

8

Psychospołeczne funkcjonowanie studentów pedagogiki resocjalizacyjnej

Ewa Grudziewska

Agnieszka Lewicka-Zelent

Prowadząc nowatorskie oddziaływania dydaktyczne lub wychowawcze, należy dokonać oceny ich efektywności. W związku z tym podjęto się tego zadania w kontekście zajęć prowadzonych ze studentami pedagogiki resocjalizacyjnej. Założono, że zajęcia fakultatywne przyczynią się do zwiększenia empatyczności studentów, zmiany ich postaw w kierunku większej otwartości na innych ludzi oraz respektowania norm moralnych, rozwinięcia kompetencji społecznych i efektywnego radzenia sobie ze złością.

8.1. Kompetencje społeczne studentów z grupy eksperymentalnej i kontrolnej w preteście

Przed przystąpieniem do realizacji zajęć fakultatywnych sprawdzono, na ile badane grupy różniły się w zakresie kompetencji społecznych. Hipoteza robocza zakładała, że nie wystąpią różnice pomiędzy badanymi grupami – eksperymentalną i kontrolną – w zakresie poszczególnych umiejętności społecznych. W celu weryfikacji hipotezy zastosowano test t-Studenta dla prób niezależnych, jako krytyczny przyjęto poziom $p < 0,05$ (tabela 4.).

Tabela 4. Kompetencje społeczne studentów z grupy eksperymentalnej i kontrolnej (pretest)

Skale – KUS	Grupa	M	SD	F	P	t	p	d
Wstępne umiejętności społeczne	GE	31,24 (3,90)	6,90	,602	,440	-1,068	,289	-1,356
	GK	32,60 (4,07)	4,54					
Zaawansowane umiejętności społeczne	GE	21,81 (3,63)	3,12	,120	,729	1,128	,263	,766
	GK	21,04 (3,51)	3,01					
Umiejętności radzenia sobie z emocjami	GE	24,51 (3,50)	5,35	,881	,351	-1,312	,193	-1,397
	GK	29,91 (4,27)	4,29					
Umiejętności radzenia sobie z agresją	GE	33,89 (3,76)	5,22	1,886	,173	-,788	,433	-6,885
	GK	40,78 (4,53)	5,92					
Umiejętności radzenia sobie ze stresem	GE	43,59 (3,63)	6,82	4,863	,030*	-1,524	,131	-1,894
	GK	45,49 (3,79)	4,36					
Umiejętności planowania	GE	30,86 (3,86)	5,39	1,015	,317	,160	,873	,175
	GK	30,69 (3,84)	4,59					

* p < 0,05

Źródło: opracowanie własne.

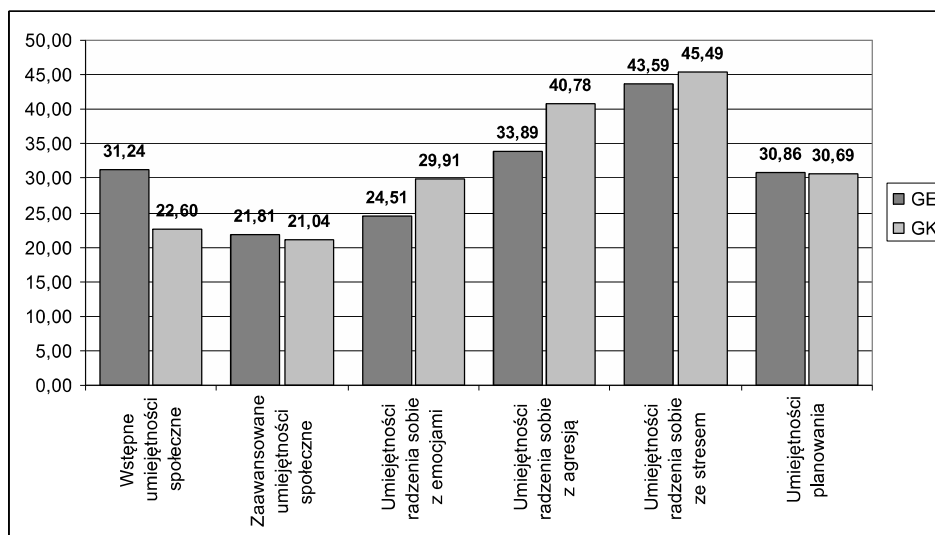
Przystępując do analizy uzyskanych wyników, należy zaznaczyć, że liczba itemów w poszczególnych skalach Kwestionariusza Umiejętności Prospołecznych A. Goldsteina jest różna. W skład skali I „Wstępne umiejętności społeczne” weszło 8 stwierdzeń, skali II „Zaawansowane umiejętności społeczne” – 6 stwierdzeń, skali III „Umiejętności radzenia sobie z emocjami” – 7 stwierdzeń, skali IV „Umie-

jętności radzenia sobie z agresją” – 9 stwierdzeń, skali V „Umiejętności radzenia sobie ze stresem” – 12 stwierdzeń oraz skali VI „Umiejętności planowania” – 8 stwierdzeń. Dla większej przejrzystości wyników średnie arytmetyczne podzielono przez liczbę itemów w poszczególnych skalach Kwestionariusza Umiejętności Prospołecznych. Wyniki umieszczono w tabeli pogrubioną czcionką, w nawiasach, pod wartościami średnimi.

Badane osoby określały poziom posiadanych kompetencji społecznych na pięciostopniowej skali od 0 pkt do 5 pkt.

We wszystkich skalach Kwestionariusza Umiejętności Prospołecznych wyniki badanych osób są wyższe od przeciętnej możliwej do uzyskania. Większe zróżnicowanie wyników uzyskano w grupie eksperymentalnej w skali I, III, V i VI. W grupie kontrolnej zaobserwowano większą homogeniczność wyników w poszczególnych skalach kwestionariusza.

Wykres 4. Kompetencje społeczne studentów z grupy eksperymentalnej i kontrolnej (pretest)



Źródło: opracowanie własne.

Najwyższe średnie wyniki studenci uzyskali w skali I, III i IV, w przypadku tych trzech skal średnie wyniki w grupie kontrolnej przekraczają 4 pkt. Najniższe wyniki odnotowano w skali II „Zaawansowane umiejętności społeczne”, które odnoszą się do takich umiejętności, jak: proszenie o pomoc, przeproszenie, przekonywanie innych itd. Mimo że niemal we wszystkich skalach kwestionariusza studenci

z grupy eksperymentalnej osiągnęli niższe średnie wyniki. Znaczne zróżnicowanie średnich wyników w obrębie porównywanych grup stwierdzono w skali V „Umiejętności radzenia sobie ze stresem” ($p < 0,05$), świadczy to o tym, że studenci z grupy kontrolnej mają lepiej rozwinięte umiejętności radzenia sobie ze stresem aniżeli ich rówieśnicy z grupy eksperymentalnej. Porównywane grupy najmniej różniły się w pomiarze pierwszym w zakresie „Umiejętności planowania” ($d = 0,175$), w których skład wchodzi m.in. takie umiejętności, jak: podejmowanie decyzji, koncentrowanie się na wykonaniu zadania, zbieranie informacji, ustalanie celów itd.

W celu lepszego przedstawienia wyników badań w zakresie kompetencji społecznych studentów z grupy eksperymentalnej i kontrolnej zamieszczono wykres 4.

Uzyskane wyniki pokazują, że konieczne jest rozwijanie kompetencji społecznych studentów, tak aby ich relacje interpersonalne były satysfakcjonujące dla nich i przynosiły wymierne efekty w pracy zawodowej. Potwierdzają to badania prowadzone przez A. Lewicką i E. Grudziowską [2007] oraz A. Wojnarską [2009].

8.2. Poziom empatii studentów z grupy eksperymentalnej i kontrolnej w preteście

W rozdziale 3. dowiedziono, że empatia pełni ważne funkcje w życiu osobistym i zawodowym człowieka. Jest ona szczególnie istotna w przypadku osób pracujących z innymi ludźmi. Przykłady takie stanowią wychowawcy, pedagodzy i nauczyciele. Są to osoby, które wchodzi w bezpośredni kontakt z ludźmi. Ranga ich pracy wzrasta, biorąc pod uwagę to, że w znacznym stopniu warunkują oni zachowania swoich podopiecznych. Zatem od nich zależy, na ile ich wychowankowie będą empatyczni w relacjach społecznych. Tylko osoba, która sama potrafi przyjmować punkt widzenia innych i być wrażliwa, umie uczyć innych podobnych umiejętności.

W tym celu przeprowadzono analizy statystyczne mające na celu określenie poziomu empatii studentów biorących udział w zajęciach (grupa eksperymentalna – GE) oraz ich rówieśników nieuczestniczących w nich (grupa kontrolna – GK).

W związku z tym dokonano początkowego pomiaru poziomu empatii osób wchodzących w skład grupy eksperymentalnej i kontrolnej. Jedną z postawionych hipotez badawczych zakłada, że badani studenci nie różnią się między sobą pod względem poziomu empatii. Aby ją zweryfikować, przeprowadzono test t-Studenta dla prób niezależnych (po sprawdzeniu normalności rozkładu). Uzyskane wyniki zamieszczono w tabeli 5. i na wykresie 5.

Tabela 5. Empatyczność studentów z grupy eksperymentalnej i kontrolnej (pretest)

Skale KRE-II	Grupa	M	SD	F	p	t	p	d
Syndrom I Sympatyzowanie z innymi przeżyć przyjemnych i przykrych	GE	19,733 (2,19)	3,933	1,127	0,292	0,723	0,472	0,517
	GK	19,162 (2,13)	3,041					
Syndrom II Współodczuwanie z innymi przeżyć przyjemnych i przykrych	GE	9,400 (1,88)	2,535	1,013	0,318	2,409	0,018*	1,211
	GK	8,189 (1,63)	1,883					
Syndrom III Wrażliwość na przeżycia innych	GE	13,888 (1,98)	3,024	1,727	0,193	1,140	0,258	0,807
	GK	13,081 (1,87)	3,386					
Syndrom IV Gotowość poświęcania się dla innych	GE	11,444 (1,91)	2,169	0,830	0,365	-0,137	0,891	-0,069
	GK	11,513 (1,92)	2,364					
Syndrom V Wczuwanie się w stany i przeżycia innych	GE	4,555 (1,52)	1,574	1,195	0,278	-1,416	0,161	-0,471
	GK	5,027 (1,68)	1,404					
Empatia – wynik ogólny	GE	59,022	8,365	0,179	0,674	1,078	0,284	2,049
	GK	56,973	8,804					

* p < 0,05

Źródło: opracowanie własne.

Przed przystąpieniem do analizy wyników zawartych w tabeli 4. należy podkreślić, że w poszczególnych syndromach liczba itemów jest zróżnicowana. W skład syndromu I weszło 9 twierdzeń, syndromu II – 5 twierdzeń, syndromu III – 7 twierdzeń, syndromu IV – 6 twierdzeń i syndromu V – 3 twierdzenia. W celu większej przejrzystości wyników średnie arytmetyczne podzielono przez liczbę itemów w poszczególnych skalach KRE-II. Uzyskane wyniki zapisano w tabeli wytłuszczonej czcionką, w nawiasach, pod średnimi wartościami.

Badani studenci udzielali odpowiedzi na czteropunktowej skali. Za każde twierdzenie mogli uzyskać od 0 pkt do 3 pkt.

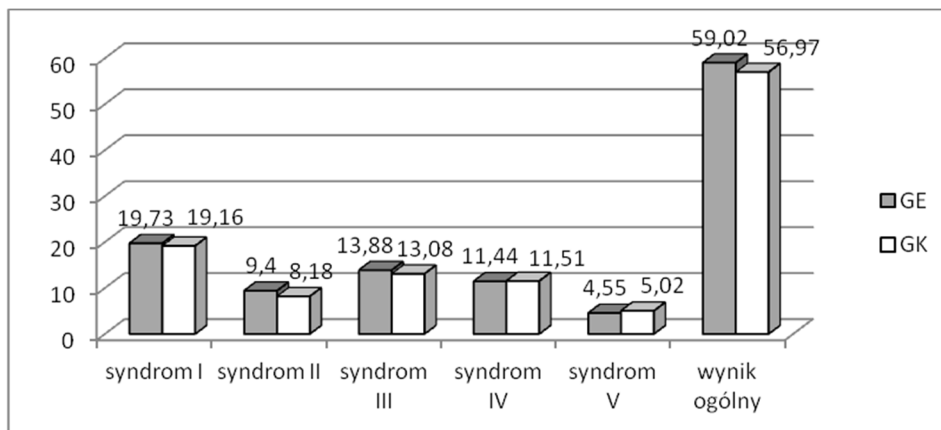
We wszystkich syndromach empatii wyniki badanych osób są wyższe od przeciętnej możliwej do uzyskania. Nieznacznie większe zróżnicowanie wyników uzyskano w grupie kontrolnej ($SD = 8,80$; $M = 56,97$), w której badani otrzymali średnie wyniki niższe od studentów z grupy eksperymentalnej ($M = 59,02$). Biorąc pod uwagę poszczególne syndromy w trzech spośród nich, w grupie kontrolnej zanotowano większą homogeniczność wyników niż w grupie eksperymentalnej (syndrom I, II, V).

Najwyższe średnie wyniki odnotowano w zakresie syndromu I, III i IV. Jednakże tylko w przypadku skali – sympatyzowanie z innymi przeżyć przyjemnych i przykrych – średnie w obu grupach przekraczają wartość 2 pkt. Najniższe wyniki wystąpiły w skali wczuwania się w stany i przeżycia innych. Mimo że niemal we wszystkich syndromach nieco wyższe średnie wyniki uzyskali studenci z grupy eksperymentalnej, to znaczne ich zróżnicowanie w obrębie porównywanych grup stwierdzono jedynie w zakresie syndromu II. Świadczy to o tym, że studenci uczestniczący w zorganizowanych zajęciach już przed ich rozpoczęciem znacznie silniej potrafili współodczuwać z innymi ich przeżycia przykre i przyjemne ($p < 0,05$) niż koledzy z grupy kontrolnej. Porównywane grupy studentów w preteście w najmniejszym stopniu różniły się od siebie pod względem gotowości do poświęcania się dla innych ($d = 0,07$).

Uzyskany wynik nie satysfakcjonuje, a wręcz niepokoi. Z punktu widzenia przyszłej pracy zawodowej badanych osób ważne jest to, aby potrafiły one sprawnie przyjmować perspektywę innych osób (swoich podopiecznych). Powinny zatem cechować się wysokim poziomem empatii poznawczej. Natomiast ich wyniki w zakresie empatii emocjonalnej umownie powinny być na poziomie przeciętnym. Zbyt wysoki poziom empatii afektywnej może zaburzać proces racjonalnego udzielania pomocy innym ludziom [Lewicka, 2006]. Badanie ujawniło u studentów występowanie znacznie większych deficytów niestety w zakresie dojrzałych form empatii. Badane osoby w większym stopniu funkcjonują na poziomie wrażliwości emocjonalnej i syntonii charakterystycznej dla niedojrzałych postaci empatii.

W celu lepszego zobrazowania uzyskanych wyników w zakresie poszczególnych syndromów, studentów z porównywanych grup, przedstawiono je graficznie na wykresie 5.

W związku z tym, że autor Kwestionariusza Rozumienia Empatycznego (KRE-II) A. Węgliński utworzył normy stenowe w studenckiej grupie normalizacyjnej, możliwe jest określenie poziomu empatii badanych osób (tabela 6.).

Wykres 5. Syndromy empatyczne studentów z grupy eksperymentalnej i kontrolnej

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 6. Poziom empatii studentów z grupy eksperymentalnej i kontrolnej (pretest)

Poziom	GE		GK		Ogółem	
	N	%	N	%	N	%
Niski	22	48,9	18	48,6	40	48,8
Przeciętny	18	40,0	14	37,8	32	39,0
Wysoki	5	11,1	5	13,5	10	12,2
Ogółem	45	100	37	100	82	100

$\chi^2 = 0,121$; $df = 2$; $p < 0,941$

Źródło: opracowanie własne.

Uzyskane wyniki badań wskazują na to, że poziom empatii nie różnicuje istotnie statystycznie wyodrębnionych w badaniu grup studentów – eksperymentalnej i kontrolnej. Niemal połowa z nich cechuje się niskim poziomem badanej zmiennej, a tylko niewiele ponad 10 proc. potrafi empatyzować z innymi ludźmi na wysokim poziomie. Niestety, tak duże (a nawet i większe) deficyty empatii studentów pedagogiki resocjalizacyjnej zanotowano już we wcześniejszych badaniach [Lewicka, 2006; Lewicka, Grudziewska, 2007].

Ustalaniem poziomu empatii studentów kształcących się w ramach różnych kierunków zajmował się m.in. J. Rembowski [1989]. Uzyskane przez niego wyniki

badan jednoznacznie wskazują na wyższą empatyczność studentów pedagogiki specjalnej w porównaniu ze studentami politechniki czy marketingu. Także M. Kliś [1993] oraz J. Kossewska [1993, 2000] dokonały porównania poziomu empatii przyszłych pedagogów specjalnych i studentów filologii polskiej. Analiza wyników doprowadziła do wniosku, że studenci pedagogiki specjalnej są bardziej wrażliwi emocjonalnie od przyszłych nauczycieli języka polskiego. W świetle aktualnych wyników badań pojawia się pytanie o to, jak duże defekty w zakresie empatii muszą mieć studenci innych specjalności niż pedagogiczna, skoro prawie połowa badanych przyszłych pedagogów resocjalizacyjnych ujawnia takie deficyty (a według badań stanowią tę bardziej empatyczną część przyszłej polskiej elity intelektualnej). Studenci pedagogiki resocjalizacyjnej na tle swoich rówieśników studiujących na innych specjalnościach pedagogicznych uzyskują znacznie niższe wyniki w zakresie empatii [Lewicka, 2006; Węgliński, 2010].

Najbardziej zbliżone badania do prowadzonych obecnie przeprowadzili: A. Lewicka [2006], A. Lewicka, E. Grudziwska [2007] oraz A. Węgliński [2010]. Wyniki badań własnych w największym stopniu korespondują z tymi otrzymanymi przez A. Węglińskiego. Autor stwierdził bowiem, że studenci pedagogiki resocjalizacyjnej dość dobrze potrafią sympatyzować z innymi ich przeżyciami, a najmniej radzą sobie z wczuwaniem się w ich stany i przeżycia. Uzyskany wynik badań własnych można uznać więc za wiarygodny.

8.3. Złość studentów z grupy eksperymentalnej i kontrolnej w preteście

Tak samo jak w przypadku rygoryzmu moralnego sprawdzono, na ile badane grupy studentów różniły się między sobą w zakresie typów złości. Postawiona hipoteza zakładała, że osoby z grupy eksperymentalnej i kontrolnej charakteryzują się podobnymi typami złości. W celu weryfikacji hipotezy roboczej zastosowano test t-Studenta dla prób niezależnych jako krytyczny przyjęto poziom $p < 0,05$.

Uzyskane wyniki badań dają podstawę do pozytywnej weryfikacji postawionej hipotezy. We wszystkich trzech czynnikach Inwentarza Typów Złości R.T. Potter-Efron i P.S. Potter-Efron studenci z grupy kontrolnej osiągnęli wyższe średnie wyniki aniżeli ich rówieśnicy z grupy kontrolnej, przy czym nie odnotowano różnic istotnych statystycznie. Większą homogeniczność wyników uzyskali studenci z grupy eksperymentalnej (czynnik I i II), natomiast osoby niebiorące udziału w zajęciach fakultatywnych osiągnęły bardziej homogeniczne wyniki w zakresie unikania złości. Najmniejsza rozbieżność w uzyskanych średnich wynikach dotyczyła czynnika I – nawyk złoszczenia się ($d = 0,017$).

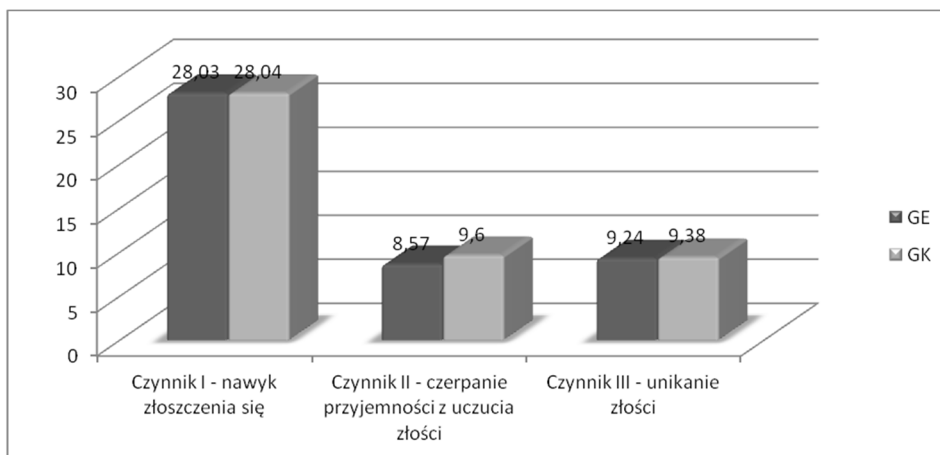
Tabela 7. Typy złości studentów z grupy eksperymentalnej i kontrolnej (pretest)

Czynniki – ITZ	Grupa	M	SD	F	p	t	p	d
Czynnik I nawyk złoszczenia się	GE	28,03 (2,55)	7,01	0,286	0,606	-0,010	0,992	-0,017
	GK	28,04 (2,55)	8,06					
Czynnik II czerpanie przyjemności z uczucia złości	GE	8,57 (1,71)	2,52	2,987	0,088	-1,511	0,135	-1,032
	GK	9,60 (1,92)	3,47					
Czynnik III unikanie złości	GE	9,24 (2,31)	2,52	0,003	0,958	-0,252	0,802	-0,134
	GK	9,38 (2,34)	2,31					

* p < 0,05

Źródło: opracowanie własne.

Dla lepszego zobrazowania uzyskanych wyników zaprezentowano je poniżej w formie graficznej (wykres 6.).

Wykres 6. Złość studentów z grupy eksperymentalnej i kontrolnej (pretest)

Źródło: opracowanie własne.

8.4. Poziom rygoryzmu moralnego studentów z grupy eksperymentalnej i kontrolnej (pretest)

Kierowanie się we własnym postępowaniu normami moralnymi jest nieodzowne w życiu każdego człowieka, a szczególnego znaczenia nabiera w pracy pedagoga resocjalizacyjnego, który w swojej pracy zawodowej praktycznie na co dzień spotyka się z osobami mającymi problemy z naruszeniem różnego rodzaju norm, w tym norm moralnych. Dlatego też „mocny kręgosłup moralny” to cecha konieczna i niezbędna u przyszłych pedagogów resocjalizacyjnych, ponieważ poprzez prowadzone oddziaływania i wchodzenie w interakcje z osobami niedostosowanymi społecznie wywierają na nich wpływ.

Mając to na uwadze, przeprowadzono analizy statystyczne pozwalające określić poziom rygoryzmu moralnego u studentów biorących udział w zajęciach fakultatywnych (GE – grupa eksperymentalna) oraz ich kolegów nieuczestniczących w tego typu zajęciach (GK – grupa kontrolna).

Na wstępie dokonano pomiaru początkowego poziomu rygoryzmu moralnego wśród osób z grupy eksperymentalnej i kontrolnej. Założono też, że badane osoby nie będą różniły się między sobą pod względem poziomu rygoryzmu moralnego. Do weryfikacji tej hipotezy zastosowano test t-Studenta dla prób niezależnych (po uprzednim sprawdzeniu normalności rozkładu). Szczegółowe dane zawierają tabela 8. oraz wykres 7.

Tabela 8. Rygoryzm moralny studentów z grupy eksperymentalnej i kontrolnej (pretest)

Skale – PRM	Grupa	M	SD	F	p	t	p	d
Należy ludziom pomagać	GE	19,95 (1,66)	6,39	,001	,976	,500	,618	,701
	GK	19,24 (1,60)	6,25					
Nie należy być mściwym	GE	20,59 (1,72)	7,26	,308	,580	1,375	,173	2,261
	GK	18,33 (1,53)	7,53					
Należy przyznawać się do winy	GE	18,30 (1,52)	4,10	,879	,351	1,609	,112	1,519
	GK	16,78 (1,40)	4,38					

Należy szanować cudzą własność	GE	25,54 (2,13)	8,82	1,748	,190	-,239	,812	-,415
	GK	25,96 (2,16)	6,90					
Nie należy namawiać innych do złego	GE	17,13 (1,90)	3,71	,499	,482	-,091	,927	-,087
	GK	17,22 (1,91)	4,71					

$p < 0,05$

Źródło: opracowanie własne.

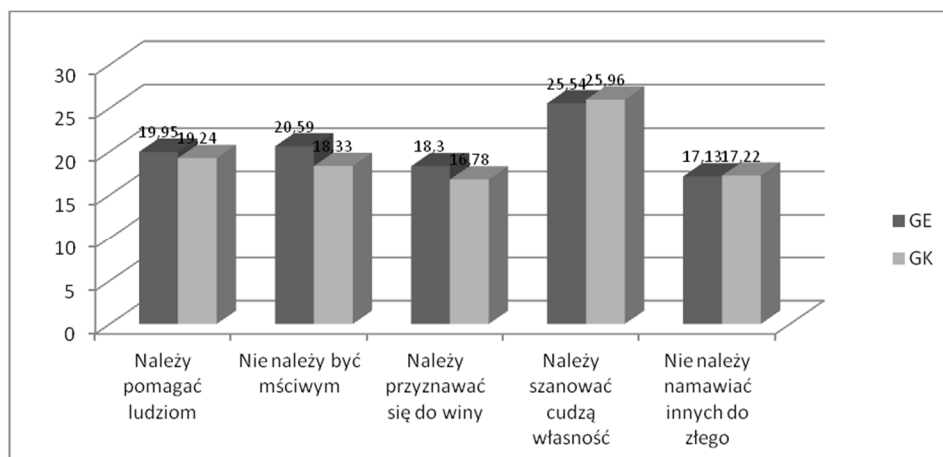
Przed rozpoczęciem analizy uzyskanych wyników badań należy zaznaczyć, że cztery pierwsze skale Kwestionariusza Poglądów Wobec Rygoryzmu Moralnego W. Poznaniaka mają tę samą liczebność (po 12 itemów), natomiast w skład ostatniej ze skal wchodzi 9 itemów. W związku z powyższym średnie arytmetyczne podzielono przez liczbę itemów w poszczególnych skalach PRM. Uzyskane wyniki wpisano pogrubioną czcionką, w nawiasach, pod średnimi arytmetycznymi.

Badane osoby udzielały odpowiedzi na pięciopunktowej skali. Za każde stwierdzenie mogli uzyskać od 0 pkt do 4 pkt.

W trzech skalach kwestionariusza studenci z grupy eksperymentalnej uzyskali wyższe średnie wyniki aniżeli ich rówieśnicy z grupy kontrolnej (skala I, II, III). Biorąc pod uwagę homogeniczność uzyskanych wyników, wyższe wartości odnotowano w grupie eksperymentalnej w dwóch spośród pięciu skal (skala postaw wobec pomagania innym oraz skala postaw wobec kradzieży), natomiast studenci z grupy kontrolnej uzyskali bardziej zróżnicowane wyniki w skalach II, III i V.

Najwyższe średnie wyniki zanotowano w skali I, II i IV, przy czym należy zauważyć, że poziom dwóch punktów przekraczają średnie arytmetyczne tylko w zakresie jednej ze skal – postaw wobec kradzieży. Najniższe średnie wyniki zaobserwowano w skali postaw wobec przyznawania się do winy (GE – 18,30; GK – 16,78). W trzech z pięciu skal kwestionariusza wyższe średnie wyniki uzyskali studenci z grupy eksperymentalnej, ponadto nie odnotowano zróżnicowania pomiędzy badanymi grupami przed przystąpieniem do realizacji zajęć fakultatywnych. Najmniejsze różnice średnich wyników w obu badanych grupach studentów odnotowano w skali postaw wobec namawiania innych do złego ($d = 0,087$).

W celu pełniejszego zobrazowania wyników uzyskanych przez studentów z grupy eksperymentalnej i kontrolnej zaprezentowano je na wykresie 7.

Wykres 7. Rygoryzm moralny studentów z grupy eksperymentalnej i kontrolnej (pretest)

Źródło: opracowanie własne.

Dla Kwestionariusza Poglądów Wobec Rygoryzmu Moralnego W. Poznaniak opracował normy stenowe, w związku z czym możliwe jest określenie poziomu rygoryzmu moralnego w badanych grupach studentów. Szczegółowe dane zawiera tabela 9.

Tabela 9. Poziom rygoryzmu wobec norm moralnych studentów z grupy eksperymentalnej i kontrolnej (pretest)

Skala PRM	Poziom	GE		GK		Ogółem		Chi ²
		N	%	N	%	N	%	
Należy ludziom pomagać	niski	29	64,4	21	56,8	50	61,0	Chi ² = 0,504 C ² Perasona = 0,078 p < 0,777
	przeciętny	15	33,3	15	40,5	30	36,6	
	wysoki	1	2,3	1	2,7	2	2,4	
	ogółem	45	100	37	100	82	100	
Nie należy być mściwym	niski	27	60,0	13	35,1	40	48,8	Chi ² = 5,716 C ² Perasona = 0,255 p < 0,057
	przeciętny	14	31,1	21	56,7	35	42,7	
	wysoki	4	8,9	3	8,2	7	8,5	

	ogółem	45	100	37	100	82	100	
Należy przyznawać się do winy	niski	26	57,8	28	75,7	54	65,9	Chi ² = 3,169 C ^{Person} = 0,192 p < 0,205
	przeciętny	18	40,0	8	21,6	26	31,7	
	wysoki	1	2,2	1	2,7	2	2,4	
	ogółem	45	100	37	100	82	100	
Należy szanować cudzą własność	niski	14	31,1	9	24,3	23	28,0	Chi ² = 0,620 C ^{Person} = 0,086 p < 0,733
	przeciętny	23	51,1	22	59,5	45	54,9	
	wysoki	8	17,8	6	16,2	14	17,1	
	ogółem	45	100	37	100	82	100	
Nie należy namawiać innych do złego	niski	36	80,0	26	70,3	62	75,6	Chi ² = 2,328 C ^{Person} = 0,166 p < 0,312
	przeciętny	8	17,8	11	29,7	19	23,2	
	wysoki	1	2,2	0	-	1	1,2	
	ogółem	45	100	37	100	82	100	

p < 0,05

Źródło: opracowanie własne.

Wyżej zaprezentowane wyniki badań pozwalają stwierdzić, że poziom rygoryzmu moralnego nie różnicuje badanych studentów z grupy eksperymentalnej i kontrolnej. Ponad połowa badanych studentów z grupy eksperymentalnej osiągnęła niski poziom wyników w skali odnoszącej się do postaw wobec pomagania innym ludziom, skali postaw wobec mściwości, skali postaw wobec przyznawania się do winy oraz postaw wobec namawiania innych do złego. Natomiast wśród studentów z grupy kontrolnej ponad połowa badanych uzyskała niski poziom wyników w skali I, III oraz V. Zaledwie 2,3 proc. studentów z grupy eksperymentalnej i 2,7 proc. z grupy kontrolnej charakteryzuje się postawą wobec pomagania innym ludziom na wysokim poziomie. W przypadku skali II – postawa wobec mściwości – 8,9 proc. studentów z GE i 8,2 proc. studentów GK osiągnęło wysoki poziom tej zmiennej. W zakresie postaw wobec kradzieży 17,8 proc. badanych z GE i 16,2 proc. z GK uzyskało wysoki poziom.

Uzyskane wyniki świadczą o niskich postawach wobec rygoryzmu moralnego wśród badanych studentów. W związku z powyższym słuszne i konieczne jest kształtowanie poglądów wobec norm moralnych przyszłych pedagogów resocjali-

zacyjnych z uwagi na to, że w pracy zawodowej będą spotykać się niemal codziennie z osobami, które posiadają deficyty w tym zakresie, a oni mają być dla nich autorytetem. Jeśli oni będą cechować się dość liberalnym podejściem do obowiązujących norm moralnych, to trudno będzie uzyskać satysfakcjonujące zmiany w tym zakresie u podopiecznych.

8.5. Postawy egzystencjalne studentów z grupy eksperymentalnej i kontrolnej w preteście

Podobnie jak w przypadku empatii sprawdzono, na ile porównywane grupy różniły się w zakresie względnie trwałych ustosunkowań egzystencjalnych jeszcze przed rozpoczęciem zajęć. Założono, że studenci z grupy eksperymentalnej i kontrolnej mają podobne postawy wobec świata i innych ludzi. W celu potwierdzenia hipotezy roboczej przeprowadzono analizy statystyczne testem t-Studenta dla prób niezależnych (tabela 10.).

Tabela 10. Postawy egzystencjalne studentów z grupy eksperymentalnej i kontrolnej (pretest)

Grupa	M	SD	F	p	t	p	d
GE	92,977	12,053	0,211	0,647	0,465	0,643	1,193
GK	91,783	10,970					

$p < 0,05$

Źródło: opracowanie własne.

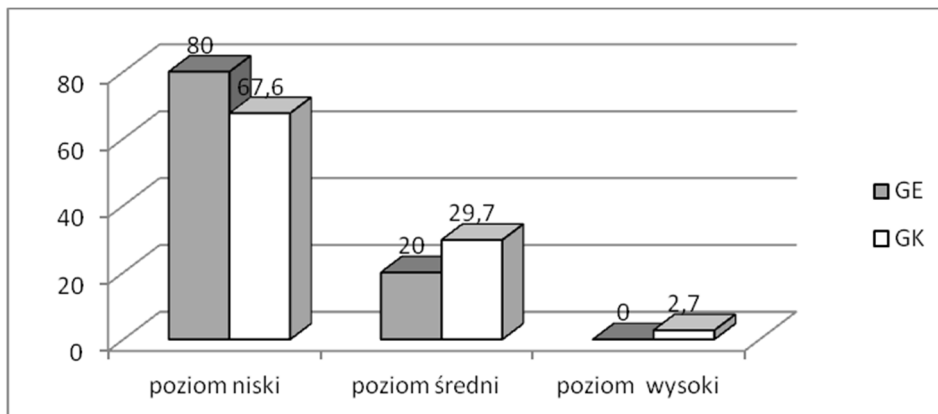
Uzyskane wyniki badania pozwalają na pozytywne zweryfikowanie hipotezy roboczej. Mimo że w grupie eksperymentalnej średnie wyniki w Skali Postaw Być i Mieć B. Grulkowskiego nieznacznie przewyższają te otrzymane przez studentów z grupy kontrolnej, to nie można mówić o istotności statystycznej. Większą homogeniczność wyników stwierdzono w przypadku studentów niezakwalifikowanych na zorganizowane zajęcia.

Brak istotnej rozbieżności w postawach badanych studentów jest korzystne z punktu widzenia prowadzonego badania. Zakłada się bowiem, że w preteście porównywane grupy nie powinny różnić się znacznie od siebie w zakresie analizowanych zmiennych [Brzeziński, 2002]. Można zatem zakładać, że studenci z grupy eksperymentalnej i kontrolnej cechują się podobnym poziomem wrażliwości, tole-

rancji, otwartości, lęku egzystencjalnego i odpowiedzialności [Grulkowski, 1995, 2007].

Ze względu na dostępność norm stenowych SPBiM przeliczono wyniki surowe na stenowe i określono poziom postaw egzystencjalnych młodzieży akademickiej (wykres 8.).

Wykres 8. Poziom postawy „być” studentów z grupy eksperymentalnej i kontrolnej (pretest)



$\chi^2 = 2,426$; $df = 2$; $p < 0,297$

Źródło: opracowanie własne.

Studenci z porównywanych grup nie różnią się istotnie statystycznie poziomem postawy egzystencjalnej typu „być”. Oznacza to, że ich postawy wobec rzeczywistości są zbieżne. Niestety, zdecydowana większość badanych (74 proc.) przejawia postawę typu „mieć”. Blisko jedna czwarta badanych nie ma jasno określonego względnie trwałego stosunku wobec świata i ludzi, a tylko jedna osoba z grupy kontrolnej ujawnia postawę „być”.

Uzyskany wynik budzi niepokój ze względu na to, że przejawiana przez większość badanych postawa wiąże się z negatywnymi przymiotami człowieka, takimi jak: wysoki poziom lęku, brak zaufania do innych, poczucie alienacji i preferowanie wartości materialnych. Można również przypuszczać, że spora grupa studentów nie ma tak naprawdę ustabilizowanych poglądów na rzeczywistość. Świadczyć to może o ciągłym procesie kształtowania ich tożsamości oraz szukaniu przez nich swojego miejsca w świecie, co często charakterystyczne jest dla osób znajdujących się na etapie wczesnej dorosłości [Ziółkowska, 2005].

Opierając się na twierdzeniu, że bazę postaw stanowią wartości, dokonano przeglądu wyników badań nad hierarchią wartości młodzieży akademickiej i szkół

średnich. Na ich podstawie można wyciągnąć dość jednoznaczne wnioski. Badana młodzież (niezależnie od typu szkół) najwyżej ceni sobie wartości moralne, a zdecydowanie niżej – te o charakterze estetycznym i hedonistycznym. Na najwyższych pozycjach w hierarchii wartości sytuują się: rodzina, zdrowie, miłość i przyjaźń charakterystyczne dla osób przejawiających postawę typu „być”. Jedne z najniższych pozycji zajmują wartości materialne oraz patriotyzm, piękno i kontakt z przyrodą [Basiaga-Pasternak, Mirek, 2005; Kozaczuk, 2005, 2006; Polok, 2007; Wnuk, Marcinkowski, Kalisz, 2010].

F. Kozaczuk [2006] nie stwierdził dużych rozbieżności między akceptowanymi a preferowanymi wartościami u młodzieży. Oznacza to, że w większości osoby, które wysoko cenią w życiu dane wartości, często wykorzystują je w życiu codziennym. W świetle badań self-report można uznać, że młodzież zdecydowanie częściej przejawia postawę typu „być” niż „mieć”.

Sytuacja wygląda zupełnie inaczej, biorąc pod uwagę opinie społeczeństwa na temat wartości wyznawanych przez studentów. Dla przykładu: poznaniacy uważają, że młodzież akademicka najwyżej ceni sobie wartości charakterystyczne dla postawy typu „mieć”, a wśród nich pieniądze i karierę. Mimo że nadal dość wysokie pozycje zajmują rodzina, przyjaźń i wiedza, to nie są one tymi najważniejszymi wartościami w życiu młodych ludzi. Badani uznali, że studentom rzadko zależy na podejmowaniu działań na rzecz innych (z czym się zgadza F. Kozaczuk, 2006) oraz tych o charakterze patriotycznym (zgodnie z raportem studentów UAM).

Okazuje się więc, że wyniki badań opartych na ocenach innych ludzi są w większym stopniu zbieżne z wynikami badań własnych aniżeli wyniki uzyskane w badaniach self-report. Można zakładać, że aktualnie badani studenci udzielali szczerych odpowiedzi, nie obawiając się krytyki ze strony innych. Trudno jest jednak przyznać się do tego, że preferuje się postawy niezgodne z oczekiwaniami społecznymi.

8.6. Związki zależnościowe pomiędzy badanymi sferami funkcjonowania psychospołecznego badanych studentów

W celu wychwycenia zależności pomiędzy występującymi między badanymi zmiennymi postanowiono zastosować współczynnik korelacji r-Pearsona. Jako punkt krytyczny przyjęto $p < 0,05$.

Tabela 11. Związki zależnościowe między rygoryzmem moralnym a empatią emocjonalno-poznawczą (pretest)

		PRM1	PRM2	PRM3	PRM4	PRM5	KRE1	KRE2	KRE3	KRE4	KRE5
PRM1	KP	-	,517**	,514**	,461**	,265*	,372**	,086	-,153	-,036	,277*
	p.i.	-	,000	,000	,000	,016	,001	,440	,170	,747	,012
PRM2	KP	,517**	-	,515**	,627**	,506**	,178	-,054	-,182	-,160	,161
	p.i.	,000	-	,000	,000	,000	,109	,628	,102	,151	,147
PRM3	KP	,514**	,515**	-	,503**	,303**	,241*	,042	-,102	,058	,280*
	p.i.	,000	,000	-	,000	,006	,029	,709	,361	,604	,011
PRM4	KP	,461**	,627**	,503**	-	,533**	,216	,053	-,169	,030	,076
	p.i.	,000	,000	,000	-	,000	,051	,637	,128	,787	,495
PRM5	KP	,265*	,506**	,303**	,533**	-	,027	-,166	-,176	-,065	-,091
	p.i.	,016	,000	,006	,000	-	,811	,137	,113	,563	,415
KRE1	KP	,372**	,178	,241*	,216	,027	-	,116	,315**	,328**	,247*
	p.i.	,001	,109	,029	,051	,811	-	,300	,004	,003	,026
KRE2	KP	,086	-,054	,042	,053	-,166	,116	-	,323**	,337**	,341**
	p.i.	,440	,628	,709	,637	,137	,300	-	,003	,002	,002
KRE3	KP	-,153	-,182	-,102	-,169	-,176	,315**	,323**	-	,458**	,204
	p.i.	,170	,102	,361	,128	,113	,004	,003	-	,000	,065
KRE4	KP	-,036	-,160	,058	,030	-,065	,328**	,337**	,458**	-	,251*
	p.i.	,747	,151	,604	,787	,563	,003	,002	,000	-	,023
KRE5	KP	,277*	,161	,280*	,076	-,091	,247*	,341**	,204	,251*	-
	p.i.	,012	,147	,011	,495	,415	,026	,002	,065	,023	-

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Legenda: PRM – Poglądy Wobec Rygoryzmu Moralnego; KRE – Kwestionariusz Rozumienia Empatycznego Innych Ludzi; KP – Korelacja r-Pearsona; p.i. – poziom istotności

Źródło: opracowanie własne.

Związki zależnościowe pomiędzy rygoryzmem moralnym a empatią emocjonalno-poznawczą ustalono na podstawie statystyki r-Pearsona (tabela 11.). Z 95-procentowym prawdopodobieństwem należy stwierdzić występowanie słabej zależności między piątą skalą Kwestionariusza Rozumowania Empatycznego-II A. Węglińskiego a pierwszą skalą Kwestionariusza Poglądów Wobec Rygoryzmu Moralnego W. Poznaniaka. Oznacza to, że wraz ze wzrostem wczuwania się w stany i przeżycia innych wzrasta internalizacja normy „Należy ludziom pomagać”. Na poziomie $p < 0,05$ stwierdzono występowanie słabej korelacji dodatniej pomiędzy skalą III PRM a skalą I KRE-II oraz skalą III PRM a syndromem V KRE-II. Ponadto z 99-procentowym prawdopodobieństwem można stwierdzić występowanie słabej zależności pomiędzy normą „Należy ludziom pomagać” a syndromem I KRE-II „Sympatyzowanie z innymi przeżyć przyjemnych i przykrych”.

Analiza uzyskanych wyników pozwala przypuszczać, że wraz ze wzrostem empatii emocjonalno-poznawczej wzrasta internalizacja norm moralnych oraz rygoryzm moralny jako wyraz uwewnętrznienia tychże norm, co może przełożyć się na postępowanie zgodne z tymi normami/regułami.

W dalszej kolejności postanowiono skorelować ze sobą umiejętności społeczne badanych studentów z empatią emocjonalno-poznawczą. Szczegółowe dane zawiera tabela 12.

Tabela 12. Korelacje pomiędzy kompetencjami społecznymi a empatią emocjonalno-poznawczą (pretest)

		KUS1	KUS2	KUS3	KUS4	KUS5	KUS6	KRE1	KRE2	KRE3	KRE4	KRE5
KUS1	KP	-	,457**	,620**	,113	,681**	,326**	,349**	,195	,196	,191	,208
	p.i.	-	,000	,000	,313	,000	,003	,001	,079	,078	,085	,061
KUS2	KP	,457**	-	,455**	,030	,527**	,514**	,113	,184	,163	,107	,182
	p.i.	,000	-	,000	,791	,000	,000	,311	,098	,144	,338	,101
KUS3	KP	,620**	,455**	-	-,013	,641**	,421**	,253*	,155	,078	,079	,224*
	p.i.	,000	,000	-	,910	,000	,000	,022	,164	,484	,482	,043
KUS4	KP	,113	,030	-,013	-	,128	-,065	-,030	-,137	-,128	,128	,100
	p.i.	,313	,791	,910	-	,251	,559	,787	,219	,252	,254	,373
KUS5	KP	,681**	,527**	,641**	,128	-	,479**	,239*	,217*	,178	,262*	,194
	p.i.	,000	,000	,000	,251	-	,000	,030	,050	,111	,017	,081
KUS6	KP	,326**	,514**	,421**	-,065	,479**	-	,126	,006	-,038	,007	,132

	p.i.	,003	,000	,000	,559	,000	-	,258	,960	,737	,952	,237
KRE1	KP	,349**	,113	,253*	-,030	,239*	,126	-	,116	,315**	,328**	,247*
	p.i.	,001	,131	,022	,787	,030	,258	-	,300	,004	,003	,026
KRE2	KP	,195	,184	,155	-,137	,217*	,006	,116	-	,323**	,337**	,341**
	p.i.	,079	,098	,164	,219	,050	,960	,300	-	,003	,002	,002
KRE3	KP	,196	,163	,078	-,128	,178	-,038	,315**	,323**	-	,458**	,204
	p.i.	,078	,144	,484	,252	,111	,737	,004	,003	-	,000	,065
KRE4	KP	,191	,107	,079	,128	,262*	,007	,328**	,337**	,458**	-	,251*
	p.i.	,085	,338	,482	,254	,017	,952	,003	,002	,000	-	,023
KRE5	KP	,208	,182	,224*	,100	,194	,132	,247*	,341**	,204	,251*	-
	p.i.	,061	,101	,043	,373	,081	,237	,026	,002	,065	,023	-

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Legenda: KRE – Kwestionariusz Rozumienia Empatycznego Innych Ludzi; KUS – Kwestionariusz Umiejętności Prospołecznych; KP – Korelacja r-Pearsona; p.i. – poziom istotności

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w tabeli 12. wynika, że pomiędzy sympatyzowaniem z innymi przeżyć przyjemnych i przykrych a wstępnymi umiejętnościami społecznymi występuje związek istotny statystycznie na poziomie $p < 0,01$. Korelacja ta przyjmuje postać dodatnią słabą, oznacza to, że wraz ze wzrostem takich umiejętności, jak: słuchanie, mówienie komplementów, prowadzenie rozmowy, wzrasta sympatyzowanie z innymi ich przeżyć. Ponadto pomiędzy sympatyzowaniem z innymi przeżyć przyjemnych i przykrych a umiejętnościami radzenia sobie z emocjami oraz radzenia sobie ze stresem stwierdzono występowanie słabej korelacji dodatniej na poziomie $p < 0,05$. Jeżeli chodzi o skalę II KRE-II, czyli współodczuwanie z innymi przeżyć przyjemnych i przykrych, to odnotowano korelację słabą dodatnią z umiejętnościami radzenia sobie ze stresem na poziomie $p < 0,05$. Również w zakresie umiejętności radzenia sobie ze stresem a gotowością poświęcania się dla innych stwierdzono słabą korelację dodatnią ($p < 0,05$). Wczuwanie się w stany i przeżycia innych koreluje z umiejętnościami radzenia sobie z emocjami (rozumienie uczuć innych, wyrażanie uczuć, wyrażanie emocji, radzenie sobie z lękiem). Korelacja ta przyjmuje postać słabą dodatnią ($p < 0,05$).

Tabela 13. Związki zależnościowe pomiędzy empatią emocjonalno-poznawczą a postawą „być” (pretest)

		KRE1	KRE2	KRE3	KRE4	KRE5	SPBiM
KRE1	KP	-	,116	,315**	,328**	,247*	,267*
	p.i.	-	,300	,004	,003	,026	,015
KRE2	KP	,116	-	,323**	,337**	,341**	,206
	p.i.	,300	-	,003	,002	,002	,063
KRE3	KP	,315**	,323**	-	,458**	,204	,315**
	p.i.	,004	,003	-	,000	,065	,004
KRE4	KP	,328**	,337**	,458**	-	,251*	,380**
	p.i.	,003	,002	,000	-	,023	,000
KRE5	KP	,247*	,341**	,204	,251*	-	,277*
	p.i.	,026	,002	,065	,023	-	,012
SPBiM	KP	,267*	,206	,315**	,380**	,277*	-
	p.i.	,015	,063	,004	,000	,012	-

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Legenda: KRE – Kwestionariusz Rozumienia Empatycznego Innych Ludzi; SPBiM – Skala Postaw Być i Mieć; KP – Korelacja r-Pearsona; p.i. – poziom istotności

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w tabeli 13. wynika, że pomiędzy I, III, IV i V skalą KRE-II a Skalą Postaw Być i Mieć występuje korelacja słaba dodatnia, oznacza to, że na sympatyzowanie z innymi przeżyć przyjemnych i przykrych ($p < 0,05$), wrażliwość na przeżycia innych ($p < 0,01$), gotowość do poświęcania się dla innych ($p < 0,01$) oraz wczuwanie się w stany i przeżycia innych ($p < 0,05$) wpływa postawa otwarta i poczucie odpowiedzialności za innych ludzi. Oznacza to, że wraz ze wzrostem poszczególnych syndromów empatii emocjonalno-poznawczej wzrasta postawa typu „być”.

Kolejnym krokiem było sprawdzenie związków zależnościowych pomiędzy typami złości a kompetencjami społecznymi wśród badanych studentów. Szczegółowe dane zawarto w tabeli 14.

Tabela 14. Korelacje pomiędzy typami złości a kompetencjami społecznymi (pretest)

		ITZ1	ITZ2	ITZ3	KUS1	KUS2	KUS3	KUS4	KUS5	KUS6
ITZ1	KP	-	,483**	-,009	-,176	-,178	-,074	,045	,023	-,114
	p.i.	-	,000	,937	,113	,109	,512	,689	,834	,309
ITZ2	KP	,483**	-	,025	-,097	-,040	-,140	-,038	-,021	-,051
	p.i.	,000	-	,824	,385	,724	,211	,734	,851	,646
ITZ3	KP	-,009	,025	-	-,232*	-,273*	-,086	-,075	-,225*	-,287**
	p.i.	,937	,824	-	,036	,013	,440	,504	,042	,009
KUS1	KP	-,176	-,097	-,232*	-	,375**	,293**	,078	,228*	,324**
	p.i.	,113	,385	,036	-	,001	,007	,484	,039	,003
KUS2	KP	-,178	-,040	-,273*	,375**	-	,386**	,019	,201	,392**
	p.i.	,109	,724	,013	,001	-	,000	,866	,070	,000
KUS3	KP	-,074	-,140	-,086	,293**	,386**	-	-,051	,378**	,418**
	p.i.	,512	,211	,440	,007	,000	-	,648	,000	,000
KUS4	KP	,045	-,038	-,075	,078	,019	-,051	-	,090	-,113
	p.i.	,689	,734	,504	,484	,866	,648	-	,419	,312
KUS5	KP	,023	-,021	-,225*	,228*	,201	,378**	,090	-	,041
	p.i.	,834	,851	,042	,039	,070	,000	,419	-	,713
KUS6	KP	-,114	-,051	-,287*	,342**	,392**	,418**	-,113	,041	-
	p.i.	,309	,646	,009	,003	,000	,000	,312	,713	-

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Legenda: ITZ – Inwentarz Typów Złości; KUS – Kwestionariusz Umiejętności Prospołecznych; KP – Korelacja r-Pearsona; p.i. – poziom istotności

Źródło: opracowanie własne.

Analiza wyników zawartych w tabeli 14. pozwala na stwierdzenie, że występuje korelacja słaba ujemna pomiędzy trzecim czynnikiem Inwentarza Typów Złości R.T. Potter-Efron i P.S. Potter-Efron a skalą I ($p < 0,05$), II ($p < 0,05$), V ($p < 0,05$) i VI ($p < 0,01$) Kwestionariusza Umiejętności Prospołecznych A. Goldsteina.

Oznacza to, że wraz ze wzrostem takich umiejętności społecznych, jak: słuchanie, mówienie komplementów, przeproszanie, prośenie o pomoc, przyłączanie się do grupy, radzenie sobie z zakłopotaniem (brakiem pewności siebie), radzenie sobie z wykluczeniem z grupy, reagowanie na niepowodzenie, radzenie sobie z oskarżeniem, ustalanie celów, podejmowanie decyzji, ustalanie przyczyn problemu obniża się unikanie złości w różnych sytuacjach społecznych. Oznacza to, że człowiek mający te umiejętności w sytuacjach wywołujących negatywne emocje, w tym złości, potrafi w sposób konstruktywny sobie z nią poradzić bez konieczności stosowania mechanizmu wyparcia.