonieczny. Zainteresowanych odsyłamy 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 C. Rogers uważa za podstawowe w kontakcie pomocnym ze strony terapeuty. Por. [C. Rogers 1957]. KBE została zbudowana dla rozwiązania w/w problemu badawczego w ramach seminarium magisterskiego z psychologii wychowawczej, prowadzonego pod kierunkiem autora niniejszego artykułu. Por. M. Piłul [1981].

<sup>4</sup> Nazwy skal i kategorii podajemy za polskim podręcznikiem B. Markowska, A Kottas [1968, s. 4].

zachodzą różnice nie tylko ilościowe, ale i jakościowe (Do, Am, Pw, Ds). Oznacza to, że grupa A prezentuje się jako lepiej zrównoważona osobowościowo, mająca większe możliwości wpływu na innych i bardziej pewna siebie.

Do — Dominacja. Służy ona do pomiaru zdolności przewodzenia, władczości, wytrwałości i inicjatywy. W skali tej wystąpiła między grupami A i B różnica statystycznie istotna ( $p < 0,05$ ). Zachodzi tu także różnica, jakościowa: osoby z grupy A uzyskały wynik powyżej średniej skalowej, osoby z grupy B — poniżej. Dowodzi to, że przedstawicielki grupy A są bardziej aktywne w sytuacjach społecznych, przejawiają zdolności przywódcze, są bardziej pewne siebie i bardziej niezależne w działaniu. Z kolei kobiety z grupy B są bardziej zamknięte w sobie, przyhamowane oraz brak im wiary we własne siły<sup>5</sup>.

Am — Ambicja. W ramach tej skali mierzone są potencjalne zdolności jednostki do zrobienia kariery. Ujmują one predyspozycje do osiągnięcia wysokiego statusu społecznego. Istotne różnice w tej skali między grupą A i B ( $p < 0,01$ ) wskazują, że reprezentanci pierwszej mają większą pomysłowość, ambicję i większy zakres zainteresowań. Osoby z grupy B są nieśmiałe, skrępowane w nowych sytuacjach, o wąskich zainteresowaniach i schematyczne w poglądach na świat.

To — Towarzystwość. Mierzy ona cechy ułatwiające kontakt z otoczeniem: syntonię, towarzystwość, wychodzenie naprzeciw. Wyniki obu grup w tej skali leżą poniżej 5,5 stena. Wynik grupy A jest jednak wyższy i różni się bardzo istotnie od wyniku grupy B ( $p < 0,01$ ). Osoby z grupy A można scharakteryzować jako mało żywiołowe w kontaktach towarzyskich, z pewną rezerwą do otoczenia. W przypadku grupy B jest to już forma bierności, wycofywania się z kontaktów społecznych. Pozwala to wnioskować, że jakkolwiek zbytnia żywiołowość nie sprzyja oddziaływaniu wychowawczemu, to jednak jej zupełny brak znacznie utrudnia nawiązanie kontaktów wychowawczych.

St — Swoboda towarzyska. Skala ta mierzy takie cechy, jak równowagę, zaufanie do siebie w sytuacjach społecznych. W skali tej brak istotnych różnic do różnicowania osób z grupy A i B pod względem poziomu aktywności, naturalności, naturalności ekspresji i zaufania do siebie.

Pw — Poczucie własnej wartości. Skala ta ujmuje poziom samoakceptacji oraz zdolność do niezależnego myślenia i działania. Między wynikami obu grup występują bardzo wysokie różnice ilościowe ( $p = 0,01$ ) oraz jakościowe. Osoby grupy A mają wyższy poziom samoakceptacji, umiarkowany poziom niezależności w myśleniu i działaniu. Pozostali (B) natomiast odznaczają się wyższą tendencją poczucia winy i wstydu, są ostrożni i konwencjonalni.

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>6</sup>.

Średni wynik 5,37 grupy A leży w granicach przeciętnej skali i jest statystycznie wyższy od wyniku grupy B ( $p = 0,01$ ). Oznacza to, że osoby z grupy A mają w miarę dobre samopoczucie i nie wpadają w apatię. Odwrotnie przedstawicielki grupy B — są

<sup>5</sup> Niektórzy badacze twierdzą, że cecha dominacji jest bardziej potrzebna w dydaktyce niż w wychowaniu. Por. Taylor [1971].

<sup>6</sup> Skala Ds pełni w kwestionariuszu CPI także funkcję kontrolną. Wyniki niskie i wysokie dyskwalifikują protokoły badań. W badanych grupach protokołów z takimi wynikami nie było.

Tab. 1. Wyniki średnie i odchylenia standardowe dla grupy A i B w poszczególnych skalach CPI oraz poziom istotności różnic

Skale	Grupa A		Grupa B		$\chi^2$	p
	M	$\sigma$	M	$\sigma$		
Dominacja (Do)	5.83	2.16	4.20	1.77	4.39	0.05
Ambicja (Am)	6.87	1.55	5.30	21.17	6.86	0.01
Towarzystwość (To)	4.50	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	6.67	0.01
Dobre samopoczucie (Ds)	5.37	1.38	3.87	1.66	6.67	0.01
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	—
Tolerancja (Tl)	6.77	1.14	4.97	1.46	15.63	0.01
Chęć podobania 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
Powodzenie przez kontormizm (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 (Wu)	5.53	1.78	4.30	1.43	11.32	0.01
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	6.00	2.10	5.23	0.02

zrezygnowane, ostrożne, o postawie obronnej i zawężonych horyzontach myślowych.

Podsumowując wyniki uzyskane przez obie grupy w kategorii zrównoważenia (I) można stwierdzić, że korzystniej wypadły osoby z grupy A. Osoby, których osobowość koledzy uznali za bardziej skuteczną w oddziaływaniach wychowawczych są — jako jednostki — niezależne w myśleniu i działaniu, pomysłowe, ambitne, aktywne, spontaniczne, które to cechy nie oznaczają jednak żywiołowości i niekontrolowanej energii. W działaniu są mniej skrępowane, mają większe zaufanie do siebie i są bardziej otwarte na nowe kontakty.

Kategoria II — miara uspołecznienia dojrzałości i odpowiedzialności.

W zakres tej kategorii wchodzi 6 skal CPI: Od, Us, Op, Te, Po i Ty.

Dane tab. 1 wskazują, że badane grupy w zakresie tej kategorii różnią się między

sobą aż w 4 skalach: odpowiedzialności, uspołecznienia, tolerancji i typowości. Wyniki grupy A są wyższe od wyników grupy B we wszystkich 6 skalach tej kategorii. Oznacza to, że grupa A jest bardziej dojrzała, odpowiedzialna, oryginalna i bardziej tolerancyjna. Szczegółowsze charakterystyki ukazuje analiza różnicowa poszczególnych skal i kategorii II CPI.

Od — Odpowiedzialność. W zakres tej skali wchodzi cechy, które pozwalają identyfikować osoby, na których można polegać, odpowiedzialne, sumienne. Różnica w wynikach uzyskanych przez obie grupy jest bardzo istotna ( $p < 0,01$ ). Oznacza to, że osoby z grupy A są umiarkowanie dokładne, planujące i mają większe poczucie godności. Osoby z grupy B są raczej impulsywne, mało opanowane, skrajnie nastrojowe i niesumienne.

Us — Uspołecznienie. Skala ta wskazuje na stopień dojrzałości społecznej, a zwłaszcza równowagi jednostki w stosunku do otoczenia. Różnica między obu grupami w tej skali jest statystycznie istotna ( $P < 0,01$ ). Średnia wyników grupy B mieści się w kategorii wyników niskich (2,8), natomiast średnia wyników grupy A — w przedziale wyników przeciętnych (4,43), co wskazuje, że pod względem dojrzałości społecznej nieco lepiej prezentują się osoby z grupy A.

Op — Opanowanie. Skala mierzy zdolności kierowania i kontrolowania siebie, a także wskazuje na brak impulsywności i egocentryczności. Uzyskane wyniki w obu grupach nie różnią się istotnie. Mieszczą się w przedziale wyników średnich, co świadczy o przeciętnej umiejętności opanowania i kierowania sobą przez studentki obu grup.

Tl — Tolerancja. Skala ta jest miernikiem postawy akceptującej i tolerancyjnej. Grupa A uzyskała wynik średni w granicach 7 stena, podczas gdy grupa B w granicach 5 stena. Grupy różnią się między sobą bardzo istotnie ( $p < 0,01$ ). Wyraźnie widać, że poziom tolerancji jest jednym z głównych czynników warunkujących skuteczność wpływów wychowawczych.

Po — Chęć podobań się. Skala ta pozwala wykryć osoby, które usiłują robić dobre wrażenie oraz są szczególnie wrażliwe na opinię innych. Wyniki obu grup nie różnią się istotnie i oba leżą w granicach 4 stena.

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. Grupy różnią się między sobą w stopniu statystycznie istotnym ( $p = 0,01$ ). Obserwacje te wskazują, że przedstawicielki próbki A bardziej realistycznie patrzą na świat, są bardziej umiarkowane, cierpliwe, rzetelne, obdarzone trafną oceną. Należy dodać, że grupa A w zakresie uzyskanych wyników omawianej skali jest bardziej jednorodna niż grupa B, o czym świadczą wartości odchyłeń standardowych (1,74 dla A i 3,13 dla B)<sup>7</sup>.

Zbierając obserwacje w zakresie skal II kategorii — uspołecznienia i odpowiedzialności — dochodzimy do przekonania, że umiejętnościom skutecznego oddziaływania wychowawczego grupy A towarzyszą przede wszystkim nasilona postawa tolerancji (Tl), odpowiedzialności (Od), uspołecznienia (Us) i typowości (Ty).

---

<sup>7</sup> Należy przypomnieć, że skala Ty należy do skal kontrolnych CPI. Z analiz statystycznych wykluczono protokoły z wynikami ekstremalnymi.

### Kategoria III — Miara powodzenia i wydajności umysłowej

W zakres tej kategorii wchodzi trzy skale: Pk, Pn, Wu. Dane tab. 1 i wykresu pierwszego informują, że obie grupy różnią się między sobą we wszystkich trzech skalach.

Pk — Powodzenie przez konformizm. Skala ta jest miarą predyspozycji, które są społecznie aprobowane i ułatwiają powodzenie w grupie przez konformizm. Różnica natężenia mierzonej cechy jest bardzo istotna ( $p < 0,01$ ). Wskazuje to, że studentki z grupy A są bardziej zorganizowane w sobie, mają więcej danych do współpracy z innymi i są bardziej odpowiedzialne. Natomiast przedstawicielki grupy B są niekonformistyczne. Są mało odporne na stres i łatwiej ulegają dezorganizacji pod wpływem nagłej zmiany warunków oraz pesymistycznie zapatrują się na przyszłość zawodową.

Pn — Powodzenie przez niezależność. W zakres tej skali wchodzi predyspozycje, które świadczą o samowystarczalności i niezależności jednostki w sytuacji społecznej. Cechy te są pozytywnie ocenione przez otoczenie i ułatwiają jednostce kontakty z grupą przez niezależność.

Uzyskane wyniki w obu grupach badanych leżą powyżej przeciętnej 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 jawi się jako konformistyczna i dążąca do niezależności, co wskazywałoby na pewien konflikt wewnętrzny, podczas gdy grupa B jest niekonformistyczna i bardzo niezależna, co jest społecznie bardziej pożądane i nie wskazuje na konflikt wewnętrzny u osób tej grupy.

Wu — Wydajność umysłowa. Za pomocą tej skali bada się aktywną wydajność intelektualną. Uzyskane wyniki świadczą, że obie grupy różnią się pod tym względem bardzo istotnie ( $p < 0,01$ ). Studentki z grupy A prezentują się jako pomysłowe, trzeźwo myślące o pracy umysłowej i ceniące wysiłek intelektualny. Ich rówieśniczki z grupy B przejawiają stereotypię w myśleniu, są beztroskie, defensywne i o małych aspiracjach.

Podsumowując wyniki w kategorii III, należy stwierdzić, że we wszystkich trzech skalach (Pk, Pn i Wu) występują różnice statystycznie istotne. W zakresie powodzenia przez niezależność reprezentantki grup A prezentują się ciekawiej. Są bardziej pomysłowe, samowystarczalne, więcej wymagają od siebie i innych, ale także umieją lepiej niż ich koleżanki z grupy B współpracować z innymi i pełniej wykorzystują swoje możliwości umysłowe (Wu).

### Kategoria IV — Typ zainteresowań

W zakres tej kategorii wchodzi trzy skale: Wp, Rz, Kb. Badane grupy różnią się między sobą tylko w skali kobiecości (Kb). Różnica jest ilościowa ( $p < 0,02$ ). W pozostałych dwóch skalach: wnikliwości psychologicznej (Wp) i rzutkości myślenia (Rz) nie wystąpiły różnice o istotności statystycznej. Zauważone tu różnice w skali Kb wskazywałyby na to, że studentki uznane za osoby o większych możliwościach do skutecznego oddziaływania przejawiają w stosunkach międzyludzkich więcej delikatności, subtelności i szacunku dla innych.

Autor testu CPI zaleca, by przy interpretacji wyników dokonać oceny poziomu całego profilu, polegającej na rozpatrzeniu przebiegu krzywej wyników powyżej i poniżej średniej (5,5 stena). Według Gougha wyniki znajdujące się powyżej średniej wskazują na lepszy poziom ogólnego przystosowania niż wyniki od średniej niższe [Gougha 1957]. W świetle tej zasady lepiej przystosowana psychologicznie prezentuje się grupa A. Studentki tej grupy aż w 11 skalach uzyskały wyniki powyżej wartości 5,5 stena. W pozostałych 7 skalach wyniki zbliżają się do średniej skalowej.

Natomiast wyniki grupy B jedynie w 4 skalach leżą powyżej 5,5 stena, zaś w 14 — są niższe od wartości średniej. Najniższy wynik w skali T1 wynosi 2,37 stena (por.-tab. 1).

Należy stąd wnioskować, że przedstawicielki grupy A odznaczają się wyższym poziomem przystosowania w stosunku do reprezentantek grupy B.

Najwyraźniejsze różnice zaznaczają się w kategorii I dotyczącej zrównowazenia (na 6 skal w 5 wystąpiły różnice statystycznie istotne, w tym 3 różniły się także jakościowo). Natomiast najmniej znaczące różnice wystąpiły w kategorii IV — typu zainteresowań.

## 2. ANALIZA WYNIKÓW SKALI KBE

Wyniki uzyskane przez badanych w skali KBE są empirycznymi wskaźnikami psychologicznych wyznaczników „kontaktu pomocnego“ w ujęciu C. Rogersa: kongruencji (podskala K), bezwarunkowo pozytywnego odniesienia do potrzebującego pomocy (podskala B) oraz empatii (podskala E). W każdej z podskal badany mógł uzyskać od 0-14 punktów. Wysokie wyniki surowe świadczą o dużym nasileniu badanych zmiennych. Rozkład uzyskanych wyników przez obie grupy w skali KBE ukazuje tab. 2 i wykres 2.

Z porównania wyników wyraźnie widać, że studentki grupy A istotnie różnią się od reprezentantek grupy B we wszystkich trzech wymiarach.

Podskala K — kongruencja. Wysoki wynik uzyskany w tej podskali informuje, że badany jest osobą wewnątrznie i zewnątrznie „czytelną“ (autentyczną), bez maski, fasadowości, świadomą swoich uczuć i umiejącą je otwarcie komunikować otoczeniu.

Wyniki obu grup w tej podskali leżą powyżej 7 punktów surowych. Wynik grupy A jest wyższy i różnica ta jest istotna statystycznie ( $p < 0,01$ ). Oznacza to, że osoby o większych możliwościach do skutecznego oddziaływania wychowawczego lepiej uświadamiają sobie swoje przeżycia, mają lepszy wgląd w siebie oraz z większą otwartością potrafią przekazywać siebie otoczeniu — „takimi, jakimi są w rzeczywistości“. Przedstawicielki grupy B są mniej autentyczne, o mniejszym wglądzie w złożoności swych uczuć i doświadczeń. Lęk przed ujawnieniem się zmusza je do noszenia „maski“, zasłaniania się pełnią rolą, są skłonne do nawiązywania kontaktów formalnych o niskim stopniu osobistego zaangażowania.

Podskala B — bezwarunkowo pozytywne odniesienie do potrzebującego pomocy. Uzyskane tu wysokie wyniki świadczą o cieplej, akceptującej postawie, autentycznej trosce o drugą osobę, bez chęci zawiądnienia nią czy narzucania własnej wizji życia.

Podobnie jak w poprzedniej skali grupa A uzyskała wynik statystycznie istotnie



wyższy ( $p < 0,02$ ). Wynika stąd, że osoby o dużych możliwościach wychowawczych charakteryzują się także większą tolerancyjnością wobec zwracającego się do nich o pomoc, podczas gdy przedstawiciele grupy B mają większe tendencje do dominowania, narzucania swojego zdania oraz oceniania innych.

Podskala E — empatia. Mierzy ona zdolność do wczuwania się w przeżycia drugiej osoby, przyjmowania ich takimi, jak są referowane. Przyjmowanie ich „tak jak swoje, a nie jak gdyby swoje“.

Grupa A uzyskała w tej podskali wynik statystycznie istotnie wyższy ( $p < 0,01$ ). Oznacza to, że studentki o większych możliwościach wychowawczych potrafią bar-

Tab. 2. Porównanie grupy A i B pod względem zdolności do nawiązywania kontaktu pomocnego

Podskala	Wartości średni M		Wartość $\chi^2$	P
	Grupa A	Grupa B		
KBE				
K	10,70	7,70	11,32	0,01
B	10,17	7,87	5,50	0,02
E	10,50	7,23	13,08	0,08

dziej empatycznie przeżywać problemy wychowanka i umieją mu o tym zakomunikować. Prowadzi to do łatwiejszego nawiązania kontaktu pomocnego i lepszego wzajemnego zrozumienia. Przedstawicielki grupy B są skłonne do narzucania swojego punktu widzenia oraz wysuwania ostatecznych rozstrzygnięć w sprawach dotyczących swoich podopiecznych.

Podsumowując analizę wyników KBE można stwierdzić, że istnieje statystycznie istotna różnica w poziomach możliwości do nawiązania kontaktu pomocnego między grupą A i B. Różnica ta zaznacza się w 3 omówionych podskalach, co sugeruje, że wszystkie podane przez C. Rogersa warunki kontaktu pomocnego winny być spełnione, by możliwe było skuteczne oddziaływanie wychowawcze na młodzież. Potwierdza to hipotezę o związku „zdatności wychowawczej“ pedagoga z rogeriańskimi warunkami kontaktu pomocnego.

### 3. ZWIĄZEK CECH OSOBOWOŚCIOWYCH Z WARUNKAMI KONTAKTU POMOCNEGO C. R. ROGERSA

W celu sprawdzenia związku między cechami osobowości, mierzonymi testem CPI a warunkami kontaktu pomocnego Rogersa, mierzonymi skalą KBE, obliczono współczynnik korelacji  $\sigma$  Spearmana<sup>8</sup>. W obliczeniach wzięto pod uwagę tylko te skale CPI, w których między wynikami grup empirycznych A i B wystąpiły różnice statystycznie istotne. Statystyki korelacyjne przeprowadzono oddzielnie dla obu grup. Wartości współczynników korelacji dla wybranych skal CPI oraz ich poziomu ufności zawiera tab. 3.

<sup>8</sup> Współczynnik korelacji obliczono na wynikach surowych CPI i KBE [ Guilford 1964 s. 214, 650].

Z danych statystycznych wynika, że rogeriański warunek kongruencji osoby wspomagającej (wychowawcy) koreluje dodatnio w stopniu statystycznie istotnym z dwoma cechami osobowości CPI, a mianowicie z cechą poczucia własnej wartości (Pw), w obu grupach na poziomie ufności, 0,01 oraz z cechą typowości (Ty) na poziomie ufności 0,05. Oznacza to, że „zdatność wychowawcza“ przyszłych pedagogów wyznaczana jest od strony osobowości kongruencją — wewnętrzną zwartością i

Tab. 3. Korelacje między wynikami w skali K B E a wybranymi skalami C P I dla grupy A i B

Korelacje między skalami CPI i podskalami KBE	Grupa A		Grupa B	
	Wartość $\sigma$	P	Wartość $\sigma$	P
Do : K	0,05	—	0,17	—
Do : B	— 0,07	—	— 0,28	—
Do : E	— 0,01	—	— 0,08	—
Am : K	0,12	—	0,13	—
Am : B	0,33	0,05	0,25	—
Am : E	0,28	—	0,17	—
Pw : K	0,72	0,01	0,50	0,01
Pw : B	0,26	—	0,05	—
Pw : E	0,02	—	0,02	—
Tl : K	0,19	—	0,29	—
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	—	0,28	—
Ty : E	0,07	—	0,20	—
Wu : K	0,06	—	0,29	—
Wu : B	0,38	0,05	0,38	0,05
Wu : E	0,24	—	0,21	—
Kb : K	0,10	—	0,01	—
Kb : B	0,09	—	0,16	—
Kb : E	0,66	0,01	0,44	0,01

czytelnością osoby oraz dużym stopniem samoakceptacji, niezależności w myśleniu i działaniu, realistycznym patrzeniu na świat, trafnością oceny, rzetelnością i umiarkowaniem (Pw + Ty).

W zakresie drugiego warunku kontaktu pomocnego — bezwarunkowo pozytywnego odniesienia (B) — istotne związki wystąpiły z cechą tolerancji (Tl) i wydajności umysłowej (Wu) w obu grupach oraz z cechą ambicji (Am) wyłącznie w grupie A ( $p < 0,05$ ). Świadczy to, że w syndromie „zdatności wychowawczej“ przyszłych pedagogów ważnymi korelatami od strony osobowości są: 1) postawa akceptująca, tolerancyjna i nie oceniająca innych (Tl), 2) wydajność intelektualna, pomysłowość, gotowość do pracy umysłowej (Wu) oraz 3) zdrowa ambicja (Am). Te cechy osobowości współ-

towarzyszą rogeriańskiemu warunkowi — bezwarunkowo pozytywnemu odniesieniu wobec osoby wspomaganej (wychowanka). Postawa ta jest szczególnie cenna u wychowanków, gdyż pozwala im szanować indywidualność wychowanka w kierowaniu jego rozwojem ku samostanowieniu o sobie i własnej odpowiedzialności za podejmowane decyzje.

W zakresie trzeciego warunku rogeriańskiego: empatii, istotne pozytywne związki wystąpiły ze skalą tolerancji (Tl) i kobiecości (Kb) w obu grupach badanych. Można z tego wnioskować, że zarówno warunek rogeriański empatii, jak i cechy osobowościowe Tl i Kb ujmowane przez CPI są ważnymi wyznacznikami przyszłej „zdatności wychowawczej“ badanych osób. Osoby o dużej delikatności, subtelności uczuć, nieformalistyczne, „ciepłe“ w stosunku do drugich, umiarkowane i cierpliwe mają większe szanse empatyczne wczucia się w sytuację podopiecznego. Bez spełnienia tego warunku — o czym pisał w swoich rozważaniach nad zdatnością wychowawczą S. Baley — „oddziaływanie wychowawcze nabiera charakteru walki lub stosunku przewodnictwa i mocy“ [Baley 1958 s. 203-232]. Zwłaszcza młodzież w okresie dorastania jest wrażliwa na wszelkie przejawy oceniania jej postępowania według formalistycznie pojmowanych zasad.

Jedyną z omawianych skal CPI nie korelującą istotnie z żadną podskalą KBE jest cecha dominacji (Do). W obu badanych grupach zaznaczyła się nawet tendencja związku ujemnego Do z KBE (por. tab. 3). Można z tego przypuszczać, że zbyt wysoki poziom dominacji nie sprzyja nawiązywaniu kontaktów wychowawczych, niemniej pewien stopień zdolności przywódczych jest potrzebny przy organizowaniu pracy z grupą młodzieżową.

### III. Dyskusja wyników

Problem powiązania skuteczności oddziaływań wychowawczych z osobowością wychowawcy ma już dość obszerną literaturę. Przeprowadzono wiele badań empirycznych, wysunięto też wiele hipotez usiłujących określić psychologiczne czynniki warunkujące pracę nauczyciela. Niniejszy artykuł do badań tych nawiązuje. Podejmuje problem dyspozycji psychologicznych sprawiających, że kandydat na pedagoga już w okresie studiów charakteryzuje się określonymi możliwościami do skutecznych oddziaływań wychowawczych.

Czy tak postawiony problem znalazł w badaniach rozwiązanie? W jakich relacjach pozostają uzyskane wyniki z badaniami innych autorów?

Należy stwierdzić, że zakładana na początku badań zależność między poziomem możliwości oddziaływań wychowawczych u studentów pedagogiki a zmiennymi osobowościowymi znalazła w przeprowadzonych badaniach zasadniczo potwierdzenie. 13 zmiennych osobowościowych CPI ujawniło swoją współzależność ze „zdatnością“ do skutecznych oddziaływań wychowawczych. Nadto potwierdziły się w pełni przypuszczenia, że podstawowe warunki kontaktu pomocnego w ujęciu C. Rogersa stanowią także psychologiczną podstawę skutecznych oddziaływań wychowawczych. Zależności między kongruencją osobową wychowawcy, jego empatią w kontakcie z wychowankiem oraz postawą (odniesieniem) bezwarunkowo akceptującą z jednej

strony a poziomem możliwości oddziaływań wychowawczych z drugiej mają związek prostoliniorny. Świadczą o tym statystycznie istotne różnice, jakie wystąpiły w wynikach KBE między obu grupami empirycznymi. Wynikałoby z tego, że rogeriańskie charakterystyki odnoszące się do „dobrych terapeutów“ można uznać z dużym prawdopodobieństwem za prognostyczne kryteria „dobrych wychowawców“. Wniosek ten potwierdzają istotne wskaźniki korelacji, jakie wystąpiły pomiędzy kongruencją osoby a cechą poczucia własnej wartości (Pw) oraz cechą typowości (Ty), następnie między bezwarunkowo pozytywnym odniesieniem a cechą tolerancji (TI) i wydajności umysłowej (WU), także pomiędzy rogeriańską empatią i tolerancją CPI oraz cechą kobiecości (Kb). Generalnie można stwierdzić, że u podstaw „zdatności“ wychowawczej przyszłych pedagogów leży wiązka tych predyspozycji osobowościowych, które wyznaczają dobre funkcjonowanie społeczne jednostki (dojrzałość społeczna): poznanie siebie, tolerancja, postawa akceptująca wobec innych, wolność od uprzedzeń i schematów myślowych, bogactwo doświadczeń i kontaktów społecznych, poczucie odpowiedzialności i dobre samopoczucie.

Otrzymane rezultaty badań korespondują z wynikami badań H. J. Taylora [1971], który weryfikował hipotezę o związku cech osobowościowych doradcy szkolnego (school counsellor), z efektami jego pracy. W końcowych wnioskach stwierdza, że funkcji doradcy nie powinno powierzać się osobom skłonny do rozkazywania, upominania, dyrygowania, strofowania i moralizowania. Wymienione przez Taylora charakterystyki zbliżone są częściowo do charakterystyk CPI dla grupy B w niniejszych badaniach. Wiele informacji o związkach predyspozycji osobowościowych z efektami pracy nauczyciela podaje M. D. Smith [1978], przytaczając wyniki licznych badań amerykańskich typu eksperymentalnego. W jego charakterystykach „dobrych nauczycieli“ na czoło wysuwają się następujące determinanty osobowościowe: przekonanie, że efekty pracy zależą od wysiłku i poświęcenia, a nie od przypadku, pozytywne spostrzeganie innych ludzi. Efektywni nauczyciele cieszą się z kontaktów z uczniami; są pewni siebie; radośni; mieli szczęśliwe dzieciństwo; odczuwają, że są odpowiedzialni za sukcesy i porażki (locus of control — internal); dobrym sukcesom nauczycieli towarzyszyło „jakieś optimum niedyrektywności“; koncentrowanie myśli na problemie, a nie na elementach wiedzy; sterowanie przez pytania; niskie poczucie lęku i umiejętności redukowania lęku u uczniów przez techniki relaksacyjne; pozytywne oczekiwania pod adresem uczniów zarówno w zakresie „obrazu siebie“, jak i osiągnięć szkolnych [Smith 1978 s. 205-206]. Wiele wyżej wymienionych charakterystyk Smitha odpowiada predyspozycjom stwierdzonym w prezentowanych badaniach u studentów grupy A uznanych przez kolegów za „zdatnych“ do efektywnej pracy wychowawczej. Na polskim gruncie badania (metodologicznie bardzo zbliżone do prezentowanych przez nas) przeprowadzili K. Polakowski [1976 i 1979] nad studentami kierunków nauczycielskich oraz E. Łapiński [1980] nad psychologicznymi determinantami działalności zawodowej nauczycieli.

Obaj wymienieni autorzy stosowali w badaniach kwestionariusz psychologiczny CPI H. G. Gougha. Występuje uderzająca zbieżność między wiązką predyspozycji osobowościowych, warunkujących „dobre“ wyniki pracy zawodowej nauczycieli w badaniach Łapińskiego [1980], a zespołem predyspozycji wysoko korelujących ze „zdatnością wychowawczą“ studentów pedagogiki w naszych badaniach. Grupa

„efektywnych nauczycielek“ u Łapińskiego i grupa studentek „o dużych możliwościach do oddziaływania wychowawczego“ w niniejszych badaniach są do siebie podobne w tych samych 12 skalach CPI. Wyjątek stanowi tu brak podobieństwa w skali wnikliwości psychologicznej (Wp). Bardziej nasiloną tę cechę posiadają „efektywni nauczyciele“ niż studenci grupy A.

Na zakończenie warto przypomnieć, że w prezentowanych badaniach skupiono się wyłącznie na determinantach osobowościowych oddziaływania wychowawczego. Nie uwzględniono tu innych psychologicznych determinant, mających swe źródła poza osobowością jednostki. Dalsze badania w tym zakresie winny skupić się na determinantach poza-osobowościowych. Celowe byłoby także przeprowadzenie badań wśród wychowawców (nie nauczycieli) analogicznych do tutaj przytoczonych, by sprawdzić, czy warunki późniejszej pracy zawodowej nie wymagają specyficznych predyspozycji, niemożliwych do wykrycia w badaniach studentów. Najciekawsze byłyby badania podłużne tych samych osób — najpierw jako studentów, a później jako nauczycieli. Jednakże ten typ badań — trudny i czasochłonny — sam w sobie napotyka na cały szereg trudności natury obiektywnej i stąd jest rzadko stosowany.

Zanim wyjaśni się w pełni problem psychologicznych uwarunkowań skuteczności oddziaływań wychowawczych, można już dziś przyjąć postulat, by w przyjmowaniu kandydatów na studia pedagogiczne zwracać większą uwagę na ich możliwości osobowościowe — przydatne w przyszłej pracy wychowawczej. Prezentowane wyniki badań sugerują, że rogeriańskie kryteria „dobrego terapeuty“ oraz informacje o poziomie ogólnego przystosowania społecznego w ujęciu G. H. Gougha mogą być wykorzystane w doborze kandydatów.

Do podobnych wniosków dochodzi M. Jędrzejczak w swojej pracy o osobowości doradcy oraz celach i zadaniach poradnictwa wychowawczego [1980].

Skuteczne oddziaływanie wychowawcze w sensie form, metod, technik i środków realizacji jest zawsze próbą konkretyzacji wyników ogólnej wiedzy o człowieku, dla potrzeb indywidualnego rozwoju jednostki. Praca wychowawcza ma do pewnego stopnia cechy reguł praktycznych. Wszelka reguła praktyczna — jak stwierdza T. Kotarbiński — jest podporządkowana warunkom [1971]. Te zaś w wychowaniu są zmienne i różnorodne, dlatego nigdy twórczej inwencji wychowawcy i bogactwa jego osobowości nie jest za wiele.

#### LITERATURA

- E. Arnekker. *O kontrolowanej obserwacji porównawczej*. „Przegląd Socjologiczny“ 1955 z. 4 s. 485-534.  
S. Baley. *Psychologia wychowawcza w zarysie*. Wyd. 4. Warszawa 1958. S. Dobrowolski. *Dobór młodzieży do zawodu nauczycielskiego*. Warszawa 1957.  
H. G. Gough. *Psychological Inventory — Manual*. Palo Alto 1957.  
J. P. Guilford. *Podstawowe metody statystyczne w psychologii i pedagogice*. Warszawa 1964.  
A. Gurycka. *Ocena skuteczności oddziaływań wychowawczych istotny problem psychologicznych podstaw wychowania*. „Psychologia Wychowawcza“ 1964 nr 1 s. 3-20.

- A. Gurycka. *Struktura i dynamika procesu wychowawczego*. Warszawa 1979.
- M. Jędrzejczak. *Osobowość doradcy a cele i zadania poradnictwa wychowawczego*. „Acta Universitatis Wratislaviensis“ 1980 nr 608 s. 37-70.
- T. Kotarbiński. *Traktat o dobrej robocie*. Wrocław 1965.
- S. Kunowski. *Podstawy współczesnej pedagogiki*. Łódź 1981.
- E. Łapiński. *Psychologiczne determinanty działalności zawodowej nauczycieli*. Olsztyn 1980.
- B. Markowska, A. Kottas. *Inwentarz Psychologiczny H. G. Gougha. Opracowanie monograficzne*. Warszawa 1968 (mps).
- R. Miller. *Socjalizacja. Wychowanie. Psychoterapia*. Warszawa 1981.
- S. Nowak. *Metody badań socjologicznych*. Warszawa 1965.
- M. Pikul. *Predyspozycje do skutecznego oddziaływania wychowawczego u studentów pedagogiki*. (Praca mgr mps. Arch. Biblioteki KUL). Lublin 1981.
- K. Polakowski. *Psychologiczne determinanty powodzenia w studiach nauczycielskich*. Warszawa 1976.
- K. Polakowski. *Struktura osobowości jako predyktor przystosowania i osiągnięć w studiach (na podstawie badań studentów WSPS inwentarzem CPI Harrisona H. Gougha)*. Warszawa 1979.
- R. Pomianowski. *Psychopedagogiczne prawidłowości kontaktów katechety z młodzieżą*. „Seminare“ 1975 s. 121-136.
- M. Przetacznikowa, Z. Włodarski. *Psychologia wychowawcza*. Warszawa 1979.
- C. R. Rogers. *The necessary and sufficient conditions of psychotherapeutic personality change*. „Jour. Consult. Psychol“ 1957 nr 21 s. 95-103.
- C. R. Rogers. *On Becoming a Person. A Therapist's View of Psychotherapy*. Boston 1961.
- D. M. Smith. *Educational Psychology and its Classroom Applications*. Boston 1978.
- J. Stefanović. *Psychologia wzajemnych kontaktów nauczycieli i uczniów*. Tłum. z czeskiego. Warszawa 1976.
- E. Sujak. *Życie jako zadanie*. Warszawa 1982.
- H. J. Taylor. *School Counselling*. London 1971.
- T. Witkowski. *Pomoc terapeutyczna w kontakcie międzyosobowym*. „Roczniki Filozoficzne“ 1971 z. 4 s. 147-154.

## PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF PEDAGOGY STUDENTS' ABILITIES OF EFFECTIVE EDUCATIONAL INTERVENTION

### Summary

The paper discusses personality determinants of effective educational intervention. Two hypotheses were verified: one, on the relationship between general social maturity and abilities to lead an effective educational activity; the other, on the extent to which rogerian helping relationship conditions form a psychological basis to educational intervention. 144 women student from the universities in Olsztyn and Lublin were tested. From among these, two groups of 30 women each were selected: group A — women of high educational abilities, group B — women of low educational abilities. The technique of „renging in pairs“ was applied for the selection. The groups were tested by CPI, KBE scales (which measure the intensity of congruence, unconditionally positive attitude and empathy). KBE was prepared for the present study.

The results confirmed the author's hypotheses: to the high potential of abilities of effective educational intervention there correspond high results (over 5,5 sten) in eleven scales CPI of H. G. Hough's (Do, Cs, Sp, Sa, To, Cm, Ai, Je, Py, Fx, Fe). The most important are ambition, sense of one's own value, tolerance, typicality, independent thinking, intellectual efficiency, psychological insight, femininity, responsibility and domination.

Highest correlations prevailed between the sense of one's own value and congruence (Sa: K; p 0,01), tolerance and unconditionally positive attitude (To: B; p 0.01), as well as between femininity and ampathy (p 0.01).

The results allow author to draw the conclusion that at the foundations of effective educational intervention there lies general social maturity and psychological regularities of an helping relationship.