

## Motywy poznawania świata i uczenia się w kontekście podstawowych potrzeb dziecka

---

Elżbieta Małkiewicz

Celem artykułu jest prezentacja koncepcji rozwoju podstawowych potrzeb człowieka oraz odpowiadających im motywacji do poznawania świata i uczenia się.

### Podstawowe potrzeby dziecka

Podstawowym warunkiem przetrwania i rozwoju małego dziecka jest więź z tzw. podstawowym obiektem (matką lub osobą pełniącą jej rolę), ogólnie z osobą opiekującą się dzieckiem, nawiązującą z nim kontakt i odpowiadającą na płynące od niego sygnały (karmiącą, przytulającą, mówiącą do niego, odpowiadającą na jego płacz itp.).

Więź z podstawowym obiektem jest warunkiem psychologicznych narodzin, warunkiem psychologicznego zaistnienia w świecie, jest bazą dla dalszego rozwoju dziecka.

Rozwój więzi z podstawowym obiektem opisywany jest jako proces:

- **symbiozy** (ściśłego zespolenia, jedności, bliskości z obiektem),
- **separacji** (stopniowego wyłaniania się, wyodrębniania Ja z symbiotycznej jedności, ustalania granicy Ja-Inni),
- **indywiduacji** (rozwoju wewnętrznej autonomii Ja – formułowania odpowiedzi na pytania: kim jestem? co jest dla mnie ważne? czego chcę?).

Z każdym z etapów związane jest pojawienie się jednej z podstawowych potrzeb człowieka, ważnych dla niego przez całe życie, choć ulegających przemianom rozwojowym.

**SYMBIOZA** – potrzeba więzi.

Początkiem rozwoju psychospołecznego dziecka jest ukształtowanie więzi z obiektem, a potem stopniowe oddzielanie i rozwój Ja dziecka. Bez symbiozy – zdaniem autorów koncepcji – nie ma separacji, co wskazuje na kluczowe znaczenie kształtowania więzi z innymi ludźmi w rozwoju człowieka. Potrzeba więzi pojawia w momencie narodzin, by później ulec przemianom rozwojowym. Od więzi z podstawowym obiektem dziecko przechodzi zatem do więzi z rodziną, a potem – więzi z innymi ludźmi; osobami ważnymi stają się nauczyciele, później rówieśnicy, koledzy i przyjaciele.

Więź daje poczucie bezpieczeństwa w świecie ludzi, możliwość uzyskania pomocy, psychologicznego wsparcia w sytuacjach trudnych. Inni

ludzie i pozytywne więzi z nimi wspierają Ja, pozwalają mu istnieć i się rozwijać.

Potrzeba więzi, bliskości i akceptacji jest podstawą wszelkich oddziaływań wychowawczych, dydaktycznych, a także terapeutycznych odnoszących się do dziecka.

**SEPARACJA** – potrzeba własnej tożsamości.

Z symbiotycznego związku z obiektem stopniowo wyłania się Ja dziecka, jego własna indywidualność. Pojawia się ona zarówno na poziomie ciała jak i przeżyć, myśli czy poglądów przeżywanym jako własne, niekoniecznie takie same jak myśli i poglądy innych ludzi (cały czas jednak pozostaje zachowana więź z innymi). Jest to dążenie do wyodrębnienia siebie spośród innych ludzi, bycia przez nich zauważonym, potwierdzenia swojego istnienia jako odrębnej indywidualności.

Również i ta potrzeba ulega przemianom rozwojowym. Aktywizuje się w różnych sytuacjach społecznych, także w przedszkolu i w szkole, zwłaszcza wobec tych osób, które w danej fazie rozwojowej są szczególnie ważne dla dziecka: początkowo są to dorośli, a później rówieśnicy.

**INDYWIDUACJA** – potrzeba samorealizacji

Indywidualizacja to rozwój autonomii wewnątrzpsychicznej, inaczej rozwój Ja. Przejawia się jako dążenie do ekspresji Ja, do poznawania świata poprzez samodzielną aktywność, do zrozumienia go i oswojenia w taki sposób aby można w nim było pozytywnie zaistnieć. W sprzyjających warunkach potrzeba ta realizuje się również w przedszkolu i w szkole, przejawiając się w postaci działań dziecka ukierunkowanych na poznawanie przedmiotów i otoczenia oraz rozwijanie własnych możliwości i uzdolnień.

Podsumowując, na każdym z wymienionych wyżej etapów pojawiają się podstawowe potrzeby człowieka:

- w fazie symbiozy – potrzeba **więzi** z podstawowym obiektem (przywiązanie), a potem z innymi ludźmi (potrzeba zharmonizowanych, podtrzymujących Ja relacji z innymi); warunek poczucia bezpieczeństwa w świecie ludzi;
- w fazie separacji – potrzeba wyodrębnienia swojego Ja i budowania granic psychicznych Ja-Inni ludzie (potrzeba **tożsamości**);
- w fazie indywidualizacji – potrzeba eksploracji otoczenia, samodzielnej aktywności i ekspresji swojego Ja (potrzeba **samorealizacji**).

Potrzeby te pojawiając się w kolejnych fazach procesu symbiozy-separacji-indywidualizacji, następnie przekształcają się w toku rozwoju, mają swoją specyfikę w każdej fazie rozwoju.

*Przykłady:*

**Więź:** uśmiechanie się do matki, płacz kiedy jej nie ma, uspokojenie się dziecka na kolanach matki, pokonywanie trudności w pisaniu, kiedy nauczyciel siedzi obok dziecka, mówienie do na-

uczyciela: niech pani zobaczy, co narysowałem, spontaniczna pomoc nauczycielowi np. w wytarciu tablicy.

**Tożsamość:** płacz i powtarzanie przez 2-letnie dziecko zwrotu: „*Ja sam*”, kiedy rodzice chcą mu pomóc, podkreślanie wyjątkowości swojego rysunku przez przedszkolaka, chwalenie się biegłością w czytaniu przez ucznia klasy I, podejmowanie się różnych zadań przez 12-latkę, aby sprawdzić, czy umiem to zrobić.

**Samorealizacja:** niszczenie przedmiotu celem zobaczenia, co jest w środku przez 4-latkę, sprawdzanie jak to działa i rozkładanie radia na części przez 8-latkę, zbieranie komiksów, aktywny udział w dyskusji na lekcji, rozwijanie zainteresowań i zdolności przez dzieci starsze, wymiana opinii na dany temat w grupie dyskusyjnej w internecie.

Powyższe potrzeby stanowią siłę napędową aktywności człowieka, w tym również aktywności poznawczej, czyli dążenia do poznawania świata i systematycznego uczenia się szkolnego. Decydują one o tym, co jednostka robi oraz jak to robi, także o tym, co i jak dziecko robi w klasie na lekcji lub na zajęciach w przedszkolu.

#### POTRZEBY a MOTYWY

Pojęcie potrzeby jest pojęciem teoretycznym, wskazującym na główne siły napędowe aktywności człowieka. Jest to najwyższe piętro wyjaśniania jego zachowań. Przy opisie konkretnych uczniów i ich zachowań lepszym określeniem wydaje się być termin „motywacja” lub „motywy”. Czym zatem pojęcia te różnią się od siebie?

Motywy wywodzą się z potrzeb, ale są bardziej konkretne, łatwiej je zaobserwować, są także bardziej zróżnicowane indywidualnie. Widać to na przykładzie opisu zachowań uczniów nieśmiałych, typowych i nadmiernie aktywnych na lekcji<sup>1</sup>. Każde z wymienionych dzieci koncentruje na sobie uwagę nauczyciela, a więc dąży do potwierdzenia swojego Ja w inny sposób:

- Dziecko ekspansywne (nadmiernie aktywne, ruchliwe) może nauczyciela ciągnąć za rękaw głośno domagać się oceny własnego rysunku.
- Dziecko typowe poprosi o podejście do siebie i sprawdzenie, czy ładnie narysowało.
- Dziecko nieśmiałe będzie czekać, aż nauczyciel zwróci na nie uwagę, podejdzie i oceni jego pracę.

#### Grupy motywów ujawniających się w procesie edukacji

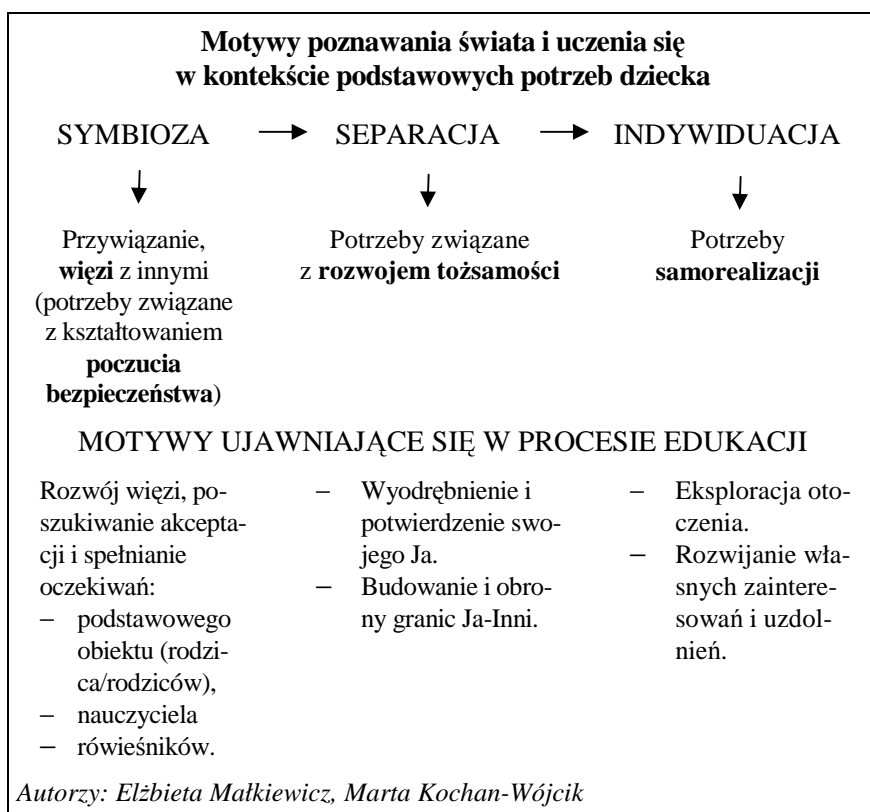
Zwróćmy teraz uwagę na typy motywów poznawania świata i uczenia się ujawniające się w procesie edukacji. W świetle wcześniejszych rozważań są one następujące:

---

<sup>1</sup> Rozróżnienie dokonane zostało ze względu na poziom obserwowalnej aktywności dziecka podczas lekcji.

- Poszukiwanie akceptacji i spełnianie oczekiwań innych ludzi: podstawowego obiektu (rodziców), innych znaczących dorosłych (nauczycieli) – konkretyzacja potrzeby więzi.
- Poszukiwanie akceptacji i spełnianie oczekiwań rówieśników – konkretyzacja potrzeby więzi.
- Dążenie do wyodrębnienia i potwierdzenia swojego Ja oraz budowania i obrony granicy Ja-Inni – przejaw potrzeby tożsamości.
- Ciekawość świata, eksploracja otoczenia, rozwijanie swoich możliwości i uzdolnień – przejaw potrzeby samorealizacji.

Motywy te będą pojawiały się z różnym nasileniem w kolejnych fazach rozwoju dziecka. Dominujące typy motywów determinujących zachowanie uczniów w różnym wieku można uporządkować w sposób następujący<sup>2</sup>:

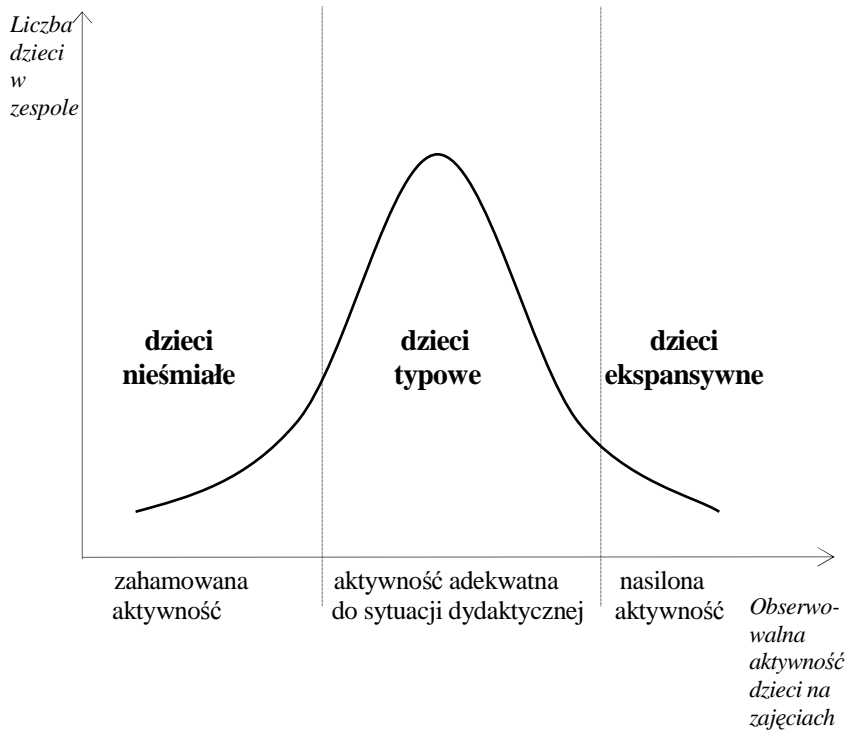


<sup>2</sup> Dopełnieniem powyższych grup motywacji są niewątpliwie obserwowalne wśród dzieci motywy unikania (lęk przed niepowodzeniem, karą, porażką, złą oceną). W świetle powyższych koncepcji, pojawiają się one jako konsekwencja niezaspokojenia podstawowych potrzeb dziecka. Dlatego też zostały one jedynie zaznaczone, a skoncentrowano się przede wszystkim na analizie i możliwościach wykorzystania pozytywnej motywacji dziecka do nauki, wynikającej ze stworzenia mu optymalnych warunków rozwoju.

W tym miejscu zwróćmy uwagę na ważny dla nauczyciela fakt, że te same motywy mogą przejawiać się w różny sposób w zależności od indywidualnych cech ucznia. Nauczyciel nie ma zbyt wiele czasu na głębokie zbadanie tych cech tak jak mógłby to uczynić psycholog, ma natomiast wiele okazji do obserwacji zachowań ucznia na lekcji i ich interpretacji. I tak z łatwością zauważy on, że uczniowie różnią się nasileniem aktywności na lekcji. Różnice te ilustruje wykres poniżej zamieszczony na stronie następnej.

Jak zobrazowano na wykresie, można wyróżnić 3 grupy dzieci: typowe, ekspansywne i nieśmiałe. Dzieci typowe charakteryzuje aktywność adekwatna do sytuacji dydaktycznej i oczekiwań nauczyciela, nieśmiałe unikają aktywności, natomiast ekspansywne wykazują jej nadmiar w stosunku do specyfiki lekcji oraz oczekiwań nauczyciela. W każdej z wymienionych grup te same motywy są realizowane w odmienny sposób.

### Wykres obrazujący typowe aktywności dzieci w czasie lekcji



#### Uwaga od redakcji:

Koncepcja diagnozy rozumiejącej oraz powiązana z nią koncepcja motywów poznawania świata i uczenia się zostały opracowane przez zespół psychologów Centrum Edukacji Nauczycielskiej Uniwersytetu Wrocławskiego pod kierunkiem Elżbiety Małkiewicz.

Użyteczność diagnozy rozumiejącej w procesie dydaktycznym wydaje się być bezdyskusyjna. Upiększanie lekcji nie ma sensu, gdy nie prowadzi do upiękczenia ucznia.

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

### 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 natrączywy, głośniej; 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 (kontynu-*

- owanie 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, pożyczenie 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 odpiśnięcia, 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. odwa-

gą 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 związany 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 nacisku 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 podkreślania 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 podkreślania 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 (lepszą taką niż żadną), 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 (rówieśnikami) w zakresie wyglądu, cech charakteru, możliwości i uzdolnień.

\*

**Dzieci typowe:** zachowania z tego obszaru mogą pojawiać się, ale w formie akceptowanej społecznie (grzeczna odmowa pożyczenia 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 (motywny z kręgu motywów tożsamościowych). Budowanie granicy Ja-Inni będzie nasilonie 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 wchodzą 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?* (zagłądanie 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);
- ⇒ wypowiedzanie 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 bardziej 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 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 pojawią 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).

### **Wykorzystanie wiedzy o motywach poznawania świata i uczenia się na lekcji przyrody**

Stosowanie diagnozy rozumiejącej na co dzień, jak już kilkakrotnie wspominaliśmy, nie jest proste, wymaga przede wszystkim dużej motywacji nauczyciela, ale także wiedzy o tym, w jaki sposób można to robić w codziennej praktyce edukacyjnej. Poniższy tekst jest próbą pokazania, w jaki sposób można wykorzystać wiedzę o motywach, planując i prowadząc lekcję przyrody.

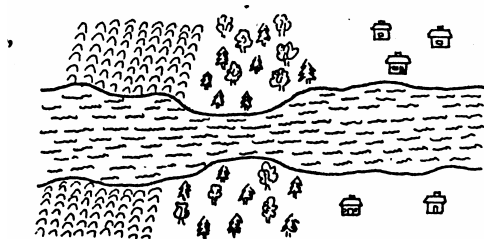
Będziemy stosować opisany wcześniej podział na 3 grupy uczniów: typowych, ekspansywnych, i nieśmiałych. Kryterium podziału, jakie przyjęliśmy jest pewnym uproszczeniem – jest to obserwowalny poziom aktywności dziecka na lekcji (zajęciach), tak jak to widzi nauczyciel stojący przed grupą w momencie rozpoczynania zajęć. Dzieci nieśmiałe charakteryzuje brak lub bardzo mała widoczna aktywność w czasie lekcji, ekspansywne cechuje nasiloną obserwowalną aktywność, zaś dzieci typowe to te, których aktywność zależy od nauczyciela, rodzaju zadania, dnia itp.

Wyobraźmy sobie teraz, że uczniowie klasy V mają do rozwiązania następujące zadanie<sup>3</sup>:

Po płaskim terenie płynie rzeka: najpierw wśród pól, potem przez las, a następnie przez wieś, tak jak pokazano na rysunku.

---

<sup>3</sup> Za: A. Krajna, K. Sujak-Lesz (2000), *Zagadnienie języka w nauczaniu przyrody*. „Edukacja przyrodnicza w szkole podstawowej”. Zeszyt specjalny. Warszawa-Wrocław.



Najszybciej rzeka płynie przez

- A) pola,
- B) las,
- C) wieś.
- D) Nie wiem.

Uzasadnij swoją odpowiedź:

.....

Przeanalizujmy teraz, jakie motywy aktywizują się oraz w jakich zachowaniach się przejawiają u każdego z 3 typów dzieci przy rozwiązaniu tego zadania. Weźmy pod uwagę 2 sytuacje:

- pracę w grupach,
- pracę z całą klasą.

### Praca w grupach

Zadanie rozwiązywane jest w grupach. Problem nauczyciela brzmi: *jak dobrać dzieci do grup?*

Aby go rozwiązać nauczyciel może wyobrazić sobie, jakie motywy mogą być wzbudzone w tej sytuacji u różnych uczniów.

#### *Dzieci nieśmiałe:*

Nie podejmą zadania z własnej inicjatywy (słabe poczucie bezpieczeństwa w grupie) – będą milczeć i czekać na rozwój wydarzeń, śledząc, co się dzieje, mimo że mogą znać rozwiązanie. Podadzą rozwiązanie, jeśli nauczyciel zwróci się do nich personalnie z taką prośbą. Jeśli odpowiedź będzie prawidłowa, przyczyni się do sukcesu grupy, a nauczyciel wyrazi uznanie grupie i personalnie uczniowi, jego pozycja w grupie może wzrosnąć. W przyszłości w podobnej sytuacji grupa może oczekiwać, że właśnie ten uczeń pomoże rozwiązać zadanie.

Powyżej został wykorzystany motyw *spełnienie oczekiwań dorosłego* po to, aby pojawił się i został zrealizowany motyw *wyodrębnienie i wzmocnienie Ja dziecka* oraz motyw *akceptacji grupy* (pomoc w realizacji celu grupowego, uzyskanie przez grupę korzyści). Realizacja nowych dla danego dziecka motywów jest możliwa, jeśli nauczyciel umiejętnie dokona oceny pracy grupy (ocena opisowa uzyskanych przez grupę efek-

tów połączona z zaznaczeniem pozytywnej roli dziecka nieśmiałego w uzyskaniu tego efektu).

*Dzieci ekspansywne:*

Dla tych dzieci sytuacja zespołowego wykonywania zadań jest okazją do realizacji motywu *wyodrębnienia i wzmocnienia swojego Ja* poprzez: zwracanie na siebie uwagi (błaznowanie, przeszkadzanie), forsowanie własnych pomysłów (dążenie do bycia liderem, podkreślenia własnej indywidualności, wyjątkowości, deprecjonowanie pomysłów innych dzieci, niedopuszczanie ich do głosu); jest to także okazja do *budowania granic Ja-Inni* poprzez przeciwstawianie własnych poglądów i pomysłów – cudzym. Może pojawić się motyw *zainteresowania zadaniem* (przejaw potrzeby samorealizacji), zwłaszcza na początku pracy, co motywuje dziecko do podjęcia zadania, jednak kiedy jego pomysły nie są zaakceptowane, wzbudzone zostają motywy *tożsamościowe* (wyodrębnienie i wzmocnienie Ja) w formie przeszkadzającej grupie w realizacji celu. Cel grupowy nie jest motywujący, podobnie jest z oczekiwaniami nauczyciela. Mocną stroną dziecka ekspansywnego są oryginalne pomysły, które mogą zainspirować grupę w jej poszukiwaniach. Rola nauczyciela to zwrócenie uwagi grupy na te właśnie pomysły i możliwość ich wykorzystania i rozwinięcia; w opisowej ocenie pracy grupy zwrócenie uwagi na wkład tego właśnie dziecka. Można podkreślić korzyści płynące dla grupy, wzmacniając tym samym motyw *przynależności do grupy*. Jeśli dziecko zna rozwiązanie zadania (grupa mu może nie uwierzyć, ale potwierdzi to nauczyciel), daje mu to *wzmocnienie swojego Ja*, własnej wyjątkowości, tym samym wzmacnia *granicę Ja-Inni*, ale osłabia poczucie przynależności do grupy. Nauczyciel może przeinterpretować sytuację, pokazując na znaczenie zachowania ucznia dla grupy – wzmacnia w ten sposób pozycję ucznia w grupie oraz dążenie do działań na rzecz grupy w przyszłości.

*Dzieci typowe:*

Tutaj ważne jest przede wszystkim to, czy dziecko zna rozwiązanie lub drogę prowadzącą do niego. Jeśli tak, przekaze swoje wiadomości grupie, która coś z nimi zrobi w zależności od tego, kto będzie dominował (dzieci ekspansywne czy typowe). Jeśli dziecko będzie pewne swojej wiedzy, będzie broniło swojego zdania (bo wie, że jego rozwiązanie jest dobre). Jeśli nie uda mu się przekonać grupy, to albo straci zainteresowanie zadaniem, albo będzie czekało na to, co się wydarzy. Może też pojawić się motyw związany z potrzebą samorealizacji – *realizacja zainteresowań*, w postaci samodzielnego rozwiązywania zadania poza grupą (bo zaciekało dziecko, bo ma ochotę sprawdzić o co chodzi), eksperymentowania (w co chętnie włączą się dzieci ekspansywne, jeśli się im pozwoli), modelowania sytuacji zadaniowej, szukania dodatkowych informacji w książkach, zadawania pytań nauczycielowi. Osoba, u której pojawią się motywy z kręgu *samorealizacji* może więc rozwiązywać zadanie całkowicie samodzielnie obok grupy lub wspólnie z grupą, jeśli motywy grupowe są dla niej ważne.

Wtedy staje się liderem grupy na czas rozwiązywania zadania. Może to wzmocnić jej pozycję w grupie, chociaż czasem wcale jej na tym nie zależy. Podkreślenie jej wkładu pracy przez nauczyciela może polegać na wskazaniu na istotny udział w uzyskaniu rozwiązania polegający na zainspirowaniu i ukierunkowaniu pracy grupy.

### Podsumowanie

Każda sytuacja może wzbudzać określony typ motywu bezpośrednio, zależnie od cech indywidualnych dziecka (od jego indywidualnej hierarchii motywów) oraz może stać się okazją do przeżycia i wzmocnienia motywu innego typu poprzez określoną interpretację działań dziecka dokonaną przez nauczyciela.

Dobór dzieci do grup zadaniowych powinien polegać na: pomieszczeniu dzieci wszystkich 3 typów, aby mogły wykorzystać swoje mocne strony i rozwinąć słabsze. Decydujące znaczenia ma sposób oceny pracy grup i indywidualnego wkładu każdego z członków grupy, a także sposób interpretacji zachowań uczniów dokonany przez nauczyciela. Warto pamiętać o tzw. rolach zadaniowych, czyli typowych dla danego ucznia zachowaniach w sytuacji zadaniowej:

*Dzieci ekspansywne:* prezentowanie pomysłów.

*Dzieci nieśmiałe:* spisywanie pomysłów, porządkowanie pracy.

*Dzieci typowe:* to, co wyżej, a dodatkowo czuwanie nad atmosferą w grupie, przestrzeganiem reguł współdziałania.

### Zadanie kierowane do całej klasy

Jeśli zadanie (to samo, co powyżej) jest kierowane do całej klasy może aktywizować różne motywy u różnych uczniów. Opiszmy teraz kolejno motywy charakterystyczne dla każdej z 3 wyróżnionych grup dzieci.

*Dzieci nieśmiałe:*

- ⇒ motyw *spełnienia oczekiwań nauczyciela* jest aktywizowany tylko wtedy, kiedy pytanie skierowane jest bezpośrednio do ucznia;
- ⇒ motyw *wyodrębnienia swojego Ja* jest aktywizowany na własny użytek (formułowanie odpowiedzi, nieujawnianie jej publicznie, sprawdzenie, czy odpowiedź jest prawidłowa prywatnie, dla siebie, jeśli jest prawidłowa – potwierdzenie *pozytywnej samooceny*);
- ⇒ motyw *budowania i obrony granicy Ja-Inni* realizuje się poprzez porównanie swojej odpowiedzi z wynikami innych (znowu prywatnie, dla siebie), uświadomienie sobie, że jestem lepszy/gorszy od innych w danym obszarze;
- ⇒ *motywy samorealizacji* – jeśli zadanie mieści się w obszarze *zainteresowań* dziecka, to zacznie ono je realizować bez względu na to, co inni

będą robić (w głowie, na kartce papieru), jednak nie weźmie udziału w dyskusji, nie podzieli się spontanicznie z innymi rezultatem, nawet gdy jest pewne poprawności odpowiedzi; może też kontynuować poszukiwania w domu, nadal na własny użytek.

Czasem dziecko nieśmiało bardzo chce, aby inni zauważyli efekty jego pracy. Daje wtedy do zrozumienia, że wie to, czego inni nie wiedzą. Rolą nauczyciela jest odczytać te sygnały i poprosić o odpowiedź. Dziecko spełnia wtedy *oczekiwania* nauczyciela, uzyskane potwierdzenie wzmacnia jego samoocenę (motyw *potwierdzenia swojego Ja*). Jego pozycja w klasie może się polepszyć.

*Dzieci typowe:*

- ⇒ ich zachowanie jest najbardziej elastyczne, zależne od tego, czy
  - interesują się daną dziedziną (motyw *samorealizacji*),
  - wiedzą coś na ten temat (*wyodrębnienie i potwierdzenie Ja*) i chcą to powiedzieć,
  - czują się emocjonalnie związane z nauczycielem – biorąc udział w dyskusji spełniają jego oczekiwania (motyw *więzi z dorosłym*);
- ⇒ jeśli któryś z motywów zostanie wzbudzony, dziecko bierze udział w dyskusji, mówi, co wie, słucha innych i formułuje nowe pomysły. Jeśli nie (zadanie jest nudne, nic o tym nie wiem, nie lubię tego nauczyciela lub jest mi obojętny), dziecko nie będzie uczestniczyć w lekcji;
- ⇒ jeśli dziecko ma silny motyw *eksploracji* otoczenia – wtedy będzie zgłębiało problem niezależnie od aktywizacji wymienionych wyżej motywów;
- ⇒ jeśli ma silny motyw związany z *więziami z grupą*, będzie współdziałało z kolegami w celu wypracowania dobrej odpowiedzi;
- ⇒ jeśli dziecku uda się rozwiązać zadanie, uzyska potwierdzenie swojej pozytywnej samooceny (motyw *wyodrębnienia i potwierdzenia swojego Ja*), uzyska także *akceptację* grupy (zwłaszcza, jeśli nauczyciel pochwali całą klasę i wyróżni to akurat dziecko jako aktywne).

*Dzieci ekspansywne:*

- ⇒ nawet jeśli pytanie jest skierowane do całej grupy, dzieci te odbiorą je personalnie, jest to dla nich szczególna okazja do realizacji różnych ważnych motywów;
- ⇒ motyw *wyodrębnienia i wzmocnienia swojego Ja* przejawia się jako zwracanie na siebie uwagi dorosłego (błaznowanie), podkreślanie swoich mocnych stron (bardzo dobrze znam ten problem), podkreślanie własnej indywidualności (tylko ja na to wpadłem);
- ⇒ motyw uzyskania *uwagi i akceptacji* dorosłego wystąpi w postaci aktywnego stosunku do zadania mimo błędów w rozumowaniu lub jako błaznowanie i deprecjonowanie zadania (jest głupie lub nudne);

- ⇒ motyw *akceptacji grupy* ma formę naśladowania zachowań innych, zwłaszcza zachowań negujących zadanie, jeśli dziecko nie wie, jak je rozwiązać, zwrócenia na siebie uwagi grupy przez zachowania niegrzeczne wobec nauczyciela;
- ⇒ motyw budowania *granic Ja-Inni* ma formę deprecjonowania wypowiedzi innych dzieci, przeciwstawiania swoich, trafnych w mniemaniu dziecka, odpowiedzi, nietrafnym odpowiedziom innych;
- ⇒ wzbudzony motyw *eksploracji otoczenia* powoduje, że dziecko podejmie zadanie, jeśli coś będzie można zrobić aktywnie (np. wy-modelować krajobraz posługując się plasteliną i puszczając wodę);
- ⇒ jeśli silny jest motyw *realizacji zainteresowań*, dziecko będzie szukało odpowiedzi niezależnie od okoliczności zewnętrznych, może to zrobić w domu;
- ⇒ jeśli motywy *eksploracji i realizacji zainteresowań* nie będą silne, na pierwszy plan wysuną się motywy tożsamościowe (*wyodrębnienie Ja i budowanie granicy Ja-Inni*) i/lub uzyskania *uwagi otoczenia*, ten ostatni jest tym silniejszy, im mniej pewnie dziecko się czuje w towarzystwie tego akurat dorosłego i/lub tej akurat grupy.

Aby w takiej sytuacji zaktywizować różnorodne pozytywne motywy poznawania świata i uczenia się nauczyciel może:

- kierować dyskusją tak, aby każde dziecko mogło się wypowiedzieć,
- zapisywać pomysły na tablicy,
- prosić tych, którzy nic nie mówią o wypowiedzenie swojego zdania,
- reinterpretować wypowiedzi dzieci ekspansywnych zakłócające tok lekcji tak, aby wyłuskać z nich to, co pozytywne, a tym samym ukierunkować aktywność tych dzieci i nie zniechęcić ich do udziału we wspólnej pracy,
- ocenić wkład pracy każdego dziecka (w tym celu niezbędny jest kwestionariusz oceniania),
- pochwalić całą klasę za aktywność (pochwała opisowa uwzględniająca mocne i słabe strony pracy klasy).

### **Zakończenie**

Opisane wyżej motywy poznawania świata i uczenia się charakterystyczne dla każdej z 3 grup uczniów, pojawiające się w czasie pracy zespołowej lub z całą klasą, można wykorzystać planując lekcję i realizując zaplanowany scenariusz. Będzie to przykład wykorzystania diagnozy rozumiejącej w pracy nauczyciela. Korzyści, które może uzyskać nauczyciel są następujące:

- lepsze dostosowanie przebiegu lekcji do możliwości i zainteresowań uczniów,



- lepsza współpraca nauczyciel – uczeń oraz większa satysfakcja obu stron.<sup>4</sup>

Być może prezentowany tekst zachęci czytelników do wzbogacenia swojego warsztatu pracy o umiejętność rozpoznawania i wykorzystywania różnorodnych motywów poznawania świata i uczenia się także na lekcjach przyrody.

#### **Literatura**

*Diagnoza rozumiejąca w edukacji. Motywy poznawania świata i uczenia się* (2002). Warszawa: Wydawnictwa CODN

Krajna A., Sujak-Lesz K. (2000), *Zagadnienie języka w nauczaniu przyrody. „Edukacja przyrodnicza w szkole podstawowej”*. Zeszyt specjalny. Warszawa-Wrocław.

---

<sup>4</sup> Aby nie być gołosłownym, odsyłam zainteresowanych czytelników do sprawozdań z lekcji zamieszczonych w niniejszym tomie *Edukacji przyrodniczej w szkole podstawowej*, s. 193-202, 253-266.

