

Maria Kliś, Joanna Kossewska

Empatia a postawy prospołeczne studentów pedagogiki specjalnej

Streszczenie

Jedną z cech osobowości nauczyciela, która zarówno w potocznym odczuciu, jak też w efekcie empirycznych badań wydaje się mieć istotne znaczenie w procesie nauczania, jest empatia.

Holistyczna koncepcja empatii Kalliopuska (1983) zakłada, iż jest to złożony proces, w którym biorą udział komponenty kinestetyczne, fizjologiczne, afektywne (motywacyjne) oraz poznawcze (wiedza i doświadczenie).

Takie szerokie pojmowanie empatii nasuwa pytania o uwarunkowania i związki tego procesu z innymi procesami psychicznymi (innymi aspektami osobowości), takimi np. jak: postawy prospołeczne, ogólny poziom zdolności umysłowych, czy poziom neurotyzmu.

Mając na uwadze potrzeby rozwojowe dzieci specjalnej troski oraz wzgląd na znaczenie empatii w procesie dydaktyczno-wychowawczym podjęto badania ze studentami pedagogiki specjalnej, którzy mają w przyszłości pracować z takimi dziećmi. Uzyskanie odpowiedzi na postawione wcześniej pytania pozwoli ukazać różne profile osobowościowe, co może być predyktorem przyszłych sukcesów w wykonywaniu zawodu nauczyciela dzieci specjalnej troski.

Zindywidualizowane podejście do ucznia wymaga od nauczyciela wzmoczonego wysiłku intelektualnego oraz autentycznego zaangażowania uczuciowego w proces dydaktyczny i wychowawczy. Współczesnego nauczyciela winny charakteryzować cechy osobowości oraz postawy, które umożliwią i ułatwią mu realizację formułowanych pod jego adresem zadań. Jedną z istotnych cech osobowości, która sprzyja realizacji stawianych nauczycielowi zadań jest empatia. Empatia jest tą cechą, która decyduje o jakości kontaktu z drugim człowiekiem w wielu sytuacjach. Wydaje się, iż ta specyficzna zdolność, warunkująca pomyślny przebieg interakcji w określonej sytuacji społecznej, ma szczególne znaczenie w relacjach nauczyciel – uczeń

(Grzywak-Kaczyńska 1971), zwłaszcza, gdy uczeń ten odbiega w jakikolwiek sposób od standardów normy intelektualnej, społecznej, osobowościowej czy emocjonalnej, a w związku z tym wymaga od wychowawcy i nauczyciela specjalnej troski. Zdolność rozumienia człowieka, współodczuwania z nim, współprzeżywania otaczającego go świata w specyficzny, właściwy osobom specjalnej troski sposób, staje się jednym z podstawowych warunków efektywnej pracy nauczyciela i wychowawcy. Dlatego właściwy poziom rozwoju zdolności empatii w kontaktach z osobami niepełnosprawnymi nabiera niezwykle istotnego znaczenia w odniesieniu do nauczycieli szkół specjalnych.

Czym jest empatia?

Pojęcie empatii, używane dość powszechnie przez psychologów, mimo prawie stuletniej historii badań nie zostało jak dotąd określone w sposób ścisły i jednoznaczny. Psychologowie nie zbudowali spójnej i jednoznacznej definicji pojęcia empatii (Kalliopuska 1983).

Współcześnie wśród badaczy zajmujących się problematyką empatii daje się zauważyć pewną zgodność co do wielowymiarowego i kompleksowego charakteru tego zjawiska (Feshbach, Roe 1968; Iannotti 1975 za Rembowski 1989; Kalliopuska 1983, 1992). Biologiczne podstawy empatii oraz jej kinestetyczne (ruchowe) komponenty dostrzegane są łącznie z poznawczo-emocjonalnymi aspektami. Empatię traktuje się jako zjawisko złożone: emocjonalno-poznawcze lub poznawczo-emocjonalne zależnie od kolejności angażowanych komponentów. Przewaga jednego z nich może decydować o jakości tego procesu, jak i o jego regulacyjnej roli (Szmukier 1989).

Kalliopuska (1983) określa empatię jako złożony holistyczny proces, w którym biorą udział komponenty kinestetyczne, fizjologiczne, afektywne (motywacyjne) oraz poznawcze (wiedza i doświadczenie). Dla zaistnienia przeżycia empatycznego, czy też relacji empatycznej, konieczne jest opuszczenie granic własnego „Ja”, co pozwala na czasową identyfikację z drugą osobą, jednakże bez utraty własnej tożsamości (Kalliopuska 1983, 1992). Wrażliwość emocjonalna pozwala na wczucie się w przeżycia emocjonalne i sytuację drugiej osoby.

Złożony proces empatyzowania uruchamiany jest poprzez percepcję bodźców (sygnałów) emotogennych działających na inną osobę i mających znaczenie dla interakcji między osobami oraz wpływu tych bodźców na tę osobę (jej zachowanie emocjonalne i ekspresyjne oznaki emocji – ruchowe,

werbalne, mimiczne). Współdziałanie komponenty poznawczej pozwala na przyjmowanie punktu widzenia drugiej osoby oraz na identyfikowanie się z rolą drugiej osoby dzięki zdolności do odtwarzania wzorów zachowania innych ludzi, przejawiających się w poznawczej, emocjonalnej i behavioralnej działalności.

Przyjmowanie punktu widzenia innych ludzi może być analizowane w trzech różnych kategoriach zjawisk: a) percepcyjnych (dosłowne ujęcie odmiennej, wizualnej perspektywy), b) społeczno-poznawczych (identyfikowanie myśli, motywów i zachowań społecznych innej osoby związanych z jej rolą społeczną oraz odmienną sytuacją), c) emocjonalnych (identyfikowanie uczuć i emocji innej osoby) (Moore 1990). U podstaw umiejętności przyjmowania odmiennego punktu widzenia leży zdolność do decentracji poznawczej (Feffer 1959, za Szmukier 1989), która rozwija się wraz z kształtowaniem się odwracalnego myślenia operacyjnego, pozwalającego na przezwycięzenie egocentrycznego punktu widzenia. Autonomiczny system wiedzy i wartości staje się układem odniesienia dla myśli i ocen, i pozwala na utracenie przez „Ja” położenia centralnego (Piaget 1966).

Poznawcza komponenta empatii pozwala na trafne przewidywanie cudzych uczuć, wyobrażeń i zachowań oraz na zrozumienie zachowań i motywów działania drugiego człowieka. Dopełnieniem procesu empatycznego jest reakcja emocjonalna związana z emocjonalną wartością obserwowanych sygnałów (Feshbach 1974 za Elias 1980; Elias 1980) oraz proces komunikowania osobie, z którą wchodzi się w kontakt empatyczny, o jej własnych problemach i sytuacji życiowej (Katz 1963 za Trzebińska 1985). Przez odbiór takich komunikatów osoba może zmieniać się uwzględniając informacje zwrotne o sobie samej (Rogers 1980; Kalliopuska 1992). Takie szerokie pojmowanie empatii nasuwa pytania o uwarunkowania i związki tego procesu z innymi procesami psychicznymi (innymi aspektami osobowości), takimi np. jak: postawy prospołeczne, ogólny poziom zdolności umysłowych czy poziom neurotyzmu.

Empatia a zachowania prospołeczne

W literaturze psychologicznej wskazuje się na trzy typy motywacji kryjącej się za czynnościami przynoszącymi pożytek innym ludziom:

1) motywacja egocentryczna – osobiste korzyści (rewanż) lub zabezpieczenie przed niepożądanymi konsekwencjami skłaniają do działań prospo-

łecznych (teoria wymiany dóbr i świadczeń – Thibaut, Kelly 1959 za Gołąb 1976).

2) motywacja empatyczna – wczuwanie się w stan drugiej osoby, współczucie, pragnienie sprawienia przyjemności i poprawienia jej sytuacji warunkuje działania pomocne (Aronfreed 1968).

3) motywacja normatywna – aprobowane normy moralne wyznaczają zachowania prospołeczne (Macaulay 1970, Schwartz 1970 za Gołąb 1976).

Liczne badania (Aronfreed 1968; Feshbach 1975; Hoffman 1975; Kallio-puska 1980, 1992) wskazują, iż empatia warunkuje zachowania altruistyczne i jest związana z tendencją do współpracy. Pozytywnie koreluje z tendencją do kontrolowania i hamowania agresji oraz poczuciem winy dzięki antycypowaniu sytuacji i przyjmowaniu roli ofiary. Związana jest również z pozytywnymi postawami wobec innych ludzi, tendencją do konstruktywnego rozwiązywania konfliktów społecznych oraz z poczuciem odpowiedzialności za siebie i innych.

Empatia może mieć jednak różnorodny wpływ na zachowania osoby empatyzującej. Percepcja bodźców emotogennych i zachowań partnera może doprowadzić do:

1) zahamowania czynności (agresja), które mogą wzbudzić lub zwiększyć emocjonalne reakcje innej osoby (Mehrabian, Epstein 1972);

2) wyzwolenia niepokoju i tendencji do uspokajania samego siebie, np. unikanie informacji o cudzym cierpieniu, odwracanie uwagi od sygnałów cierpienia (Reykowski 1986);

3) podjęcia czynności, które mają na celu uspokojenie i pocieszenie osoby będącej źródłem przykrych emocji, wywołujących reakcję empatyczną (Hoffman 1975);

4) atak agresji na ofiarę (osobę, która jest źródłem empatycznego pobudzenia) (Reykowski 1979).

Empatia jako mechanizm zachowania prospołecznego ma jednak pewne ograniczenia, gdyż warunkowana jest wewnętrznymi predyspozycjami oraz czynnikami sytuacyjnymi. Badania Mehrabiana i Epsteina (1972) wykazały, iż osoby o wysokim poziomie empatii były wrażliwsze na sygnały bólu ofiary niż osoby o niskiej empatii, ale tylko wtedy, gdy ofiara znajdowała się blisko i oznaki cierpienia były widoczne. Kiedy ofiara była oddalona, zachowania osób różniących się poziomem empatii były takie same.

Badania Eliasza (1980) wskazują, iż związek empatii z zachowaniem agresywnym jest w różny sposób modyfikowany wpływem zmiennych stałych, tj. reaktywności i poziomu lęku oraz sytuacyjnych, tj. oznaki fizycznego cierpienia innej osoby. Osoby z wysokim poziomem empatii wykazują zarówno

wysokie tendencje do zachowań agresywnych, jak i pomocnych. Reakcja empatyczna nie zawsze prowadzi więc do zachowań prospołecznych, a osoba pobudzona empatycznie może starać się zmniejszyć swoje pobudzenie, nie troszcząc się o zmianę stanu osoby potrzebującej.

Szmukier (1989) uważa, iż wartość empatii jako predyktora zachowań prospołecznych zależy od proporcji pomiędzy emocjonalnym i poznawczym składnikiem tego zjawiska. Im bardziej w reakcję empatyzowania zaangażowane są procesy emocjonalne, tym bardziej natychmiastowe i jednoznaczne są zachowania ludzi (Hoffman 1975; Reykowski 1979). Reykowski (1979) wskazuje, iż zachowania prospołeczne mogą być uruchamiane przez mechanizmy prostsze, które nie wymagają przetwarzania informacji przez sieć poznawczą. Badania J. Piliavina (1976) (Reykowski 1979) nad udzielaniem pomocy impulsywnej wykazują, iż czas reakcji pomocnej jest krótszy – (15 sek. od zaistnienia zdarzenia) – niż potrzebny do poznawczej interpretacji sytuacji i podjęcia stosownej decyzji. Reykowski wskazuje więc na ograniczoną rolę empatii poznawczej jako mechanizmu zachowań prospołecznych, jakkolwiek jednak struktury poznawcze w organizacji osobowości (pojęcie „Ja”, samoocena, samoakceptacja) mają istotny wpływ na zachowania pomocne. Najlepszym predyktorem dla wystąpienia takich zachowań jest umiarkowany stopień koncentracji na sobie i samoakceptacji (Reykowski 1976).

Postawy są w strukturze osobowości składnikami względnie trwałymi i wywierają silny wpływ na funkcjonowanie człowieka. Rozwijają się i kształtują na podstawie doświadczenia indywidualnego jednostki, a wzbogacane są przez uczucia i intelekt. Postawa jest strukturą (lub dyspozycją do pojawienia się takiej struktury), zawierającą komponenty: poznawcze (informacje o przedmiocie postawy), emocjonalne (określające kierunek i siłę) oraz behawioralne wyznaczającą działanie wobec przedmiotu postawy (Mądrzycki 1970; Marody 1976). Powstaje więc pytanie, czy poszczególne komponenty postawy lub ich szczególne układy mogą mieć wspólny mechanizm z procesem empatii, czy też są to zjawiska zachodzące zupełnie niezależnie od siebie. Analogiczne pytanie nasuwa się odnośnie poziomu neurotyzmu, który poprzez komponentę emocjonalną (lęk, napięcie towarzyszące przeżywaniu lęku) może być powiązany z procesem empatii, szczególnie emocjonalnych jej aspektów. Podkreślanie współwystępowania komponenty poznawczej w procesie empatycznego przeżycia, pozwala sformułować pytanie o wspólne elementy mechanizmu zdolności intelektualnych i procesu empatii. Uzyskanie odpowiedzi na powyższe pytania pozwoli lepiej wniknąć w uwarunkowania i mechanizmy empatii.

Empatia w procesie dydaktyczno-wychowawczym

Empatia (jako ważny składnik osobowości nauczyciela) jest jednym z predyktorów prawidłowej relacji nauczyciel – uczeń. Nauczyciel obdarzony empatią tworzy klimat współpracy, zaspokaja potrzeby bezpieczeństwa uczniów w klasie, co sprzyja ich prawidłowemu rozwojowi oraz poprawnej realizacji programu dydaktycznego. Empatyczni nauczyciele częściej występują w obronie dziecka i starają się zrozumieć jego zachowanie w różnych sytuacjach szkolnych (Rembowski 1989). Empatyczni nauczyciele także łatwiej wyrażają własne uczucia oraz akceptują różne emocje swoich uczniów w sytuacji szkolnej. Potrafią również wytworzyć ciepłą, polegającą na obustronnym zaufaniu, atmosferę w klasie szkolnej, pozwalającą na otwarte kontakty interpersonalne i swobodne komunikowanie się oraz wyzwalającą aktywność uczniów. Nauczyciele charakteryzujący się wysoką empatią rozumieją potrzeby dziecka i wczuwają się w jego stany emocjonalne, dobrze też orientują się w sytuacji rodzinnej ucznia, co pozwala im prawidłowo kierować procesem dydaktyczno-wychowawczym i dostosowywać go do potrzeb konkretnego dziecka (Morgan 1984). Zdolność nauczyciela do empatii jest szczególnie ważna dla dzieci z zaburzeniami emocjonalnymi. Umiejętność nawiązania bliskich i serdecznych relacji interpersonalnych jest przez tych uczniów znacznie bardziej cenioną cechą nauczyciela, niż jego kompetencje zawodowe (Morgan 1979). A więc szczególnie dla dzieci specjalnej troski nauczyciel powinien być raczej terapeutą niż wykładowcą przedmiotu.

Wyniki licznych badań upoważniają do przyjęcia ogólnego stwierdzenia, że zdolność nauczyciela do empatii sprzyja procesowi nauczania i wychowania.

Mając na uwadze potrzeby rozwojowe dzieci specjalnej troski oraz ze względu na znaczenie empatii w każdym procesie dydaktyczno-wychowawczym zostały podjęte badania studentów pedagogiki specjalnej, którzy mają w przyszłości pracować z takimi dziećmi. Uzyskanie odpowiedzi na postawione wcześniej pytania pozwoli także ukazać różne profile osobowościowe, co może stać się predyktorem przyszłych sukcesów w wykonaniu zawodu nauczyciela dzieci specjalnej troski.

Metoda

W badaniach brało udział 121 studentów pedagogiki specjalnej w wieku 18–20 lat (116 kobiet, 5 mężczyzn).

Do badania emocjonalnego aspektu empatii zastosowano Kwestionariusz Mehrabiana i Epsteina (1972).

Postawy prospołeczne oceniane były na podstawie specjalnie skonstruowanego kwestionariusza (Kliś, Kossewska 1992), który zawierał 30 pytań określających: a) ogólną postawę badanych wobec osób specjalnej troski, b) postawę idealnego, wyobrażonego nauczyciela dzieci specjalnej troski wobec tych dzieci, c) postawę badanych wobec koncepcji integracji osób niepełnosprawnych w szkole i życiu społecznym. Skala odpowiedzi wynosiła od 0 (nie zgadzam się) do 7 (w pełni akceptuję).

Różnice indywidualne w zakresie inteligencji niewerbalnej mierzone były Testem Ravena w wersji Advanced, natomiast neurotyzm badany był Inwentarzem do Badania Reakcji Nerwicowych Z. Bizonia (Wiśniewski 1969).

Wyniki

Analiza czynnikowa metodą osi głównych została zastosowana w opracowaniu wyników Kwestionariusza Mehrabiana i Epsteina, gdyż Kwestionariusz ten zawiera siedem podskal, które nie spełniają kryteriów statystycznych. Dokonana analiza pozwoliła na wyodrębnienie czterech czynników zawierających stwierdzenia o nasyceniu większym niż 0.30 w przynajmniej jednym czynniku.

Uzyskane przez nas czynniki (tab. 1) wyjaśniają 27.2% wariacji i różnią się nieznacznie od czynników uzyskanych przez Kalliopuskę (1983).

Czynnik I – odrzucanie uczuć i zaprzeczanie uczuciom – wyjaśnia 10.5% wariacji. Wyraża on cyniczną postawę wobec innych, przejawiających odmienne od naszych stany uczuciowe oraz tendencję do odrzucania uczuć i zaprzeczania uczuciom, a także zdolność do samokontroli.

Czynnik II – wrażliwość emocjonalna – wyjaśnia 7.6% wariacji. Jest bardzo zbliżony do czynnika I w badaniach Kalliopuski. Czynnik ten zawiera tendencję do wzruszania się negatywnymi i pozytywnymi przeżyciami innych osób oraz wrażliwość na emocje innych.

Czynnik III – gotowość do identyfikacji z innymi ludźmi – wyjaśnia 5.0% wariacji. Jest podobny do czynnika V wyodrębnionego przez Kalliopuskę i zawiera czasową identyfikację z inną osobą, pozwalającą na podjęcie roli tej osoby, przez co możemy lepiej rozumieć jej myśli uczucia i potrzeby.

Tabela 1. Matryca zrotowanych czynników. Rotacja Varimax, Normalizacja Kaisera

Pytania Kwestionariusza Mehrabiana & Epsteina	CZY1	CZY2	CZY3	CZY4
6 <i>Uważam, że głupio jest płakać ze szczęścia.</i>	.65642			
21 <i>Gdy przyjaciel zaczyna mówić o swoich problemach kieruję rozmowę na inny temat.</i>	.65252			
28 <i>Przejmowanie się treścią książek lub filmów jest śmieszne.</i>	.57199			
30 <i>Ludzkie łzy wywołują we mnie raczej irytację niż współczucie.</i>	.51586			
22 <i>Nie udziela mi się śmiech innej osoby.</i>	.50851			
2 <i>Ludzie przesadzają mówiąc o wrażliwości i uczuciowości zwierząt.</i>	.45887			
23 <i>Śmieszny mi płacz i szloch widzów w kinie.</i>	.42259			
11 <i>Spotkani przeze mnie cudzoziemcy wydawali się być przesadnie zimni i mało uczuciowi.</i>	.37926			
27 <i>Bardzo boli mnie widok cierpiącego zwierzęcia.</i>	.37284			
1 <i>Zasmuca mnie widok osoby samotnej, wyobcowanej z grupy.</i>		.84287		
29 <i>Przejmuję się widokiem bezradnych starych ludzi.</i>		.67758		
16 <i>Zasmuca mnie widok ludzi płaczących.</i>		.54627		
12 <i>Wolałbym pracować w służbie społecznej niż w zakładzie produkcyjnym.</i>		.50427		
9 <i>Jest mi bardzo przykro, gdy muszę komuś przekazać złe wieści.</i>		.45810		
17 <i>Niektóre piosenki wprowadzają mnie w radosny nastrój.</i>		.30993		
31 <i>Głęboko przeżywam treść oglądanych filmów.</i>			.61079	
8 <i>Piosenki o miłości poruszają mnie głęboko.</i>			.58989	
18 <i>Wczuwam się w przeżycia bohaterów powieści.</i>			.53618	
14 <i>Lubię przyglądać się ludziom rozpakowującym paczki z prezentami.</i>			.36390	
7 <i>Jestem skłonny do uczuciowego angażowania się w problemy osób bliskich.</i>			.31819	
20 <i>Potrafię zachować spokój, jeżeli wszyscy wokół mnie są zdenerwowani.</i>				.66462
10 <i>Otoczenie ma duży wpływ na moje nastroje.</i>				.46204
24 <i>Potrafię podejmować decyzje nie ulegając wpływom innych osób.</i>				-.41343
32 <i>Potrafię pozostać chłodny pomimo rozgorączkowania otoczenia.</i>				.38004
5 <i>Denerwuję się, gdy ludzie wokół mnie są nerwowi.</i>				-.37747

Czynnik IV – tendencja do samokontroli – wyjaśnia 3.1% wariacji. Zawiera zdolność do nieulegania wpływom oraz umiejętność samokontroli. Zdolność odrzucania uczuć innych ludzi czyni nas bardziej racjonalnymi i chłodnymi w kontaktach międzyludzkich.

Wyniki Kwestionariusza do badania postaw wskazują:

a) Ogólna postawa badanych wobec osób specjalnej troski jest pozytywna. Badani deklarowali w stosunku do napotkanych osób niepełnosprawnych określone uczucia (tab. 2). Przyznawali, iż kontakt z osobami specjalnej troski jest im potrzebny, a także, że wobec tych osób czują sympatię, chęć niesienia pomocy oraz chęć zrozumienia ich sytuacji.

Tabela 2. Postawy studentów wobec osób specjalnej troski

Elementy postawy	Procent najwyższych wyników	Mediana
p14 – chęć niesienia pomocy	87	7
p20 – chęć rozumienia sytuacji niepełnosprawnych	73	6
p21 – potrzeba kontaktu z niepełnosprawnymi	71	6
p13 – sympatia	43	5
p16 – litość	8	1
p15 – lęk	4	1
p19 – ciekawość	6	1
p17 – niechęć	0	0
p18 – odraza	0	0

b) Badanie postaw wyobrazonego, idealnego nauczyciela dzieci niepełnosprawnych zakładało zaktywizowanie mechanizmu identyfikowania się z tym nauczycielem osób badanych oraz projekcji ich własnych uczuć i postaw na wyobrażoną postać nauczyciela.

Najważniejsze cechy idealnego nauczyciela w opinii badanych studentów przedstawia tabela 3.

Z danych tabeli 3 wynika, że w opinii badanych kompetencje zawodowe nie są tak istotne dla pracy z dziećmi specjalnej troski jak cierpliwość, chęć udzielania pomocy, samokontrola czy umiejętności społeczne. Wniosek ten jest zgodny z wynikami badań Morgana (1979). Badani nie byli całkowicie zgodni co do znaczenia umiejętności zachowania emocjonalnego dystansu wobec dzieci. Analiza wariacji Anova pozwoliła na wyjaśnienie tego wyniku.

Tabela 3. Postawy idealnego nauczyciela wobec dzieci specjalnej troski

Elementy postawy	Procent najwyższych wyników	Mediana
p2 – cierpliwość	98	7
p9 – chęć niesienia pomocy	90	7
p12 – zdolność samokontroli	90	7
p3 – serdeczność	88	7
p4 – rozumienie potrzeb innych ludzi	88	7
p1 – wyrozumiałość	82	7
p11 – odporność na stres	79	7
p5 – optymizm	76	6
p7 – tolerancja	76	7
p6 – zdolność wyczuwania nastrojów	74	6
p8 – profesjonalna wiedza	66	6
p10 – dystans emocjonalny	35	5

Analiza wariancji Anova wykazała dwie interakcje między zmiennymi niezależnymi (długość kontaktu z dziećmi oraz poziom empatii) w ich wpływie na postawy prospołeczne badanych. Interakcja między poziomem empatii a długością kontaktu z dziećmi specjalnej troski wpływa na przeświadczenie, iż idealny nauczyciel powinien zachowywać dystans emocjonalny w stosunku do swoich wychowanków ($F = 3.192$, $p = 0.045$, $df = 2$), oraz na poziom zainteresowania, jaki przejawiają badani wobec napotykanym osobom niepełnosprawnym ($F = 3.137$, $p = 0.047$, $df = 2$). Osoby badane charakteryzujące się wysokim poziomem empatii i mające dużo kontaktów z dziećmi niepełnosprawnymi, w przeciwieństwie do osób mało empatycznych i nie mających kontaktów z takimi dziećmi, uważały, iż nauczyciel nie powinien zachowywać dużego dystansu emocjonalnego w stosunku do uczniów.

c) Postawy badanych studentów wobec idei wspólnego dla osób zdrowych i niepełnosprawnych nurtu w nauczaniu i życiu społecznym były również pozytywne, chociaż nie tak nasilone jak omawiane wyżej postawy wobec tych osób (tab. 4). Większość badanych uważała, że dzieci niepełnosprawne powinny uczyć się i uczestniczyć w życiu szkolnym razem ze zdrowymi rówieśnikami, dorosłe osoby niepełnosprawne powinny również pracować ze zdrowymi i brać aktywny udział w życiu społecznym.

Tabela 4. Postawy studentów wobec idei integracji

Poziom integracji	Procent najwyższych wyników	Mediana
nauka	73	7
praca	62	6
życie społeczne	48	5
specjalne przywileje	39	4

Podsumowując tę część wyników można stwierdzić, iż studenci pedagogiki specjalnej deklarują pozytywne postawy wobec osób specjalnej troski oraz idei integracji. Uważają, iż integracja w szkole i miejscu pracy pozwala osobom niepełnosprawnym na znacznie pełniejsze uczestniczenie w życiu społecznym. Jednakże badani są świadomi trudności, jakie niesie nauczanie i wychowanie zintegrowane zarówno dla dzieci, rodziców, jak i nauczycieli.

Osoby badane nie zgadzały się ze stwierdzeniem, iż niepełnosprawni powinni mieć specjalne przywileje. Takie przeświadczenie może być spowodowane tendencją do traktowania w sposób jednakowy wszystkich ludzi, bez względu na różnice zachodzące między nimi, może także wynikać z nieznamomości specyficznych potrzeb osób niepełnosprawnych lub ich rzeczywistej, trudnej sytuacji życiowej.

Analiza korelacyjna Pearsona wykazała liczne związki zachodzące między postawami badanych wobec osób niepełnosprawnych a postawami idealnego nauczyciela dzieci specjalnej troski (tab. 5), co świadczy o identyfikowaniu się badanych z rolą nauczyciela takich dzieci i projekcją własnych postaw na osobę wyobrażonego nauczyciela.

Badani odczuwający sympatię w stosunku do niepełnosprawnych, chęć niesienia im pomocy i zrozumienia innych ludzi uważali, iż nauczyciel powinien być cierpliwy, wyrozumiały, serdeczny, rozumiejący potrzeby, chętny do udzielania pomocy oraz zdolny do samokontroli. Badani przejawiający negatywne postawy wobec ludzi specjalnej troski (lęk, awersja), rzutując własne negatywne nastawienia, przypisywali wyobrażonemu nauczycielowi negatywne cechy i postawy (brak wyrozumiałości, serdeczności, tolerancji, pesymizm).

Analiza korelacyjna wykazała również istnienie związków między postawami prospołecznymi a ogólnym poziomem empatii oraz jej poszczególnymi czynnikami uzyskanymi w analizie czynnikowej (tab. 6).

Tabela 5. Zależności korelacyjne między postawami studentów wobec osób niepełnosprawnych a postawami idealnego nauczyciela

Cor:	P13	P14	P15	P17	P18	P20	P21
P1	.3877**	.2626*	-.0050	-.1933	-.2728*	.1235	.1961
P2	.1078	.2142*	.0254	-.1672	-.0737	.0631	.0335
P3	.1837	.2999**	-.1744	-.2518*	-.2462*	.1773	.2432*
P4	.1751	.3093**	-.0811	-.1592	-.0799	.2945*	.1448
P5	.0872	.1884	-.2389*	-.1540	-.1684	.1803	.1654
P7	.1477	.0350	-.0987	-.2182*	-.2155*	.0220	.1595
P9	.3504**	.4298**	.1062	.0074	-.0113	.2999**	.0380
P12	.0832	.4168**	-.1741	-.1449	-.1180	.3617**	.2967**

p1 – wyrozumiałość

p2 – cierpliwość

p3 – serdeczność

p4 – rozumienie potrzeb

p5 – optymizm

p7 – tolerancja

p9 – chęć niesienia pomocy

p12 – zdolność samokontroli

p13 – sympatia

p14 – chęć niesienia pomocy

p15 – lęk

p17 – niechęć

p18 – odraza

p20 – chęć rozumienia sytuacji niepełnosprawnych

p21 – potrzeba kontaktu z niepełnosprawnymi

p: * – 0.01 ** – .001

Ogólnie można stwierdzić, że poziom empatii warunkował u badanych uczucie sympatii w stosunku do osób niepełnosprawnych. Osoby o wyższym poziomie empatii w porównaniu z osobami o niższym nasileniu tej cechy odczuwały większą sympatię do niepełnosprawnych oraz przypisywały idealnemu nauczycielowi większą zdolność do wyczuwania nastrojów innych ludzi. Emocjonalna wrażliwość (czynnik II) była pozytywnie skorelowana z sympatią wobec dzieci specjalnej troski i chęcią udzielania im pomocy, natomiast negatywnie z odczuwaniem w stosunku do nich niechęci i odrazy. Gotowość do identyfikacji z innymi ludźmi (czynnik III) również była pozytywnie skorelowana z chęcią udzielania pomocy. Oba czynniki: wrażliwość emocjonalna (II) i gotowość do identyfikacji z innymi (III) były związane z przekonaniem, iż idealny nauczyciel powinien rozumieć potrzeby innych ludzi.

Analiza wyników wykazała również istnienie korelacyjnych związków między indywidualnymi różnicami w zakresie inteligencji i neurotyzmu a empatią i postawami wobec osób niepełnosprawnych (tab. 6):

Tabela 6. Korelacje między prospołecznymi postawami, empatią, inteligencją i neurotyzmem

Cor:	INT	NEU	P1	P2	P4	P6	P13	P14	P17	P18
INT	1.0000	.1105	-.2259*	-.0291	.0401	-.0048	-.1529	-.1827	.1729	.0069
NEU	.1105	1.0000	.1582	-.0420	.0174	.2470*	-.0186	.0424	-.0218	-.0771
EMP	.0302	.0783	.2099	.0784	.2858**	.1227	.2800**	.1633	-.1526	-.1318
CZY1	.2590*	.1700	.0041	.0085	.1505	.1449	.0169	-.0355	-.0449	-.0055
CZY2	-.0200	-.0060	.3410**	.0840	.2391*	.0066	.3278**	.2129*	-.2462*	-.3557**
CZY3	-.3045**	-.0361	.3411**	.2521*	.3710**	.2351*	.1896	.3401*	-.0242	.0482
CZY4	-.0768	-.2657*	.0012	.0329	-.0359	-.0687	.0199	.0833	-.0843	-.0906

INT – inteligencja

NEU – neurotyzm

p1 – wyrozumiałość

p2 – cierpliwość

p4 – rozumienie potrzeb

p6 – zdolność wyczuwania nastrojów

EMP – empatia

CZY1 – CZY4 – czynniki empatii

p: * – .01 ** – .001

p13 – sympatia

p14 – chęć niesienia pomocy

p17 – niechęć

p18 – odraza

1) Inteligencja niewerbalna związana była z tendencją do odrzucania uczuć płynących od innych ludzi i zaprzeczania uczuciom (czynnik I), a także z gotowością do identyfikacji z innymi oraz z przeświadczeniem, iż idealny nauczyciel powinien być wyrozumiały. Badani charakteryzujący się wyższym poziomem inteligencji wykazywali tendencję do odrzucania uczuć innych ludzi, a równocześnie gotowi byli do identyfikacji z nimi.

2) Poziom neurotyzmu skorelowany był negatywnie z czynnikiem kontroli emocjonalnej (IV), natomiast pozytywnie z przeświadczeniem, iż idealny nauczyciel powinien być zdolny do wyczuwania nastrojów innych ludzi.

Interesujące wydawało się zbadanie wpływu długości kontaktu z dziećmi specjalnej troski na postawy badanych studentów. Zastosowano jednoczynnikową analizę wariancji oraz testy homogeniczności wariancji. Długość kontaktu z dziećmi wpływa na postawy wobec idei integracji osób niepełnosprawnych w miejscu pracy. Badani, którzy mieli długi lub średnio długi kontakt z dziećmi specjalnej troski (udział w turnusach rehabilitacyjnych, praca we wspólnotach parafialnych, dziecko specjalnej troski w rodzinie lub sąsiedztwie), mieli istotnie (na poziomie .05) bardziej pozytywne postawy wobec integracji w miejscu pracy, z osobami nie mającymi doświadczeń z dziećmi niepełnosprawnymi.

Dyskusja

Wyniki badań pokazały, jak silne związki zachodzą między empatią badanych studentów pedagogiki specjalnej a ich postawami prospołecznymi wobec dzieci specjalnej troski. W opinii badanych kompetencje zawodowe nie są tak istotne dla pracy z dziećmi specjalnej troski, jak: cierpliwość, chęć udzielania pomocy, samokontrola czy umiejętności społeczne. Wniosek ten jest zgodny z wynikami badań Morgana (1979), który podkreślał znaczenie zdolności nauczyciela do empatii dla efektywnej pracy z dziećmi.

Liczni autorzy (Feshbach 1982, za: Bonino 1993; Kalliopuska 1983, 1992) przyjmują, że dojrzała empatia jest nie tylko zdolnością do rozpoznawania i identyfikowania się z emocjami drugiej osoby, ale także zdolnością do przyjęcia perspektywy i roli społecznej drugiej osoby, co pozostaje w zależności od poziomu rozwoju zdolności poznawczych. Dojrzała empatia wymaga poza tym zdolności do zaakceptowania i współprzeżywania uczuć (przeżyć, doznań) drugiego człowieka bez utraty własnej tożsamości, co wymaga dojrzałości struktury „Ja” oraz rozbudowanego hierarchicznie systemu wartości. Niższy poziom rozwoju empatii sprowadza się do automatycznego wzbudzenia emocjonalnego, wywołanego pod wpływem emocji przeżywanych przez inną osobę. Zbyt silne pobudzenie emocjonalne jest zagrożające, a więc zostają uruchamiane mechanizmy obronne (zaprzeczanie uczuciom innej osoby, wycofanie z kontaktu) (Bonino 1993).

Dystansowanie się emocjonalne w stosunku do drugiej osoby, odcinanie się od uczuć wobec niej, może być efektem intelektualnej refleksji nad sytuacją, w jakiej znajduje się ta osoba. W efekcie zaktywizowania procesów myślowych: analizy, oceny, porównywania, osądu itp. osoba dystansuje się emocjonalnie od drugiego człowieka.

Niekiedy zdolność identyfikowania się emocjonalnego z drugą osobą może wymagać bliższego rozeznania jej sytuacji. Poznawanie sytuacji drugiej osoby może być procesem długotrwałym i wymagać cierpliwości ze strony osoby nawiązującej relację empatyczną.

Tendencja do odcinania się od uczuć wobec innych nie musi być wewnętrznie sprzeczna z równoczesnym zachowaniem gotowości do identyfikacji z innymi osobami (Bonino 1993). Korelowanie tych zdolności ze zmienną inteligencji sugeruje, że w przeżycia te może być włączona refleksja intelektualna. W pewnych sytuacjach w efekcie intelektualnej refleksji osoba przyzwala sobie na proces identyfikowania się z inną osobą, a w innych sytuacjach, np. społecznie czy etycznie trudnych do zaakceptowania dla danej osoby, dystansuje się ona, odcina emocjonalnie od przeżyć drugiego człowieka.

Uzyskane przez nas dane nie pozwalają jednoznacznie rozstrzygnąć, co było powodem występującej u osób badanych tendencji do emocjonalnego dystansowania się wobec innych ludzi. Problem ten wymaga dalszej, szczegółowej analizy.

Ujemna korelacja pomiędzy neurotyzmem a zdolnością do kontroli emocjonalnej wynika w naturalny sposób z samej istoty neurotyzmu, który ogranicza zdolność kontrolowania sfery emocjonalnej. Osoba o podwyższonym poziomie neurotyzmu doznaje lęku, poszukuje wsparcia u innych osób pragnie więc, aby nauczyciel, czy opiekun potrafił wyczuwać nastroje i emocje innych ludzi.

Bliższy i dłuższy kontakt z dziećmi specjalnej troski umożliwił dokładniejsze zapoznanie się z ich sytuacją, zrozumienie ich specyficznych potrzeb, może też ułatwiać rozwijanie się pozytywnych postaw wobec niepełnosprawnych i redukować lęk występujący w kontaktach z nimi.

Wyniki analizy wariancji Anova potwierdziły fakt, że wyższy poziom empatii i dłuższy okres przebywania z dziećmi specjalnej troski sprzyja zmniejszaniu się dystansu wobec tych dzieci oraz rozbudza ciekawość i zainteresowanie specyfiką potrzeb i funkcjonowania tych dzieci. Obie zmienne (poziom empatii i długość kontaktu z dziećmi specjalnej troski) mogą wzajemnie pozytywnie na siebie oddziaływać.

Podsumowanie

Wyniki przeprowadzonych badań pozwalają stwierdzić, że wieloaspektowy proces empatyzowania pozostaje w relacjach z różnymi sferami osobowości. W szczególności badania nasze ukazały związki zachodzące pomiędzy poszczególnymi aspektami zjawiska empatii a postawami prospołecznymi, poziomem neurotyzmu oraz inteligencją badanych. Uzyskane wyniki ilustrują faktyczną złożoność przeżycia empatycznego, na którą wskazuje Kalliopuska w swojej holistycznej koncepcji procesu empatii. Wyniki wskazują również na występowanie, przynajmniej częściowo wspólnych, mechanizmów pomiędzy empatią a innymi sferami osobowości, w szczególności: postawami prospołecznymi wobec osób specjalnej troski, inteligencją niewerbalną oraz neurotyzmem badanych. Problem ten będzie przedmiotem dalszych badań.

W świetle uzyskanych wyników można sądzić, że kształtowanie zdolności empatycznych, szczególnie przydatnych w realizowaniu zawodu nauczyciela dzieci specjalnej troski oraz prospołecznych postaw nauczycieli, może

być osiągane poprzez różnego typu oddziaływania na sferę emocjonalną i poznawczą kandydatów do zawodu nauczycielskiego. Szczególnie ważne jest wywoływanie pozytywnych emocji i uczuć oraz obniżanie poziomu neurotyzmu, co sprzyja zwiększeniu się tendencji do zachowań prospołecznych, gdyż następuje przesunięcie z koncentracji na sobie na obszary rzeczywistości znajdujące się poza „Ja”. Ważne jest również oddziaływanie na sferę intelektu poprzez przekazywanie informacji i poszerzanie wiedzy na temat potrzeb i specyfiki funkcjonowania osób niepełnosprawnych, co pozwala na obniżenie lęku w kontaktach z tymi osobami.

SKALA POSTAW. Wydanie eksperymentalne
(Maria Kliś, Joanna Kossewska, 1992)

1. *Określ na skali od 0 do 7 nasilenie wymienionych cech, które powinny charakteryzować nauczyciela osób specjalnej troski.*

p1 – wyrozumiałość	1	2	3	4	5	6	7
p2 – cierpliwość	1	2	3	4	5	6	7
p3 – serdeczność	1	2	3	4	5	6	7
p4 – rozumienie potrzeb	1	2	3	4	5	6	7
p5 – optymizm	1	2	3	4	5	6	7
p6 – zdolność wyczuwania nastrojów	1	2	3	4	5	6	7
p7 – tolerancja	1	2	3	4	5	6	7
p8 – profesjonalna wiedza	1	2	3	4	5	6	7
p9 – chęć niesienia pomocy	1	2	3	4	5	6	7
p10 – dystans emocjonalny	1	2	3	4	5	6	7
p11 – odporność na stres	1	2	3	4	5	6	7
p12 – zdolność opanowania się	1	2	3	4	5	6	7

2. *Określ na skali od 0 do 7 nasilenie Twoich przeżyć, których doznajesz w kontakcie z osobami specjalnej troski:*

p13 – sympatia	1	2	3	4	5	6	7
p14 – chęć niesienia pomocy	1	2	3	4	5	6	7
p15 – lęk	1	2	3	4	5	6	7
p16 – litość	1	2	3	4	5	6	7
p17 – niechęć	1	2	3	4	5	6	7
p18 – odraza	1	2	3	4	5	6	7
p19 – ciekawość	1	2	3	4	5	6	7
p20 – chęć rozumienia sytuacji tych osób	1	2	3	4	5	6	7
p21 – potrzeba kontaktu z takimi osobami	1	2	3	4	5	6	7

3. Określ na skali od 0 do 7 pozycję osób specjalnej troski w społeczeństwie

uprzywilejowana	1	2	3	4	5	6	7
-----------------	---	---	---	---	---	---	---

4. Określ na skali od 0 do 7, czy osoby specjalnej troski powinny:

A. Pełnić różne funkcje zawodowe, współdziałając z osobami zdrowymi	1	2	3	4	5	6	7
B. Pełnić różne funkcje zawodowe w specjalnie dla nich zorganizowanych miejscach pracy	1	2	3	4	5	6	7
C. Pełnić różne funkcje społeczne	1	2	3	4	5	6	7
D. Nie pełnić żadnych funkcji	1	2	3	4	5	6	7

5. Określ na skali od 0 do 7, w jakim stopniu wspólne nauczanie dzieci specjalnej troski z dziećmi zdrowymi jest korzystne dla:

a) dzieci specjalnej troski	1	2	3	4	5	6	7
b) dzieci zdrowych	1	2	3	4	5	6	7
c) rodziców	1	2	3	4	5	6	7
d) nauczycieli	1	2	3	4	5	6	7

Literatura

- Aronfreed J.M., *Conduct and conscience: the socialization of internalized control over behavior*. New York, Academic Press, 1968
- Bonino S., *Empathy: Emotional and Cognitive Processes*. (maszynopis), 1993
- Davis M.H., *The effects of dispositional empathy on emotional reactions and helping: A multidimensional approach*. *Journal of Personality*, 1983nr 51
- Eliasz H., *O sposobach rozumienia pojęcia „empatia”*, *Przegląd Psychologiczny*, 1989 nr 3
- Eliasz H., *Wpływ empatii, poziomu reaktywności i lęku na natężenie agresji*. *Studia Psychologiczne* t.XX, 1980 nr 1
- Gołąb A., *Normy moralne a gotowość do udzielania pomocy innym*, w: Reykowski J. (red.), *Osobowość a społeczne zachowanie się ludzi*, Książka i Wiedza, Warszawa 1976
- Grzywak-Kaczyńska M., *Rola empatii w psychoterapii i wychowaniu*, *Zagadnienia Wychowania w Aspekcie Zdrowia Psychicznego*, 1971 nr 1-2
- Hoffman M.L., *Developmental synthesis of affects and cognition and its implications for altruistic motivation*, *Developmental Psychology* vol.11 1975
- Kalliopuska M., *Verbal Components of Emotional Empathy*, *Perceptual and Motor Skills* vol.56 1983
- Kalliopuska M., *Empathy – The Way to Humanity*, Brookerscliffe Witton le War Durham: Pentland Press Ltd. 1992
- Marody, *Sens teoretyczny a sens empiryczny pojęcia postawy*, PWN, Warszawa 1976
- Mądrzycki, *Psychologiczne prawidłowości kształtowania się postaw*, PZWS, Warszawa 1970
- Mehrabian A., Epstein N., *A measure of emotional empathy*, *Journal of Personality*, 1972 nr 4
- Moore B.S., *The origins and development of empathy*, *Motivation and Emotion* vol. 14, 1990 nr 2
- Morgan S., *A model of the empathic process for teachers of emotionally disturbed children*, *American Journal of Orthopsychiatry*, 1979 nr 3

- Morgan S., *Development of empathy in emotionally disturbed children*, Humanistic Education and Development 1983nr 1
- Morgan S., *An Illustrative case of high-empathy teachers*, Humanistic Education and Development 1984nr 1
- Piaget J., *Studia z psychologii dziecka*, Warszawa 1966
- Rembowski J., *Empatia*, PWN, Warszawa 1989
- Reykowski J., *Nastawienie egocentryczne i nastawienie prospołeczne*, w: Reykowski J. (red.), *Osobowość a społeczne zachowanie się ludzi*, Książka i Wiedza, Warszawa 1976
- Reykowski J., *Motywacja, postawy prospołeczne a osobowość*, PWN, Warszawa 1986
- Rogers C.R., *A way of being*. Boston: Houghton Mifflin Company. 1980
- Sznukier T., *Z rozważań nad regulacyjną rolą empatii*, Przegląd Psychologiczny 1989 nr 4
- Trzebińska E., *Empatia jako forma komunikacji interpersonalnej*, Przegląd Psychologiczny 1985 nr 2
- Williams C.A., *Empathy and burnout in male and female helping professionals*, Research in Nursing and Health 1989 nr 12
- Wiśniewski W., *Przystosowanie do środowiska uczelnianego*, PWN, Warszawa 1969

Maria Kliś, Joanna Kossewska

Empathy and Prosocial Attitudes in Students of Special Pedagogy

Summary

Various authors point out that empathy is important in many different situations. Empathy seems to have a significant role in the educational process, therapy, nursing, and other fields. Empathy is an feature of personality involving the capacity to respond emotionally and cognitively to other persons without loss of objectivity (Berger 1987, in Williams 1989). Empathy is linked to helping behaviour and to more effective professional functioning and it is, therefore, nearly universally valued in helping professions (Williams 1989). Empathy is very important for a positive development of people's interactions in many teacher – pupil situations (Grzywak-Kaczynska 1971). It is especially when the pupil is exceptional in some way (below or above the intellectual, social or emotional norms) and requires special treatment from teachers, in these cases empathy helps teachers to act in such way which minimizes social conflicts and disruption (Morgan 1983, 1984, Rembowski 1989).

In that context we have studied empathy among the students of the Special Pedagogy Department as well as relations between empathy, prosocial attitudes and individual differences in intelligence, neuroticism.