

Dorota Kanafa-Chmielewska

Department of Psychology, Faculty of Pedagogical
and Historical Sciences, University of Wrocław,
ul. Dawida 1, 50-527 Wrocław;
dorota.kanafa-chmielewska@uwr.edu.pl

Bogna Bartosz

Department of Psychology, Faculty of Pedagogical
and Historical Sciences, University of Wrocław,
ul. Dawida 1, 50-527 Wrocław;
bogna.bartosz@uwr.edu.pl

Poczucie kontroli w sferze osobistej, interpersonalnej i socjopolitycznej, nastawienie na stałość lub zmienność a oceny na studiach

Streszczenie

Celem prezentowanych badań jest ustalenie związków pomiędzy poczuciem kontroli a nastawieniem na stan lub mistrzostwo oraz rzeczywistymi osiągnięciami, których wskaźnikami są oceny na studiach w dwóch grupach studentów (N=112 i N=105), studiujących na różnych uczelniach w różnej wielkości miastach. Poczucie kontroli mierzono SOC – 3 D. Paulhus'a, a nastawienie na stan *vs* mistrzostwo przy pomocy trzech metod C. Dweck: Theories of Intelligence Scale-Self Form For Adults, Implicit Theories of Others' Morality for Adults oraz Questionnaire Goal Choice Items. Polską adaptację metod za zgodą Autorów przeprowadziła D. Kanafa-Chmielewska. Oceny semestralne zostały dostarczone przez studentów. Z funkcjonowaniem zadaniowym na studiach, wyrażającym się ocenami, związek mają następujące czynniki jednostkowe: poczucie kontroli w trzech sferach, nastawienie na stan lub mistrzostwo oraz wiek. Dalsze badania nad poczuciem kontroli i nastawieniem na stan lub mistrzostwo wymagają uwzględnienia czynników systemowych obecnych w środowisku, w którym jednostka dąży do realizacji swoich celów. Przedstawione badania mogą mieć konsekwencje poznawcze i praktyczne. Ujawnione zależności wzbogacają wiedzę na temat poczucia kontroli

i nastawienia na stan lub mistrzostwo. Przedstawione metody mogą być użyte do dalszych badań wśród osób polskojęzycznych. Wyniki mogą stanowić materiał porównawczy w pracy terapeutycznej i treningowej.

Słowa kluczowe

zewnętrzna-wewnętrzna kontrola, teorie dotyczące własnej osoby, osiągnięcia studentów

Abstract

The objective of the presented research is to determine the interrelations between the sense of control and the fixed or growth mindset, and the actual achievements indicated by virtue of the grades obtained during studies by two groups of students (N=112 and N=105), attending study programmes in different higher education institutions in various size cities. The sense of control has been measured by virtue of Paulhus' SOC – 3 D scale, whereas the fixed versus growth mindset using three methods by C. Dweck: Theories of Intelligence Scale--Self Form For Adults, Implicit Theories of Others' Morality for Adults and Questionnaire Goal Choice Items. The Polish adaptation of the methods, following a consent obtained from the Authors, has been performed by D. Kanafa-Chmielewska. The end-of-semester grades have been provided by the students. The task-oriented functioning while studying, demonstrated by virtue of grades, is connected with the following individual factors: the sense of control in three spheres, fixed or growth mindset, as well as age. Further research with respect to the sense of control and fixed or growth mindset requires taking into consideration the systemic factors present in the environment in which an individual strives to achieve their targets. The presented research could have cognitive and practical consequences. The revealed dependencies increase the knowledge of the sense of control and the fixed or growth mindset. The presented methods may be used for conducting further research amongst Polish speaking participants. The results could constitute comparative material in therapeutic and training-based work.

Keywords

Internal-External Control, Self-Theories, Student Achievements

Wstęp

Ludzie dążą do maksymalizowania swojego potencjału. W związku z tym, zadają sobie pytanie o źródło osiągnięć osobistych. Chcą wiedzieć, jakie charakterystyki psychologiczne powinni doskonalić, aby osiągnąć swoje życiowe cele. Podobne pytanie stawiają również badacze. Tym bardziej, że nierzadko trudno dostępne cele osiągają te osoby, którym wielu nie dawało dużych szans na sukces. Niniejszy artykuł dotyczy dwóch zmiennych, które mogą maksymalizować prawdopodobieństwo osiągnięcia zamierzonych celów. Są to poczucie kontroli i nastawienie na stan lub mistrzostwo. Dwie grupy badane stanowią studenci. Aby wyjść poza sferę kwestionariuszowych deklaracji osiągnięcia mierzone są ocenami, które zdobyli oni na studiach.

Poczucie kontroli w sferze osobistej, interpersonalnej i socjopolitycznej

Ujęcia poczucia kontroli można uporządkować, posługując się kryterium jakościowym oraz ilościowym. Kryterium jakościowe odnosi się do czynników sprawujących kontrolę nad zdarzeniami życiowymi. Czynniki te mają wymiar wewnętrzny lub zewnętrzny. Pierwsze mają charakter sprawnościowy (*skill*), natomiast czynniki zewnętrzne obejmują: szczęście (*luck*), przypadek (*chance*), przeznaczenie (*fate*) oraz tzw. wpływowe osoby (*powerful others*) (Rotter, 1966; Levenson, Miller, 1974; Lefcourt, 1982, Drwal, 1995).

Kryterium ilościowe związane jest z odległością od Ja (*Self*). Paulhus (1983) wyróżnił trzy obszary, spośród których najbliżej Ja znajduje się sfera sprawnościowych osiągnięć osobistych (*personal efficacy*). Dalej

od Ja położona jest sfera kontroli interpersonalnej (*interpersonal control*), natomiast trzecia, najodleglejsza sfera dotyczy kontroli w środowisku społecznym i politycznym (*sociopolitical control*) (Paulhus, 1983).

Sfera sprawnościowych osiągnięć osobistych (*personal efficacy*), które nie są związane ze środowiskiem społecznym, może dotyczyć, np. sprawności uczenia się języków obcych, zręczności majsterkowania lub wykonywania ćwiczeń fizycznych. Kolejna sfera odnosi się do kontroli interpersonalnej (*interpersonal control*) w diadach i w małych grupach w rodzinie lub podczas nawiązywania i rozwijania relacji koleżeńskich. Trzecia sfera kontroli ma charakter socjopolityczny (*sociopolitical control*) i odwołuje się do „*poczucia posiadania kontroli nad wydarzeniami oraz instytucjami społecznymi i politycznymi*” (Paulhus, 1983, s. 1253). Waga tych wydarzeń może być zróżnicowana, poczynając od zakładania wspólnot mieszkaniowych, na kształtowaniu polityki zagranicznej państwa kończąc.

Nastawienie na stałość lub zmienność

Nastawienie na stałość lub zmienność od lat 70. analizuje Carol Dweck. Do badań skłoniło ją to, że niekiedy zdolni studenci nie radzą sobie z przeciwnościami na studiach i „przepadają” w obliczu trudności, podczas gdy inni, mniej uzdolnieni, z radością i energią pokonują przeszkody i odnoszą sukcesy (Dweck, 2000; Chiu, Dweck, 1997).

Dweck (2000) rozpoczęła swoje naukowe poszukiwania od zidentyfikowania dwóch wzorców reagowania na porażkę: bezradnościowego (*helpless*) oraz zorientowanego na mistrzostwo (*mastery-oriented*). Zainspirowały ją badania Seligmana prowadzone na zwierzętach. Części z nich dano możliwość wytworzenia przekonania o ich kontroli nad sytuacją, a innym nie. W wyniku odczuwanego braku kontroli nad zdarzeniami, zwierzęta z wyuczoną bezradnością poddawały się bolesnej procedurze eksperymentalnej. Natomiast te z nich, u których wytworzono poczucie kontroli, próbowały ratować się z opresji (Seligman, Maier, 1967).

Współcześnie zamiast określenia wzorec bezradnościowy używa się raczej nazwy stałościowy (*fixed*). Dotyczy on studentów, którzy przystępując do wykonania zadania, nastawieni są na otrzymanie za swój wysiłek oceny. Z kolei, studenci przystępujący do zadań z zamiarem nauczania się czegoś nowego przejawiają chęć rozwoju i orientację na mistrzostwo (Dweck, 2013).

Cele badań

Celem ogólnym naszych badań jest ustalenie związków pomiędzy poczuciem kontroli a nastawieniem na stan lub mistrzostwo oraz rzeczywistymi osiągnięciami, którymi są oceny na studiach. Wybór zmiennych nie jest przypadkowy. Jak wspomniano we wcześniejszej części artykułu, orientacja na stan lub mistrzostwo wyrosła z tradycji badań nad poczuciem kontroli. Z kolei, oceny studentów stanowią zewnętrzny efekt ich zachowań w obliczu zdobywania wiedzy i nowych umiejętności, inny niż kwestionariuszowy samoopis.

Zostały sformułowane trzy cele szczegółowe:

1. Ustalenie związków pomiędzy poczuciem kontroli w 3 sferach a orientacją na stan lub mistrzostwo.
2. Określenie relacji pomiędzy poczuciem kontroli a ocenami.
3. Sprawdzenie związku łączącego orientację na stan lub mistrzostwo z ocenami.

Metody badawcze

Do badania poczucia kontroli został użyty kwestionariusz (Spheres of Control) SOC-3, autorstwa Delroya Paulhusa (1983), w polskiej adaptacji Doroty Kanafy-Chmielewskiej za zgodą Autora. W związku z tym, że jest to narzędzie nieznanne w polskim piśmiennictwie, przedstawiamy je w Załączniku 1. Składa się ono z 30 twierdzeń, do każdej z trzech sfer kontroli odnosi się 10 z nich. Po pięć pytań w każdej podskali przed policzeniem wyników wymaga odwrócenia. Ich numery wskazano w Tabeli 1. Skala odpowiedzi jest sześciostopniowa od 1 „nie zgadzam się” do 6 „zgadzam się”.

Orientację na stan *vs* mistrzostwo mierzono przy pomocy trzech metod dotyczących przekonań na temat: inteligencji (Theories of Intelligence Scale-Self Form For Adults TIS-SFFA), moralności (Implicit Theories of Others' Morality for Adults – ITOM-A) oraz celów (Questionnaire Goal Choice Items – QGCI) uczenia się (twierdzenia: QGCI1, QGCI2, QGCI4) i funkcjonowania zadaniowego (twierdzenia: QGCI3). Możliwości odpowiedzi w narzędziach TIS-SFFA, ITOM-A oraz twierdzeniach QGCI1, QGCI2, QGCI3 były następujące: 1 „zdecydowanie zgadzam się” do 6 „zdecydowanie nie zgadzam się”. Twierdzenie QGCI4 miało 2 możliwości odpowiedzi: „dobrą ocenę” „stawianie czoła wyzwaniom (sprawdzanie się)”. W QGCI rozpatrywany jest osobny wynik dla każdego twierdzenia. Przed obliczeniem punktów odwrócenia wymagają itemy: w TIS-SFFA nr 3, 5, 7, 8 (które zgodnie z sugestią Carol Dweck stanowią osobną podskalę wskazanego narzędzia); w QGCI twierdzenie nr 3 [6]. Autorką polskiej adaptacji metod jest Dorota Kanafa-Chmielewska za zgodą Carol Dweck. Metody ujęto w Załączniku 2.

Użyte metody badawcze przeszły procedurę tłumaczenia z angielskiego na polski i z polskiego na angielski (*back translation*) wykonaną przez dwóch psychologów. Tłumaczenia z angielskiego na polski zostały wykonane również przez tłumacza języka angielskiego. Przygotowane wersje zostały uzgodnione przez sędziów kompetentnych.

Oceny semestralne z przedmiotów, które zaliczyli na studiach do momentu przeprowadzenia badania były dostarczane przez studentów. Na ich podstawie obliczono parametry użyte w analizie: średnią, odchylenie standardowe, dominantę oraz kwartyle.

Wyniki

Osoby badane

Przebadano dwie grupy studentów. Grupa 1 składała się ze 112 osób, 97 kobiet (86,6%) i 15 mężczyzn (13,4%) studiujących na kierunkach humanistycznych w państwowej uczelni, w mieście wojewódzkim liczącym powyżej 600 000 mieszkańców. Najmłodszy uczestnik badania miał 21 lat, a najstarszy 33 lata, średnia wieku to 23 lata. Większość nie pracowała (61%).

Grupa 2 liczyła 105 osób, 83 kobiety (79%) i 22 mężczyzn (21%) studiujących w prywatnej uczelni zawodowej o profilu technicznym w mieście powiatowym zamieszkałym przez około 75 000 osób. Najmłodszy student w tej grupie miał 20 lat, a najstarszy 54 lata, średnia wieku to 29 lat. Większość pracowała (85%).

Różnica wieku między próbami była istotna statystycznie ($F = 131,78$; $p < 0,001$), $t(115,179) = -7,44$; $p < 0,001$. Próba 2 jest również bardziej zróżnicowana pod względem wieku ($SD_1 = 1,94$; $SD_2 = 8$).

Poczucie kontroli

W grupie 1 rzetelność wyrażona alfa Cronbacha dla podskal kontroli personalnej oraz interpersonalnej wynosiła w obu przypadkach 0,78, a w podskali kontroli socjopolitycznej 0,83. Jest to poziom świadczący o spójności narzędzia badawczego i predysponujący do dalszych badań z jego użyciem. Analiza czynnikowa została przeprowadzona z rotacją Varimax dla trzech czynników, które wyjaśniały łącznie 39% wariancji. Ładunki czynnikowe miały w większości wysokie wartości (por. Tabela 1).

Poziom poczucia kontroli malał wraz z oddalaniem się sfery kontroli od Ja. Najwyższy był w obszarze osiągnięć osobistych ($\bar{S}r = 54$), nieco niższy w zakresie relacji interpersonalnych ($\bar{S}r = 51,5$) a najniższy dla kontroli socjopolitycznej ($\bar{S}r = 39,89$). Natomiast im dalej od Self, tym większe było zróżnicowanie odpowiedzi uczestników badania i wynosiło odpowiednio $SD = 6,6$ dla sfery kontroli personalnej, $SD = 7,26$ dla interpersonalnej oraz $SD = 8,57$ w przypadku kontroli socjopolitycznej. W każdej podskali najwyższa możliwa punktacja wynosiła 70. Nikt jej jednak nie zdobył. Minimum i maksimum dla kolejnych sfery

osiągnięć osobistych kontroli interpersonalnej i socjopolitycznej były następujące: 36 – 69; 29 – 68 oraz 15 – 61.

W grupie 2 rzetelność dla podskali kontroli personalnej wynosiła alfa Cronbacha = 0,73, dla kontroli interpersonalnej była najwyższa ze wszystkich trzech podskal alfa Cronbacha = 0,80, a w przypadku kontroli socjopolitycznej miała wartość 0,75. Analiza czynnikowa została przeprowadzona z rotacją Varimax dla trzech czynników, które wyjaśniały łącznie 38% wariancji. Ładunki czynnikowe miały w większości wysokie wartości, poza twierdzeniem 21 (por. Tabela 1).

Im dalej od Ja, tym poziom poczucia kontroli był coraz niższy. Najsilniejsze poczucie kontroli było w sferze osiągnięć osobistych ($\bar{S}r = 51$), nieco niższe w obszarze relacji interpersonalnych ($\bar{S}r = 49,52$), a najniższe w zakresie kontroli socjopolitycznej ($\bar{S}r = 35,92$). Z kolei, zróżnicowanie odpowiedzi rosło w miarę oddalania się od Self ($SD_{per} = 7,58$; $SD_{inter} = 8,05$; $SD_{soc} = 8,38$). Minimum i maksimum dla każdej z podskal były następujące: $27 - 64$; $28 - 67$ oraz $19 - 59$. W żadnej podskali nie pojawił się najniższy możliwy do zdobycia wynik, czyli 10 punktów i najwyższy 70 punktów.

Grupa 1 i grupa 2 różnią się pod względem poczucia kontroli w sferze osiągnięć osobistych ($F = 0,43$; $p > 0,05$; $t(215) = 3,08$; $p < 0,05$) oraz w obszarze socjopolitycznym ($F = 0$; $p > 0,05$; $t(215) = 3,45$; $p < 0,05$), a na poziomie tendencji również w obszarze interpersonalnym ($F = 1,85$; $p > 0,05$; $t(215) = 1,89$; $p = 0,06$).

Tabela 1. Analiza czynnikowa SOC – 3 dla podskal

	Próba 1				Próba 2			
	ładunki czynnikowe				ładunki czynnikowe			
	twierdzenia pozytywne		twierdzenia negatywne (odwrócone)		twierdzenia pozytywne		twierdzenia negatywne (odwrócone)	
SOC_per	1	0,60	7	0,46	1	0,39	7	0,37
	4	0,72	16	0,59	4	0,59	16	0,64
	10	0,59	19	0,40	10	0,52	19	0,51
	13	0,68	25	0,51	13	0,46	25	0,56
	22	0,63	28	0,35	22	0,42	28	0,62
SOC_inter	5	0,49	2	0,43	5	0,71	2	0,54
	11	0,70	8	0,71	11	0,64	8	0,71
	14	0,52	17	0,40	14	0,71	17	0,35
	20	0,58	23	0,58	20	0,61	23	0,48
	29	0,66	26	0,40	29	0,74	26	0,37
SOC_soc	3	0,76	9	0,69	3	0,63	9	0,59
	6	0,83	12	0,55	6	0,82	12	0,44
	15	0,66	21	0,49	15	0,66	21	0,25
	18	0,32	24	0,63	18	0,55	24	0,74
	30	0,61	27	0,62	30	0,54	27	0,33

Przy ustalonych 3 czynnikach, rotacja Varimax

Źródło: opracowanie własne.

Nastawienie na stan vs mistrzostwo

W grupie 1 rzetelność obu podskal – nastawienia na stan i na mistrzostwo wynosiła 0,9. Analiza czynnikowa została przeprowadzona z rotacją Varimax dla dwóch czynników, które wyjaśniały łącznie 79% wa-

riancji. Ładunki czynnikowe klasyfikujące do wymiarów były wysokie – powyżej 0,65. Twierdzenie nr 3 okazało się w podobnym stopniu diagnostyczne dla nastawienia na stan i na mistrzostwo (por. Tabela 2).

W grupie 2 rzetelność obu podskal – nastawienia na stan i na mistrzostwo – była wysoka i wynosiła odpowiednio 0,83 i 0,89. Analiza czynnikowa została przeprowadzona z rotacją Varimax dla dwóch czynników, które wyjaśniały łącznie 72% wariancji. Ładunki czynnikowe były wysokie (powyżej 0,68) i jednoznacznie określały przynależność twierdzeń do czynników (por. Tabela 2).

Im wyższy wynik w TIS-SFFA, tym silniejsze nastawienie na mistrzostwo. W grupie 1 średnia wynosiła 29,41 z odchyleniem standardowym 7,39. Maksymalna punktacja w opisywanej skali to 48. W opisywanej grupie minimum wyniosło 12, a maksimum 46. Wśród badanych studentów przeważała więc tendencja zmiennościowa w odniesieniu do ich inteligencji.

Tabela 2. Analiza czynnikowa dla nastawienia na stan lub mistrzostwo

TIS-SFFA (inteligencja) twierdzenie	Próba 1		Próba 2	
	ładunki czynnikowe		ładunki czynnikowe	
	Czynnik 1	Czynnik 2	Czynnik 1	Czynnik 2
1	0,27	0,88	0,05	0,87
2	0,29	0,89	0,35	0,79
4	0,39	0,81	0,24	0,71
6	0,66	0,47	0,42	0,68
3	0,65	0,61	0,68	0,43
5	0,75	0,42	0,77	0,42
7	0,87	0,25	0,89	0,20
8	0,86	0,22	0,90	0,10

Przy ustalonych 2 czynnikach, rotacja Varimax

Źródło: opracowanie własne.

W grupie 2 średni wynik był na poziomie 31,87 i o podobnym zróżnicowaniu co w grupie pierwszej (SD = 7,55). Punktacja zawierała się w przedziale od 13 (minimum) do 48 punktów (maksimum). Rezultat ten wskazuje nastawienie na mistrzostwo. Różnica wyników między grupą 1 i 2 jest istotna statystycznie ($F = 0,03$; $p > 0,05$; $t(213,46) = -2,42$; $p < 0,05$).

Kolejna skala dotyczyła moralności (ITOM-A). Im wyższy wynik w skali, tym silniejsze nastawienie na mistrzostwo. W grupie 1 uzyskała bardzo wysoką rzetelność (alfa Cronbacha = 0,95). Narzędzie to składa się z 3 twierdzeń, w związku z tym nie przeprowadzono analizy czynnikowej. Maksymalny możliwy wynik wynosił 18 i takie było maksimum w zbadanej próbie, przy minimum równym 3. Średnia była na poziomie 13,23 przy zróżnicowaniu SD = 3,36. W badanej grupie przeważało przeświadczenie o zmienności sfery moralnej.

W grupie 2 skala ITOM-A uzyskała rzetelność alfa Cronbacha = 0,87. Średni wynik był nieco niższy niż w grupie 1 i wynosił 11,5; przy podobnym do grupy 1 zróżnicowaniu (SD = 3,41). Również w tym przypadku badani byli skłonni przypisać zmienność sferze moralnej. Różnica wyników między grupami jest istotna statystycznie ($F = 0,262$; $p > 0,05$; $t(215) = 3,78$; $p < 0,001$).

Ostatnie narzędzie (QGCI) dotyczyło wyboru celów w zakresie uczenia się (QGCI1, QGCI2, QGCI4) i funkcjonowania zadaniowego (QGCI3). Jest ono raczej listą twierdzeń, niż spójnym narzędziem mierzącym jeden konstrukt, o czym może świadczyć niska rzetelność mierzona współczynnikiem alfa Cronbacha, która jest równa 0,62 w grupie 1 i 0,43 w grupie 2.

W grupie 1 zbadani studenci nie unikali trudnych zadań, jeśli mogliby się przy ich wykonaniu dużo nauczyć. W skali od 1 do 6 średnia wynosiła 4,63 (Me i D = 5), przy niewielkim zróżnicowaniu (SD = 1,1). W grupie 2 wartości te były nieco niższe ($\bar{S}r = 4,27$; Me i D = 4), przy nieco większym zróżnicowaniu (SD = 1,16).

W grupie 1 badani deklarują przeciętną ważność uczenia się ($\bar{S}r = 3,80$, Me i D = 4, SD = 1,24). Są skłonni wybrać raczej uczenie się nowych rzeczy zamiast najlepszych ocen. Średnia wynosiła 4,69 (Me i D = 5), przy zróżnicowaniu SD = 1. Przedkładają wyzwania (77% badanych) nad dobre oceny (23% badanych). W grupie 2 uczenie się jest nieco mniej ważne niż w grupie 1 ($\bar{S}r = 3,60$, Me i D = 3, SD = 1,25). Ale podobnie do grupy 1 badani w grupie 2 cenią uczenie się nowych rzeczy bardziej niż najlepsze oceny ($\bar{S}r = 4,24$, Me i D = 4, SD = 1,15). Wyzwania wybiera 65% badanych, a dobre oceny 35%.

Wyniki grupy 1 i 2 istotnie statystycznie różnią się w zakresie konfrontowania się z trudnym zadaniem ($F = 0,001$; $p > 0,05$; $t(215) = 2,43$; $p < 0,05$) oraz ważności uczenia się ($F = 1,322$; $p > 0,05$; $t(215) = 3,05$; $p < 0,05$). W obu przypadkach wyższy wynik uzyskali młodsi studenci z państwowej uczelni.

Oceny

Obie badane grupy studentów różnią się pod względem dominanty ocen, która była nieco wyższa w grupie 1 (por. Tabela 3).

Tabela 3. Uśrednione wyniki dla ocen na studiach

	Wyniki dla ocen na studiach		
	Grupa 1 N = 97	Grupa 2 N = 71	Różnica istotna statystycznie między grupami
$\bar{S}r$	4,00	3,97	NIE
SD	0,66	0,73	NIE
D	3,99	3,57	TAK
Q1	3,48	3,40	NIE
Q2=Me	4,01	3,96	NIE
Q3	4,55	4,51	NIE

Źródło: opracowanie własne.

Weryfikacja Celu 1: Związki pomiędzy poczuciem kontroli w 3 sferach a orientacją na stan lub mistrzostwo

W grupie 1 istniał związek o średniej sile pomiędzy poczuciem kontroli w zakresie osiągnięć osobistych, a poczuciem kontroli w relacjach interpersonalnych ($r = 0,49$, $p < 0,01$) oraz słaba pozytywna relacja łącząca panowanie nad osobistymi osiągnięciami i kontrolę socjopolityczną ($r = 0,23$, $p < 0,05$). Brak związku pomiędzy poczuciem kontroli w sferze interpersonalnej oraz socjopolitycznej.

W grupie 2 ujawniły się związki między wszystkimi sferami kontroli. Relacja o średniej sile łączyła poczucie kontroli w sferze osiągnięć osobistych i kontroli interpersonalnej ($r = 0,48$, $p < 0,01$), a o słabej sferę personalną z socjopolityczną ($r = 0,26$, $p < 0,01$) oraz kontrolę w obszarze interpersonalnym z kontrolą socjopolityczną ($r = 0,22$, $p < 0,05$).

W grupie 1 nie odnotowano współzmienności pomiędzy przekonaniem o zmienności w zakresie inteligencji (TIS-SFFA) i moralności (ITOM-A) a celami dotyczącymi uczenia się (QGCI1, QGCI2, QGCI4) i funkcjonowania zadaniowego (QGCI3).

W grupie 2 wykazano słabą, dodatnią korelację ($r = 0,33$, $p < 0,01$) pomiędzy przekonaniami o zmienności w zakresie inteligencji (TIS-SFFA) i moralności (ITOM-A). Podobnie jak w grupie 1 brak związku wymienionych zmiennych z celami dotyczącymi uczenia się (QGCI1, QGCI2) i funkcjonowania zadaniowego (QGCI3). Istnieją jednak różnice międzygrupowe dotyczące zmienności moralności ($F = 0,005$; $p > 0,05$; $t(103) = -2,61$; $p < 0,05$) wśród osób preferujących dobre oceny lub wyzwania ($\bar{S}r_{oceny} = 10,35$ $< \bar{S}r_{wyzwania} = 12,12$).

Weryfikacja Celu 2: Relacje pomiędzy poczuciem kontroli a ocenami

Analiza współzmienności poczucia kontroli z ocenami w grupie 1 wykazała ujemną, słabą współzmiennność między Q_1 a kontrolą w sferze osiągnięć osobistych ($r = -0,21$, $p < 0,05$).

Z kolei, w grupie 2 ujawniły się słabe, dodatnie korelacje między poczuciem kontroli w obszarze personalnym a średnią ocen ($r = 0,25$, $p < 0,05$) oraz poczuciem kontroli najbliższej Self a Q_3 , czyli wysokością 25% najwyższych ocen zdobywanych przez studentów ($r = 0,29$, $p < 0,05$). Wystąpił również słaby, pozytywny związek łączący poczucie kontroli socjopolitycznej z medianą ocen ($r = 0,26$, $p < 0,05$).

Weryfikacja Celu 3: Związki łączące orientację na stan lub mistrzostwo z ocenami

W grupie 1 jedynie przekonanie o zmienności w zakresie inteligencji (TIS-SFFA) koreluje słabo i ujemnie z Q_3 – najwyższymi ocenami ($r = -0,24$, $p < 0,05$). Wykonanie zadania, by się czegoś nauczyć, ale kosztem poniesienia porażki (QGCI1) koreluje ujemnie na niskim poziomie ze średnią ocen ($r = -0,33$, $p < 0,01$) i wszystkimi kwartylami dla ocen (dla $p < 0,01$ kolejno: $r = -0,31$; $-0,29$; $-0,29$), natomiast słabo i dodatnio ze zróżnicowaniem ocen ($r = 0,20$, $p < 0,05$).

W grupie 2 wykonanie zadania, by się czegoś nauczyć, ale kosztem poniesienia porażki (QGCI1) koreluje dodatnio na przeciętnym poziomie z medianą ocen ($r = 0,45$, $p < 0,01$) i dodatnio, choć słabo z 25% najniższych ($r = 0,29$, $p < 0,05$) i 25% najwyższych ocen ($r = 0,25$, $p < 0,05$). Nastawienie na oceny *vs* wyzwanie różnicuje osoby pod względem mediany ocen, wyższej u studentów preferujących wyzwanie ($F = 0,113$; $p > 0,05$; $t(69) = -2,37$; $p < 0,05$). Na poziomie tendencji również w zakresie Q_1 ($F = 1,95$; $p > 0,05$; $t(69) = -1,98$; $p = 0,052$) i średnią ($F = 0,21$; $p > 0,05$; $t(69) = -1,78$; $p = 0,08$).

Sprawdzono również, czy wiek ma związek z nastawieniem na stan lub mistrzostwo. Okazuje się, że wraz z wiekiem rośnie nastawienie na mistrzostwo i chęć wykonywania zadań, by wiele się nauczyć, nawet kosztem ocen. Związek ten był słaby. W grupie 1, $N = 112$; $p < 0,05$, dla QGCI1 $r = 0,22$ a dla QGCI2 $r = 0,21$. Natomiast w grupie 2 $N = 105$; $p < 0,05$, dla QGCI1 $r = 0,24$ a dla QGCI2 $r = 0,25$.

Omówienie wyników

Przebadano dwie grupy studentów, które studiowały na różnych uczelniach i kierunkach, w różnej wielkości miastach. Ponadto uczestnicy badania różnili się wiekiem. W grupie 2 byli przeciętnie o 6 lat starsi niż w grupie pierwszej i bardziej zróżnicowani wiekowo niż w grupie 1. Badani z grupy 1 w większości nie pracowali, w grupie 2 większość była aktywna zawodowo. Wybrane grupy celowo były różne, by ustalić które związki badanych zmiennych mogą mieć charakter uniwersalny, a które mogą być raczej uwarunkowane sytuacyjnie.

Narzędzie do badania poczucia kontroli okazało się wewnętrznie spójne. W obu badanych grupach w miarę oddalania się od Ja poczucie kontroli malało. Najwyższe było w sferze osiągnięć osobistych, nieco niższe w obszarze relacji interpersonalnych, a najniższą wartość osiągnęło poczucie kontroli socjopolitycznej. Jest to wynik świadczący o dobrym przystosowaniu. Najwięcej bowiem zależy od nas, jeśli uczymy się jakichś umiejętności, w diadach i małych grupach na interakcję mają wpływ również inni jej uczestnicy i czynniki

sytuacyjne, natomiast w szerszej perspektywie społecznej poza czynnikami sytuacyjnymi mamy do czynienia również z uwarunkowaniami systemowymi, o charakterze strukturalnym, na które wpływ może być znikomy.

Przykładowo, aby zdobyć pracę, możemy nauczyć się języka obcego, co zależy głównie od nas (sfera personalna), pochwalić się tą znajomością podczas rozmowy o pracę (obszar interpersonalny), ale przy dużym bezrobociu (uwarunkowania systemowe: rząd nie ma pomysłu, jak zmniejszyć bezrobocie; uwarunkowania strukturalne: w regionie nie ma zbyt wielu miejsc pracy, bo taki jest jego charakter społeczno-gospodarczy) i tak nie zostaniemy zatrudnieni.

Ponadto, im dalej od Self, tym zróżnicowanie w zakresie poczucia kontroli jest większe. Ten wynik również świadczy o zróżnicowanej naturze dynamiki relacji interpersonalnych. W różnych relacjach interpersonalnych (rodzinnych, rówieśniczych, pracowniczych) oraz kontaktach społecznych (miejskich, wiejskich, z których pochodzą osoby badane) wpływ na sytuację i system jest zróżnicowany. Ponadto, osoby młodsze, które zajmują się przede wszystkim studiowaniem mogły nie doświadczyć jeszcze takich sytuacji, mogących zweryfikować ich przekonanie na temat kontroli, którą rzeczywiście sprawują nad zdarzeniami w analizowanych sferach. Tym można tłumaczyć ich wyższy wynik.

Narzędzia do pomiaru stałości *vs* zmienności w zakresie inteligencji i moralności są rzetelne. W grupie 2 przeświadczenie o zmienności inteligencji było nieco wyższe. Taki wynik może być efektem własnych doświadczeń osób studiujących, których droga do zdobycia wyższego wykształcenia była nieco dłuższa. Proces samopoznania mógł ich doprowadzić do przekonania, że intelektualnie można się rozwijać na przestrzeni całego życia, dlatego podjęli studia, np. po pewnym czasie od zdania matury. Inaczej było z przekonaniem o zmienności moralności. Wynik niższy w grupie 2 niż w grupie 1 może wynikać z wielu czynników, np. z własnych doświadczeń zdobytych z wiekiem lub z bardziej konserwatywnego nastawienia wobec kwestii moralnych w środowiskach małych miast.

Ogólnie rzecz ujmując, starsi studenci z grupy 2 choć chcą się rozwijać, to jednak bardziej im, niż młodszym studentom z grupy 1, zależy na ocenach. Być może dyplom uczelni wyższej jest im potrzebny do awansu w pracy lub znalezienia lepszej pracy (większość z nich pracuje), oceny traktują więc bardziej przedmiotowo jako środek do celu jakim jest dyplom.

Oceny dostarczyło 97 studentów z grupy 1 i 71 z grupy 2. Jedynie w przypadku dominanty odnotowano różnice międzygrupowe w tym obszarze. Młodszy studenci uzyskiwali najczęściej ocenę 4,0, a starsi 3,5.

W obu grupach najsilniejszy związek wystąpił między poczuciem kontroli w sferze osiągnięć osobistych a sferą relacji interpersonalnych. Jak się okazuje, młodszy studenci nie łączą relacji interpersonalnych z wpływem na szersze otoczenie społeczno-polityczne. Można ten brak zależności wyjaśniać wiekiem niższym w grupie 1 niż w grupie 2 oraz mniejszym doświadczeniem organizacyjnym (jedynie mniejszość studentów z grupy 1 pracowała), które pozwala spojrzeć na relacje interpersonalne jako środek wywierania wpływu na dalsze otoczenie socjopolityczne.

Różnice w zakresie łączenia sfery inteligencji ze sferą moralną (brak związku w grupie 1 i związku w grupie 2) trudno jednoznacznie wytłumaczyć. Ogólnie rzecz biorąc, ludzie mają tendencję do oceniania siebie i swoich bliskich w kategoriach sprawnościowych, a inne osoby w kategoriach moralności (Wojciszke, Abele, 2008). Z drugiej strony, większe doświadczenie w kontaktach organizacyjnych (większość pracujących w grupie 2) może sprzyjać łączeniu wymiaru sprawnościowego i moralnego (Wilmowska, 2009).

Zaskakujący może wydawać się wynik z grupy 1 wskazujący na ujemną relację łączącą kontrolę personalną i poziom 25% najniższych ocen. Innymi słowy, im student bardziej jest pewny kontroli w sferze osiągnięć osobistych, tym niższe są jego najniższe oceny. Nasuwają się co najmniej dwa wytłumaczenia tego stanu rzeczy. Pierwsze ma charakter systemowy. System nauczania grupy 1 działa w ten sposób, że pewność siebie w zakresie umiejętności nabywania wiedzy nie przekłada się na sukces wyrażony oceną i albo studenci nie potrafią ocenić własnych możliwości uczenia się (z różnych powodów), albo te możliwości nie

są przydatne podczas zdobywania ocen. Drugie wytłumaczenie jest osobowościowe i może dotyczyć granicznego poziomu poczucia kontroli w sferze personalnej. Gdy poziom ten zostanie przekroczony, nie jest diagnostyczny dla wysokości ocen, niezależnie od funkcjonowania systemu oceniania. Zresztą poziomów tych może być kilka, bo związek kontroli i ocen może mieć charakter krzywoliniowy.

Z kolei, w grupie 2 kontrola w sferze osiągnięć osobistych koreluje dodatnio z wysokością ocen. Przekonanie, że im lepiej potrafię się uczyć, tym wyższe są moje oceny wydaje się wynikiem intuicyjnym. Z przeciętną wysokością ocen dodatnio koreluje również poczucie kontroli socjopolitycznej. Można ten rezultat tłumaczyć zrozumieniem systemu, który ustanawia reguły oceniania na studiach. Interesujący wydaje się brak związku ocen ze sferą kontroli interpersonalnej. W odczuciu studentów relacja nauczyciel – uczeń w procesie nauczania nie miała takiego znaczenia, jakie się mu zwykle przypisuje.

W młodszej grupie studentów przekonanie o zmienności inteligencji współwystępuje z niższym poziomem 25% najwyższych ocen uzyskanych przez studentów. Jeśli student jest przekonany o zmienności inteligencji, to może ona wzrastać, ale też maleć. Przekonanie o zmienności może więc nie tylko działać dopingująco i pozytywnie, ale również zniechęcająco i negatywnie, zwłaszcza na poziom ocen najwyższych, których zdobycie zwykle wymaga wysiłku większego niż przeciętny. Ryzyko związane z przystępowaniem do trudnych zadań sprzyja zdobywaniu niższych ocen oraz ich większemu zróżnicowaniu. Wśród starszych studentów wyniki są nieco inne. Wykonanie trudnych zadań sprzyja dostawianiu lepszych ocen, choć nie tych najwyższych. Przedstawione różnice międzygrupowe mogą wynikać z odmienności w systemach oceniania w dwóch różnych uczelniach. W obu zbadanych grupach chęć uczenia się dla zdobywania wiedzy, a nie tylko dla ocen, wzrasta wraz z wiekiem.

Wnioski

Analiza badań przeprowadzonych w dwóch różnych grupach studentów pozwoliła wysnuć następujące wnioski. Z funkcjonowaniem zadaniowym na studiach, wyrażającym się ocenami, związek mają czynniki jednostkowe i systemowe. Do czynników jednostkowych można zaliczyć poczucie kontroli w trzech sferach, nastawienie na stan *vs* mistrzostwo oraz wiek. Wydaje się, że należą do nich również doświadczenia zdobyte w organizacji, np. w środowisku pracy, hipoteza ta wymaga jednak empirycznej weryfikacji. Ustalenie czynników systemowych nie było przedmiotem przedstawionych badań. Jednak w toku prowadzonych analiz typ uczelni okazał się istotną zmienną, która wymaga dekompozycji w celu ujawnienia jej kluczowych charakterystyk. W badaniach zostały użyte metody kwestionariuszowe, nowe na polskim gruncie badawczym. Na uwagę zasługuje zwłaszcza kwestionariusz do badania poczucia kontroli w trzech sferach (SOC-3): osiągnięć osobistych, interpersonalnej oraz socjopolitycznej. Wspomniana metoda może być stosowana w wielu kontekstach, w badaniach indywidualnych i grupowych, wśród osób zdrowych i na próbach klinicznych. Podsumowując, przedstawione badania mogą mieć konsekwencje poznawcze i praktyczne. Ujawnione zależności wzbogacają wiedzę na temat poczucia kontroli i nastawienia na stan lub mistrzostwo. Przedstawione metody mogą być użyte do dalszych badań wśród osób polskojęzycznych. Wyniki mogą stanowić materiał porównawczy w pracy terapeutycznej i treningowej. ■

Literatura

1. Rotter, J. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcements. *Psychological Monographs*, 80(609), 1-28.
2. Levenson, H., & Miller, J. (1974). Development of a current scale to measure conservatism-liberalism. *Journal of Psychology*, 88, 241-244.
3. Lefcourt, H. M. (1982). *Locus of Control: Current Trends in Theory and Research*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
4. Drwal, R. Ł. (1995). *Adaptacja kwestionariuszy osobowości*. Warszawa: PWN.
5. Paulhus, D. L. (1983). Sphere specific measures of perceived control, *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 1253-1265.
6. Dweck, C. S. (2000). *Self-theories: Their Role in Motivation, Personality, and Development (Essays in Social Psychology)*, New York, London: Taylor & Francis Group.
7. Chiu, Ch., & Dweck, C. S. (1997). Implicit Theories and Conceptions of Morality, *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(5), 923-940.
8. Seligman, M., & Maier, S. F., Failure to Escape Traumatic Shock. *Journal of Experimental Psychology*, 74, 1-9.
9. Dweck, C. S. (2013). *Nowa psychologia sukcesu*, [The new psychology of success], Warszawa: Muza.
10. Wojciszke, B., & Abele, A. (2008). The primacy of communion over agency and its reversals in evaluations. *European Journal of Social Psychology*, 38, 1139-1147.
11. Wilmowska, I. (2009). Moralność i sprawność jako wymiary postrzegania społecznego. [Morality and efficacy as dimensions of social perception] *Psychologia Społeczna* [Social Psychology], 4(12), 199-213.

Załącznik 1

SOC-3

(D. L. Paulhus, adaptacja: D. Kanafa-Chmielewska)

Wykorzystując poniższą skalę, określ, w jakim stopniu każde z twierdzeń odnosi się do Ciebie.

1	2	3	4	5	6	7
Nie zgadzam się						Zgadzam się

- 1. Zazwyczaj mogę osiągnąć to, czego chcę, jeśli ciężko na to pracuję.
- 2. W moich relacjach z ludźmi, zazwyczaj druga strona ma większą kontrolę niż ja.
- 3. Poprzez branie aktywnego udziału w wydarzeniach politycznych i społecznych wszyscy możemy wpływać na to, co się dzieje na świecie.
- 4. Gdy coś zaplanuję, jestem prawie pewna (pewien), że to zrealizuję.
- 5. Nie mam trudności w nawiązywaniu i podtrzymywaniu przyjaźni.
- 6. Przeciętny obywatel może mieć wpływ na decyzje rządu.
- 7. Wolę gry wymagające szczęścia niż gry oparte wyłącznie na umiejętnościach.
- 8. Nie jestem dobra (dobry) w kierowaniu rozmową, którą prowadzę z kilkoma osobami.
- 9. Trudno ludziom kontrolować to, co robią politycy w ramach swoich urzędów.
- 10. Prawie wszystkiego mogę się nauczyć, jeśli odpowiednio się do tego nastawię.
- 11. Zazwyczaj mogę rozwinąć znajomość z osobą, którą uważam za interesującą.
- 12. Złe warunki ekonomiczne są skutkiem wydarzeń światowych, które są poza naszą kontrolą.
- 13. Najważniejsze osiągnięcia całkowicie zawdzięczam mojej ciężkiej pracy i moim zdolnościom.
- 14. Zazwyczaj jestem w stanie ukierunkować rozmowę na tematy, które chcę poruszyć.

- 15. Jeśli włożymy w to wystarczająco dużo wysiłku, możemy wyplenić korupcję polityczną.
- 16. Zazwyczaj nie wyznaczam sobie celów, ponieważ trudno mi je zrealizować.
- 17. Zwykle trudno mi skłonić kogoś do pomocy, jeśli jej potrzebuję.
- 18. Jednym z głównych powodów wojen jest to, że ludzie za mało interesują się polityką.
- 19. Czasami pech uniemożliwia mi osiągnięcie założonych celów.
- 20. Jeśli jest ktoś, kogo chcę poznać, to zazwyczaj mogę to zrobić.
- 21. Nie ma nic, co moglibyśmy zrobić jako konsumenci, by koszty życia nie wzrastały.
- 22. Prawie wszystko jest dla mnie możliwe, jeśli naprawdę tego chcę.
- 23. Często trudno mi przedstawić mój punkt widzenia innym ludziom.
- 24. Wpływ na to, co robią wielkie korporacje jest praktycznie niemożliwy.
- 25. Większość tego, co wydarza się w moim życiu zawodowym jest poza moją kontrolą.
- 26. Próbując załagodzić nieporozumienie, czasami tylko je pogarszam.
- 27. Wolę skupić moją energię na czymś innym niż rozwiązywanie problemów tego świata.
- 28. Za bezcelową uważam pracę nad czymś, co jest dla mnie za trudne.
- 29. Łatwo mi przychodzi odgrywanie ważnej roli w większości sytuacji grupowych.
- 30. Na dłuższą metę jako wyborcy jesteśmy odpowiedzialni ze złe rządy, zarówno na poziomie krajowym, jak i lokalnym.

Załącznik 2

TIS-SFFA

(C. Dweck, adaptacja: D. Kanafa-Chmielewska)

Niniejszy kwestionariusz został opracowany w celu zbadania poglądów na temat inteligencji. Nie ma w nim dobrych i złych odpowiedzi. Interesują nas Twoje poglądy.

Korzystając z poniższej skali, wskaż stopień, w jakim się zgadzasz lub nie zgadzasz z każdym z poniższych stwierdzeń, wpisując w polu obok każdego stwierdzenia liczbę, która odpowiada Twojej opinii.

1	2	3	4	5	6	7
Zdecydowanie nie zgadzam się						Zdecydowanie zgadzam się

- *__ 1. Posiadasz pewną dozę inteligencji i nie możesz tak naprawdę za wiele zrobić, aby to zmienić.
- *__ 2. Twoja inteligencja jest czymś, co Ciebie dotyczy, czego nie możesz za bardzo zmienić.
- __ 3. Bez względu na to kim jesteś, możesz istotnie zmienić poziom swojej inteligencji.
- *__ 4. Mówiąc szczerze, nie możesz tak naprawdę zmienić tego, jak inteligentny/a jesteś.
- __ 5. Zawsze możesz w dużym stopniu zmienić to, jak bardzo jesteś inteligentny/a.
- *__ 6. Możesz nauczyć się nowych rzeczy, ale nie możesz tak naprawdę zmienić swojej podstawowej inteligencji.
- __ 7. Bez względu na to, jak dużo inteligencji posiadasz, możesz ją zawsze sporo zmienić.
- __ 8. Możesz znacznie zmienić nawet poziom swojej podstawowej inteligencji.

* Te pozycje mogą być wykorzystywane pojedynczo.

ITOM-A

(C. Dweck, adaptacja: D. Kanafa-Chmielewska)

1. Moralność osoby jest czymś podstawowym i nie może ona jej zbyt zmienić.
2. To, czy jakaś osoba jest odpowiedzialna i szczerą, czy też nie, jest głęboko zakorzenione w jej osobowości. Nie można tego za bardzo zmienić.
3. Nie za wiele można zrobić, aby zmienić cechy moralne jakiejś osoby (np. sumiennosc, prawosc i szczerosc).

QGCI

(C. Dweck, adaptacja: D. Kanafa-Chmielewska)

1. Gdybym wiedział/a, że nie pójdzie mi dobrze z jakimś zadaniem, prawdopodobnie nie wykonałbym/abym go, nawet jeżeli mógłbym/mogłabym się przy tym wiele nauczyć.
2. Chociaż ciężko mi się do tego przyznać, czasami wolałbym/abym dobrze wypaść na zajęciach niż się dużo nauczyć.
3. Dużo ważniejsze jest dla mnie uczenie się [*Uwaga tłumacza: nowych*] rzeczy na zajęciach niż dostawanie najlepszych ocen.
4. Gdybym *musiał/a* wybrać pomiędzy dobrą oceną a stawianiem czoła wyzwaniom (sprawdzaniem się) na zajęciach, wybrałbym/abym...
„dobrą ocenę” „wyzwanie” (sprawdzanie się)

