

Inteligencja emocjonalna młodych pedagogów specjalnych

The emotional intelligence of junior
teachers of special education

Słowa kluczowe: inteligencja emocjonalna, pedagog specjalny, empatia, kompetencje osobiste.

Key words: emotional intelligence, special education teacher, empathy, personal competence.

Abstract: The author of this studies is focused on determining the level of emotional intelligence of junior special educators who are leaving the walls of the university and are entitled to work with disabled people. Research shows the average level of emotional intelligence, both: a general level and in terms of the specific factors: empathy and the ability to use emotional intelligence in action. It is suggested, therefore, that in the university practice, special attention should be paid to the selection of candidates for future pedagogues of special education and it is recommended to develop the emotional skills of students during the course and through the interaction.

Wprowadzenie. Psychologowie twierdzą, iż człowiekiem sterują emocje. To od nich zależy w gruncie rzeczy percepcja i interpretacja rzeczywistości, suma doświadczeń tejże rzeczywistości będzie natomiast wpływać na wykształcenie strategii zarówno przeżywania emocji, jak i stanowić podstawę czynności wykonawczych (Obuchowski 2004, s. 221). Emocjonalność człowieka, czyli zdolność do doświadczania, odbierania i przeżywania to układ predyspozycji genetycznych połączonych z doświadczeniami będącymi uwikłaniem jednostki w specyfice środowiska jego rozwoju. Dzięki koniunkcji z otoczeniem oraz rozwojowi struktur mózgowych człowiek przekształcił proste, pierwotne reakcje fizjologiczne na złożone stany emocjonalne (Obuchowski 2004, s. 232). Jako istota społeczna stworzył na przestrzeni milionów lat stałe wzorce reakcji emocjonalnych, ale wykształcił również jeszcze jedną bardzo istotną predyspozycję – nazwaną przez Goldmana inteligencją emocjonalną, dookreśloną poprzez „zdolność rozumienia siebie i własnych emocji, kierowania i kontrolowania ich, zdolność samomotywacji, empatię oraz umiejętności o charakterze społecznym” (Goldman 1997, s. 15). Zauważona w początkach lat 20–30. XX wieku przez Thorndike’a (1920), a doceniona i zrozumiana w początkach lat 60. ubiegłego wieku jako jedna z „predyspozycji” indywidualnych, w latach 80. na stałe weszła do nauk społecznych i humanistycznych, a w pedagogice stała się jedną z cech osobowościowych pedagoga warunkujących jakość, a nawet możliwość wykonywania zawodu, szcze-

gólnie w pracy z osobami wymagającymi specjalnego wsparcia z uwagi na niepełną sprawność, niekiedy implikującą zależność od podmiotów trzecich.

Tło teoretyczne. W dzisiejszych czasach istnieją dwa rodzaje modeli inteligencji emocjonalnej (IE) – zdolnościowe i mieszane. Do pierwszego z nich można zaliczyć szczególnie popularny w dzisiejszych czasach model Mayera i Salovey’a, zwany *skill-based*, uznający, iż inteligencja emocjonalna stanowi zbiór zdolności – predyspozycji do poznawczej obróbki informacji o zabarwieniu emocjonalnym, wykorzystania umiejętności kognitywnych do zarządzania zachowaniem jednostki (Mayer, Salovey 2000). Do drugiego typu modeli należy jeden z najpopularniejszych i liczących się we współczesnej psychologii model IE Bar-On’a, mieszczący percepcję własnych umiejętności w połączeniu z odpornością na stres oraz zespół cech podstawowych, takich jak np. optymizm (Bar-On 2000, 2003, 2006, Brackett, Katulak 2007, s. 3).

Łącząc podejścia zdolnościowe i mieszane, kształtuje się definicja inteligencji emocjonalnej, uwzględniająca zarówno aspekt deklaracyjny, jak i proceduralny: umiejętności wykrywania, rozróżniania, rozumienia, kontrolowania i współodczuwania własnych i cudzych emocji oraz wykorzystywania ich w codziennych sytuacjach życia, a w szczególności w relacjach społecznych dla nawiązywania i podtrzymywania zoptymalizowanych interakcji, w których dochodzi do wymiany szeroko rozumianych zasobów. Może być rozpatrywana jako zdolność – predyspozycja ogólna, jak również jako szczegółowe kompetencje, których suma nie stanowi o kompetencji ogólnej:

- zdolność do spostrzegania i wyrażania emocji,
- zdolność do emocjonalnego wspomaganie myślenia określana również jako zdolność do asymilowania emocji w przebieg procesów poznawczych,
- zdolność do rozumienia i analizowania emocji oraz wykorzystywania wiedzy emocjonalnej,
- zdolność do kontrolowania i regulowania emocji (zmodyfikowana wersja koncepcji Salovey’a, Mayera stała się podbudową dla wykorzystanego w niniejszej pracy narzędzia badawczego – Kwestionariusza INTE, Mayer, Salovey, Caruso 1990, 2000)
- zdolność do wpływania na stan emocjonalny innych osób (Matczak, Knopp, 2007).

Inteligencja emocjonalna to konstrukt wielowymiarowy, który zawiera również w swej strukturze typy m.in. poznawczo-działaniowe, doświadczeniowo-strategiczne, inter- i intrapersonalne (Matczak, Knopp, 2007).

Badania własne

Cel badań i pytania badawcze. Celem podjętych badań było uzyskanie informacji dotyczących poziomu inteligencji emocjonalnej młodych osób przygotowanych do podjęcia pracy w charakterze pedagoga specjalnego, deklarujących chęć prowadzenia edukacji i terapii z osobami z niepełną sprawnością. Mając na uwadze grupę badawczą młodych adeptów pedagogiki specjalnej oraz specyfikę zastosowanego narzędzia badawczego, sformułowano następujące problemy badawcze:

- Jaki jest poziom ogólnej inteligencji emocjonalnej?
- Jaki jest poziom zdolności do identyfikowania, rozpoznawania emocji?

- Jaki jest poziom zdolności do wykorzystania emocji w celu wspomaganie myślenia i działania?

Ze względu na poznawczy cel badań zdecydowano nie stawiać hipotez badawczych.

Charakterystyka badanych osób. Badania nad inteligencją emocjonalną zostały przeprowadzone w czerwcu 2016 roku. Objęto nimi grupę 49 osób, pedagogów z tytułem licencjata, jednocześnie studentów II stopnia pedagogiki specjalnej, osób, które uzyskały absolutorium, oczekiwały na obrony prac magisterskich. Docelową grupę badawczą stanowiły kobiety w wieku 22–25 lat (tab. 1), z przygotowaniem pedagogicznym na poziomie zawodowym, które ukończyły różne kierunki studiów (tab. 2) na różnych uniwersytetach w Polsce. Ze względu na kompletność danych analizie i interpretacji poddano kwestionariusze 47 osób (N = 47). Badane osoby od 5 lat mieszkały w dużym mieście, jednak pochodziły zarówno ze środowisk wiejskich (9 osób), małych miast (12 osób) dużych miast i aglomeracji miejskich (26 osób).

Tabela 1. Zestawienie danych dot. wieku badanej populacji (op. własne)

WIEK	LICZBA OSÓB przy N = 47	%
22	9	19,1
23	31	66
24	5	10,6
25	2	4,3

Dobór do grupy był celowy, udział w badaniu dobrowolny. Próba pod względem liczebności była wystarczająca do prowadzenia analiz statystycznych oraz wyprowadzania wniosków (Pilch, Bauman 2001, s. 130), z zachowaniem ostrożności w ich uogólnianiu¹.

Tabela 2. Zestawienie danych dot. ukończonego kierunku kształcenia (op. własne)

KIERUNEK	LICZBA OSÓB przy N = 47	%
Filologia polska	6	12,8
Geografia	1	2
Nauki o rodzinie	1	2
Matematyka	1	2
Pedagogika przedszkolna	9	19,1
Pedagogika opiekuńczo-wychowawcza	2	4,3
Pedagogika specjalna	24	51,1
Pedagogika ogólna	3	6,4

¹ Badania przeprowadzono wśród absolwentów Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Ich wyniki mogą posłużyć jako badania pilotażowe, mogą stanowić zaczątek dla dalszych analiz dotyczących kompetencji osobistych młodych pedagogów specjalnych, wykonywanych na większych i bardziej reprezentatywnych populacjach lub służyć jako materiał porównawczy dla badań nad młodymi pedagogami specjalnymi zdobywającymi kwalifikacje zawodowe w toku studiów na innych uniwersytetach.

Strategia, metody, procedury badawcze. Badania zostały osadzone w paradygmacie postpozytywistycznym strategii ilościowej (Creswell, 2009, s. 32), a do oceny poziomu inteligencji emocjonalnej użyto Kwestionariusza Inteligencji Emocjonalnej INTE autorstwa N.S. Schutte, J.M. Malouff, L.E. Hall, D.J. Haggerty, J.T. Cooper, C.J. Golden, L. Dornheim, w polskiej adaptacji A. Ciechanowicz, A. Jaworowskiej, A. Matczak z 2000 roku. Badanie przeprowadzono zgodnie z obowiązującymi dla narzędzia standardami, przy zastosowaniu odpowiednich norm.

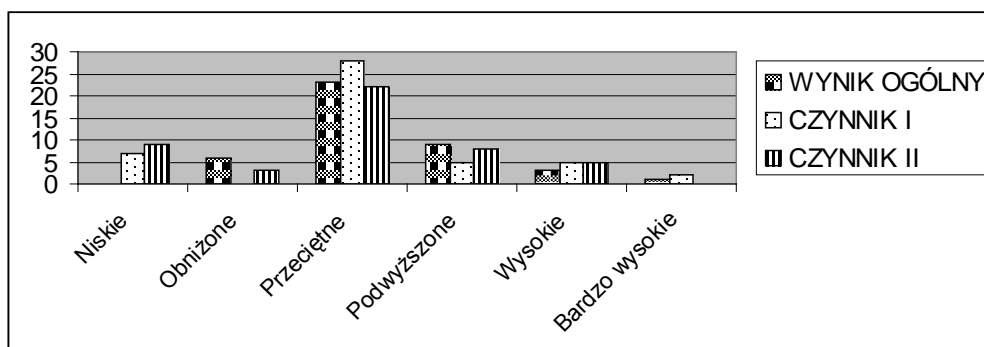
Kwestionariusz INTE składa się z 33 pytań, w tym 24 dotyczących zdolności i umiejętności, 3 dotyczących preferencji, 6 optymizmu życiowego i sposobów zachowania się w określonych sytuacjach emocjonalnych. Respondenci udzielają odpowiedzi z użyciem pięciostopniowej skali, gdzie 1 oznacza zdecydowanie nie zgadzam się, a 5 – zdecydowanie zgadzam się. Stosuje się punktację wprost oraz w przypadku 3 pytań odwróconą. Badanie pozwala na uzyskanie ogólnego wyniku pozwalającego na określenie poziomu inteligencji emocjonalnej oraz wyników dla dwóch czynników: czynnika pierwszego – odzwierciedlającego zdolności do wykorzystania emocji w celu wspomaganie myślenia i działania oraz czynnika drugiego, odzwierciedlającego zdolności do identyfikowania – rozpoznawania emocji. Kwestionariusz zawiera normy dla ogólnej populacji dzieci w wieku gimnazjalnym i licealnym oraz studentów, w podziale na płeć.

Zachowując kolejność procedur weryfikacyjnych, dokonano przeliczenia 47 kwestionariuszy INTE i uzyskano wyniki surowe (WS), dla każdego respondenta: ogólny i dla czynników pierwszego oraz drugiego. Wyniki surowe dla wyniku ogólnego i czynników przeliczono zgodnie ze skalą stenową, a następnie dokonano interpretacji jakościowej, klasyfikując wyniki do: przedziału wysokiego, przeciętnego i niskiego. Następnie zastosowano interpretację rozszerzoną, gdzie dodatkowo w przedziale wyników niskich wyróżniono poziom bardzo niski, w przedziale wyników przeciętnych wyróżniono poziom obniżony i podwyższony, a w przedziale wyników wysokich poziom bardzo wysoki.

Wyniki badań własnych. Dokonując ogólnej oceny wyników badań, zauważa się, iż najwięcej badanych osób uzyskało wynik mieszczący się w przedziale wyników przeciętnych (tab. 3), a łącznie z przeciętnymi – obniżonymi i podwyższonymi, ów poziom uzyskało: dla wyniku ogólnego (WO) 70,8% badanych, czynnika pierwszego (Cz. I) 70,2% badanych, dla czynnika II (Cz. II) 70,2%. Analizując wyniki badań z uwzględnieniem interpretacji rozszerzonej, do poziomu przeciętnego wprowadza się przedziały, które dostarczają informacji na temat przesunięcia wyników interpretowanych jako przeciętne w stronę niskich lub wysokich, dodatkowo otrzymuje się informacje dotyczące skrajnie niskich – niewystępujących i skrajnie wysokich – występujących bardzo nielicznie w badanej populacji (WO = 2%, Cz. I = 4,3%, Cz. II = 0%).

Tabela 3. Zestawienie wyników badań (opr. własne)

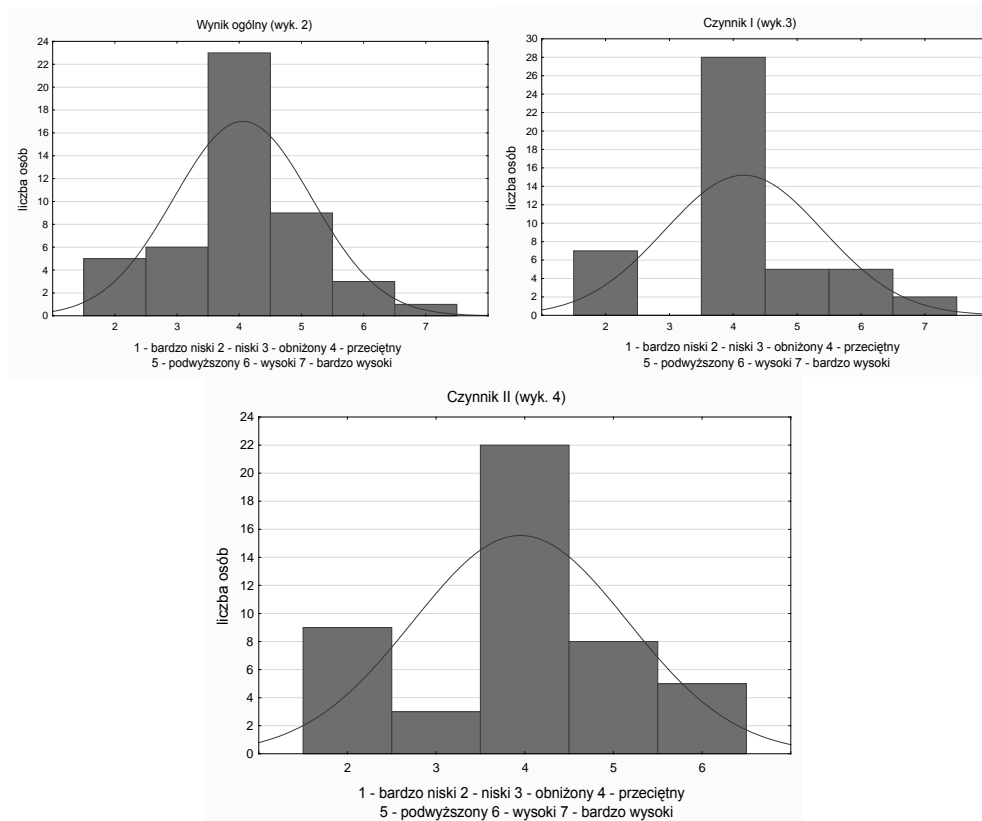
N = 47	Niskie				Przeciętne				Wysokie					
	Bardzo niskie		Niskie		Obniżone		Przeciętne		Podwyższone		Wysokie		Bardzo wysokie	
	ilość	%	ilość	%	ilość	%	ilość	%	ilość	%	ilość	%	ilość	%
Wynik ogólny	0	0	5	10,6	6	12,8	23	48,9	9	19,1	3	6,4	1	2
Czynnik I	0	0	7	14,9	0	0	28	59,6	5	10,6	5	10,6	2	4,3
Czynnik II	0	0	9	19,1	3	6,4	22	46,8	8	17	5	10,6	0	0



Wyk. 1. Zestawienie wyników badań (opr. własne)

Analizując wyniki badań w odniesieniu do WO i wyróżnionych czynników I i II, zauważa się co następuje: charakter przebiegu rozkładu zmiennych jest jednomodalny dla WO i czynników I i II. Dla wyniku ogólnego odnotowuje się skośność = 0,116196 i kurtozę = 0,519311, co świadczy o niewielkiej asymetrii prawostronnej i leptokurtyczności badanego zbioru. W obrazie badań można zatem zaobserwować, iż istnieje obszar, który zawiera więcej sklasyfikowanych przypadków niż przewiduje normalność rozkładu badanej cechy – jest to przedział przeciętnego poziomu inteligencji emocjonalnej. Jednocześnie na podstawie histogramów oraz statystyk opisowych stwierdza się przesunięcie wyników dla inteligencji emocjonalnej ogólnej w stronę wyników niskich (wyk. 2, tab. 3). Odnotowuje się maksimum dla przeciętnego przedziału inteligencji emocjonalnej oraz skrajne wyniki dla przedziału bardzo niskiego i bardzo wysokiego. Dla Czynnika I skośność = 0,140278, a kurtoza = 0,464716, co oznacza niewielką skośność prawostronną i niewielkie przesunięcie wyników badań w stronę przedziałów wyników niskich oraz większą smukłość niż zakłada normalność rozkładu zmiennych dla przedziału wyników przeciętnych. Odnotowuje się maksimum dla poziomu przeciętnego w wynikach dla Czynnika I oraz skrajne wyniki dla przedziału bardzo niskiego, obniżonego (0 respondentów) i bardzo wysokiego (2 badanych) (wyk. 3, tab. 3).

Dla Czynnika II skośność = $-0,184137$, a kurtoza = $0,508269$. Odnotowuje się zatem lewoskośność dla danych Czynnika II (niewielkie przesunięcie wyników badań w stronę przedziałów wysokich) oraz leptokurtyczności badanego zbioru, czyli wartości cechy badanej są bardziej skoncentrowane niż przy rozkładzie normalnym dla wyników mieszczących się w przedziale wyników przeciętnych. Skrajne wyniki dla Czynnika II notuje się w przedziale wyników bardzo niskich (0 badanych) i bardzo wysokich (0 badanych) (wyk. 4, tab. 3).



Interpretacja badań. Wyniki badań jednoznacznie wskazują, iż badane osoby w znacznej większości prezentują przeciętny poziom ogólnej inteligencji emocjonalnej, jak również zdolności do wykorzystania emocji w celu wspomaganie myślenia i działania oraz zdolności do identyfikowania – rozpoznawania emocji. Zgodnie z analizami czynnikowymi i modelem Salovey'a & Mayera (1997) znakomita większość badanych to osoby prezentujące przeciętną zdolność do spostrzegania i wyrażania emocji. Nie przejawiają wybitnych zdolności zarówno w rozpoznawaniu i interpretowaniu stanów emocjonalnych własnych, jak i innych ludzi, np. na podstawie wyglądu, tembru głosu, zachowania. Zazwyczaj potrafią ukierunkowywać uwagę na ważne, znaczące wydarzenia, wywoływać u siebie emocje dla lepszego zrozumienia

sytuacji przeszłych, teraźniejszych oraz przyszłych, zmieniać i rozumieć różne stanowiska – punkty widzenia oraz rozwiązywać realne problemy z oceną, zrozumieniem i adekwatnym użyciem emocji. Na przeciętnym poziomie rozumieją relacje pomiędzy emocjami a wyrażającymi je słowami, co za tym idzie – zazwyczaj adekwatnie używają języka w celu wyrażenia czy zinterpretowania emocji. Zazwyczaj również potrafią otwierać się na emocje, angażować lub separować się czy kierować emocjami własnymi i cudzymi.

Istnieje nieliczna grupa, która osiąga niski poziom inteligencji emocjonalnej, co świadczyć może o trudnościach tychże osób z rozumieniem, doświadczaniem i wykorzystywaniem emocji (w przypadku 2 osób, które uzyskały wyniki na pograniczu niskich i bardzo niskich, w wyniku ogólnymi i obu czynnikami, można nawet podejrzewać stan aleksytymii – niewrażliwości na emocje). Na drugim biegunie równowazy grupę uzyskujących poziom wyników niskich grupa osiągająca wysokie i bardzo wysokie wyniki badań, które oznaczają wyjątkową umiejętność przeżywania, interpretowania emocji i wykorzystywania inteligencji emocjonalnej w życiu.

Wnioski. Badania nad poziomem inteligencji emocjonalnej młodych pedagogów specjalnych, którzy opuszczając mury uniwersyteckie uprawnieni są do podejmowania pracy z osobami z niepełną sprawnością ukazują przeciętny poziom zarówno inteligencji emocjonalnej ogólnej, jak i czynników: empatii i zdolności do wykorzystywania inteligencji emocjonalnej w działaniu. Z jednej strony przeciętność wskazuje, iż w badanej populacji ogółem nie diagnozuje się specjalnych odchyleń od normy społecznej, z drugiej pozostaje niedosyt, gdyż w kontekście cech osobowościowych nauczyciela, w szczególności mającego do czynienia z podmiotami specjalnej troski zakłada się ponadprzeciętny poziom inteligencji emocjonalnej jako gwarancji rozumienia potrzeb i sukcesu pracy terapeutycznej (Plutecka 2005). Sugeruje się zatem, iż w praktyce uniwersyteckiej należy zwracać szczególną uwagę na dobór kandydatów na przyszłych pedagogów specjalnych oraz zaleca się, by kształtować i rozwijać w słuchaczach w toku interakcji zarówno z podmiotami działań terapeutycznych, jak i z samymi wykładowcami owych predyspozycji.

Zakończenie. Inteligencja emocjonalna na poziomie szkoły, a szczególnie placówki edukacyjnej dedykowanej uczniom z deficytami rozwojowymi jest czymś ważniejszym niż kształtowanie umiejętności podstawowych, takich jak czytanie, pisanie, liczenie. Stanowi dla procesu interakcji najważniejszy element spajający ogniwa procesu – nauczyciela i ucznia. Powinna być przekazywana, ale przede wszystkim wykorzystywana dla lepszego zrozumienia podmiotów. Jest gwarantem wysokiej jakości współpracy, współpracy opartej na rozumieniu potrzeb. Szczególną potrzebę zwrócenia uwagi na rozumienie dziecka w procesie edukacji dla skuteczności oddziaływań terapeutycznych zauważono dopiero w początkach XX. Niepodważalną prekursorką nurtu Nowego Wychowania, zwróconego na emocjonalność, zaspokajanie potrzeb, spontaniczność i wolność jednostek była Maria Montessori. To ona zauważyła, że dziecko niezrozumiane nie rozwija się prawidłowo, a tłumione emocje piętrzą problemy wychowawcze. Winą za to obarczyła dorosłych, duszących twórczą energię

i moralność poprzez brak szacunku i rozumienia potrzeb dziecka (Montessori 1917). Ku jej koncepcjom na gruncie pedagogiki polskiej skłaniała się Maria Grzegorzewska. Podkreślając w Listach do młodego nauczyciela doniosłość roli, jaką pełni w kształtowaniu nie tylko wiedzy o świecie, ale też osobowości dzieci i młodzieży, pisała „(...) jeśli się rozumie doniosłą wagę społeczną pracy swojej, a przez nią i pracy całego swego zawodu, wtedy się łatwiej, celowo i dobrze pracuje” (Grzegorzewska 1945, List 5). Nadrzędną w pracy nauczyciela uczyniła „miłość dusz ludzkich, która jest źródłem entuzjazmu, wiary we własne powołanie” (Grzegorzewska cykl I, s. 45). Zawód nauczyciela to nie praca – to powołanie, zatem powinny go pełnić tylko wyselekcjonowane jednostki, których predyspozycje osobowościowe, w tym inteligencja emocjonalna będą prawdziwie służyć rozwojowi dzieci i młodzieży.

Bibliografia

1. Bar-On R., *How important is it to educate people to be emotionally and socially intelligent, and can it be done?* Perspectives in Education, 21 (4), 3–13, 2003.
2. Bar-On R., *Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory (EQ-i)*. In R. Bar-On and J.D.A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.
3. Bar-On R., *The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI)*. Psicothema, 18, supl., 13–25, 2006.
4. Brackett M.A., Katulak N., *Emotional Intelligence in Classroom: Skill – Based Training for Teachers and Students*, [in:] *Applying Emotional Intelligence*, J. Ciarrochi, J. Mayer, Psychology Press, New York and Hove 2007.
5. Creswell J.W., *Projektowanie badań naukowych. Metody jakościowe, ilościowe i mieszane*. Wyd. Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2013.
6. Goleman D., *Inteligencja emocjonalna*. Wyd. Media Rodzina, Poznań 1997.
7. Grzegorzewska M., *Listy do Młodego Nauczyciela*, Kraków – Warszawa 1945.
8. Grzegorzewska M., *Listy do Młodego Nauczyciela. Cykl pierwszy*, Warszawa 1957.
9. Jaworowska A., Matczak A., *Kwestionariusz Inteligencji Emocjonalnej INTE. Podręcznik*. Wyd. Pracownia Testów Psychologicznych, Warszawa 2008.
10. Mayer J., Salovey P., Caruso D., *Models of Emotional Intelligence*, [in:] *Handbook of Intelligence*, R. Sternberg, UK: Cambridge University Press, Cambridge, 2000.
11. Mayer J., Salovey P., *The intelligence of emotional intelligence*. Intelligence, No17 (4), 1993, 443–442
12. Montessori M., *Spontaneous Activity*, Frederick A. Stokes Company, New York 1917.
13. Obuchowski K., *Kody umysłu i emocje*. Wyd. Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna, Łódź 2004.
14. Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych*. Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2001.
15. Plutecka K., *Obraz pedagoga specjalnego w aspekcie nowoczesnych paradygmatów pedeutologicznych*. Szkoła Specjalna, 2, Warszawa 2005, s. 113–119.
16. Thorndike E.L., *Intelligence and its uses*. Harper’s Magazine, 140, Columbia University, 1920, 227–235.

dr Anna CZYŻ

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie,
Katedra Zastosowań Techniki w Diagnostyce i Rehabilitacji Osób z Niepełnosprawnością
tobson@interia.pl