

IRENA SKIPOR-RYBACKA
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu

Halina Sowińska, *Dynamika przemian klas szkolnych*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1987, ss. 194.

W świetle ożywionych dyskusji nad szkołą warto wszystkim zainteresowanym polecić pracę Haliny Sowińskiej *Dynamika przemian klas szkolnych*. Prezentuje ona w inny, interesujący sposób zagadnienie, które jest częstym przedmiotem wielu rozważań pedagogicznych. Szczególnie w ciągu ostatnich lat, w naukach społecznych można zaobserwować rosnące zainteresowanie problematyką klasy szkolnej. Autorka kieruje swoją uwagę na jeden z kluczowych problemów pedagogicznych, badanych częściej przez psychologów społecznych – na problem małych grup społecznych. Wiedza z zakresu funkcjonowania małych grup zastosowana zostaje w odniesieniu do klasy szkolnej.

Psychologia grupy zastosowana do klasy nasuwała u wielu badaczy wątpliwości co do tego, na ile jest „[...] słuszne czy też iluzoryczne traktowanie klasy szkolnej w kategoriach grupy, inaczej mówiąc, czy samo pojęcie «klasy-grupy», lub też «grupy-klasy», jest czy nie jest nadużyciem językowym” (Jean-Claude Filloux, *Psychologia grupy i badania nad klasą*, [w:] *Rozprawy o wychowaniu*, pod red. M. Debessa’a i G. Mialareta, Warszawa 1988, s. 355).

Podkreśla się czasem wręcz, że grupa-klasa to nie tyle wynik empirycznych badań, ile „pragnienie” badaczy. Pomimo braku jednoznacznej odpowiedzi na tak postawione pytanie wydaje się, że liczba argumentów przemawiających „za” taką tendencją długo jeszcze będzie skutecznie przeciwstawiać się powyższym obiekcom. Uzasadnienie dla takiego podejścia do zagadnień klasy przeprowadza m.in. H. Sowińska w części wstępnej swojej pracy. W rozprawie podejmowane są problemy przeżywane przez ucznia podczas wzajemnych interakcji w grupie rówieśniczej, analizowane są problemy grupy-klasy jako instytucjonalnego terenu procesów złożonej komunikacji. Główny nurt dociekań autorki to przemiany życia społecznego w klasach szkolnych. Przy czym przyjęto założenie, że „[...] charakter stosunków wewnętrznych i opartych na nich struktur i więzi społecznych zmienia się i nabiera swoistych właściwości w grupach zróżnicowanych wiekowo. Zależność ta może nie jest bezpośrednia, ale wraz z wiekiem dzieci i młodzież wchodzi w nowe jakościowo fazy rozwojowe i stopniowo nabywają nowe cechy i dyspozycje osobowościowe, które stanowią istotny czynnik determinujący procesy grupowe” (s. 9-10).

W prezentowanej pracy H. Sowińska stawia sobie zadanie przeanalizowania, po pierwsze: właściwości, jakimi charakteryzują się klasy szkolne jako grupy społeczne zróżnicowane ze względu na wiek uczniów (kl. IV-VIII), po drugie: ukazanie prawidłowości rozwojowych, jakie występują w procesie przemian klas wraz z różnicowaniem się wieku uczniów. Zastrzega przy tym wyraźnie, „[...] że nie chodzi tu o analizę procesu rozwojowego klasy wynikającego z jej działania w określonym czasie ani o przemiany wywołwane celowymi oddziaływaniami wychowawczymi” (s. 8).

Na czym polega „nowość” w postawieniu przez autorkę zagadnienia? W odróżnieniu od znanych już prac, w których problem grupy-klasy ujmowano statycznie, autorka zakłada dynamiczne uchwycenie przeobrażeń klasy szkolnej.

Przemiany i dynamika przemian klas ukazane zostały na podstawie czterech podstawowych zjawisk charakteryzujących grupę społeczną, a mianowicie na podstawie: analizy przemian struktur grupowych; rozwoju norm społecznych; modyfikowania się celów klasy oraz przemian więzi międzygrupowych.

Poszukując odpowiedzi na postawione w pracy pytania, badano grupy uczniów szkół podstawowych w wieku, w którym cała populacja młodzieży poddana jest oddziaływaniom grupy-klasy szkolnej. Przeprowadzono badania 50 losowo dobranych klas IV-VIII – na każdym poziomie wiekowym po 10 klas. W pracy zaprezentowano wyniki uzyskane za pomocą różnorodnych, wielorakich technik badawczych znanych z innych badań i stosowanych w praktyce pedagogicznej, takich jak: typowe techniki socjometryczne, techniki wymagające projektowania zachowań w różnych sytuacjach, wymagające uzasadnienia zachowań, oceny poglądów. Autorka posłużyła się także własnymi narzędziami badawczymi, jak skale i techniki wymagające wartościowania.

Wyniki badań analizowane są w dwójaki sposób w czterech kolejnych rozdziałach. W każdym konsekwentnie podjęto trud dokonania dokładnego przeglądu wszechstronnych podejść teoretycznych dotyczących danego zagadnienia oraz przeprowadzono analizę rezultatów badań własnych, konfrontując te ostatnie z rezultatami badań innych autorów – polskich i zagranicznych. Opisy kolejnych zmiennych przeprowadzono ukazując szczegółowe parametry badanych zjawisk oraz podając dokładne dane na temat sposobu zdobywania informacji.

I tak, charakterystyka rozwoju struktury grupy-klasy dokonana została na podstawie badania następujących zjawisk: charakteru podgrup występujących w klasie; kryteriów i płaszczyzny

grupowania się uczniów; charakteru struktur wyłonionych ze względu na różne kryteria popularności; stopnia pokrywania się struktury formalnej i nieformalnej; pozycji wychowawcy; kryterium wyłaniania się przywódców w klasie; zakresu i rodzaju oczekiwań oraz przywilejów przypisywanych przywódcom. Omawiając dynamikę grupową, wskazano zarówno ciągłość procesów modyfikowania się struktury grupowej, które to dokonują się wraz z wiekiem uczniów, jak i kolejne fazy. Badanie struktury społecznej grupy-klasy obejmuje trzy aspekty: 1) statyczny (pozycja społeczna); 2) wartościujący (status społeczny); 3) funkcjonalną zależność między elementami struktury (role społeczne). Opisując strukturę społeczną klasy, autorka wychodzi z założenia, że charakter stosunków wewnątrzgrupowych zmienia się wraz z dojrzewaniem społecznym, a tym samym wraz z wiekiem uczniów. Zastanawia się, „[...] czy wśród różnorodności zespołów klasowych jest coś co je łączy, co jest dla nich wspólne; co zależy od procesów rozwojowych związanych z wiekiem. Jest to pytanie o prawidłowości rozwoju klas szkolnych, o fazy ich kształtowania się” (s. 34) (o kierunkach zmian charakteru stosunków wewnątrzgrupowych). W badaniach uwzględniono cztery rodzaje struktur: strukturę przyjaźni, władzy, zadaniową i koleżeństwa.

Dociekliwe analizy wyników ukazują swoisty, pod wieloma względami, obraz klasy-grupy społecznej w ogóle oraz zróżnicowanie struktur grupowych w klasach na różnych poziomach wiekowych.

Badania potwierdzają, że rozkład pozycji uczniów w klasie uzależniony jest od rodzaju stosunków, które leżą u podłoża różnych typów struktur (s. 58). Struktura przyjaźni ma charakter wielośrodkowy, struktura władzy – hierarchiczny lub autokratyczny, natomiast struktura zadaniowa i koleżeńska – charakter demokratyczny. Interesująca wydaje się być również stwierdzona w badaniach zależność między różnymi typami struktur. Znamiennym zjawiskiem (ważnym dla pracy wychowawczej) jest znaczenie struktur koleżeństwa – uczniowie odrzucani w tej strukturze w pozostałych są również izolowani. Analiza statusu uczniów wskazuje na znaczenie postrzeganego przez grupę prestiżu jednostki.

Porównanie wyników poszczególnych klas wskazuje na istotne przemiany struktur grupowych związane z wiekiem. Badania pozwoliły autorce wyróżnić charakterystyczne dla wieku 3 fazy przemian struktury grupowej. Pierwsza – faza orientacji i poszukiwania atrakcyjnych układów wewnątrzgrupowych (kl. IV); kontakty i więzi uczniów mają charakter nieustabilizowany, otwarty, szeroki, oparty na interpersonalnej atrakcyjności, obejmując również formalne elementy struktury.

Faza druga – wartościowania wewnątrzgrupowych układów (kl. V-VI); „[...] rozwarstwiania się i atomizacji struktur grupowych oraz zacieśniania się więzi w mniejszych układach społecznych, takich jak paczki koleżeńskie lub grupy zadaniowe” (s. 59).

Trzecia faza – kontroli (kl. VII-VIII) – następuje w niej zwrot ku grupie, który przejawia się w objęciu wewnętrznymi zależnościami strukturalnymi wszystkich, nawet nieformalnych elementów układu.

W tym rozdziale istotne wydaje się być również (i warto podkreślenia) ukazanie zmieniającej się wraz z wiekiem uczniów pozycji nauczyciela w klasie – od zdecydowanej przywódczej w klasie IV, poprzez wyraźne jej zachwiania w kl. V i stabilizację w kl. VI do zajmowania pozycji tylko formalnego kierownika grupy w kl. VII-VIII.

Wskazane wyniki nasuwają wiele refleksji pedagogicznych, mobilizują do poszukiwania i prób opisu specyfiki zadań wychowawczych w poszczególnych grupach wiekowych. Wyniki badań tej części pracy wnoszą wiele nowych informacji, wzbogacając zarówno wiedzę teoretyczną, jak też praktykę pedagogiczną.

Drugim istotnym czynnikiem o dużym znaczeniu osobotwórczym i grupotwórczym są normy grupowe. Charakterystykę ich oraz rozwój zawiera kolejny rozdział pracy. Przedstawiono w nim treść i zakres norm funkcyjnych w badanych klasach, poziom świadomości podzielenia norm z pozostałymi członkami klasy, opis kto jest nadawcą norm klasowych, stopień udziału uczniów w kontroli społecznej, zakres tej kontroli, stopień zbieżności norm formalnych i nieformalnych.

Analogicznie jak w poprzednim rozdziale autorka szczegółowo ujawnia warsztat opisu danych.

Ogólnie ujęte wzmiarki z badań są następujące. Analizy wykazały pewne prawidłowości rozwoju norm w klasach szkolnych. I tak, przedmiot systemu normatywnego zmienia się wraz z wiekiem, w klasach niższych skoncentrowany jest na roli ucznia, w klasach wyższych zaś na roli rozumnego, wymagającego wobec siebie reprezentanta klasy (s. 101). Zmienia się też funkcjonowanie norm; w klasach niższych ujawniają się bardziej sytuacyjnie (mniejsza świadomość systemu normatywnego klasy), w wyższych mają natomiast charakter ustrukturalizowany, tworzą spójny układ (świadomości systemu normatywnego klasy).

Rozwój norm grupowych przebiega trójfazowo. Faza pierwsza – integracji (kl. IV), charakteryzuje ją duża zbieżność formalnego i nieformalnego charakteru norm.

Faza druga – rozproszenia (dezintegracji) stosunku ucznia do norm oraz wewnętrznych sprzeczności między nimi (kl. V-VI i częściowo VII). Faza trzecia – integracji na wyższym poziomie, tworzy się zintegrowany, ustrukturalizowany system normatywny.

Badania potwierdziły obserwowane w praktyce zmieniające się znaczenie nauczyciela jako nadawcy norm – rola jego zmniejsza się wraz z wiekiem uczniów, zwiększa się natomiast znaczenie klasy-grupy. Wyniki powyższe nasuwają wiele pytań kierowanych do nauczycieli, a zwłaszcza – na ile wykorzystują oni możliwości kierowania grupą?

Problematyka norm grupowych jest ściśle związana z zagadnieniem celów wewnątrzklasowych. Te ostatnie omawiano wskazując kierunek aktywności klasy oraz płaszczyzny i motywy działania uczniów, stopień świadomości celów grupowych, rodzaj dążeń indywidualnych i stopień ich pokrywania się z celami klasy.

Charakterystyczny dla badanych klas jest brak jasno sformułowanych celów autonomicznych, aktywność uczniów koncentruje się raczej wokół zadań szkolnych wskazanych przez nauczyciela. Różnice odnotowane między poszczególnymi klasami tym razem nie wykazały żadnej prawidłowości – niemniej klasy IV są inne od pozostałych.

Dla uczniów wszystkich klas wydaje się być istotne dążenie do posiadania dobrego kolegi i dobrych ocen.

Istotne przemiany odnotowano natomiast w wyniku badań więzi wewnątrzgrupowych (analizowano wzajemne emocjonalne związki w klasie – ich rodzaj, zasięg, charakter, sposób wartościowania klasy, ocena jej atrakcyjności). Analizowano związki emocjonalne między członkami klasy oraz między jednostkami a klasą, a także powiązania formalne i strukturalne między różnymi częściami klasy-grupy stanowiące płaszczyzny integracji grupy.

Badania wyłoniły problem modyfikowania się więzi wewnątrzklasowych w miarę dorastania biologicznego uczniów. Zastanawia fakt, że podłożem więzi okazują się być nie tyle stosunki wewnątrzgrupowe, co sama formalna przynależność do określonej klasy. Jest tak, że uczniowie, mimo iż wartościując klasę jako swoją grupę oceniają ją nisko (niska atrakcyjność), wskazują jednocześnie na poczucie odrębności grupowej.

Książka H. Sowińskiej jest interesującą lekturą zarówno dla teoretyków, jak i dla praktyków wychowania. Posiada wiele walorów. Po pierwsze; wnosi nowe informacje ukazując, występujące równoległe z fazami rozwoju indywidualnego uczniów, specyficzne zmiany zjawisk grupowych w klasie szkolnej. Po drugie – stanowi przykład dobrego, wzorowego warsztatu pracy naukowej – jasna, logiczna konstrukcja badań, dokładne opisy sposobów zdobywania informacji, szerokie szczegółowe analizy danych. Po trzecie, wyniki badań ukazywane w pracy inspirowały wiele refleksji nad efektywnością pracy wychowawców klas. Po czwarte – wnioski z badań zachęcają do dalszych analiz.

I tak np. dane przedstawione w pracy nasuwają ponowne pytania o to, czy „grupa pedagogiczna”, grupa-klasa faktycznie istnieje. Pytanie to inspirowane przez autorkę badania wspólnych celów klasy – a właściwie stwierdzamy ich brak. Czy rzeczywiście (jak sugeruje autorka) uzyskany obraz celów jest tylko wynikiem zbyt wąskich przedziałów wickowych?

Czy te same przemiany występują w klasach o różnym składzie dziewcząt i chłopców? (klasy chłopców a klasy dziewcząt). Z czego wynikają trudności wielu nauczycieli? (brak umiejętności, usytuowania się w grupie, pobudzania jej, rozumienia własnych zachowań). Jak kształcić nauczycieli „do góry”? Do takich i wielu innych pytań zachęcają badania opisane przez autorkę.

To wszystko pozwala zauważyć książkę H. Sowińskiej jako bardzo interesującą i z pewnością wielce przydatną zarówno do dalszych studiów nad złożoną problematyką klasy szkolnej, jak też i praktyki pedagogicznej.