

JULIA MAGDALENA KARAPUDA

## EDUKACJA I NAUCZYCIEL – PSYCHOLOGICZNE ASPEKTY POZNANIA SPOŁECZNEGO

### WSTĘP

Przedmiotem rozważań przedstawionych w artykule są psychologiczne aspekty poznania społecznego w edukacji oraz pracy nauczyciela – osoby wykonującej jeden z „najszlachetniejszych zawodów” (Hopgood i Leeuwen, 2019, s. 159). W niniejszym tekście autorka zgadza się z tymi pedagogami, którzy podkreślają, iż współcześnie dość powszechnie używa się pojęcia edukacja, rzadziej zaś wychowanie (Kwieciński, 2004; Kawula, 2004; Hejnicka-Bezwińska, 2008; Śliwerski, 2012).

Pedagodzy częściej posługują się pojęciem edukacja niż wychowanie, co w pierwszej kolejności wynika – jak podkreśla Anna Murawska – z potrzeby „uwolnienia refleksji pedagogicznej od skojarzeń z praktyką zawłaszczania wychowania przez różne ideologie [...]” (2017), choć – co także jest zauważone przez autorkę – „może bardziej chodzi o rozluźnienie tych ideologicznych skojarzeń, gdyż wychowanie poza wszelką ideologią nie wydaje się możliwe. Przecież cele edukacji zawsze były odnoszone do jakiejś wizji człowieka i społeczeństwa. U jej podstaw leży jakaś wizja «dobrego» człowieka” (2017). Po drugie, wiąże się z popularnością angielskiego pojęcia *education*, a także samego języka angielskiego, który jest najczęściej używanym językiem w kontaktach międzynarodowych zarówno w dyskursie akademickim, jak i w mowie potocznej. Jednak należy zauważyć, że pojęcie *education* pochodzi od łacińskiego *educare*, które oznacza wyprowadzanie ze stanu gorszego do lepszego. Zdaniem Anny Murawskiej, gdy mówimy o pojęciu edukacja

---

Dr JULIA MAGDALENA KARAPUDA – Katedra Wczesnej Edukacji, Instytut Pedagogiki, Uniwersytet Szczeciński; adres do korespondencji: ul. Ogińskiego 16/17, 71-431 Szczecin; e-mail: [julia.karapuda@usz.edu.pl](mailto:julia.karapuda@usz.edu.pl); ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1701-3014>.

Artykuły są objęte licencją Creative Commons Uznanie autorstwa-Użycie niekomercyjne-Bez utworów zależnych 4.0 Międzynarodowe (CC BY-NC-ND 4.0)

i odnosimy się do łacińskiego źródłosłowu, wychowanie i edukacja mają bardzo zbliżone do siebie zakresy znaczeniowe. Bywa jednak, że słowo edukacja jest odrywane od mądrości łacińskiego *educare* i rozumiane wyłącznie jako szkolnictwo (2017).

Używając pojęcia edukacja, zdaniem Zbigniewa Kwiecińskiego, obejmujemy nie tylko wszystkie procesy i działania z zakresu pojęć wychowanie<sup>1</sup> i kształcenie<sup>2</sup>, lecz także

włączamy do zakresu tego pojęcia wszelakie zorganizowane czynności nauczania, uczenia się i wychowania na wszystkich szczeblach: od państwa do organicznych instytucji prowadzących te działania zarówno bezpośrednio [...], jak i pośrednio [...]<sup>3</sup>.

Według autora, edukacja jest kategorią najszerszą w stosunku do wychowania i kształcenia, ponieważ obejmuje wszystkie procesy dotyczące rozwoju, wychowania i oddziaływania na zmianę osobowości człowieka (epistemologiczne, ontologiczne i aksjologiczne) (1995, s. 13-14).

Trudno się nie zgodzić z zaproponowaną przez Zbigniewa Kwiecińskiego definicją pojęcia edukacja, według której jest to

ogół czynności prowadzenia drugiego człowieka i jego własnej aktywności w osiągnięciu pełnych i swoistych dlań możliwości, jak też ogół wpływów i funkcji ustanawiających i regulujących osobowość człowieka i jego zachowanie w relacji do innych ludzi i wobec świata (1995, s. 13-14).

---

<sup>1</sup> Zbigniew Kwieciński definiuje wychowanie jako działalność, w której – oprócz nauczania i uczenia się jako działań zmierzających do „pozyskania wiedzy i umiejętności – akcentujemy spontaniczne i celowe nabywanie trwałych orientacji wartościujących, względnie stabilnych kompetencji do działania, czyli postaw, kształtowanie spójnych i specyficznych dla danej osoby właściwości zachowania się w zmiennych sytuacjach w różnych okresach życia, czyli charakteru i tożsamości” (2004, s. 11).

<sup>2</sup> Stosując pojęcie kształcenie, podkreśla się „jedność i nierozzerwalność, równoczesność i niezbędność intencjonalnego rozwijania wiedzy i rozumności, zdolność do przeżywania wyższych emocji moralnych i estetycznych oraz kontrolowania emocji negatywnych, samosterowności motywacji i umiejętności skutecznego działania w różnych sferach i momentach (także krytycznych) życia osobistego, społecznego, zawodowego i obywatelskiego, formowania osobowości z bogatym światem pozytywnych przeżyć, zorientowanej na zadania nie tylko osobiste, ale też pozaosobiste, na stały rozwój w okresie najbliższym i zaplanowanym na okresy odległe” (Kwieciński, 2004, s. 11).

<sup>3</sup> Używając określenia „organiczne instytucje prowadzące działania bezpośrednie”, autor przywołuje rodzinę, sąsiedztwo, szkołę, samorząd czy organizację bądź parafię. Do „organicznych instytucji prowadzących działania pośrednie” zwraca uwagę na instytucje zarządzania, oceniania i kontroli, a także treści medialnego przekazu, radio, Internet, reklama, moda (Kwieciński, 2004, s. 12).

Niemniej posługując się pojęciem edukacja w szerszym niż wychowanie rozumieniu, nie należy postrzegać wychowania jako narzędzia opresji, ograniczenia wolności czy przedmiotowego traktowania człowieka. Nie jest to także przepowiednia końca edukacji publicznej<sup>4</sup>. Natomiast sprzeciw budzi taka edukacja, w której nie ma przestrzeni na refleksyjność, myślenie krytyczne, kreatywność, dociekanie, eksperymentowanie, ewaluację i autoewaluację. Szczególnie cenne jest rowidowskie spojrzenie na edukację, które można odnaleźć choćby w pracy *Szkoła twórcza. Podstawy teoretyczne i drogi urzeczywistnienia nowej szkoły* (Rowid, 1958).

Chociaż czytelnicy tego artykułu (a wśród nich być może nauczycielki oraz nauczyciele) będą prawdopodobnie skłaniać się ku różnym odmianom myślenia o edukacji<sup>5</sup> i wychowaniu, to jednak nie odmówią zapewne znaczenia psychologicznych aspektów poznania społecznego w edukacji. W związku z tym w dalszej części artykułu znajdzie się opis, a także przykłady rzeczywistych sytuacji edukacyjnych oraz procesów automatycznych i procesów kontrolowanych, występujących w poznaniu społecznym i będących nieodłącznym elementem codzienności edukacyjnej nauczycielek i nauczycieli. W artykule wykorzystano założenia teoretyczne do odczytywania tego, co dzieje się w szkole, a interesujące wątki odwołują się do relacji nauczycieli z uczniami.

#### PROCESY AUTOMATYCZNE I PROCESY KONTROLOWANE W POZNANIU SPOŁECZNYM

Poznanie społeczne pełni zasadniczą rolę wśród czynników warunkujących zachowanie człowieka. Sposób, w jaki człowiek myśli o otaczającym świecie społecznym, współwyznacza to, jak w nim działa, reaguje, dokonuje oceny napotkanych osób, sytuacji, zdarzeń, a także jak osiąga zamierzone przez siebie cele (Kenrick, Neuberg i Cialdini, 2002, s. 125).

W procesie poznania społecznego zdobywamy wiedzę o otaczającym świecie społecznym, który jest „światem interpretowanym”, co oznacza, że

znaczenia sytuacji i zachowań społecznych nie są z góry i obiektywnie dane, lecz w dużym stopniu są skutkiem interpretacji dokonywanych na bieżąco przez uczestniczących w nich ludzi (Wojciszke, 2011, s. 72).

---

<sup>4</sup> W tym miejscu odnoszę się do stwierdzenia Petera McLarena, iż „edukacja publiczna umiera, ale nie przyjmuje tego faktu do wiadomości” (2015, s. 27).

<sup>5</sup> Inspiracją do posłużenia się określeniem *odmiany myślenia o edukacji* był dla mnie tytuł pracy J. Rutkowiak: *Odmiany myślenia o edukacji* (1995).

Dzięki znajomości procesu poznania społecznego ludzie mogą łatwiej zrozumieć innych i rzeczywistość społeczną wokół siebie. Trzeba jednak pamiętać, że łatwiej nie oznacza lepiej. Dodatkowo nie każda osoba poznaje i rozumie świat w identyczny sposób. Zarówno dorośli, a wśród nich również nauczyciele, jak i dzieci, czyli także uczniowie, czerpią przyjemność z poznawania świata, w którym żyją. Proces ten jest konieczny do formułowania sądów czy podejmowania decyzji, będących warunkiem skutecznego działania. Poznanie „w postaci myślenia i formułowania wniosków jest niezbędne do uzyskania poczucia sensu własnych działań i egzystencji” (Wojciszke, 2011, s. 61). Przebieg procesu poznania społecznego i zachowania interpersonalne są ze sobą nierozdzielnie związane. Dotyczy to wszystkich obszarów życia społecznego, w tym również edukacji, także tej formalnej – szkolnej.

W poznaniu społecznym występują **procesy automatyczne**, czyli myślenie nieświadome i mimowolne, w trakcie którego człowiek tworzy teorie potoczne, aby szybciej orientować się w środowisku, nawet jeśli ta szybkość obniża jakość orientacji. Procesy te są uznane za myślenie bez wysiłku. Występują również **procesy kontrolowane** związane ze świadomym, zamierzonym, intencjonalnym myśleniem, w trakcie których człowiek może odnosić się do siebie i otaczającego go świata społecznego w sposób świadomy i ostrożny (myślenie, które owego wysiłku wymaga) (Aronson, Wilson i Akert, 2012, s. 73-74). W bogatej literaturze przedmiotu, dotyczącej procesów automatycznych poznania społecznego, najgłębiej i najobszerniej opisano automatyczne myślenie schematami oraz strategię i skróty myślowe, biorąc pod uwagę powszechność tych zjawisk oraz ich znaczenie dla zachowań interpersonalnych (Aronson, Wilson i Akert, 2012; Wojciszke, 2011, Kenrick, Neuberg i Cialdini, 2002; Hempolińska-Nowik, 2009; Aronson, 2002). Kierując się tym samym kryterium w odniesieniu do procesów kontrolowanych najobszerniej opisano **myślenie kontradictoryczne, wypieranie myśli i udoskonalanie myślenia**. Analizując niezwykle bogatą i zróżnicowaną literaturę przedmiotu, uporządkowano najczęściej omawiane procesy, ujmując je w postaci schematu (schemat 1). Pozwala on na lepszą orientację w złożonym zagadnieniu.



Schemat 1. Procesy automatyczne i procesy kontrolowane w poznaniu społecznym

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Aronson, 2002; Strelau, 2002; Hempolińska-Nowik, 2009; Wojciszke, 2011; Aronson, Wilson i Akert, 2012.

## MYŚLENIE SCHEMATYCZNE W AUTOMATYCZNYM PROCESIE POZNANIA SPOŁECZNEGO

Posługiwanie się **schematami poznawczymi** daje ludziom możliwość szybkiego zrozumienia nowych sytuacji poprzez użycie odniesienia do wcześniejszych doświadczeń (Wojciszke, 2011). Człowiek, korzystając ze schematów, które zawierają podstawową wiedzę odnoszącą się do otaczającego świata społecznego, może momentalnie interpretować nowe sytuacje. Po pierwsze, łatwo jest odszukać schemat w pamięci, a po drugie, zastosowanie schematu ogranicza wieloznaczność docierających do człowieka informacji. Umożliwia to szybkie formułowanie sądów (Aronson, Wilson i Akert, 2012).

Struktura poznawcza zawarta w schemacie daje poczucie rozumienia innych ludzi, na przykład: co to znaczy być nauczycielką, a także konkretnych zadań: jak wygląda organizowanie zadań w trakcie zajęć szkolnych. W schematach społecznych działają trzy zasady: hierarchiczności, prototypowości i proceduralności.

**Zasada hierarchiczności** dotyczy struktury wewnętrznej każdego schematu, na który składają się subschematy. Dla przykładu, schemat *sala lekcyjna* składa się z kilku elementów, takich jak tablica, ławki, krzesła, drzwi, okna, które z kolei składają się z następných subschematów, na przykład *ławka szkolna* składa się z blatu, nóg czy nawet pasującego do niej krzesła. Taka właściwość budowy schematów daje człowiekowi możliwość wybiórczego koncentrowania uwagi oraz przetwarzania informacji. Hierarchiczna budowa schematów jest ważna, ponieważ zapewnia ekonomiczność w gromadzeniu wiedzy, usprawnia jej poszukiwanie oraz umożliwia wybiórczy charakter aktywizowania i przetwarzania informacji (Hempolińska-Nowik, 2009).

**Zasada prototypowości** dotyczy relacji między elementami wewnętrznej struktury schematu. Typowe właściwości i typowe relacje wewnętrzne schematu tworzone są na podstawie prototypów (Hempolińska-Nowik, 2009). Prototypowość stanowi uniwersalną zasadę budowy schematów, ponieważ „rdzeniem znaczeniowym każdego schematu jest jego prototyp, tj. pojedynczy, idealny bądź rzeczywisty egzemplarz najlepiej spełniający dany schemat [...]”. Dla wielu ludzi prototypem uczonego jest Albert Einstein [...]” (Wojciszke, 2001, s. 69). Eunice Hempolińska-Nowik zwraca uwagę, że informacje, które człowiek przetwarza na podstawie prototypu, mogą nieść pewne konsekwencje, które nazywa się efektami prototypowymi. Należą do nich na przykład: efekt fałszywego alarmu, efekt odwróconego „U” oraz efekt lepszego zapamiętywania elementów związanych z prototypem.

Efekt fałszywego alarmu to sytuacja, w której człowiek mylnie rozpoznaje schemat na podstawie nieprawidłowo dopasowanego prototypu. Na przykład podczas festynu z okazji dnia sportu nauczycielka, widząc ucznia w koszulce drużyny piłkarskiej, może uznać, że ów uczeń trenuje piłkę nożną i właśnie bierze udział w rozgrywkach. Przy czym dany uczeń niekoniecznie musi być zawodnikiem, możliwe, że jest fanem danej drużyny piłkarskiej.

Efekt odwróconego „U” dotyczy czasu, jaki jest potrzebny człowiekowi na podjęcie decyzji o przynależności obiektu do danego prototypu (Hempolińska-Nowik, 2009). Człowiek potrzebuje krótkiego czasu do podjęcia decyzji o przynależności obiektu do prototypu wtedy, kiedy osąd ten jest dla człowieka bezproblemowy. Natomiast jeśli człowiek ma trudności z decyzją czy obiekt należy do danego prototypu, czas podejmowania decyzji jest długi.

Wyobraźmy sobie sytuację, w której nauczycielka ma wybrać pięciu najwyższych uczniów z klasy do drużyny koszykówki oraz pięciu najszybszych biegaczy do wyścigów rzędów. Bezproblemowy będzie osąd przy wyborze najwyższych uczniów. Trudnością natomiast może być podjęcie decyzji w odniesieniu do najszybciej biegających dzieci.

Efekt lepszego zapamiętywania elementów związanych z prototypem polega na tym, że człowiek pamięta o wiele lepiej spostrzegane obiekty, jeśli pozostają one w związku z prototypem (Hempolińska-Nowik, 2009). Nauczycielka, która uznała, że dziecko jest uczniem zdolnym pamięta więcej poprawnych odpowiedzi, jakich uczeń udzielił w trakcie zajęć, niż jego pomyłek. Trafne odpowiedzi dodatkowo utwierdzają nauczycielkę w przekonaniu, że prawidłowo zaklasyfikowała ucznia do prototypu ucznia zdolnego.

**Zasada proceduralności** opiera się na założeniu, że każdy schemat jest procedurą poznawczą, na którą składają się programy podstawowych operacji poznawczych. Operacje te można wykonać na wycinku rzeczywistości, który dotyczy danego schematu. Są to na przykład: rozpoznawanie, porównywanie, wnioskowanie, ocenianie czy abstrahowanie. Przywołując schemat *książka*, człowiek może nie tylko rozpoznać książkę, lecz także wie do czego ona służy. Podobnie schemat *rozmowa nauczycielki z rodzicami* narzuca to, co się dzieje podczas takiego spotkania.

Automatyczne myślenie schematyczne współtworzone jest przez omówioną powyżej budowę schematów i klasy schematów, do których zaliczamy: schematy cech, schematy sekwencji zdarzeń oraz schematy typów osób (Wojciszke, 2001).

W odniesieniu do **schematu cech** warto zwrócić uwagę, że „najważniejszym przejawem cech człowieka są jego zachowania i to one stanowią główną podstawę wnioskowania o cechach” (Hempolińska-Nowik, 2009, s. 23). Liczne zachowania mogą być wieloznaczne. Człowiek może z nich wywnioskować wiele cech, a o tym, która z nich zostanie wywnioskowana, decyduje wcześniej posiadana wiedza o danej osobie. Istotne są także kontekst sytuacyjny czy też stopień zaktywizowania schematu cech (Hempolińska-Nowik, 2009, s. 23). Nauczyciel na podstawie obserwacji zachowań uczniów określa ich cechy.

Kolejna klasa schematów społecznych to **schematy sekwencji zdarzeń**. Sekwencje zdarzeń są nazywane skryptami. Skrypt reprezentuje zarówno ciąg zdarzeń, jak i porządek czasowy (Wojciszke, 2001). Może dotyczyć na przykład poleceń wydawanych przez nauczycielkę: podanie polecenia, wykonanie zadania przez uczniów, kontrola poprawności wykonania zadania ze strony nauczycielki, wystawienie oceny. Wcześniejsze doświadczenie zdobyte w pracy zawodowej przez nauczycielkę pozwala na stosowanie takiego skryptu.

Wśród **schematów typów osób** wyróżnia się stereotypy i uprzedzenia. Schematy typów osób odnoszące się do członków jakiejś grupy są stereotypami. Użycie stereotypu w poznaniu społecznym polega na tym, że dana osoba posługuje się uogólnieniem, czyli przypisaniem identycznych cech wszystkim członkom danej grupy. Stereotypy dotyczące narodowości, płci, rasy, wyglądu fizycznego czy stanu zdrowia mogą być przypisane danej osobie niezależnie od jej rzeczywistych cech (Aronson, Wilson i Akert, 2012). Część stosowanych przez ludzi stereotypów jest rozbudowana i zawiera pewne podtypy osób. Stereotyp ucznia może obejmować podtypy: *ucznia z dobrego domu* skoncentrowanego na nauce i odnoszącego sukces lub *ucznia z patologicznego domu*, który sukcesu nie odniesie. Te stereotypy, jak również wiele innych, mają charakter wartościujący. Zawierają elementy afektywne i są zabarwione oceniająco. Ważną rolę w procesie nabywania stereotypów pełni komunikacja społeczna, ponieważ nośnikiem szeregu stereotypów jest język (Doroszkiwicz, 1999).

W procesie poznania społecznego istotne miejsce, obok stereotypów, zajmują uprzedzenia. Jan Strelau zwraca uwagę, że „o ile natura stereotypów jest dość dobrze opisana, natomiast ich związek z zachowaniem nie zawsze jest jasny, to odwrotnie jest w wypadku uprzedzeń” (2002, s. 214). Uprzedzenia można opisać jako tendencyjną ocenę, założoną niechęć do innych osób, która powstała tylko dlatego, że osoby te należą do jakiejś konkretnej grupy społecznej. Uprzedzenia oparte są na rzeczywistych lub częściej wyobrażonych właściwościach członków danej grupy (Nelson, 2003). W poznaniu społecznym mogą ujawnić się trzy rodzaje uprzedzeń: awersyjne, dominatywne i wewnętrznie sprzeczne<sup>6</sup>.

Uprzedzenia awersyjne powstają na podstawie silnych emocji negatywnych, takich jak lęk czy nienawiść. Uprzedzenia dominatywne powstają jako efekt pogardy oraz przekonania o własnej wyższości nad innymi. Uprzedzenia wewnętrznie sprzeczne są powiązane z konfliktem emocji. Konflikt ten może powstać z jednej strony na bazie uznania czy podziwu, a z drugiej – u jego podstawy może znajdować się niechęć lub zawiść (Strelau, 2002).

---

<sup>6</sup> Mogą one przybierać postać uprzedzeń jawnych lub uprzedzeń ukrytych i pomimo że „nigdy nie ma pewności co do stopnia, w jakim ludzie kontrolują własne uprzedzenia, wiele danych wskazuje na to, że je powściągają w obawie, na przykład, przed utratą społecznej aprobaty” (Strelau, 2002). Sytuacja powściągnięcia uprzedzeń pod wpływem obawy o utratę społecznej akceptacji może skutkować stosowaniem przez człowieka programu ukrytego.



---

STRATEGIE I SKRÓTY MYŚLOWE  
W AUTOMATYCZNYM PROCESIE POZNANIA SPOŁECZNEGO

W procesie poznania społecznego, aby interpretować docierające informacje, ludzie posługują się nie tylko omówionym powyżej automatycznym myśleniem schematycznym, lecz także wykorzystują **strategie i skróty myślowe**. Stosują je z powodu nadmiaru schematów nadających się do użycia w danym momencie oraz trudności związanej z wyborem konkretnego schematu i podjęciem decyzji. W takiej sytuacji człowiek automatycznie posługuje się skrótami myślowymi będącymi uproszczonymi regułami myślenia, czyli heurystykami. Zastosowanie **heurystyk** ma na celu szybkie i skuteczne formułowanie sądów. Skorzystanie z heurystyki nie gwarantuje człowiekowi poprawności wnioskowania o świecie (Aronson, Wilson i Akert 2012). Może niekiedy prowadzić do fałszywych osądów i błędów w rozumowaniu. Elliot Aronson, Timothy D. Wilson oraz Robin M. Akert zwracają uwagę, że

liczne badania nad poznaniem społecznym koncentrują się właśnie na błędach rozumowania [...], jak choćby przykład nauczycieli, którzy niesłusznie uważają, że chłopcy są zdolniejsi od dziewczynek (2012, s. 84).

Za deformacje, które się pojawiają w trakcie formułowania sądów, odpowiadają: heurystyka dostępności, heurystyka reprezentatywności oraz heurystyka oparta na postawach.

**Heurystyka dostępności** prowadzi do tego, że człowiek wydaje sąd na podstawie tego, że coś z łatwością przychodzi mu w danej sytuacji na myśl. Jednak bardzo istotne jest zwrócenie tu uwagi na fakt, że niejednokrotnie to, co najłatwiej można sobie przypomnieć, nie jest typowe dla całego obrazu sytuacji i może prowadzić do błędnych wniosków. Nauczycielka, która w trakcie rozmowy z rodzicami relacjonuje im przebieg kłótni, w jakiej brali udział uczniowie podczas przerwy, zapewne z łatwością przypomni sobie, który uczeń krzyczał najgłośniej. Nie znaczy to jednak, że właśnie ten uczeń sprowokował konflikt. Jest jednak możliwe, że nauczycielka, pamiętając najgłośniej krzyżącego ucznia, wyda sąd, iż to właśnie ten uczeń jest konfliktowy i prowokuje kłótnie wśród rówieśników (Aronson, Wilson i Akert, 2012).

**Heurystyka reprezentatywności** polega na klasyfikowaniu czegoś na podstawie podobieństwa do przypadku typowego. Heurystyka ta pozwala na szybkie orientowanie się, kto kim jest i do jakiej grupy ludzi należy na podstawie tego, w jakim stopniu przypomina przedstawiciela danej kategorii. Szybka kategoryzacja ludzi może jednak doprowadzić do licznych błędów w formułowaniu

o nich sądów (Wojciszke, 2011). Sądząc, że dane dziecko jest przedszkolakiem, tylko na podstawie jego niskiego wzrostu, można dokonać błędnej klasyfikacji. Dziecko może być uczniem drugiej klasy.

Prezentując **heurystykę opartą na postawach**, warto zwrócić uwagę, że „postawa jest szczególnym typem przekonania, które zawiera komponenty emocjonalne i oceniające; w pewnym sensie postawa jest zmagazynowaną oceną dobrą lub złą – danego obiektu” (Aronson, 2002, s. 132). Heurystyka oparta na postawach wyraża się w postaci efektu aureoli (nazywanego także efektem halo lub inklinacją pozytywną) czy efektu fałszywej jednomyślności (fałszywej powszechności). Efekt aureoli oznacza ogólne nastawienie człowieka, polegające na tym, że na ocenę danej osoby oraz oczekiwania względem niej wpływa pierwsze (korzystne bądź niekorzystne) wrażenie, jakie ona wywarła. Natomiast efekt fałszywej jednomyślności dotyczy sytuacji, w której człowiek przecenia procent ludzi, którzy mieliby się z nim zgadzać w jakiejś kwestii (Aronson, 2002).

Stosowanie heurystyk, zamiast racjonalnych metod podejmowania decyzji, wynika najczęściej z braku czasu potrzebnego na przemyślenie danego problemu. Nauczyciel niejednokrotnie znajduje się w sytuacjach, które wymagają szybkiej decyzji. Stosowanie heurystyk związane jest też z brakiem wiedzy lub informacji, które można byłoby wykorzystać w procesie podejmowania decyzji. Powszechność stosowania heurystyk wynika także z szybkiego dostępu do nich (Aronson, 2002).

#### MYŚLENIE KONTRFAKTYCZNE, WYPIERANIE MYŚLI I UDOSKONALANIE MYŚLENIA W KONTROLOWANYM PROCESIE POZNANIA SPOŁECZNEGO

Procesy kontrolowane wyrażają się poprzez **myślenie kontrfaktyczne, wypieranie myśli i udoskonalanie myślenia**. Człowiek jest skłonny do zastosowania **myślenia kontrfaktycznego** z uwagi na doświadczenie przykrego zdarzenia. Wówczas to myślenie kontrfaktyczne może mieć wpływ na reakcje emocjonalne i polega na zmienianiu w myślach okoliczności z przeszłości w taki sposób, aby je dopasować do wyobrażenia, jak by mogło być. Człowiek, który nie zdał egzaminu doświadcza negatywnych emocji. Może pomyśleć, że gdyby odpowiedział tylko na jedno pytanie więcej – zdałby egzamin. Gdyby człowiek przewidział, że tak się stanie, podjąłby czynności zapobiegawcze i przeczytał jeszcze jeden rozdział podręcznika. Takie myślenie kontrfaktyczne może być o tyle korzystne, o ile umożliwia zebranie sposobów na lepsze radzenie sobie w przyszłości. Natomiast jeżeli człowiek przez rozpamiętywanie przeszłości

nie jest w stanie zająć się innymi sprawami, gdyż myśli kontryfaktycznie i długotrwale rozpamiętuje przykre przeżycia, może to doprowadzić do depresji (Aronson, Wilson i Akert, 2012).

**Wypieranie myśli** zachodzi w sytuacji, w której człowiek świadomie unika myślenia o czymś, o czym chciałby jak najszybciej zapomnieć. Jest ono interakcją dwóch procesów: automatycznego oraz kontrolowanego. Zasadniczo, oba procesy współdziałają ze sobą. Proces automatyczny poszukuje niechcianych myśli, a proces kontrolowany usuwa je ze świadomości. Bywa jednak, że kontrolowany proces nie spełnia swojego zadania i nieporządne myśli powtarzają się ze zwiększoną częstotliwością. Ich przedłużające się wypieranie naraża człowieka zarówno na koszty emocjonalne, jak i fizyczne przejawiające się m.in. osłabieniem czynności układu odpornościowego (Aronson, Wilson i Akert, 2012). Wypieranie myśli stosują dorośli i dzieci. Uczeń, któremu nie powiódł się występ w trakcie szkolnego konkursu recytatorskiego, chciałby o nim jak najszybciej zapomnieć. Podobnie nauczycielka – nie chce rozpamiętywać tego, że uczeń długo płakał po nieudanym występie.

Na procesy kontrolowane składa się również **udoskonalanie myślenia**. Z uwagi na to, że ludzkie myślenie bywa błędne i może doprowadzić do niepożądanych konsekwencji, warto, aby człowiek świadomie okazywał pewną nieufność wobec własnego rozumowania. Może to robić na dwa sposoby. Pierwszym z nich jest wykorzystanie bariery nadmiernej ufności. Chroni ona człowieka przed silnym przekonaniem o trafności własnych sądów, a w konsekwencji przed formułowaniem nietrafionych opinii. Drugim sposobem udoskonalania myślenia jest wnioskowanie statystyczne. Osoby znające podstawowe zasady statystycznego wnioskowania mogą je stosować w rozwiązywaniu codziennych problemów, choćby w kontekście uogólniania dokonywanego na podstawie niewielkich prób danych (Aronson, Wilson i Akert, 2012).

ZAKOŃCZENIE, CZYLI MOTYWY,  
DLA KTÓRYCH PSYCHOLOGICZNE ASPEKTY POZNANIA SPOŁECZNEGO  
POWINNY STAĆ SIĘ ISTOTNYM PRZEDMIOTEM ZAINTERESOWANIA  
NAUCZYCIELEK I NAUCZYCIELI

Susan Hopgood i Fred van Leeuwen w książce *25 lekcji o edukacji i demokracji* podkreślają, że „bycie nauczycielem oznacza przynależność do najbardziej honorowego i prestiżowego z zawodów. Nauczanie to umiejętność, nauka i sztuka”

(2019, s. 161). Sztuka tym trudniejsza – na co zwraca uwagę Lech Witkowski, odnosząc się do jakości bycia nauczycielem – że jakość ta

wymaga i wymagać będzie z naszej strony coraz więcej zaangażowania, ale i ostrożności, i dystansu, coraz więcej zdolności do różnicowania gamy środków, jakimi się potrafimy posłużyć, bez redukowania ich do jednego wzorca, rzekomo immunizującego przed groźbą przepoczwarczenia się naszych szlachetności w ich przeciwieństwo (2007, s. 9).

Tak więc pierwszym motywem, dla którego psychologiczne aspekty poznania społecznego powinny stać się istotnym przedmiotem zainteresowania nauczycielek i nauczycieli, to możliwość podjęcia wysiłku ograniczenia przepoczwarczenia się nauczycielskich szlachetności w ich przeciwieństwa.

Drugim motywem jest możliwość ograniczenia powszechności procesów automatycznych i jednocześnie poszerzenia pola dla procesów kontrolnych. Procesy automatyczne są zjawiskiem powszechnym i zdecydowanie dominują w życiu psychicznym człowieka. Ludzie starają się kontrolować swoje zachowanie w taki sposób, aby służyło ono realizacji ich celów

jednakże z analizy przetwarzania automatycznego wynika, że większością naszych reakcji kierują procesy, których jesteśmy nieświadomi i być może nawet nie możemy ich powstrzymać. Nasze myśli i zachowanie są zdeterminowane przez sygnały, bodźce lub ludzi w środowisku społecznym” (Moskowitz, 2009, s. 144).

Proces kontrolowany podejmowany jest dobrowolnie, przy pełnym uświadomieniu sobie czynności myślenia. Procesy kontrolowane wymagają wysiłku, a więc generowania energii psychicznej, przy czym w świadomy i precyzyjny sposób można myśleć tylko o jednej rzeczy na raz. Natomiast w tle, bez świadomego wysiłku może pojawić się myślenie automatyczne (Moskowitz, 2009). Ludzie, którzy są intensywnie motywowani, a także znajdują się w optymalnych warunkach, mają większą skłonność do kontrolowanego przetwarzania informacji. Człowiek zmienia proces swojego myślenia na bardziej automatyczny lub bardziej kontrolowany, mając na względzie zwykle dwie zmienne. Pierwsza zmienna to motywacja osoby do przetwarzania informacji, czyli stopień, w jakim zależy jej na uważanej analizie swojego myślenia. Natomiast druga zmienna to optymalność warunków, w jakich owo myślenie przebiega, a więc stopień, w jakim osobie nic nie utrudnia uważnego przetwarzania danych (Wojciszke, 2011). Kolejny motyw dotyczy zalecenia, iż w pracy nauczycieli warto dbać o to, aby zwiększać liczbę tych sytuacji, w których jest czas na przetwarzanie informacji.

Nauczycielki i nauczyciele dzięki własnej aktywności, przez swoje wewnętrznie motywowane działania, w atmosferze wolności, mogą i powinni

w sposób świadomy korzystać w edukacji z wiedzy na temat psychologicznych aspektów poznania społecznego. Dzięki świadomości istnienia procesów poznania społecznego i ich teoretycznej znajomości mogą konstruktywnie łączyć tę wiedzę i swoje doświadczenie w tym obszarze z procesami spostrzegania społecznego, a także wartościowania i oceniania, co ma niebagatelne znaczenie choćby w ocenianiu uczniów. Motyw ten, jak się wydaje, jest najważniejszy, ponieważ uczniowie w szkole są oceniani w zasadzie każdego dnia. Dzieje się to niezależnie od tego, czy ocena jest wyrażona tradycyjnym stopniem szkolnym, czy przekazana w inny sposób.

Edukacja i wychowanie, podążając za myślą Mirosławy Nowak-Dziemianowicz, pełnią najważniejszą społeczną rolę, ponieważ w świecie „migotania znaczeń” (Melosik i Szkudlarek, 2009), umożliwiają wybór znaczeń własnych, pozwalają na rozumienie, kto te znaczenia nadał. Pozwalają na wyjaśnienia, co one znaczą dla wspólnoty, a co dla konkretnego człowieka i co z tego wynika (Nowak-Dziemianowicz, 2014). Autorka podkreśla, że „bez edukacji, która zapewni nam zdobywanie kompetencji adaptacyjnych, emancypacyjnych oraz krytycznych, jesteśmy skazani i podatni na wszelką manipulację, na bezrefleksyjne przywłaszczanie sobie cudzych poglądów, cudzych racji i dla tych racji uzasadnień. [...] możemy stać się nowym proletariatem, nowym, tym razem zadowolonym niewolnikiem” (2014, s. 17). Dotyczy to zarówno nauczycieli, jak i uczniów.

#### BIBLIOGRAFIA

- ARONSON, E. (2002). *Człowiek istota społeczna*. Tłum. J. Radzicki. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- ARONSON, E., Wilson T. D., Akert R. M. (2012). *Psychologia społeczna*. Tłum. J. Gilewicz. Poznań: Zys i S-ka.
- DOROSZEWICZ, K. (1999). Co wiemy o stereotypach społecznych. W: E. Stanisławiak (red.), *Szkice z psychologii społecznej* (s. 69-80). Warszawa: Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Warszawie.
- HEJNICKA-BEZWIŃSKA, T. (2008). *Pedagogika ogólna*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- HEMPOLIŃSKA-NOWIK, E. (2009). *Poznanie społeczne*. Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- HOPGOOD, S., LEEUWEN, F. (2019). *25 lekcji o edukacji i demokracji*. Warszawa: Związek Nauczycielstwa Polskiego.
- KAWULA, S. (2004). *Człowiek w relacjach socjopedagogicznych*. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”.
- KENRICK, D. T., NEUBERG, S. L., CIALDINI, R. B. (2002). *Psychologia społeczna*. Tłum. A. Nowak, O. Waśkiewicz, M. Trzebiatowska, M. Orski. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

- KWIECIŃSKI, Z. (1995). *Socjopatologia edukacji*. Olecko: Mazurska Wszechnica Nauczycielska.
- KWIECIŃSKI, Z. (2004). Przedmowa. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*. T. 1. (s. 11-15). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- MCLAREN, P. (2015). *Życie w szkołach. Wprowadzenie do pedagogiki krytycznej*. Tłum. J. Dzierżgowski, M. Starnawski, A. Dziemianowicz-Bąk. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- MELOSİK, Z., SZKUDLAREK, T. (2009). *Kultura, tożsamość, edukacja: migotanie znaczeń*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- MOSKOWITZ, G. B. (2009). *Zrozumieć siebie i innych. Psychologia poznania społecznego*. Tłum. A. Sawicka-Chrapkiewicz, J. Suchecki. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- MURAWSKA, A. (2017). *Edukacja. W trosce o człowieka* [niepublikowany maszynopis]. Toruń.
- NELSON, T. D. (2003). *Psychologia uprzedzeń*. Tłum. A. Nowak. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- NOWAK-DZIEMIANOWICZ, M. (2014). *Oblicza edukacji. Między pozorami a refleksyjną zmianą*. Wrocław: Dolnośląska Szkoła Wyższa.
- ROWID, H. (1958). *Szkoła twórcza. Podstawy teoretyczne i drogi urzeczywistnienia nowej szkoły*. Warszawa: Książka i Wiedza.
- RUTKOWIAK, J. (1995). *Odmiany myślenia o edukacji*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- STRELAU, J. (2002). *Psychologia. Podręcznik akademicki*. T. 3: *Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- ŚLIWERSKI, B. (2012). *Pedagogika ogólna. Podstawowe prawidłowości*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- WITKOWSKI, L. (2007). *Edukacja i humanistyka. Nowe (Kon)teksty dla nowoczesnych nauczycieli*. Tom II. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- WOJCISZKE, B. (2001). Dane i pseudodane w procesie spostrzegania ludzi. W: M. Kofta, T. Szustrowa (red.), *Złudzenia, które pozwalają żyć* (s. 65-90). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- WOJCISZKE, B. (2011). *Psychologia społeczna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.

EDUKACJA I NAUCZYCIEL  
– PSYCHOLOGICZNE ASPEKTY POZNANIA SPOŁECZNEGO

STRESZCZENIE

Proces poznania społecznego oraz zachowania interpersonalne są ze sobą nierozdzielnie związane i obejmują wszystkie obszary życia społecznego, m.in. edukację, co przybliżyłam w niniejszym artykule. Poznanie społeczne, dotyczące sposobu, w jaki ludzie myślą o sobie oraz o otaczającym świecie społecznym, jest procesem odgrywającym niezwykle istotną rolę w życiu każdego człowieka. Umożliwia nabywanie wiedzy i doświadczenia, a także orientację w codziennej rzeczywistości. Jest konieczny do formułowania sądów oraz podejmowania decyzji, będących warunkiem skutecznego działania. Wiedza o prawidłowościach kierujących poznaniem społecznym jest ważna w pracy wychowawczej, która opiera się na relacjach.

**Słowa kluczowe:** edukacja; wychowanie; nauczyciel; poznanie społeczne.

---

EDUCATION AND THE TEACHER  
– PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF SOCIAL COGNITION

SUMMARY

The process of social cognition and people's interpersonal behaviour are inextricably linked and extend to all areas of social life, including education as I outline in this article. Social cognition, which concerns how people think about themselves and the social world around them, is a process that plays an extremely important role in everyone's life. It enables the acquisition of knowledge and experience, as well as orientation to everyday reality. It is necessary for the formulation of judgements and decision-making, which are prerequisites for effective action, and knowledge of the regularities that guide social cognition is important in relationship-based educational work.

**Keywords:** education; upbringing; teacher; social cognition.