

Przewodnik dla nauczycieli i nauczycielek

Niebezpieczeństwa związane z diagnozą

Diagnoza niesie ze sobą wiele pozytywnych oddziaływań. Na przykład dzięki diagnozie funkcjonalnej osobowości poznajemy mocne i słabe strony dzieci/uczniów w zakresie kompetencji emocjonalno-społecznych oraz emocjonalno-motywacyjnych, z uwzględnieniem cech temperamentu. Taki stan wiedzy pozwala na opracowanie odpowiednich, indywidualnych oddziaływań, których celem jest poprawa jakości funkcjonowania dzieci/uczniów i dążenie do optymalnego poziomu dobrostanu w ujęciu holistycznym.

Mimo wielu pozytywnych aspektów diagnozy nie możemy zapominać o pewnych niebezpieczeństwach, które mogą realnie wpływać na teraźniejsze oraz przyszłe osiągnięcia uczniów/dzieci. W niniejszym poradniku poruszona zostanie kwestia negatywnych zjawisk, które mogą być konsekwencją diagnozy. Niebezpieczeństwa te w szczególności są związane z diagnozą nozologiczną, która koncentruje się na „rozpoznaniu danego zjawiska występującego u badanej osoby, poprzez zaklasyfikowanie do odpowiedniej kategorii, zazwyczaj powiązane z nadaniem mu nazwy, np. ADHD” (Krasowicz-Kupis i in., 2015, s. 10). W tym opracowaniu poruszona zostanie tematyka m.in. etykietowania w procesach diagnostycznych oraz wynikający z tego zjawiska efekt Rumpelstilzchena, a także reifikacja obiektu. Ponadto zwrócona zostanie uwaga na tzw. efekt Roshentala. W podsumowaniu przedstawiona zostanie rekomendacja dla nauczycieli, specjalistów oraz diagnostów, która może być pomocna w zminimalizowaniu zagrożeń związanych z diagnozą w kontekście szkolnym.

Etykietowanie

W 1972 roku David Rosenhan prowadził badania nad rzetelnością diagnoz psychiatrycznych (Rosenhan, 1973). Poprosił on kilka osób, aby zgłosiły się do

Etykietowanie polega na przypisywaniu komuś nazwy – np. jednostki chorobowej lub opisu. Raz przypiętej etykiety trudno się pozbyć ze względu na percepcyjne skategoryzowanie.

pewnego amerykańskiego szpitala i symulowały jeden z objawów schizofrenii – omamy słuchowe. Poza tym miały zachowywać się naturalnie i wskazywać tylko tę jedną dolegliwość. Co ciekawe, większość pacjentów została przyjęta do szpitala z rozpoznaniem schizofrenii i wypisana z rozpoznaniem schizofrenii w stanie remisji.

Eksperyment Rosenhana uwidocznił problem etykiet diagnostycznych, które mogą mieć poważne i długotrwałe konsekwencje w całościowym funkcjonowaniu.

Szczególne znaczenie wydaje się mieć etykietowanie w okresie szkolnym, kiedy to grupa rówieśnicza i odpowiednie relacje z nią odgrywają istotną rolę.

Jakie zagrożenia niesie za sobą etykietowanie w kontekście diagnozy:

- depersonalizacja – traktowanie bezosobowo osoby z etykietą, a przez to pozbawianie jej indywidualności i tożsamości,
- obniżona samoocena,
- efekt Rumpelstilzchena – ulga osoby diagnozowanej w momencie wskazania jednostki/nazwy chorobowej,
- zmiana zachowania na zgodne z przypisaną etykietą,
- wyuczona bezradność – poczucie braku kontroli nad tym, jak postrzegają mnie inni,
- samospełniające się proroctwo – zmiana zachowania w taki sposób, żeby potwierdzić diagnozę.

Efekt Rumpelstilzchena

Otrzymanie etykiety może zwiększyć naszą świadomość istniejących różnic i problemów. Warto jednak pamiętać, że samo rozpoznanie i uznanie problemu jest pierwszym krokiem w procesie zmiany. Przypisanie jednolitej nazwy naszemu problemowi może dostarczyć nam pewnego komfortu psychicznego. To zjawisko będziemy nazywać efektem Rumpelstilzchena (Paluchowski, 2007).

Kiedy otrzymujemy termin medyczny lub diagnozę dotyczącą naszego zaburzenia, często odczuwamy ulgę. Od tego momentu możemy koncentrować się na poszukiwaniu rozwiązań dla naszych problemów. Niestety, nie zawsze jest to takie proste. Efekt Rumpelstilzchena może wprowadzić negatywne skutki, kiedy osoba pod wpływem diagnozy lub przypisanej etykiety zaczyna dostosowywać swoje zachowanie i postrzeganie siebie do tej diagnozy. To może prowadzić do samospełniającej się przepowiedni, w której osoba zachowuje się zgodnie z oczekiwaniami, co może wpłynąć na jej funkcjonowanie i rozwój.

To zjawisko wyraźnie podkreśla ważność etykiet w procesie diagnozy, jednocześnie przypominając o konieczności zachowania ostrożności w ich stosowaniu, zwłaszcza w kontekście zdrowia psychicznego. Takie oznaczenia mogą istotnie wpłynąć na samoocenę i ogólne samopoczucie jednostki, co stanowi kluczowy element procesu terapeutycznego i psychologicznego wsparcia.

Reifikacja obiektu

Kolejnym zagrożeniem wynikającym w szczególności z diagnozy nozologicznej jest tzw. reifikacja obiektu. Efekt ten przejawia się zmianą w postrzeganiu/traktowaniu osoby, która została zdiagnozowana. Wraz z odpowiednio przypisaną jednostką chorobową dana osoba traci swoją podmiotowość i jest traktowana w sposób przedmiotowy (Paluchowski, 2007).

Efekt Pigmaliona i Roshentala (Roshental, Jacobson, 1968)

Efekt Pigmaliona, nazywany również samospełniającą się przepowiednią, to zjawisko psychologiczne, w którym oczekiwania lub przekonania jednej osoby wobec drugiej wpływają na zachowanie się drugiej osoby w taki sposób, że te oczekiwania się spełniają. Innymi słowy, jeśli ktoś wierzy, że dana osoba będzie osiągać sukcesy, ta

osoba ma większą tendencję do osiągania sukcesów, ponieważ wierząca w to jednostka traktuje ją bardziej pozytywnie, oferuje wsparcie i tworzy warunki, które umożliwiają osiągnięcie sukcesu.

Termin ten nawiązuje do postaci Pigmaliona z mitologii greckiej, który zakochał się w stworzonej przez siebie rzeźbie, która po uzyskaniu błogosławieństwa bogini miłości, Afrodyty, ożyła. Efekt ten symbolizuje, jak istotny jest wpływ naszych przekonań i oczekiwań na interakcje międzyludzkie oraz na osiągnięcia jednostek. Co istotne, z punktu widzenia procesów edukacyjnych zjawisko to może działać zarówno w pozytywny, jak i negatywny sposób, w zależności od tego, czy nasze przekonania są sprzyjające, czy ograniczające.

W latach 60. XX wieku Robert Rosenthal oraz Lenor Jacobson podczas prowadzonych badań odkryli efekt Pigmaliona – *Pygmalion in the Classroom* (Rosenthal, Jacobson, 1968). Badania polegały na tym, że na początku roku szkolnego nauczyciele zostali poinformowani, że pewna grupa uczniów ma wyjątkowy potencjał intelektualny i oczekuje się, że osiągną znacznie lepsze wyniki niż reszta uczniów. W rzeczywistości jednak grupa ta została losowo wybrana, a żaden z uczniów nie miał wyższych zdolności intelektualnych niż inni. W ciągu roku szkolnego jednak uczniowie z wybranej grupy faktycznie osiągnęli lepsze wyniki niż się spodziewano.

Nietrudno dostrzec, że efekt Pigmaliona ma dwa warianty: pozytywny, motywujący (efekt Galatei) oraz negatywny, hamujący (efekt Golema). W mitologii Galatea była wyrzeźbioną marmurową figurą, która dzięki miłości oraz oczekiwaniom Pigmaliona ożyła. Postać Golema wywodzi się z legendy żydowskiej, w której był on stworzeniem z gliny, ożywionym za pomocą magii. Początkowo był potężny i silny, ale ze względu na negatywne myśli i oczekiwania, jakie na niego nałożono, z czasem stał się słaby i niezdolny do działania. Rosenthal i Jacobson (1968) w swoich badaniach wykazali, że efekt Galatei występuje, gdy wysokie oczekiwania nauczyciela prowadzą do wzrostu potencjału poznawczego ucznia. Natomiast efekt Golema odnosi się do wpływu niskich (nadmiernie zaniżonych) oczekiwań nauczyciela wobec konkretnego ucznia na faktyczne osiągnięcia tego ucznia (Babad, 1982).

W literaturze przedmiotu mówi się o efekcie Pigmaliona oraz efekcie Roshentala w sposób zamienny, ponieważ odnoszą się do podobnego zjawiska. Różnice w nazwach wynikają z różnych kontekstów, w jakich były badane.

- Efekt Roshentala – opisuje sytuację, w której oczekiwania nauczyciela względem ucznia wpływają na osiągnięcia edukacyjne tego drugiego.
- Efekt Pigmaliona – to termin ogólniejszy. Odnosi się do szerszego zjawiska, w którym oczekiwania i przekonania jednej osoby wpływają na zachowanie innej osoby. W rozumieniu ogólnym efekt Pigmaliona dotyczy wpływu naszych przekonań na zachowanie i wyniki innych osób, nie tylko w kontekście edukacji.

W kontekście diagnozy występowanie efektu Roshentala odgrywa istotną rolę niosącą za sobą dalekosiężne skutki. Początkowe oczekiwania względem uczniów –

Ze względu na charakter niniejszego przewodnika oba terminy będą wykorzystywane w sposób zamienny, pozostając w kontekście edukacyjnym.

zwłaszcza w wariancie efektu Golema – będą miały istotny wpływ na dalsze procesy edukacyjne, np. jeżeli nauczyciel podczas prowadzenia diagnozy szkolnej wykształci u siebie niskie oczekiwania względem ucznia, może zaniedbywać jego potencjał w stosunku do pozostałych uczniów. Należy zatem

minimalizować oddziaływanie efektu Roshentala, w czym pomocne będzie poznanie jego mechanizmów.

Mechanizmy oczekiwań nauczyciela

Wraz z badaniami nad efektem Roshentala zaczęły pojawiać się liczne pytania dotyczące mechanizmów odpowiedzialnych za występowanie wyżej wymienionego zjawiska.

W literaturze pojawia się co najmniej kilka propozycji wyjaśniających specyfikę efektu Pigmailiona (Brophy, Good, 1974; Darley, Fazio, 1980). Propozycje te są jednak mało użyteczne w praktyce, ponieważ posługują się ogólnymi pojęciami, które nie dają możliwości precyzyjnego zidentyfikowania zachowań służących jako kanały przekazywania oczekiwań jednostek.

Na szczególną uwagę zasługuje propozycja Roshentala (Roshental, 2003), która tłumaczy mechanizmy charakteryzowanego zjawiska za pomocą czterech czynników:

1. Klimat – odnosi się do przyjaznej, ciepłej emocjonalnie atmosfery, jaką nauczyciel tworzy względem ucznia, wobec którego ma wysokie oczekiwania.
2. Sprzężenie zwrotne – związane jest z wyczerpującą liczbą informacji zwrotnych komunikowanych uczniowi, wobec którego nauczyciel ma wysokie oczekiwania.
3. Wkład – ten czynnik związany jest ze stawianymi wymaganiami, które są zdecydowanie wyższe ze względu na duże oczekiwania. Równocześnie nauczyciel oferuje takiemu uczniowi większe wsparcie oraz w wypadku trudności większą nagrodę.
4. Wydajność – nauczyciel stwarza uczniom, względem których ma wyższe oczekiwania, więcej szans do wypowiedzania się itp.

Metody minimalizowania etykietowania oraz efektu Roshentala w przestrzeni edukacyjnej

Znajomość mechanizmów odpowiedzialnych za występowanie efektu Roshentala umożliwia podjęcie odpowiednich oddziaływań zwiększających świadomość formułowanych oczekiwań względem uczniów przez nauczycieli oraz specjalistów.

Ciekawą propozycją minimalizowania efektu Roshentala w przestrzeni edukacyjnej oraz diagnostycznej jest tzw. lista pytań do refleksji, która została opracowana na podstawie programu TESA (*Teacher Expectations and Student Achievements* – TESA) (Don Hamachek, 1995). Celem tej listy jest wsparcie nauczycieli w samorozwoju większej świadomości oczekiwań, jakie formułują wobec uczniów, pogłębienie zrozumienia metod komunikacji swoich oczekiwań oraz wgląd do zmian, które mogą wprowadzić, żeby wzmocnić u uczniów postrzeganie pozytywnych oczekiwań pedagoga.

Lista pytań do refleksji (Hamachek, 1995)

1. Jacy uczniowie przynależą do grupy, co do której już wiesz, że „będą dobrzy”?
Co takiego jest w twoim zachowaniu, co przekazuje te pozytywne oczekiwania?

Lista pytań do refleksji (Hamachek, 1995)

2. A jacy to uczniowie, co do których nie masz pewności, czy sobie poradzą w nauce? Jak przypuszczasz, czy stosujesz wypowiedzi lub zachowania, które komunikują ten przekaz?
3. Czy są uczniowie, wobec których masz tendencję do częstszego zwracania się niż do innych, którzy są najczęstszymi odbiorcami twoich pochwał? Zastanów się nad własną odpowiedzią na te pytania – co ta odpowiedź sugeruje na temat dostępności pozytywnych doświadczeń dla wszystkich uczniów w twojej klasie?
4. Czy są uczniowie, których otaczasz cieplejszymi – niż innych – emocjami? Jak opisałbyś/opisałabyś swoje interakcje z nimi? Czy możesz powiedzieć, że uzyskują oni od ciebie więcej – pomocy, pozytywnych wibracji, zachęcających słów?
5. A co z tymi uczniami, wobec których masz mniej pozytywne emocje? Jak opisałbyś/opisałabyś różnice w twoim zachowaniu wobec tych dwóch grup wychowanków?
6. Jakiego rodzaju rzeczy robisz/co mówisz, gdy przekazujesz uczniowi komunikat „wiem, że dasz sobie radę”?
7. I odwrotnie – czy znajdziesz w swoim zachowaniu nawet ukryte wiadomości, których zasadniczy sens brzmi: „prawdopodobnie nie potrafisz tego zrobić”?
8. Czy pewnym uczniom – bardziej niż innym – oferujesz więcej czasu na udzielenie odpowiedzi na pytania i na wyrażanie własnych pomysłów? Jak sądzisz, co jest komunikowane w ten, nawet niejawny, sposób uczniom „po obu stronach tego przywileju”?
9. Jeżeli ukryta kamera filmowałaby twoje interakcje z uczniami, założmy przez jeden tydzień, jak sądzisz, co mogłaby ujawnić o sposobach traktowania różnych wychowanków?
10. Jeżeli grupa twoich uczniów, mających trudności edukacyjne, miałaby napisać krytykę ciebie jako nauczyciela, to jak sądzisz, co by napisano o twoim postępowaniu zawodowym w relacji do: informacji zwrotnych, które im przekazujesz, wyników, jakich oczekujesz, klimatu, który tworzysz, oraz wkładu, jaki im oferujesz? (Hamachek 1995, s. 72–73)

Szczególnie istotne jest minimalizowanie efektu Roshentala w kontekście diagnozy szkolnej, ze względu na ryzyko późniejszych, nieprawidłowo określonych oddziaływań wspierających. Diagnoza powinna być pozbawiona oczekiwań nabytych w sposób intuicyjny. Powinna bazować na odpowiednio dobranych metodach i inarzędziach pomiarowych, które pozwalają na rzetelną i trafną ocenę funkcjonowania.

Podsumowanie

Diagnoza nozologiczna jest istotną formą wykorzystywaną przez różnych specjalistów, w tym psychologów, lekarzy itp. Sama w sobie pozwala na uporządkowanie chaosu, który być może pojawił się u osoby diagnozowanej w trakcie poszukiwań odpowiedzi na pytanie „Co mi dolega?”. Niemniej należy również wskazać na potencjalne niebezpieczeństwa, zagrożenia wynikające z diagnozy nozologicznej.

Przede wszystkim dokładne skonkretyzowanie nazwy jednostki chorobowej zwiększa ryzyko stygmatyzowania, etykietowania danej osoby. Ten proces będzie niósł za sobą kolejne skutki, takie jak: efekt Rumpelschtizchena, reifikacja obiektu diagnozy czy też samospełniające się proroctwo (efekt Roshentala).

Charakteryzowane mechanizmy wydają się stanowić spore niebezpieczeństwo w początkowych procesach diagnozy/oceny szkolnej. Jak wykazały przytaczane badania, może to nieść za sobą istotny wpływ na dalsze procesy edukacyjne, a tym samym oddziaływać szkodliwie.

Ciekawą rekomendacją profilaktyczną jest program TESA, który praktycznie od samego początku zajmuje się problematyką efektu Pigmaliona. W Polsce dotychczas program ten nie był stosowany, dlatego w poradniku została zamieszczona opracowana na podstawie wyżej wymienionego programu lista pytań do refleksji. (Hamachek, 1995).

Bibliografia

- Babad E. (1982). Pygmalion, Galatea, and the Golem: Investigations of Biased and Unbiased Teachers. *Journal of Educational Psychology*, 74(4), DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.74.4.459>
- Brophy J., Good T. (1974). *Teacher-student Relationships: Causes and Consequences*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Cantor J., Kester D., Miller A. (1997). *Amazing Results! Teacher Expectations and Student Achievement (TESA)*, Paper presented at the Annual Meeting of the California Educational Research Association. Santa Barbara, CA.
- Cieciuch, J., Strus, W., Skimina, E., Ponikiewska, K., Rogoza, R., Topolewska-Siedzik, E., Skoczeń, I., Rymarczyk, K., Jasiński, B. (2023). *Objawy-Kompetencje-Cechy. Całościowa diagnoza osobowości. Koncepcja i pomiar*. Instytut Psychologii, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie.
- Darley J.M., Fazio R.H. (1980). Expectancy confirmation processes arising in the social interaction sequence. *American Psychologist*, 35(10), DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.35.10.867>
- Good T. (1981). Teacher expectations and student perceptions: A decade of research. *Educational Leadership*, 5.
- Hamachek D. (1995). Expectations Revisited: Implications for Teachers and Counselors and Questions for Self-assessment. *Journal of Humanistic Education and Development*, 34(2), DOI: <https://doi.org/10.1002/j.2164-4683.1995.tb00116.x>
- Paluchowski, W.J. (2007). *Diagnoza psychologiczna. Proces – narzędzia – standardy*. Poznań: Wydawnictwa Akademickie i profesjonalne.
- Rosenthal R., Jacobson L. (1968/1992), *Pygmalion in the Classroom: Teacher Expectation and Pupils' Intellectual Development*. New York: Irvington Publisher.
- Rosenthal R. (2002), Covert communication in classrooms, clinics, courtrooms and cubicles. *American Psychologists*, 57(11).
- Rosenthal R., Jacobson L. (2013). *Oczekiwania nauczycieli: determinant wzrostu IQ uczniów*, W: S. Trusz, *Efekt oczekiwań interpersonalnych. Wybór tekstów*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Trusz S. (2010). *Efekt oczekiwań interpersonalnych w edukacji*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.

Turska D. (2018). Efekt oczekiwań interpersonalnych w edukacji. Implikacje dla nauczycieli. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska Lublin-Polonia*, 31(3).

Weinstein R.S. (2002). *Reaching Higher. The Power of Expectations in Schooling*. Cambridge: Harvard University Press.