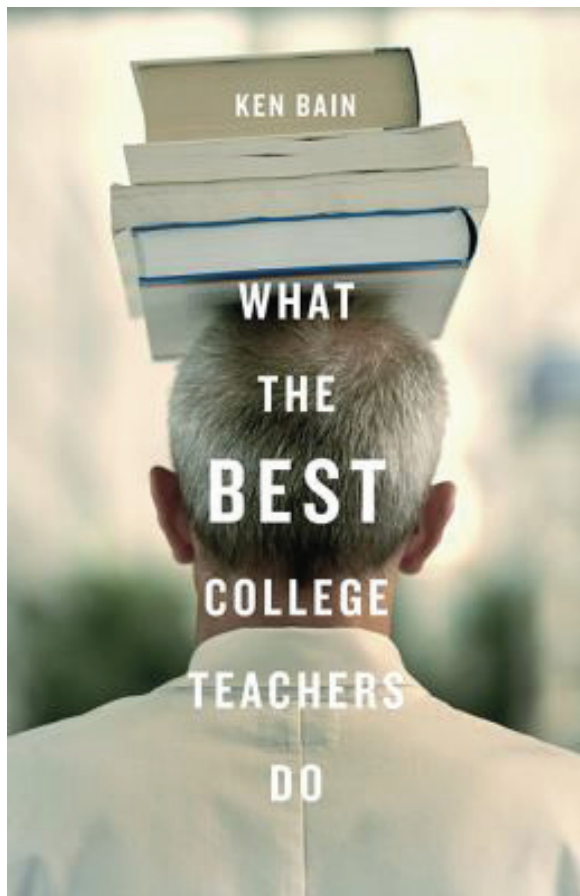




Motywacja – primum non nocere

Ewa Weber



Motywacja pozostaje niezmiennie jednym z najpopularniejszych tematów szkoleń i warsztatów dla nauczycieli, menedżerów, terapeutów i wszystkich tych, dla których praca z drugim człowiekiem jest codziennością. Jednocześnie samo to, że tematy te powtarzają się tak często,

wskazuje, że niełatwo tu o proste recepty i szybkie rozwiązania. Niemniej warto sięgać co jakiś czas po lekturę, która dostarczy nam inspiracji i narzędzi do dalszych eksperymentów, a także (nomen omen) utrzyma naszą własną motywację do rozwoju! Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie polskiemu czytelnikowi kilku opracowań ze źródeł obcojęzycznych, które mogą pomóc usystematyzować wiedzę na temat motywacji i motywowania.

Głęboka, strategiczna czy płytka?

Jedną z arcyciekawych książek jest pozycja „What the best college teachers do”¹ autorstwa Kena Baina. Autor przedstawia w niej wyniki badań nad źródłami motywacji studentów, proponując rozróżnienie ich na trzy grupy: osoby o motywacji głębokiej, strategicznej oraz płytkiej. Do każdej z wymienionych grup autor proponuje zastosowanie innego podejścia, a zatem innych narzędzi wpływu. Może to mieć znaczną wartość praktyczną dla nauczycieli, gdyż to, co podziata w przypadku jednych, może wręcz zaszkodzić w kontakcie z innymi. Warto przyjrzeć się wynikom pracy tego autora. Reprezentujemy przecież profesję, w której zasada „po pierwsze nie szkodzić” jest równie istotna, co w medycynie.

Popatrzmy najpierw na trzy rodzaje motywacji, które wyróżnia Ken Bain.

¹ Bain K. *What the best college teachers do*, Harvard University Press 2004.

Motywacja głęboka jest typowa dla osób, którym przyjemność sprawia opanowywanie nowych umiejętności i wiedzy, które dobrze reagują na wyzwania i ambitne cele, pracując dla samej przyjemności własnego rozwoju. Motywacja głęboka jest zatem motywacją wewnętrzną.

Osoby o **motywacji strategicznej** są skłonne zdobyć się na wysiłek tylko pod warunkiem, że czeka ich za to wystarczająco atrakcyjna nagroda. Dobrze reagują na współzawodnictwo, mają wolę, by zwyciężyć. Mają dobre stopnie, jednak brakuje im tego co najcenniejsze: autentycznego zaangażowania, autentycznej radości z własnego rozwoju. Realizowanie wymagań jest czysto instrumentalne, tzn. jest sposobem na osiągnięcie strategicznego celu (stąd nazwa). Autor, opisując sposób uczenia się osób kierujących się motywacją strategiczną, postuluje się słowem „bulimiczny” (gdyż uczniowie ci potrafią nie robić nic przez dłuższy czas, a potem szybko nauczyć się wymaganego materiału na zaliczenie i zdać test śpiewając). Jeśli formalnego rozliczenia (sprawdzianu) brak, osoby takie nie będą się wysilać. Innymi słowy, są to osoby, które potrafią kalkulować i sprawnie manewrować, by dotrzeć do celu, jednak ich emocje pozostają nieporuszone.

Trzecia grupa – osoby o **motywacji płytkiej** – kierujące się przede wszystkim pragnieniem uniknięcia porażki. Mogą one sprawiać wrażenie zupełnie niezmotywowanych, jednak w rzeczywistości są zmotywowane nadmiernie – tyle że w niewłaściwy sposób! Zaangażowanie oznacza, że na czymś nam zależy, a w takiej sytuacji ewentualne niepowodzenie jest bardzo bolesne. Aby uchronić chwiejne poczucie własnej wartości przed bolesnym rozczarowaniem, osoby takie uczą się tylko niezbędnego minimum, prezentując na zewnątrz postawę „nie zależy mi na niczym”. W efekcie nie wykorzystują pełni swoich możliwości. Jak ujął to pewien młody

człowiek, który uwielbiał tańczyć i który rozważał taniec jako swoją drogę zawodową: „nie wejdę w to, bo jeśli się nie uda, to będzie strasznie przykre”.

Warto podkreślić, że zarówno drugi, jak i trzeci rodzaj motywacji to motywacja zewnętrzna, przy czym motywacja strategiczna to „marchewka” (czyli dążenie), a motywacja płytka to „kijek” (czyli unikanie).

Aby lepiej zrozumieć te trzy rodzaje motywacji, posłużmy się przykładem czytania lektury. Grupa pierwsza przeczyta lekturę dla samej przyjemności obcowania z dobrą książką. Grupa druga przeczyta, jeśli od tego uzależnione będzie otrzymanie dobrego stopnia bądź jeśli rodzice obiecują, że za przeczytaną lekturę młody człowiek otrzyma określony prezent. Trzecia grupa, wychodząc z pozycji obronnej, lektury nie przeczyta bądź przeczyta ją w stopniu minimalnym, tak by po prostu „wyrzucić się na dostateczny” i „mieć to z głowy”.

Każdemu wedle potrzeb

Kiedy pyta się nauczycieli i wykładowców, jakie strategie motywacyjne stosują, często wspominają o chwaleniu, rozliczaniu, pozwalaniu na doświadczanie konsekwencji wyboru, dodawaniu otuchy, dawaniu wyboru. Według Kena Baina wszystkie powyższe „narzędzia” mogą się okazać skuteczne, jednak nie dla każdego i nie w każdej sytuacji. Przyjrzyjmy się zatem praktycznym aspektom opisanej powyżej teorii.

Osób o dominującej motywacji głębokiej nie trzeba szczególnie motywować. Motywacją jest dla nich sama możliwość rozwoju, poszerzania horyzontów, doświadczania świata w całym jego bogactwie. Niestety osoby takie to zdecydowana mniejszość.

nauczyciel powinien przede wszystkim tworzyć sytuacje, w których uczeń musi dotrzeć do własnych pokładów głębszej motywacji

U uczniów o motywacji strategicznej autor sugeruje, że nauczyciel powinien przede wszystkim tworzyć sytuacje, w których uczeń musi dotrzeć do własnych pokładów głębszej motywacji, gdyż od tego zależy osiągnięcie formalnego sukcesu. Według tej zasady powinny być skonstruowane zadania i sprawdziany. Uczniowie z tej grupy nie mają problemów z przyswajaniem wiedzy i umiejętności. Chcą, by postawić im wyzwanie – wówczas „ruszą się z kanapy”. Zamiast zadań testowych i klasycznych sprawdzianów zaproponujemy im zaliczenie na podstawie projektu, w którym osiągnięcie sukcesu zależy od odbioru projektu przez jego adresatów, na przykład lokalnej społeczności. Postępując się terminologią z taksonomii Blooma, szukajmy okazji, by odchodzić od niższych pięt przetwarzania informacji (zapamiętywanie, odtwarzanie czy nawet sprawdzanie zrozumienia) w stronę wyższych, gdzie informację trzeba przemyśleć, ocenić i zastosować w praktyce.

Grupa uczniów z motywacją płytką wymaga z kolei innego podejścia. Brak zaangażowania jest swoistym mechanizmem obronnym przed rozczarowaniem. Skoro ktoś tak bardzo boi się rozczarowania, to znaczy, że uważa je za bardzo prawdopodobne. Dlatego, jak pisze Bain, zadaniem nauczyciela jest tutaj praca nad zwiększeniem wiary ucznia we własne siły. Zatem skuteczne oddziaływania mogą polegać na: pozytywnych komunikatach, szukaniu mocnych stron, planowaniu zadań w układzie spiralnym (w którym wracamy do tej samej umiejętności co jakiś czas, za każdym razem podwyższając odrobinę poprzeczkę).

Zwróćmy uwagę, że próby stosowania strategii z grupy drugiej dla osób z grupy trzeciej (i vice versa) będzie nieskuteczne. Na przykład „zwiększanie wiary we własne siły” poprzez szukanie mocnych stron zupełnie nie sprawdzi się u „strategicznego” ucznia. Przecież on doskonale wie, że jest sporo

wart! Nie umacniajmy go zatem w przesadnym samozadowoleniu, tym bardziej że w realnym życiu entuzjazm i chęci znaczą nierzadko więcej niż inteligencja i wyrachowanie. I odwrotnie – stawianie uczniowi z grupy trzeciej ambitnych celów, wskazane dla „strategiczných”, może dodatkowo nasilić jego niepokój.

Poza kijek i marchewkę

Niezależnie od tego, do której grupy należy dany uczeń, docelowo chcemy wszystkim uczniom pomóc rozwinąć (lub utrzymać) motywację wewnętrzną, a oddziaływania opisane powyżej są *de facto* pewnym „rusztowaniem pomocniczym”.

Ciekawe wskazówki dotyczące strategii wspierających motywację głęboką znajdziemy także w badaniach Jamesa Middletona², dotyczących motywacji uczniów starszych (poziom liceum i wyżej). Co dzieje się w głowie i duszy osoby, która ma wykonać zleczone zadanie? Zdaniem tego badacza zaangażowanie ucznia w wykonanie jakiegoś zadania zależy od kilku czynników, które pojawiają się w stałej kolejności (możemy uznać to za swoisty algorytm motywacji).

- Uczeń najpierw rozważa atrakcyjność zadania w kontekście posiadanych już doświadczeń; jeśli uczeń wie, że zadanie jest **ciekawe**, automatycznie zaangażuje się w jego wykonanie.
- Jeśli uczeń nie doświadczył wcześniej zadania tego typu jako atrakcyjnego, zada sobie kolejne pytanie: czy to zadanie może być dla mnie ciekawym **wyzwaniem**? Czy ma element stymulacji, czy pozwala uruchomić fantazję? Jeśli nie, uczeń nie zaangażuje się w zadanie. Jeśli tak, pojawi się pytanie trzecie...

² Middleton J.A. *A Study of Intrinsic Motivation in the Mathematics Classroom: A Personal Constructs Approach*, Journal for Research in Mathematics Education, nr 3, vol. 26, s. 255-257.

relacja między nauczycielem a uczniami oraz umiejętności zarządzania klasą są jednymi z najpotężniejszych narzędzi wpływu

- Czy będę mieć poczucie sprawstwa, wykonując to zadanie? Czy mam wolność wyboru strategii? Czy zadanie nie jest zbyt trudne? Jeśli odpowiedź będzie twierdząca, uczeń zaangażuje się w wykonanie zadania. Jeśli nie, **motywacja wewnętrzna wyłączy się**, a nauczyciel będzie musiał znaleźć jakiś zewnętrzny motywator (kijek lub marchewkę), aby skłonić ucznia do wykonania zadania.

Ten moment uznaje autor za wyjątkowo ważny w pracy nauczyciela, gdyż zdarzyć się tu mogą dwa scenariusze, z których jeden jest pozytywny, a drugi – negatywny. Jeśli w tym momencie uczeń – skłoniony przez czynnik zewnętrzny do podjęcia się zadania – doświadczy go jako atrakcyjnego, **następnym razem zaangażuje się** w podobne zadanie już „**na motywacji wewnętrznej**”. Jeśli stanie się odwrotnie, jego wewnętrzna motywacja jeszcze się osłabi.

Najpierw fundamenty

Na koniec warto zwrócić uwagę, że żadne strategie motywacyjne nie będą skuteczne, o ile wcześniej nie zaistnieją odpowiednie warunki. Już Maslow w swojej znanej piramidzie potrzeb zauważył, że bez zapewnienia bezpieczeństwa fizycznego oraz poczucia przynależności nie ma mowy o uruchomieniu potrzeb wyższych, np. dążenia do samorealizacji. Również głośne ostatnio badania prof. Johna Hattiego³ wskazują, że relacja między nauczycielem a uczniami oraz umiejętności zarządzania klasą są jednymi z najpotężniejszych narzędzi wpływu, które przyczyniają się do budowania motywacji oraz osiągnięcia przez uczniów lepszych wyników.

Bo w końcu uczenie się nie jest możliwe, jeśli w klasie panuje chaos, a nauczyciel wydatkuje większość energii na dyscyplinowanie uczniów. Zanim można będzie wdrożyć jakiegokolwiek strategię motywowania uczniów, nauczyciel musi najpierw

nauczyć się panować nad klasą, dołożyć wszelkich starań, by dobrze zintegrować zespół klasowy oraz wypracować dobre relacje z uczniami⁴.

Żadne strategie motywacyjne nie będą skuteczne, o ile wcześniej nie zaistnieją odpowiednie warunki

Bibliografia

1. Bain K. *What the best college teachers do*, Harvard University Press 2004.
2. Brophy J.E. *Motivating students to learn*, Lawrence Erlbaum Associates 2004.
3. Brophy J.E. *Synthesis of research on Strategies for Motivating Students to Learn*, 1987, http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198710_brophy.pdf
4. Middleton A.A. *A Study of Intrinsic Motivation in the Mathematics Classroom: A Personal Constructs Approach*, Journal for Research in Mathematics Education nr 3, vol. 26.
5. Rose C. *Kto pyta, nie błądzi. Pytania, które uczą*, Accelerated Learning International 2013.

Ewa Weber jest z wykształcenia psychologiem i anglistką. Zajmuje się tematem metod efektywnego nauczania i uczenia się oraz zastosowaniem TIK w nauczaniu. Od 2009 roku współpracuje z Colinem Rose – ekspertem w dziedzinie przyspieszonego uczenia się, tworząc i realizując projekty szkoleniowe.

³ Por. Rose C. *Kto pyta, nie błądzi*, Accelerated Learning International 2013, s. 5-6.

⁴ Brophy J.E. *Motivating students to learn*, Lawrence Erlbaum Associates 2004, s. 5.