

# T.S. Gałkowski

---

"Foundations of behavioral research: educational and psychological inquiry (Podstawy badań nad zachowaniem się: Studium psychologiczne i pedagogiczne), F.N. Kerlinger, New York 1964 : [recenzja]

---

*Studia Philosophiae Christianae* 6/2, 242-250

---

1970

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

- neurologische Universitätsklinik Graz im Wintersemester 1966/67, und Sommersemester 1967 s. 65 (maszynopis).
14. I. A. Caruso, Person und Gewissen, w: „Jahrbuch für Psychologie und Psychotherapie”, II, 4 (1954).
  15. C. G. Jung, Die Beziehungen zwischen Ich und dem Unbewussten, Zürich 1945.
  16. I. A. Caruso, Symbol und Welterfassung, w: „Jahrbuch für Psychologie und Psychotherapie”, III, 1 (1955).
  17. I. A. Caruso, Person und Symbol, w: „Jahrbuch für Psychologie und Psychotherapie”, III, 2/3 (1955).
  18. L. Edelweis, Symbolik und Echtheit der Symbol, w: „Personalisation”, wyd. przez M. L. Edelweis, R. Tance Duque, S. Schindler, Wien 1964.
  19. C. G. Jung, Psychologische Typen, Zürich 1926.
  20. I. A. Caruso, Notes sur la „réification” de la sexualité, w: „Psyche”, VII, 74 (1952).
  21. Problem wzajemnego uwarunkowania narcyzmu i personalizacji w teorii Caruso opracowała Rosa T. Duque, Narzismus und Personalisation, w: „Personalisation”, (wyd. przez M. L. Edelweis i inni), Wien 1964.
  22. S. Freud, Der Untergang des Odipuskomplex, G. W., London 1940, Bd. XIII.
  23. S. Freud, Das Ich und das Es, G. W., London 1940, Bd. XIII.
  24. A. Adler, Über den nervösen Charakter, Wiesenbach 1916.
  25. C. G. Jung, Das Gewissen in psychologischer Sicht, w: „Das Gewissen-Studien aus dem Jung-Institut”, Zürich 1958, Bd. VII.
  26. I. A. Caruso, Schema Gewissen und Neurose, w: „Handbuch der Neurosenlehre und Psychotherapie” (wyd. przez V. W. Frankl i inni), München 1959, Bd. II.
  27. Z korespondencji Caruso do autora niniejszej pracy, 29. II. 1967, Wien.

Kerlinger, F. N.: *Foundations of behavioral research. Educational and psychological inquiry.* (Podstawy badań nad zachowaniem się. Studium psychologiczne i pedagogiczne). Holt, Rinehart and Winston, Inc. New York, 1964.

Obszerne studium Kerlingera zawiera 36 rozdziałów składających się na 8 wyodrębnionych części tej ciekawej z wielu względów i bardzo użytecznej książki. W załączony na końcu dodatku czytelnik znaleźć może uzupełnienie omawianych w tekście zagadnień, ujęte w formie trzech zwiezłych opracowań odnoszących się do sprawozdania z badań,

aspektów historycznych i metodologicznych związanych z badaniami oraz wykorzystania — przy opracowywaniu wyników — elektronicznych maszyn cyfrowych (komputerów).

Jak słusznie stwierdza autor we wstępie do swego dzieła, podstawowym warunkiem dla realizacji projektów badań naukowych w ogóle, jest posługiwanie się jasnym, zrozumiałym dla zainteresowanych i jędnakowym językiem. Pierwsza część książki jest właśnie poświęcona temu zagadnieniu i ma na celu pomóc w opanowaniu zasad powstawania i posługiwania się językiem naukowym oraz w zrozumieniu istoty podejścia naukowego. W odniesieniu do nauk psychologicznych i pedagogicznych nie zawsze udaje się ściśle określić terminy, jakimi posługują się specjaliści oraz podać ich zadawalające definicje. Z powodu braku dostatecznego wyjaśnienia wielu problemów w obecnym stadium rozwoju tych dyscyplin, zmuszeni jesteśmy do uciekania się do różnych przybliżeń i porównań, daleko odbiegających od precyzji i niezawodności spotykanych w naukach ścisłych.

W swym „Wprowadzeniu do matematyki” A. Whitehead<sup>1</sup> stwierdza, że zdrowy rozsądek może często być złym przewodnikiem, jeśli chodzi o twórczość naukową. Zasadą, zgodnie z którą przebiegają oceny na podstawie zdrowego rozsądku, jest porównywanie nowych pojęć z dawnymi i na tej podstawie wartościowanie ich. Zdrowy rozsądek według Conanta<sup>2</sup>, stanowi serię pojęć i schematów pojęciowych wystarczających w zupełności do użytku praktycznego człowieka. Pojęcia te mogą jednak stać się przyczyną poważnych nieporozumień, jeśli chcielibyśmy zastosować je we współczesnej nauce. Dla wielu wychowawców żyjących w ubiegłym wieku i opierających się na zasadach zdrowego rozsądku, było oczywistym, że kara stanowi podstawowe narzędzie pedagogiki. W świetle danych współczesnej psychologii, pogląd ten trzeba było uznać za błędny, ponieważ badania wykazały, że nagroda w sposób bardziej skuteczny ułatwia uczenie się aniżeli kara.

Warto za Kerlingerem przypatrzeć się różnicom pomiędzy podejściem naukowym do danego zagadnienia, a kierowaniem się przy jego ocenie zdrowym rozsądkiem. Po pierwsze, naukowiec cechuje większa ostrożność w przyjmowaniu oczywistości faktów, które mogą być nieprawdziwe, a które uznaje się na podstawie zasad zdrowego rozsądku. Przykładem takich sytuacji mogą być niesłuszne opinie, przesady społeczne, doktryny przedstawiane w sposób demagogiczny. Logicznym przykła-

---

<sup>1</sup> A. Whitehead, *An introduction to mathematics*, Holt, Rinehart and Winston, Inc. 1911, s. 157. Cyt. za Kerlingerem *op. cit.* s. 4.

<sup>2</sup> J. Conant, „*Science and common sense*”. Yale University Press, New Haven, 1951. Cyt. za Kerlingerem, *op. cit.* s. 4.

dem wnioskowania, które może nie być pozbawione cech zdrowego rozsądku, jest wnioskowanie błędne typu „post hoc, ergo propter hoc”.

Naukowiec budując założenia dla swego systemu myślenia stara się o ich zwartość wewnętrzną i poddaje je badaniu empirycznemu. Dzięki temu może ustrzec się od takich pojęć lub przesłanek, które nie wykazują ścisłego powiązania z rzeczywistością. W samych badaniach naukowych nie brak jest wielu tendencji, które nie dostrzeżone w porę, mogą się stać przyczyną zafałszowania obrazu rzeczywistości. Jedną z tego typu predylekcji jest np. „tendencja do selekcji” faktów, które by potwierdzały przyjętą przez badacza hipotezę. To częste zjawisko psychologiczne nie omija samych psychologów i pedagogów prowadząc czasem do kompromitujących rozstrzygnięć praktycznych. Stwierdzając pewne zależności np. pomiędzy metodami nauczania, a jego wynikami, pomiędzy postawami uczniów, a formami uczenia się itp., naukowiec stara się w sposób systematyczny, empiryczny i kontrolowany badać te zależności. Kierując się zdrowym rozsądkiem ludzie zazwyczaj podejmują niewiele wysiłku dla skontrolowania wiarygodności źródła swych informacji. Najczęściej w sposób mniej lub bardziej świadomy staramy się sprawdzić, czy określona wiadomość zgadza się z naszymi dotychczasowymi przekonaniem i wiedzą na ten temat. Przedstawiciel podejścia naukowego będzie natomiast usiłował dotrzeć do zmiennych, które nie są w potocznym mniemaniu odpowiedzialne za wystąpienie jakiegoś zjawiska i samemu stwierdzić, czy nie istnieją inne czynniki przyczynowe poza tymi, które są za takie uznane.

Celami do jakich zmierza nauka jest rozumienie faktów, wyjaśnianie ich, przewidywanie i kontrolowanie. Aby ułatwić sobie osiągnięcie tych celów, buduje się teorie, które zgodnie z definicją Kerlingera stanowią układy wzajemne ze sobą powiązanych konstruktów (pojęć) w taki sposób, że przedstawiają systematyczny przegląd zjawisk i zależności między zmiennymi. Zadaniem jakie stawia sobie teoria jest m. in. przewidywanie i kontrolowanie zjawisk. Aspekt ten niektórzy teoretycy wysuwają na pierwsze miejsce upatrując w nim praktyczne znaczenie wszelkich teorii. Ze względu na swą ogólność teorie mogą być stosowane do wielu zjawisk lub do wielu osób, przez co rozszerza się ich zastosowalność. Na tle tych rozważań można starać się określić co uznajemy za badanie naukowe, które Kerlinger definiuje następująco: „jest to systematyczne, kontrolowane, empiryczne i krytyczne poszukiwanie mające na celu uzasadnienie hipotetycznych twierdzeń dotyczących zakładanych relacji pomiędzy zjawiskami natury”<sup>3</sup>. Podejście naukowe można określić jako najbardziej usystematyzowaną formę poszukiwań ze wszystkich rodzajów myślenia refleksyjnego. Charakte-

<sup>3</sup> F. N. Kerlinger, op. cit. s. 13.

ryzuje to doskonale J. Dewey<sup>4</sup> przedstawiając jednocześnie analizę poszczególnych etapów w rozwiązywaniu problemów.

Badacz zajmujący się zbieraniem faktów empirycznych winien najpierw w sposób jasny, prosty i wyczerpujący sformułować problem, który go interesuje. Często zdarza się, że rysuje mu się on w sposób mglisty i dość ogólny. Nie zawsze badacz jest w stanie zrealizować powyższy postulat w zadawalający sposób. Przykładami problemów badawczych mogą być następujące pytania: Jakie zależności istnieją pomiędzy określonymi zmiennymi? W jaki sposób nauczyciel uzasadnia niepowodzenia w postępach uczniów? Jakie warunki sprzyjają uczeniu się transferu? Upraszczając można sformułować w ten sposób problemy zależności: Czy A jest związane z B? W jakiej mierze A i B wiążą się z C? Czy A wiąże się z B w warunkach C i D? Dobre postawienie problemu stanowiącego przedmiot badania wymaga spełnienia przynajmniej trzech warunków: określenia, między jakimi zmiennymi będziemy wykrywać zależności; sformułowania problemu w formie pytania; wybrania takich kwestii, które mogą nadawać się do badań empirycznych.

Innym ważnym i niezbędnym narzędziem w podejściu naukowym jest wysuwanie hipotez. Hipoteza to po prostu przypuszczalne stwierdzenie relacji pomiędzy dwoma lub więcej zmiennymi. Musi ona odpowiadać podobnym warunkom jak problem. Jak dowodzi Dewey, w pierwszym stadium pracy badacza hipotezy stanowią materiał z jakim rozpoczyna poszukiwania znajdując się w sytuacji indeterministycznej. Możemy wyróżnić kilka typów hipotez, w zależności od naszych zainteresowań i złożoności interesującej nas problematyki (hipoteza zerowa, hipoteza pomocnicza itd.). Treść hipotez wyznacza kolejność postępowania w realizacji badań. Np., mówimy, że: „Jeżeli hipoteza 1 jest prawdziwa, to być może hipoteza 2 jest także prawdziwa, a hipoteza 3 jest nieprawdziwa. Badamy zatem hipotezę 2 i 3. Jeśli okaże się, że hipoteza 2 jest prawdziwa, a hipoteza 3 jest nieprawdziwa, tak jak przypuszczaliśmy, to hipoteza 1 jest potwierdzona”<sup>5</sup>. Nawiązując do teorii, na których się badacz opiera, można powiedzieć, że hipoteza stanowi pomost pomiędzy nią, a badaniami empirycznymi.

W trzecim rozdziale autor zajmuje się pojęciami konstruktów, zmiennych i definicji. Wydaje się, że przeprowadzona przez niego analiza zawiera bardzo interesujące, jasno sprecyzowane stwierdzenia, z którymi winien zapoznać się każdy, kto pragnie przeprowadzać badania psychologiczne. Psycholog podejmując pracę badawczą może operować

<sup>4</sup> J. Dewey, *Jak myślimy*. Książka i Wiedza, Warszawa 1957.

<sup>5</sup> F. N. Kerlinger, op. cit. s. 23.

na dwóch poziomach: jeden z nich to poziom teorii-hipotezy-konstruktu, a drugi to poziom obserwacji. Chcąc wyjaśnić różnice między nimi trzeba omówić pewne wstępne kwestie, dotyczące konstruktywów w psychologii. Konstruktyw jest to pojęcie, któremu nadaje się specjalne znaczenie i jest ono zaadaptowane do specjalnych celów naukowych. Gdy psycholog stwierdza, że „Frustracja powoduje agresję”, to posługuje się dwoma konstruktywami wziętymi z teorii połączonymi relacją słowa „powoduje”. Operuje on wówczas na poziomie „teorii-hipotezy-konstruktu”. Wówczas, gdy zbiera dane, przy pomocy których pragnie zweryfikować swą hipotezę znajduje się na poziomie obserwacji. Ponieważ jednak nie może on wprost obserwować „frustracji” lub „agresji”, konstrukty te muszą być tak zdefiniowane, aby umożliwić zbieranie związanych z nimi obserwacji. Można je definiować przy pomocy dwóch sposobów: 1. przez posługiwanie się innymi słowami, będącymi ich synonimami, np. jeśli chodzi o „inteligencję” definiujemy ją jako „zdolność do myślenia abstrakcyjnego” lub „zdolność do przystosowania się do nowych sytuacji”; 2. przez opis działań, które charakteryzują dany konstruktyw. Np. definiując w ten sposób „inteligencję” będziemy opisywać ją przedstawiając zachowanie się dziecka inteligentnego i nieinteligentnego. Ten typ definicji możemy nazwać behawioralnymi lub obserwacyjnymi. Podobnie możemy wyróżnić definicje konstytucjonalne, operacyjne, metryczne i eksperymentalne.

Wracając do konstruktywów, którymi się posługują psychologowie w swych badaniach, można spostrzec, że dość często określa się je ogólną nazwą zmiennych. Najczęściej spotykanymi zmiennymi w psychologii są: płeć, inteligencja, lęk, poziom aspiracji, osiągnięcia, motywacja, afiliacja, ugodowość itd. Najogólniej biorąc można określić w sposób intuicyjny, że zmienną jest to co się zmienia, jest to właściwość przyjmująca różne wartości i stanowiąca przedmiot naszego badania. Nie rozważając się szerzej nad różnymi własnościami zmiennych, możemy wyliczyć ich różne typy w zależności od różnych kryteriów podziału. A więc mamy zmienne zależne i niezależne, ciągłe i skokowe, dwuwartościowe i wielowartościowe, aktywne i wyznaczone. Przy opracowywaniu uzyskanych w badaniu wyników, psycholog musi mieć dobre rozeznanie w zakresie zmiennych, z jakimi ma do czynienia. Rozróżnia się także zmienne środowiskowe od zmiennych organizmu, zmienne bodźca od zmiennych reakcji. W oparciu o ten ostatni podział znane równanie  $R = f(O, S)$  możemy odczytać następująco: Zmienne reakcji są funkcją zmiennych organizmu i zmiennych bodźca. Dokonując dwuczłonowego podziału wśród badanych osób, np. na osoby płci męskiej i żeńskiej, na te, które należą do mieszkańców wsi i miasta itp., mamy do czynienia z tzw. zmiennymi dychotomicznymi, a niektórzy ten typ zmiennych niezbyt słusznie nazywają jakościowymi, którym nie można

przypisać wartości liczbowych. Tymczasem rzecz się przedstawia nieco inaczej, ponieważ można nadać im liczbowy charakter. Jeśli np. weźmiemy dwa przedmioty a i b różniące się od siebie w sposób zasadniczy i jakościowy, to możemy uznać że a należy do klasy A, podczas gdy b nie należy do klasy A. W pierwszym przypadku możemy nadać wartość 1, w drugim przypadku wartość 0. Należy dokonać istotnego rozróżnienia pomiędzy konstruktami a zmiennymi. Konstrukty bowiem są nieobserwowalne, podczas gdy zmienne, w powszechnie przyjętym wśród psychologów zwyczaju, bywają definowane operacyjnie i jako takie są obserwowalne. Znany teoretyk współczesnej psychologii E. Tolman<sup>6</sup> wyróżnił bardzo ważny rodzaj zmiennych: tzw. zmienne interweniujące, do których należą konstrukty. Termin ten odnosi się do wewnętrznych, nie obserwowalnych wprost procesów psychologicznych wpływających na zachowanie się. Mają one ukryte miejsce w procesie obserwacji, a o istnieniu tych zmiennych wnosimy na podstawie zewnętrznych oznak, stanowiących przedmiot obserwacji. Kerlinger dla zilustrowania swych wywodów podaje wiele przykładów, których nie będę przytaczał, choć mają one dużą wartość dydaktyczną. W sprawozdaniu z przeprowadzonych badań, które musi być tak przedstawione, by inny psycholog mógł powtórzyć w takich samych warunkach manipulację zmiennymi, zawarte winny być także bezpośrednie i ukryte definicje operacyjne. Sprawdzając np. hipotezę, która brzmi: „brak sukcesów jest funkcją nieadekwatnego obrazu siebie” będzie on prawdopodobnie najpierw dyskutował na temat pojęć „słabych osiągnięć” oraz „obrazu samego siebie”, a następnie poda definicje operacyjne tych pojęć tłumacząc, za pomocą jakich metod można mierzyć je w określonych warunkach. Choć może się zdarzyć, że w swej skrajnej postaci operacjonizm doprowadza do zajmowania się nieco wyizolowanymi z całości problemami, to jednak stwierdza Underwood<sup>7</sup>, ułatwia on znaczenie porozumiewania się pomiędzy naukowcami zapobiegając błędnej interpretacji wielu pojęć.

Na zakończenie swych rozważań dotyczących filozoficznych aspektów badań psychologicznych Kerlinger odsyła czytelnika do prac omawiających pokrewne tematy, których autorami poza nazwiskami już cytowanymi są Kemeny<sup>8</sup>, Margenau<sup>9</sup>, Northrop<sup>10</sup>, Torgeson<sup>11</sup>.

---

<sup>6</sup> E. Tolman, Behavior and psychological man. University of California Press, Berkeley, 1958.

<sup>7</sup> B. Underwood, Psychological research. Appleton, New York, 1957.

<sup>8</sup> J. Kemeny, A philosopher looks at science. Van Nostrand, Princeton, New York, 1959.

W następnych rozdziałach autor omawia techniki niezbędne dla dokonywania różnego typu statystycznego opracowania zebranego materiału empirycznego. W kolejnych 3 rozdziałach czytelnik zapoznaje się z podstawowymi zagadnieniami dotyczącymi układów (sets), relacji i wariancji, uzyskując możliwość lepszego zrozumienia istoty operacji statystycznych i praw rządzących prawdopodobieństwem zdarzeń. W trzeciej części książki poświęconej statystyce są przedstawione jej cele, poszczególne metody i ich zastosowania. Czytelnik znajduje bogate przykłady tych zastosowań w dziedzinie psychometrii, pedagogiki, psychologii klinicznej i defektologicznej oraz wskazówki bibliograficzne zawierające najnowsze prace związane z poruszaną problematyką.

Czwarta część obejmuje 5 następnych rozdziałów omawiających projektowanie, plan i strukturę badań, ze szczególnym uwzględnieniem zasad odnoszących się do wybierania losowych prób z populacji badanej. Po każdym z rozdziałów autor zamieszcza bardzo cenne propozycje tematów związanych z omawianymi zagadnieniami, które można zlecać do opracowania studentom w ramach ćwiczeń praktycznych. W piątej części 3 rozdziały opisują typ badań zwany „ex post facto”, eksperymenty laboratoryjne, badania w warunkach „wolnego pola”, oraz cechy właściwego referowania dotychczasowych badań z dziedziny interesującej badacza. W części szóstej w 3 kolejnych rozdziałach czytelnik znajduje charakterystykę podstaw metodologicznych pomiaru, jego rzetelności oraz trafności. Autor zamieszcza tu zbiór wiadomości zbliżonych pod pewnym względem do tych, które omawia wydana w języku polskim praca Guilforda i Comrey'a<sup>12</sup> pt. *Pomiar w psychologii*. Wydaje się, że te zagadnienia powinny się znaleźć bezwzględnie w każdym programie studiów psychologicznych, ponieważ stanowią one podstawę dla wszystkich działów psychologii stosowanej. Tymczasem czytając prace pogładowe i doświadczone pretendujące do miana naukowych, odnosi się wrażenie, że znaczna część ich autorów nie jest w dostatecznym stopniu zaznajomiona z podstawami i założeniami rzetelnych badań psychologicznych.

W części siódmej będącej opisem podstawowych metod obserwacji i zbierania danych zawartych w 8 rozdziałach można znaleźć interesu-

---

<sup>9</sup> H. Margenau, *The nature of physical reality*. McGraw-Hill, New York, 1950.

<sup>10</sup> F. Northrop, *The logic of the sciences and the humanities*. Macmillan, New York, 1947.

<sup>11</sup> W. Torgerson, *Theory and methods in scaling*. Wiley, New York, 1958.

<sup>12</sup> J. P. Guilford i A. L. Comréy, *Pomiar w psychologii*. Ossolineum, Wrocław, 1961.



jące dla każdego psychologa i pedagoga wiadomości na temat zasad rządzących prawidłowo przeprowadzanym wywiadem, charakterystykę skal i testów obiektywnych, reguły odnoszące się do przeprowadzania obserwacji zachowania się i jej rejestrowania, metody projekcyjne, analizę treści wytworów i dostępnego materiału, socjometrię, metodę semantyki różniczkowej oraz metodę „Q”. Na podstawie przedstawianych przez Kerlingera wiadomości można przyjąć, że znajomość właściwego posługiwania się określoną metodą psychologiczną na użytek praktyki klinicznej, pedagogicznej czy badań naukowych, jest na pewno niewystarczająca bez zapoznania się z ogólnymi założeniami metodologicznymi odnoszącymi się do tego typu technik, w skład których wchodzi wyżej wymieniona.

Część ósma obejmująca ostatnie 3 rozdziały zawiera omówienie analizy i interpretacji danych. Poszczególne rozdziały zajmują się kolejno: zasadami analizy i interpretacji, analizą przekrojową (crossbreaks) oraz analizą czynnikową, która była już omawiana w nieco innym aspekcie w rozdziale 12. Wreszcie „Dodatek” podaje przykłady praktycznego zastosowania różnych zawartych w tekście książki wiadomości do sporządzania sprawozdania z badań oraz opisu prac mających charakter poglądowy lub historyczny. Ze względu na to, że coraz częściej psychologowie korzystają w swych opracowaniach statystycznych z pomocy maszyn cyfrowych, Kerlinger w części C „Dodatku” zamieszcza zbiór zasad odnoszących się do współpracy psychologa z programistą komputera. Autor nie przecenia jednak roli jaką odgrywają komputery w zastosowaniach badawczych, widząc w nich jedynie narzędzie ułatwiające pracę, w której zawsze miejsce pierwszoplanowe będzie zarezerwowane dla człowieka.

Podsumowując powyższe rozważania można śmiało stwierdzić, że Kerlinger w swej książce zawarł najnowsze wiadomości z omawianej dziedziny ukazując jasno ich wielorakie możliwości praktycznego wykorzystania w zakresie psychologii stosowanej i pedagogiki. Reprezentuje on kierunek myślenia, który można by nazwać behawioryzmem dynamicznym, przeważającym we współczesnych poglądach psychologów amerykańskich. Gruntowna podbudowa logiczna dla referowanych w książce tez zdecydowała o jej ścisłości i zwięzłości w stylu, dzięki czemu czytelnik może łatwo wnikać w treść poszczególnych rozdziałów, z których każdy stanowi pewną odrębną całość. Książka spełnia całkowicie warunki podręcznika dydaktycznego i stanowi cenną pomoc w pracy badawczej jak również w opisywaniu uzyskanych wyników zgodnie z regułami ścisłego myślenia.

Wydaje się, że ten sposób przedstawiania potrzeb i postulatów związanych z problematyką i metodologią badawczą, jaki jest przyjęty w książce Kerlingera, zyskuje coraz powszechniej naśladowców. Do-

wodzi to jawnych lub ukrytych tendencji do matematyzacji psychologii i odsunięcia się od sposobów myślenia przyjętych w naukach humanistycznych. Chociaż zjawisko to dostrzega się na razie głównie w opracowaniach teoretycznych i metodologicznych, można wyrazić nadzieję, że przeniknie ono także do prac z zakresu psychologii stosowanej i pedagogiki, w których obserwuje się dość często poważne braki w ścisłości i poprawności zawartych w nich sformułowań. Aby tego uniknąć, trzeba by już na studiach, a także w szkoleniach podyplomowych w szerszej niż dotychczas mierze uwzględnić tematykę, której poświęcona jest książka Kerlingera i inne tego typu opracowania, cytowane przez autora. Od osób pragnących opanować i stosować w swej praktyce psychologicznej przedstawione wyżej zasady, należy wymagać opanowania podstawowych zagadnień z zakresu logiki i ogólnej metodologii nauk oraz niektórych działów matematyki. Dla tych osób, które ukończyły już studia i chciałyby uzupełnić swą wiedzę z tego zakresu przeznaczone są czasopisma ukazujące się w Stanach Zjednoczonych pt. *Review of Educational Research*, *Clinical Psychology*, *Educational and Psychological Measurement* i wiele innych. Spełniają one rolę wspólnej płaszczyzny dla wymiany doświadczeń, poglądów i dyskusji. W naszym kraju brak dotąd zarówno obszernych opracowań książkowych z tej dziedziny jak i osobnego czasopisma, nie licząc Biuletynu Psychometrycznego<sup>13</sup>. Niektóre zagadnienia można znaleźć w tłumaczonych na język polski, krótkich opracowaniach psychologów amerykańskich: Hymana<sup>14</sup>, Guilforda<sup>15</sup> i Comrey'a<sup>16</sup>. Są to jednak nie wyczerpujące ujęcia podstaw teoretycznych pomiaru i badań, mimo że odczuwa się wyraźną potrzebę szerszego uwzględnienia tej problematyki.

*T. S. Gałkowski*

---

<sup>13</sup> Istniejąca do niedawna w ramach Polskiej Akademii Nauk Pracownia Psychometryczna, pod kierunkiem dr Mieczysława Chojnowskiego była placówką naukową zajmującą się podstawami teoretycznymi budowy i stosowania testów w rozmaitych działach praktyki psychologicznej. Zainteresowania Pracowni miały m.in. aspekt praktyczny, wyrażając się w adaptacji i standaryzacji wielu różnych metod diagnostycznych, przeznaczonych na użytek polskich psychologów. Pracownia Psychometryczna nie mogła oczywiście zaspokoić zapotrzebowania różnych ośrodków psychologicznych zajmując się także zaopatrywaniem ich w podręczniki i zestawy testów. Do realizacji tych celów jak również do dystrybucji metod testowych należałoby powołać osobną instytucję o charakterze produkcyjno-handlowym działającą pod nadzorem naukowym Pracowni lub Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.