



Mariana Sirotová

University of St. Cyril and Methodius of Trnava, Slovakia

e-mail: mariana.sirotova@ucm.sk

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1599-9702>

Krzysztof Rubacha

Nicolaus Copernicus University in Torun, Poland

University of St. Cyril and Methodius of Trnava, Slovakia

e-mail: krubacha@umk.pl

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7447-6736>

Educational Reinforcement Strategy by Teachers with Diverse Ethical Orientations

<http://dx.doi.org/10.12775/PBE.2023.033>

Abstract

The study included teachers representing three ethical orientations: care orientation (T), justice orientation (S) and undefined orientation (N). The classification of the participants into groups was based on the result of the ethical orientation test by which they were tested. The reinforcement standard they used was then diagnosed: collectivist versus individualistic. Using the one-way ANOVA, reinforcement averages were compared. Group T and N participants were more likely to use an individualistic rather than collectivistic reinforcement standard in comparison to Group S participants.

Keywords: ethical orientations, educational strategies.

Hypothesis

An educational practice is a space for verifying hypotheses derived from various social theories. As such, however, they are subject to empirical verification, as their accuracy varies over time and is often facile. However, if they were to receive repeated confirmation when confronted with empirical conditions, they would gain explanatory power. This approach creates a space in this article to test the explanatory power of Kohlberg's (1984) and Gilligan's (2003) theoretical claims regarding two ethical orientations: a care orientation and a justice orientation. Since educational practice has a valuing character, various ethical orientations are present within on a daily basis. Their traces can be found in the teacher's attitudes towards as well as in the activities of the other actors of school life. Such a broad space of everyday school life should be reduced from the point of view of its concrete conceptualisation, operationalised into empirical conditions in which teachers' ethical orientations are reflected. This concrete conceptualisation consists of assertions about reinforcements occurring in educational and didactic processes. One of the strategies that have been described on the heterogeneous-autonomous dimension is precisely the reinforcement strategy. Reinforcements are actions that stimulate and inhibit, as well as maintain and suppress certain forms of pupil behaviour described by two polarised standards: collectivist and individualistic. In the first case, the teacher activates group processes to reinforce pupils' behaviour by referring to a social role model. The classroom is both a source of resources used to guide pupils' activity and a source of self-regulatory mechanisms. In the individual standard, the source of reinforcement is the pupils' personal resources. Teachers diagnose pupils' personal preferences and then use them to guide their activities. The need to adhere to group norms provides a space for the moral attitudes of individual pupils. Thus, reinforcement is the place where ethics of justice and care are revealed. From the assertions of Kohlberg and Gilligan, it can be concluded that an ethic of justice is linked to a standard of collective reinforcements whereas the latter is linked to individual ones. This claim will be confronted with the empirical space where reinforcements are present daily as elements of educational processes.

Method

The study was performed on a random sample of 150 teachers, then assigned non-randomly to three groups of ethical orientations: justice orientation (S), care orientation (T) and undefined orientation (N), $n = 50$ each. This was done on the basis of the score of the Ethical Orientations Test, completed by teachers drawn from the population of the Kuyavian-Pomeranian Voivodeship ($N = 467$) in Poland in the school year 2022/2023. The respondents then worked on the Educational Strategies Test, from which the results of reinforcement strategies were used in this research. The study was performed in a quasi-experimental framework, as a theoretical verification study. Both research tools used are tests with known and described psychometric properties (Chomczyńska-Rubacha & Rubacha, 2007; 2014). A one-way ANOVA analysis of variance was used to analyse the results: to compare mean reinforcement strategies.

Results

The differences obtained between the means of the reinforcement strategies are statistically significant (Table 1). Justice group obtained a mean (1.28) close to the collectivist strategy, the teachers in the undefined group (1.54) slightly closer to the individualist strategy, to which the care group was closest (1.68). It can be seen that the groups were not extremely homogeneous, but the standard deviations (less than 0.51) authorise the averages obtained as realistic. Thus, the hypothesis appears to be confirmed.

Table 1. One-way ANOVA for reinforcement strategy

	Sum of squares	df	Mean square	F	Significance
Between groups	4.120	2	2.060	9.072	< 0.05
Inside groups	33.380	147	.227		
Total	37.500	149			

Source: Own study.

What might have determined this outcome? Firstly, the ethics of justice is based on standards external to individuals that describe the public sphere. The individual is part of it, subject to universal moral principles. In the Kohlberg test (Defining Issues Test), it is a matter of estimating how important the content of a question given to the respondent, is for the resolution of a moral dilemma. Indicators of moral maturity are the contents that relate to social coexistence, as for example in the Heinz dilemma (Kohlberg, 1984), where one wonders how stealing can be useful to society. This is clearly a collectivist ethical perspective in which norms of justice are central. Secondly, the ethic of care grows out of individualistic ethics, in which seeking the well-being of individuals is the criterion for being ethical. Not norms but the process of facing them and the experiences that accompany the individual in the process are important. The subjective aspect of solving moral dilemmas clearly corresponds to the idea behind individualistic reinforcements. It is worth emphasising that the results of the individuals comprising the mean of the reinforcement strategies were not unambiguously extreme. Participants only revealed a tendency to use collectivist and individualistic reinforcements. This condition is confirmed by the mean values that exist in the range 1–2, without extremes. Of course, it is not merely for this reason that this study does not fully explain the issue of the variability of reinforcements under the influence of the teachers' ethical orientations. Justice versus care: which of these ethics can be more strongly associated as a stimulator of human development? This is a question we cannot resolve.

References

- Chomczyńska-Rubacha, M., & Rubacha, K. (2007). *Płeć kulturowa Nauczycieli* [Teachers' Cultural Gender]. Kraków: Impuls.
- Chomczyńska-Rubacha, M., & Rubacha, K. (2014). Ethical Orientation (Competencies) of Men and Women in Early, Middle and Late Adulthood. *Edukacja Dorosłych*, 70(1), 79–86.
- Gilligan, C. (2003). *In a Different Voice. Psychological Theory and Women's Development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Kohlberg, L. (1984). *The Psychology of Moral Development*. San Francisco, CA: Harper & Row.

Mariana Sirotová

Uniwersytet Świętych Cyryla i Metodego w Trnawie, Słowacja

e-mail: mariana.sirotova@ucm.sk

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1599-9702>

Krzysztof Rubacha

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, Polska

Uniwersytet Świętych Cyryla i Metodego w Trnawie, Słowacja

e-mail: krubacha@umk.pl

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7447-6736>

Strategia wzmocnień wychowawczych nauczycieli o zróżnicowanych orientacjach etycznych

Abstrakt

Do badań włączono nauczycieli reprezentujących trzy orientacje etyczne: orientację na troskę (T), orientację na sprawiedliwość (S) i orientację nieokreśloną (N). Podstawą zakwalifikowania badanych do grup był wynik testu orientacji etycznych, którym zostali przebadani. Następnie diagnozie poddano stosowany przez nich standard wzmocnień: kolektywistyczny versus indywidualny. Za pomocą jednoczynnikowej ANOVY porównano średnie wzmocnień. Badani z grupy T oraz N częściej niż badani z grupy S korzystali ze standardu wzmocnień indywidualnych niż kolektywistycznych.

Słowa kluczowe: orientacje etyczne, strategie wychowawcze.

Hipoteza

Praktyka edukacyjna jest przestrzenią do weryfikowania hipotez wyprowadzonych z różnych teorii społecznych. Niektóre z nich oferują systemy pojęciowe pozwalające wyjaśnić praktykę edukacyjną. Jednak jako takie podlegają weryfikacji empirycznej, ponieważ ich trafność zmienia się w czasie i często jest fasadowa. Gdyby jednak uzyskiwały wielokrotne potwierdzenie w konfrontacji z warunkami empirycznymi, zyskiwałyby moc wyjaśniającą. Ten sposób myślenia metodologicznego stwarza w tym artykule przestrzeń do testowania mocy wyjaśniającej twierdzeń teorii Lawren-

ce'a Kohlberga (1984) i Carol Gilligan (2003) dotyczących dwóch orientacji etycznych: orientacji na troskę i orientacji na sprawiedliwość. Ponieważ praktyka edukacyjna jako działalność nastawiona na stymulowanie rozwoju człowieka ma charakter wartościujący, rozmaite orientacje etyczne są w niej na co dzień obecne. Ich ślady można znaleźć w nauczycielskich nastawieniach do uczniów, w oczekiwaniach wobec nich, w wartościowaniu konkretnego uczniowskiego zachowania. Są także obecne w działaniach pozostałych podmiotów życia szkolnego. Tak szeroka przestrzeń szkolnej codzienności powinna ulec redukcji z punktu widzenia jej konkretnej konceptualizacji. Ta z kolei powinna zostać zoperacjonalizowana do postaci empirycznych warunków, w których znajdują odzwierciedlenie orientacje etyczne nauczycieli. Tą konkretną konceptualizacją są twierdzenia dotyczące wzmocnień występujących w procesach wychowawczych i dydaktycznych. Odwołujemy się zatem do teorii strategii wychowawczych, które zostały opisane w wymiarze heterogeniczne – autonomiczne (Chomczyńska-Rubacha i in., 2007). Jedną z tych strategii jest właśnie strategia wzmocnień. Wzmocnienia to działania pobudzające i hamujące oraz utrzymujące i tłumiące określone formy zachowania uczniów opisane przez dwa spolaryzowane standardy: kolektywistyczny i indywidualny. W pierwszym przypadku nauczyciel uruchamia procesy grupowe pozwalające wzmacniać zachowanie uczniów nie poprzez odwoływanie się do ich osobistych zasobów, lecz do wzorca grupowego. Klasa szkolna z jej wewnętrzną kulturą jest – z jednej strony – źródłem zasobów wykorzystywanych do kierowania aktywnością uczniów, a z drugiej źródłem mechanizmów samoregulacyjnych. Te ostatnie pomagają nauczycielowi kierować klasowym systemem wzmocnień. Inaczej jest w przypadku standardu indywidualnego. Źródłem wzmocnień są zasoby osobiste uczniów. Klasa, grupa jest miejscem działania osobistych preferencji uczniów. Nauczyciele te preferencje diagnozują, a następnie wykorzystują do kierowania aktywnością uczniów. Konieczność przestrzegania norm grupowych nie służy spistości grupy, lecz uczy bycia w relacji z innymi, dostarcza przestrzeni do postaw moralnych poszczególnych uczniów. Tak zdefiniowane wzmocnienia są miejscem ujawniania się etyki sprawiedliwości i troski. Z twierdzeń Kohlberga (1984) i Gilligan (2003) można wyprowadzić wnioski, że etyka sprawiedliwości łączy się ze standardem wzmocnień kolektywistycznych, a etyka troski ze standardem wzmocnień indywidualnych. To twierdzenie będzie

skonfrontowane z empiryczną przestrzenią, w której na co dzień są obecne wzmocnienia jako elementy procesów edukacyjnych.

Metoda

Badanie wykonano na losowej próbie 150 nauczycieli przydzielonych następnie nielosowo do trzech grup orientacji etycznych: sprawiedliwości (S), troski (T) i nieokreślonej (N), po $n = 50$ każda. Zrobiono to na podstawie wyniku Testu Orientacji Etycznych, który wypełnili nauczyciele wylosowani z populacji województwa kujawsko-pomorskiego ($N = 467$) w roku szkolnym 2022/2023. Następnie badani pracowali nad Testem Strategii Wychowawczych, z którego wykorzystano w tym badaniu wyniki dotyczące strategii wzmocnień. Badanie wykonano w schemacie quasi-eksperymentalnym jako badanie teoretyczne weryfikacyjne. Oba użyte narzędzia badawcze są testami ze znanymi i opisanymi właściwościami psychometrycznymi (Chomczyńska-Rubacha & Rubacha, 2007; 2014). Pozwalają na pomiar interwałowy, poprzez odniesienie wyników surowych do skal normalizacyjnych. Do analizy wyników – porównania średnich strategii wzmocnień – użyto jednoczynnikowej analizy wariancji ANOVA (wariancje mierzone testem Levena były homogeniczne).

Wyniki

Jak pokazuje tabela 1, uzyskane różnice między średnimi strategii wzmocnień są istotne statystycznie. Nauczyciele z grupy etyki sprawiedliwości uzyskali średnią (1,28) bliską strategii kolektywistycznej, badani z grupy nieokreślonej (1,54) nieco bliżej strategii indywidualistycznej, której najbliżsi byli nauczyciele z grupy etyki troski (1,68). Widać, że grupy nie były skrajnie homogeniczne, lecz odchylenia standardowe (mniejsze od 0,51) autoryzują uzyskane średnie jako realistyczne. Wygląda więc na to, że wyprowadzona z przesłanek teoretycznych hipoteza została potwierdzona.

Tabela 1. Jednoczynnikowa ANOVA dla porównania średnich strategii wzmocnień

	Suma kwadratów	df	Średni kwadrat	F	Istotność
Między grupami	4.120	2	2.060	9.072	< 0.05
Wewnątrz grup	33.380	147	0.227		
Suma	37.500	149			

Źródło: badania własne.

Co mogło przesądzić o takim wyniku? Po pierwsze, etyka sprawiedliwości opiera się na zewnętrznych wobec jednostek standardach opisujących sferę publiczną. Jednostka jest jej częścią, podlega uznawanym za uniwersalne zasadom moralnym. W testach kohlbergowskich (Defining Issues Test) chodzi o oszacowanie, jak ważne treści dla rozstrzygnięcia dylematu moralnego zawiera dane pytanie, do którego ustosunkowuje się badany. Wskaźnikami dojrzałości moralnej są treści odnoszące się do współżycia społecznego, do norm społecznych, wspólnotowych, jak np. w dylemacie „Czy Heinz ukradnie lekarstwo” (Kohlberg, 1984), gdzie można się zastanawiać, w jaki sposób kradzież może być użyteczna dla społeczeństwa. Jest to wyraźnie kolektywistyczna, wspólnotowa perspektywa etyczna, w której normy sprawiedliwości są kluczowe. Po drugie, etyka troski wyrasta z etyk indywidualistycznych, w których troska o dobrostan jednostek stanowi kryterium bycia etycznym. Mniej ważne są zewnętrzne normy, a bardziej proces mierzenia się z nimi i przeżycia, jakie w jego toku towarzyszą jednostce. Subiektywny, jednostkowy aspekt rozwiązywania dylematów moralnych wyraźnie odpowiada idei kryjącej się za wzmocnieniami indywidualistycznymi. Warto przy tym podkreślić, że wyniki osób składających się na średnią strategii wzmocnień nie były jednoznacznie skrajnymi wartościami. Oznacza to, że badani ujawnili tendencję do używania wzmocnień kolektywistycznych i indywidualnych, nie zaś potwierdzili jednostronną identyfikację z nimi. Stan ten potwierdzają wartości średnie, które istnieją w przedziale 1–2, gdzie 1 to skrajna strategia kolektywistyczna, a 2 indywidualistyczna. Oczywiście nie tylko z tego powodu badanie to nie wyjaśnia w pełni kwestii zmienności wzmocnień pod wpływem orientacji etycznych nauczycieli. Tego zagadnienia nie wyjaśnimy tak

długo, jak długo nie rozwiążemy dylematu kryjącego się za relacją sprawiedliwości versus troski. Która z tych etyk może być silniej kojarzona jako stimulator rozwoju człowieka? Tej kwestii nie potrafimy rozstrzygnąć.

Bibliografia

- Chomczyńska-Rubacha, M., & Rubacha, K. (2007). *Płeć kulturowa Nauczycieli*. Kraków: Wydawnictwo Impuls.
- Chomczyńska-Rubacha, M., & Rubacha, K. (2014). Ethical Orientation (Competencies) of Men and Women in Early, Middle and Late Adulthood. *Edukacja Dorosłych*, 1, 79–86.
- Gilligan, C. (2003). *In a Different Voice. Psychological Theory and Women's Development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Kohlberg, L. (1984). *The Psychology of Moral Development*. San Francisco, CA: Harper & Row.