



Analiza motywów poznawania świata i uczenia się na podstawie wybranych wzorów zachowania uczniów klasy VI na lekcji przyrody

Joanna Piskorz

Obserwując dzieci w klasie szkolnej z łatwością moglibyśmy podzielić je na takie, z którymi nie ma żadnych problemów wychowawczych, są pilne i zaradne, chętnie się uczą, nie przeszkadzają, czyli innymi słowami są marzeniem każdego nauczyciela oraz takie, które swoim zachowaniem nie zyskują sobie sympatii nauczyciela, ponieważ przedrzeźniają inne dzieci, są nieuporządkowane, głośne i rozbrykane. Praca z jednymi jest prosta, satysfakcjonująca i przyjemna a z innymi to istna droga cierniowa. Jednych chcielibyśmy zachować w swojej klasie jak najdłużej, a za możliwość pozbycia się innych chętnie oddalibyśmy nawet i połowę pensji. Tych pierwszych chwalimy pod niebiosa i przepowiadamy im świetlaną przyszłość a tym drugim nie wróżymy nic dobrego.

Łatwo nam oceniać zachowania dzieci w klasie jako złe lub dobre, korzystne lub niekorzystne albo też akceptowalne lub nieakceptowalne. Równie prosto potrafimy na podstawie obserwowanych czynności uczniów ferować wyroki dotyczące ich przyszłości. Ale czy umiemy powiedzieć skąd biorą się konkretne zachowania naszych uczniów? Jakim celom one tak naprawdę służą? Jakie ważne dla dziecka motywy leżą u ich podstaw?

Niniejszy tekst jest próbą odpowiedzi właśnie na te i podobne pytania. Postaram się to uczynić, odwołując się do zachowań uczniów klasy VI. zaobserwowanych podczas lekcji przyrody.

Przykłady zachowań dzieci

Lekcja przyrody, w której miałam okazję uczestniczyć dotyczyła krajobrazu sawanny w Sudanie. Nie zawierała ona elementów pracy w grupie, ani indywidualnej pracy pojedynczych uczniów, a raczej miała charakter pracy z całą klasą równocześnie. Nauczycielka zadawała wiele pytań, na które uczniowie odpowiadali wykorzystując głównie zdobytą na poprzedniej lekcji wiedzę, a w mniejszym stopniu książkę lub atlas. Podczas obserwacji przebiegu lekcji moją uwagę szczególnie przykuło zachowanie piątki dzieci, dwóch dziewczynek i trzech chłopców. Opiszę teraz krótko zachowanie tych uczniów i spróbuję na tej podstawie dokonać analizy motywów, jakie mogły kierować nimi przy podejmowaniu omawianych działań.

Pierwszą osobą, jaką chciałabym tutaj przedstawić jest Ala. Już od początku lekcji zwróciła ona na siebie moją uwagę, ponieważ wyglądała na uczennicę niezwykle wprost zaangażowaną w lekcję. Kiedy tylko nauczycielka zauważyła, że w klasie brakuje mapy świata i poprosiła by ktoś ją przyniósł z klasy obok, Ala natychmiast zerwała się i zaczęła biec w kierunku drzwi. Od razu widać było, że niezwykle zależy jej na tym, by to właśnie ona mogła spełnić prośbę nauczycielki. W trakcie lekcji wykazywała również bardzo dużą aktywność, zgłaszając się po prawie każdym pytaniu nauczycielki. W sytuacji, gdy pomimo ciągle wyciągniętej w górę ręki nauczycielka nie brała jej do odpo-

wiedzi, Ala głośno wyrażała swoje niezadowolenie i wyraźnie domagała się by uwzględnić jej zaangażowanie i dać jej szansę wypowiedzenia się. Dzięki takiemu zachowaniu osiągała zamierzony skutek, gdyż nauczycielka pozwoliła jej odpowiedzieć na jedno z kolejnych pytań. Dziewczynka przyjęła to z wyraźnym zadowoleniem, jednak w żaden sposób nie zmniejszyło to jej aktywności w dalszej części lekcji.

Pierwszym z trzech chłopców, których chciałabym tu opisać jest Paweł. Przez całą lekcję przeszkadzał on nauczycielce. Mimo nieustających upomnień wymachiwał rękoma, głośno się śmiał i szurał krzesłem. Jednym słowem zachowywał się bardzo głośno, co niezwykle przeszkadzało w sprawnym przeprowadzeniu lekcji. Gdy w pewnym momencie padło pytanie, na które znał odpowiedź, zaczął on, bez uprzedniego podniesienia ręki i czekania na wywołanie nauczycielki, głośno na nie odpowiadać. Zrobił to jednak w sposób strasznie chaotyczny i nieuporządkowany. Widać było, że jest bardzo pobudzony i rozemocjonowany. Głos mu drżał a myśli wyprzedzały słowa. Nie kończąc zdania rozpoczynał już następne. Wyglądało to tak jakby chciał koniecznie w minimum czasu przekazać maksimum wiedzy. Nieudana wypowiedz nie wpłynęła jednak na zachowanie chłopca, w dalszym ciągu swoim postępowaniem utrudniał nauczycielce prowadzenie lekcji.

Kolejny chłopiec, którego zachowanie chciałabym tutaj omówić to Tomek. Jest to uczeń, który jak zdołałam się dowiedzieć, sprawia wiele kłopotów wychowawczych. Tym razem jednak przygotował się do lekcji bardzo dobrze. Zgłaszał się przed cały czas trwania zajęć. Był też bardzo często brany do odpowiedzi przez nauczycielkę. Za każdym razem Tomek starał się jak najlepiej odpowiedzieć na stawiane mu pytania. Nauczycielka chwaliła go wielokrotnie, podkreślając wyraźną różnicę jaką widzi w jego zachowaniu i zasobie wiedzy w porównaniu do poprzednich lekcji. Chłopiec nie osiadł na laurach i mimo częstych pochwał pozostał aktywny. Widać było, że miłe komentarze nauczycielki sprawiają mu bardzo dużą przyjemność.

Następnym chłopcem, który zwrócił moją uwagę był Adam. Mimo, że nie brał on aktywnego udziału w lekcji, przez cały czas wyszukiwał błędy, jakie popełniały inne dzieci podczas wypowiedzi. Następnie głośno je poprawiał i się z nich wyśmiewał. Zachowywał się tak, jakby był zazdrosny o pochwały, jakich nauczycielka udziela innym uczniom za dobre odpowiedzi i za wszelką cenę chciał udowodnić, że jednak aż tak bezbłędnie te dzieci nie odpowiadają. Sam zgłaszał się bardzo rzadko. Mimo tego starał się przekonać nauczycielkę, że cały czas się zgłasza, ale nikt tego nie zauważa. Gdy jednak otrzymywał szansę wypowiedzenia się, robił to w sposób bardzo chaotyczny i nieuporządkowany. Widać było, że nie przygotował się dobrze do zajęć.

Ostatnim już dzieckiem, którego zachowanie chciałabym tu opisać jest Magda. Dziewczynka podczas całej lekcji pilnie uważała. Widać było, że jest bardzo skoncentrowana i przejęta. Bardzo często też zadawała pytania nauczycielce. Dotyczyły one głównie tematu lekcji ale zdarzało się też, że wykraczały poza omawianą problematykę. Po zakończeniu lekcji Magda podeszła do nauczycielki i kontynuowała zadawanie pytań odnoszących się do zajęć. Brak czasu nie pozwolił nauczycielce na udzielenie odpowiedzi, zaproponowała więc, że może przynieść Magdzie na następną lekcję książkę o Afryce. Dziewczynkę wyraźnie ucieszyła się z tego rozwiązania.

Przedstawione powyżej opisy zachowań uczniów to tylko niewielki wycinek tego, w jak różnorodny sposób postępują dzieci podczas lekcji. Każdy z nas potrafi z pewnością przywołać z pamięci dużo więcej podobnych przykładów. Wybrane przeze mnie

opisy, choć nie wyczerpują pełnego spektrum możliwych zachowań uczniów, to jednak stanowią doskonałą bazę do tego, by pokazać, jak różne wzory postępowania mogą być przejawem tego samego motywu i jak różne motywy mogą się ujawniać w jednym zachowaniu. Zanim jednak przejdę do bardziej szczegółowej analizy przytoczonych powyżej przykładów, chciałabym określić ramy teorii, w której się poruszam.

Charakterystyka podstawowych potrzeb i motywów leżących u podłoża zachowań uczniów

Koncepcja, do której się tutaj odwołuję zakłada, że to nie przypadek rządzi tym, w jaki sposób zachowują się dzieci, a raczej ukryta intencja, by wywołać określony skutek, osiągnąć pewien cel. W teoriach zajmujących się rozwojem dziecka (por. Małkiewicz, 2002) sposób zachowania traktuje się jako ściśle związany z ważnymi dla dziecka potrzebami.

Rozwój dziecka to proces, w którym można wyróżnić kilka etapów. Pierwszą jego fazą jest bliska (symbiotyczna) więź dziecka z matką lub inną osobą pełniącą jej funkcje (tzn. podstawowy obiekt). Ta bliska więź i rodzące się na jej podstawie przywiązanie do matki, a potem innych bliskich osób, jest podstawą zaspokojenia bardzo ważnej dla wszystkich ludzi potrzeby bezpieczeństwa. Po etapie ścisłej symbiozy następuje etap separacji, w którym kształtuje się Ja dziecka, jego indywidualność i odrębna osobowość. W tym czasie górują u dziecka potrzeby związane z rozwojem własnej tożsamości, czyli z budowaniem granic Ja – Inni oraz z wyodrębnieniem swojego Ja. Kolejną fazą rozwoju dziecka jest indywidualizacja, czyli okres, w którym udziela ono sobie odpowiedzi na pytania kim jestem, do czego dążę, co jest dla mnie istotne. Jest to czas silnego rozwoju autonomii psychicznej dziecka. Przeważającą potrzebą jest dążenie do samorealizacji, która ujawnia się w eksploracji otoczenia, samodzielnej aktywności dziecka oraz w silnej ekspresji własnego Ja (czyli realizacji zainteresowań i uzdolnień).

Nie należy jednak sądzić, że omówione potrzeby związane z fazami rozwoju są charakterystyczne tylko dla pewnego wieku i raz zaspokojone więcej już nie powracają. W rzeczywistości występują one w każdym okresie życia dziecka, a różnią się jedynie siłą, z jaką na nie oddziałują.

Z pojęciem potrzeby bardzo mocno jest związany termin „motywacja” lub „motywy”. Motywy wywodzą się od potrzeb, są jednak bardziej konkretne i łatwiej obserwowalne. Cechują się one też większym niż potrzeby zróżnicowaniem indywidualnym, co oznacza, że różne dzieci mogą ten sam motyw realizować w wieloraki sposób.

Motywów uzewnętrzniających się podczas życia dziecka jest bardzo dużo. Jednak do analizy przytoczonych wyżej przykładów wystarczy nam znajomość motywów poznawania świata i uczenia się ujawniających się w procesie edukacji. Przedstawię teraz krótko ich charakterystykę (por. Małkiewicz 2002).

Potrzebę związaną z kształtowaniem poczucia bezpieczeństwa wyraża w procesie edukacji silny motyw poszukiwania akceptacji oraz spełniania oczekiwań nauczyciela, rówieśników i rodziców. Przejawia się on w tym, że dzieci starają się wykonywać zadania zgodnie z oczekiwaniami nauczyciela, grupy czy też rodziców. Uważnie słuchają poleceń, upewniają się, że praca przebiega zgodnie z oczekiwaniem dorosłego, dopytują się w razie niejasności, by nie popełnić błędu i silnie poszukują pozytywnej oceny oraz pochwały za uzyskane efekty pracy. Podejmują one również samodzielne zachowania,

które w ich odczuciu są spełnieniem oczekiwań nauczyciela, np. wykonują w dowód sympatii dodatkowe zadanie. Bardzo wyraźnie szukają też bliskości i akceptacji, a zdobywają ją przez przytulanie się lub przebywanie w pobliżu nauczyciela albo w przypadku rówieśników przez pożyczanie swoich rzeczy, czy darowanie prezentów (szczegółowe wskaźniki poszczególnych grup motywów dla klas IV-VI por. załącznik).

Podczas zajęć szkolnych można również zaobserwować przejawy wielu motywów związanych z potrzebą rozwoju tożsamości. Poszukiwanie i poszerzanie wiedzy o sobie samym dokonuje się u dzieci poprzez wyodrębnienie i potwierdzenie swojego Ja, czyli przez podkreślanie własnej indywidualności, zdobywanie informacji o sobie samym oraz przez wzmacnianie i podtrzymywanie poczucia własnej wartości. W tym celu uczniowie starają się, wykonywać zadania w sposób odmienny od pozostałych dzieci, by w ten sposób zwrócić na siebie uwagę otoczenia. Próbuje poznać granice swoich możliwości poprzez podejmowanie różnych zadań oraz narzucanych im przez otoczenie ról społecznych. Poszukują też intensywnie zadań, w których mogliby podkreślić swoje mocne strony. Motywy tożsamościowe związane są również z budowaniem granic Ja – Inni. Dokonuje się to poprzez określanie i obronę własnego terytorium, porównywanie się z innymi i określanie wymagań w stosunku do otoczenia.

W procesie edukacji ujawniają się również motywy wywodzące się z potrzeby samorealizacji. Dzieci rozwijają swój wewnętrzny potencjał eksplorując otoczenie. Zdobycie one nowe zasoby wiedzy samodzielnie jej poszukując, zadając wiele pytań, podejmując nowe zadania i interesując się każdą nową rzeczą. Chętnie badają one nowe przedmioty, rozwiązują na własny sposób zadania, czy też w inny sposób przejawiają twórcze zachowania. Potrzeba samorealizacji przejawia się również w ujawnianiu własnych możliwości i uzdolnień. Dzieci rozwijają swoje zainteresowania, chętnie wypowiadają też własne lub zasłyszane opinie i poglądy.

Podsumowując, w procesie edukacji przejawiają się i realizują trzy podstawowe potrzeby człowieka: więzi, tożsamości i samorealizacji, w postaci następujących grup motywów: spełnianie oczekiwań nauczyciela, rodziców, rówieśników (potrzeba więzi); wyodrębnienie i potwierdzenie swojego Ja, budowanie granic Ja – Inni (potrzeba tożsamości) oraz eksploracja świata, rozwijanie zainteresowań i uzdolnień (potrzeba samorealizacji).

Interpretacja opisanych przykładów zachowań uczniów

Przedstawiona powyżej krótka charakterystyka motywów ujawniających się w procesie edukacji powinna pomóc nam zrozumieć, co kryje się za poszczególnymi zachowaniami uczniów. Powróćmy więc do przytoczonych powyżej opisów. Analizując zachowanie Ali z łatwością możemy stwierdzić, że dominującym motywem, który nim kieruje jest szukanie akceptacji i spełnianie oczekiwań nauczycielki. Dziewczynka robi wszystko, aby tę akceptację uzyskać – biegnie po mapę świata, wykazuje niestabną aktywność na lekcji. Zachowanie takie, jak wynika z omawianej teorii, związane jest z potrzebą kształtowania poczucia bezpieczeństwa. Innym motywem, któremu podporządkowanie jest postępowanie Ali jest potrzeba wyodrębnienia swojego Ja na tle grupy. Dziewczynka stara się zwrócić na siebie uwagę zarówno innych uczniów, jak i nauczycielki poprzez usilne domaganie się uwzględnienia jej aktywności. W ten sposób stara się ona budować swoją tożsamość, chce zaistnieć jako wyjątkowa i niepowtarzalna jednostka.

Takie same motywy, choć wyrażone w różny sposób kryją się za zachowaniem Tomka i Adama. Tomek podobnie jak Ala szuka aprobaty nauczycielki pilnie biorąc udział w lekcji, zgłaszając się i udzielając poprawnych odpowiedzi. U Adama zaś silna potrzeba bycia zaakceptowanym ujawnia się w zazdrości, którą budzą u niego pochwały udzielane innym uczniom przez nauczycielkę. Chłopiec szuka akceptacji, próbując spełniać stawiane mu oczekiwania, ale gdy to mu się nie udaje zaczyna dyskryminować dokonania innych uczniów. To zachowanie ma również na celu wyróżnienie się na tle klasy. Adam, podobnie jak inne dzieci, chce być postrzegany jako niepowtarzalna osoba i gdy nie potrafi tego dokonać w sposób ogólnie akceptowany, odwołuje się do nieaprobowanych społecznie środków wyróżnienia się wśród innych dzieci.

Obserwując zachowanie Pawła można dojść do wniosku, że ma ono również na celu zwrócenie na siebie uwagi i zaakcentowanie własnej indywidualności, choć podobnie jak u Adama dzieje się to w sposób społecznie odrzucany (głośny śmiech, szuranie krzesłem, wymachiwanie rękoma). W przypadku Tomka motyw podkreślenia swojej wyjątkowości ujawnia się w zachowaniu zgodnym z normami szkolnymi (bardzo duża aktywność na lekcji), choć rzadkim w jego przypadku. Inne natomiast motywy kryją się w zachowaniu Magdy. Dziewczynka wyraźnie poszukuje wiedzy, rozwija własne zainteresowania. Postępowanie takie wskazuje nam na silną potrzebę samorealizacji.

Omówione przykłady wyraźnie pokazują jak wiele różnych zachowań może być przejawem tego samego motywu. Jak łatwo było zauważyć mogą to być zarówno zachowania akceptowane, jak i nieakceptowane społecznie, zarówno zachowania charakterystyczne dla danego dziecka, jak i takie, które bardzo rzadko u niego występują. Niekiedy też pewien wzorzec postępowania wskazuje na różne motywy, w zależności od dziecka i towarzyszących okoliczności. Nie jest więc rzeczą prostą diagnozowanie motywów kierujących postępowaniem dzieci w klasie szkolnej i też poza nią. Wydaje się jednak, że warto podjąć taki trud, gdyż poznanie różnych typów motywacji ułatwi nam pracę z uczniem, a co za tym idzie, zwiększy efektywność nauczania (por. Kochan-Wójcik, 2002).

Bibliografia

- Kochan-Wójcik, M. (2002). *Praktyczny kontekst problematyki motywacji ucznia do nauki*. [w:] *Diagnoza rozumiejąca w edukacji. Motywy poznawania świata i uczenia się*, pod redakcją K. Sujak-Lesz. Warszawa: Wydawnictwo CODN.
- Małkiewicz, E. (2002). *Motywy poznawania świata i uczenia się w kontekście podstawowych potrzeb człowieka*. [w:] *Diagnoza rozumiejąca w edukacji. Motywy poznawania świata i uczenia się*, pod redakcją K. Sujak-Lesz. Warszawa: Wydawnictwo CODN.
- Małkiewicz, E. (2002). *O diagnozie rozumiejącej*. [w:] *Diagnoza rozumiejąca w edukacji. Motywy poznawania świata i uczenia się*, pod redakcją K. Sujak-Lesz. Warszawa: Wydawnictwa CODN.
- Piskorz, J. (2002). *Diagnoza motywów poznawania świata i uczenia się dzieci w klasach IV-VI*. [w:] *Diagnoza rozumiejąca w edukacji. Motywy poznawania świata i uczenia się*, pod redakcją K. Sujak-Lesz. Warszawa: Wydawnictwa CODN.

Załącznik

Wskaźniki motywów poznawania świata i uczenia się dzieci w klasach IV-VI szkoły podstawowej

(oprac. Elżbieta Małkiewicz)

I. Więź – akceptacja, poczucie bezpieczeństwa

Szukanie akceptacji poprzez spełnianie wymagań, oczekiwań innych ludzi:

1. Dorośli – w szkole nauczyciel:

- ⇨ rozpoznawanie tych oczekiwań – pytania o szczegóły dotyczące zleconego zadania: *czy chodzi o to..., jak mam to zrobić..., czy mogę zrobić...*;
- ⇨ sprawdzanie, czy są spełniane: prośby o ocenę zadania w trakcie realizacji: *czy tak..., czy dobrze...co jest źle..., proszę zobaczyć, czy dobrze*;
- ⇨ sprawdzenie, czy wykonanie zadania przebiegło zgodnie z oczekiwaniami dorosłego: czy dobrze to zrobiłem, czy tak miało być;
- ⇨ prośba o pochwałę po zakończeniu zadania: prawda, że dobrze, jak mi się udało;
- ⇨ samodzielne podjęcie zadania, które według dziecka jest zgodne z oczekiwaniami dorosłego: wytarcie tablicy, podlanie kwiatów, spokojne siedzenie na początku lekcji, kiedy wszyscy hałasują, ustawianie się w pary bez specjalnego polecenia;
- ⇨ zgłaszanie się do wykonania zadań, na których dorosłemu zależy na tzw. ochotnika – do zrobienia gazetki, dodatkowego dyżuru, przyniesienia czegoś z domu, z biblioteki;
- ⇨ spontaniczne zrobienie czegoś specjalnie dla dorosłego bez jego prośby, żeby mu było przyjemnie: np. herbaty, kiedy jest zimno, przyniesienie eksponatu na zajęcia.
- ⇨ poszukiwanie bliskości: przebywanie w pobliżu nauczyciela, opowiadanie o sobie.

*

Dzieci typowe: zadają zwyczajne pytania, np. *czy dobrze to zrobiłem?*

Dzieci nieśmiałe: czekają, aż dorosły zwróci na nie uwagę, widoczne oznaki zadowolenia, że to zrobiły (uśmiech, pogodniejszy wyraz twarzy), zawód, jeśli uzna, że czegoś nie zrobiły.

Dzieci ekspansywne: zadają pytania w sposób bardziej natarczywy, głośniejszy; obrażają się (np. *nie, to nie, więcej się nie będę starał*), jeśli nauczyciel nie zwróci na nie uwagi. Konflikt: oczekiwania nauczyciela – oczekiwania grupy rozwiązany na rzecz oczekiwań nauczyciela.

2. Rówieśnicy:

- ⇨ rozpoznanie oczekiwań, co jest dla grupy ważne: naśladowanie zachowania, ubioru, sposobu wyrażania się liderów grupy, ich stosunku do nauczyciela i nauki; sprawdzanie wrażenia, jakie dane zachowanie ucznia wywołuje u innych dzieci (kontynuowanie zachowania, jeśli grupa je akceptuje, zaprzestanie, jeśli go nie akceptuje);
- ⇨ spontaniczne zachowania realizujące wartości grupy, tak jak dziecko je odczytuje, np. obrona słabszego członka grupy napadniętego przez kogoś z zewnątrz lub członka grupy, błaznowanie na lekcji, żeby rozbawić kolegów, solidarność wobec innych ukaranych za jakieś przewinienie;
- ⇨ dotrzymanie słowa danego koledze;

- ⇒ bezinteresowna pomoc koledze – podpowiadanie, pomoc w lekcjach, pozyczenie czegoś na lekcji, podzielenie się książką, której kolega zapomniał;
- ⇒ przyjaźnie klasowe – bliskie więzi z niektórymi członkami grupy,
- ⇒ współdziałanie w sytuacjach zadaniowych;
- ⇒ podejmowanie zadań na rzecz grupy (spontaniczne lub podejmowanie zadań dla grupy zleconych przez nauczyciela);
- ⇒ dążenie do zajęcia wyższej pozycji w grupie (np. zabieganie o przyjaźń osób znaczących w grupie);
- ⇒ dążenie do bycia liderem w grupie (także możliwy motyw tożsamościowy -wyodrębnienia swojego Ja);
- ⇒ zdobywanie przyjaźni i akceptacji grupy przez oferowanie atrakcyjnych rzeczy i rozrywek; także przez dawanie zadań do odpisywania, podpowiadanie, pisanie wypracowań za innych, itp.;
- ⇒ konflikt oczekiwania nauczyciela – oczekiwania grupy rozwiązany na rzecz grupy.

*

Dzieci typowe: zachowania elastyczne wobec oczekiwań, grupy, wycofanie się z zachowań nieefektywnych, ewidentnie szkodliwych, silnie nieakceptowanych przez dorosłych, pozycja w grupie środkowa, klasowe przyjaźnie, podejmowanie działań na rzecz grupy, współdziałanie, dotrzymywanie słowa kolegom, przeżywanie konfliktu nauczyciele-rówieśnicy jako trudnego do rozwiązania. Grupa jest źródłem zróżnicowanych emocji.

Dzieci nieśmiałe: zmienne zachowania wobec oczekiwań grupy, podporządkowanie, jeśli nacisk grupowy silny (wagary), wycofanie, jeśli słabszy, niska pozycja w grupie lub izolacja od grupy, niewielu przyjaciół w klasie, współdziałanie lub izolacja, dotrzymanie słowa, konflikt dorośli-rówieśnicy rozwiązany na rzecz tej strony, która wywiera większą presję. Grupa jest ważnym punktem odniesienia, ale raczej jako źródło zagrożenia.

Dzieci ekspansywne: naśladowanie zachowań znaczących członków grupy, sprawdzanie wrażenia, jakie zachowanie dziecka wywołuje w grupie i odczytywanie tego wrażenia jako pozytywnego; raczej negatywne sposoby koncentrowania na sobie uwagi grupy (np. błaznowanie, odrębne zdanie niż wszyscy, przeszkadzanie w pracy), pozycja w grupie zróżnicowana (wysoka – jeśli dziecko umie grupie zaimponować – np. odwagą w przeciwstawianiu się nauczycielowi, niska lub przeciętna – jeśli zachowania dziecka odbiegają od akceptowanych w grupie, odrzucenie – jeśli rozbieżność jest znaczna); niechętnie podporządkowanie grupie i współdziałanie z nią; raczej brak przyjaciół lub osoba o jeszcze niższej pozycji w grupie jako przyjaciel; dążenie do zajęcia wysokiej pozycji w grupie i nieadekwatne sposoby realizacji tego celu; konflikt: potrzeba przynależności do grupy – potrzeba bycia kimś wyjątkowym (potrzeba z kręgu potrzeb tożsamościowych); konflikt: nauczyciel – grupa rozwiązany na rzecz grupy lub wycofanie z sytuacji konfliktowej (utrata zainteresowania konfliktem).

II. Tożsamość

Nasilona potrzeba budowania i obrony granic Ja-Inni oraz wyodrębnienia i potwierdzenia swojego Ja:

1. Wyodrębnienie i potwierdzenie swojego Ja:

- ⇒ zwracanie na siebie uwagi dorosłego (zauważ mnie!) – *niech pani zobaczy, jaką bluzkę kupiła mi mama, wczoraj byliśmy w kinie na filmie „Urodzeni mordercy”*;

- ⇒ podkreślanie swoich mocnych stron – *bardzo dobrze mówię po angielsku*
- ⇒ zaznaczanie swojego terytorium – *nie ruszaj tego, to moje, zejdź z mojej ławki, oddaj mój ołówek;*
- ⇒ podkreślanie własnej indywidualności, niepowtarzalności, wyjątkowości – *tylko ja jeden a klasie mam..., umiem..., widziałem..., zwiedzałem...; byłem jedynym 11-latkim, który był w teatrze;*
- ⇒ samoocena – *umiem, potrafię, jestem dobry w...* (opis swoich cech bez naciśku na wyjątkowość, ale z pozytywnym wydźwiękiem);
- ⇒ samoakceptacja – ogólnie pozytywny stosunek do siebie (*jestem w porządku, jestem wartościowy*);
- ⇒ tożsamość negatywna – przyjęcie roli złego ucznia w sytuacji niemożności spełnienia oczekiwań pozytywnych otoczenia (lepsze złe Ja niż żadne);
- ⇒ naśladowanie zachowań innych, przyjęcie tożsamości grupowej (jw. lepsza taka niż żadna, typowe na początku adolescencji – klasa V-VI);
- ⇒ podejmowanie się różnych zadań w celu sprawdzenia, co umiem i w jakich obszarach (np. udział w konkursach, przygotowanie uroczystości klasowej).

*

Dzieci typowe: zwracanie na siebie uwagi w formie akceptowanej społecznie, umiarkowane dążenie do podkreślenia mocnych stron, własnej indywidualności, pozytywna samoocena i samoakceptacja, brak tożsamości negatywnej, przyjmowanie tożsamości grupowej jako norma rozwojowa, w sytuacji konfliktu tożsamość grupy – wartości dorosłych w ważnych sprawach wybór tych ostatnich.

Dzieci nieśmiałe: zwracanie na siebie uwagi raczej przez brak aktywności (czekam aż mnie zauważą), wykonanie zadań lub brak ich wykonania (czekam na reakcję), brak podkreślenia swoich mocnych stron i własnej indywidualności (ukrycie się w tłumie przez brak aktywności), nieujawnianie swojej samooceny i samoakceptacji (raczej krytyczny stosunek do siebie), tożsamość negatywna jako forma tożsamości grupowej (identyfikacja z grupą, niemożność przeciwstawienia się grupie).

Dzieci ekspansywne: nasiloną tendencją do zwracania na siebie uwagi, często w formie trudnej do zaakceptowania (męczącej) lub w formie nieakceptowanej społecznie (wejście na bardzo wysokie drzewo); podkreślanie swoich mocnych stron i własnej indywidualności, wyjątkowości, prezentowanie wysokiej (zawyżonej) samooceny i samoakceptacji, rywalizowanie z innymi, częsta tożsamość negatywna (lepsza taka niż żadna), konflikt tożsamość grupowa – własna indywidualność, niepowtarzalność rozwiązywane częściej na korzyść własnej indywidualności.

2. Budowanie i obrona granic Ja-Inni

- ⇒ przeciwstawienia moje – twoje: rzeczy, miejsce, koledzy; poglądy, zainteresowania, ubiór, czytane książki, uprawiane sporty, ulubione rozrywki;
- ⇒ porównywanie się z innymi w różnych obszarach;
- ⇒ badanie i uświadamianie sobie podobieństw i różnic między ludźmi (równieżownikami) w zakresie wyglądu, cech charakteru, możliwości i uzdolnień.

*

Dzieci typowe: zachowania z tego obszaru mogą pojawiać się, ale w formie akceptowanej społecznie (grzeczna odmowa pożyczania czegoś, zainteresowanie różnicami w poglądach, hobby, preferencjach); pełnią one funkcję budowania adekwatnego obrazu siebie i obrazu innych ludzi.

Dzieci nieśmiałe: pojawiają się wszystkie wskaźniki, ale prywatnie, dziecko dokonuje takich porównań po cichu, dla samego siebie lub wobec osób, którym ufa. Wobec rówieśników może przejawiać pewne zachowania (nie daje swoich rzeczy innym lub nie pożycza ich). Porównywanie siebie z innymi, a zwłaszcza przeciwstawianie siebie innym może doprowadzić do nadmiernego ustalenia granicy Ja-Inni, nie sprzyjającego rozwojowi więzi z rówieśnikami.

Dzieci ekspansywne: wszystkie wskaźniki będą występowały w dużym nasileniu, porównywanie się z innymi da dwa efekty – prywatnie dziecko uzna, że jest gorsze, publicznie będzie deprecjonować innych i w ten sposób podnosić swoją wartość (motyw z kręgu motywów tożsamościowych). Budowanie granicy Ja-Inni będzie nasilone w sytuacji, kiedy dziecko podlega silnej presji, aby spełniało wymagania zewnętrzne, jest to forma obrony swojego Ja. Zachowania wymienione jako wskaźniki będą miały formy nieakceptowane społecznie (nie pożycza swoich rzeczy, wyśmiewa cudze poglądy, zainteresowania itp.).

III. Samorealizacja (realizacja potencjału)

Ciekawość poznawcza i eksploracja otoczenia, ekspresja Ja (realizacja możliwości i zdolności).

1. Ciekawość poznawcza i eksploracja otoczenia:

- ⇨ zadawanie pytań na lekcji;
- ⇨ podejmowanie zadań na lekcjach prowadzonych metodami aktywnymi, nawet jeśli nie wchodzi w zakres osobistych zainteresowań dziecka (eksperymenty, doświadczenia, zagadki, metoda projektów);
- ⇨ spontaniczne kontynuowanie aktywności zaczętej na lekcji po lekcjach (np. zbudowanie własnej dźwigni po lekcji na ten temat, zbudowanie własnego parku jurajskiego w domu);
- ⇨ udział w dyskusjach na różne tematy na lekcjach i poza nimi;
- ⇨ zainteresowanie się każdą nową rzeczą (wydarzeniem, zmianą);
- ⇨ sprawdzanie: *Co tam jest? Jak to działa?* (zaglądanie do wnętrza interesującej rzeczy, eksperymentowanie: *Co się zdarzy, jeśli zrobię...*);
- ⇨ ciekawość poznawcza – konfrontowanie tego, co wiem na dany temat z tym, czego dowiaduję się na lekcji;
- ⇨ zachowania twórcze – pomysły oryginalne na tle klasy, elastyczność myślenia (zmiana kierunku poszukiwań rozwiązania), giętkość (liczba pomysłów).

2. Rozwijanie własnych zainteresowań i uzdolnień:

- ⇨ realizacja własnych zainteresowań;
- ⇨ rozwijanie uzdolnień;
- ⇨ samodzielna aktywność – planowanie i realizowanie działań zupełnie samodzielnie (np. założenie drużyny piłki nożnej);
- ⇨ wypowiadanie własnych poglądów i opinii;
- ⇨ samodzielne szukanie informacji na dany temat w bibliotece i internecie;
- ⇨ wykonywanie zadań zleconych na swój własny sposób.

*

Dzieci typowe: jeśli zadanie wiąże się ich zainteresowaniami i uzdolnieniami dadzą temu wyraz na lekcji. Ich zachowania będą bardziej stonowane niż dzieci aktywnych i bar-

dzieci elastyczne, za to będą bardziej samodzielne i wytrwałe. Mniej nasilone będą zachowania typu: *Jak to działa?* – jeśli przekroczą granice one stawiane przez dorosłych.

Dzieci nieśmiałe: realizacja możliwości, zainteresowań i uzdolnień prywatnie, szkoła może o tym nie wiedzieć; W szkole jest to możliwe tylko jako spełnienie oczekiwań lubianego i dającego poczucie bezpieczeństwa nauczyciela. Jeśli pomoże on dziecku zaprezentować swoje możliwości w klasie, a zwłaszcza jeśli w ten sposób dziecko przyczyni się do sukcesu grupy może to pozwolić na realizację motywów związanych z grupą, a w konsekwencji także ułatwić wykorzystanie zdolności i zainteresowań dziecka w szkole.

Dzieci ekspansywne: silna potrzeba ekspresji Ja i eksploracji otoczenia. Wszystkie zachowania wymienione jako wskaźniki pojawiają się, czasem w takim nasileniu, że nauczyciel może tego nie wytrzymać. Jego zadaniem jest więc utrzymaniu dążenia do eksploracji otoczenia i ekspresji Ja w ramach pozwalających na aktywność innych i realizację tematu lekcji. Jest to delikatna sprawa – nadmierna krytyka doprowadzi do wycofania się z realizacji zadania i przeszkadzania innym (motyw potwierdzania i rozwoju Ja). Należy docenić wysiłek dziecka, a równocześnie wyznaczyć mu konkretne zadanie, za które będzie odpowiedzialny. Trzeba też wesprzeć go w czasie realizacji zadania. Dzieci te łatwo się zniechęcają i tracą zainteresowanie, jeśli coś im od razu nie wychodzi (chyba że są bardzo zainteresowane).