

Od redakcji

*Możesz mówić, co wiesz,
ale uczysz tego, kim jesteś.*

Grzegorz Więctaw

Badania nad motywacją pokazują, że najczęściej przypisuje się jej dwa znaczenia. W pierwszym przypadku, gdy mówimy o motywacji, to podkreślamy aspekt pobudzania i określamy czynniki, które wyzwalają energię człowieka oraz determinują jego stan gotowości do podjęcia określonego działania. Rozumiemy przez to, że jedni ludzie mają większą motywację na przykład do uczenia się, do rozwoju, do pracy, do uprawiania sportu, inni zaś mają tę motywację mniejszą. W drugim przypadku termin motywacja jest używany dla wyjaśniania celowości zachowania człowieka i odnosi się do przeżyć człowieka, od których zależy możliwość i kierunek jego aktywności, kierunek działania. Podkreślany jest tutaj aspekt kierunku działania motywacji. Jest ona utożsamiana z procesem, który steruje czynnościami człowieka tak, aby doprowadziły do osiągnięcia celu.

Fragment powyższy, zaczerpnięty z artykułu prof. Joanny Madalińskiej-Michalak, rozpoczynającego niniejszy numer „Meritum”, kierunkuje nasze myślenie o motywacji i wyznacza szlak jej poszukiwań w kolejnych tekstach.

Zakładamy, że dzięki ich lekturze znajdą Państwo odpowiedzi na takie, między innymi, pytania:

- jak odnaleźć w sobie motywację wewnętrzną?
- co wpływa na naszą motywację do pracy?
- dlaczego motywacja do pracy jest taka ważna?
- w jaki sposób dyrektor szkoły może motywować swoich nauczycieli?
- jak motywować uczniów do nauki?

Każdego coś motywuje, ale jak to znaleźć? – pyta w jednym z artykułów Zdzisław Hofman.

Mamy nadzieję, że numer, który Państwu przekazujemy, pomoże w znalezieniu odpowiedzi.

Zachęcamy do poszukiwań...

Teorie i badania

Prof. nadzw. dr hab. Joanna Madalińska-Michalak

*Motywacja do pracy uwarunkowaniem sukcesu zawodowego nauczyciela.....*2

Dr Małgorzata Sidor-Rządowska

*Motywowanie jako istota zarządzania*15

Tomasz Garstka

Optymalne doświadczenie jako motywacja autoteliczna.

*Jaka jest rola „przeptywu” w procesach motywacji?*26

Ewa Weber

*Primum non nocere*33

Nauczanie i uczenie się

Zdzisław Hofman

*Szkola przyjaciół – budowanie motywujących relacji.....*37

Dorota Raniszewska

*Motywacja okiem doradcy, rodzica i marzyciela*43

Dariusz Pomianowski

*W poszukiwaniu zagubionej... motywacji*55

Dobra praktyka

Małgorzata Nowak

*Motywacyjna MOC dyrektora*62

Grzegorz Więctaw

O krok dalej niż pochwała i uwaga – głębsze oblicze

*motywacji*73

Justyna Nowakowska

*Z tajemnic uczniowskiej motywacji*77

Agnieszka Piasecka

Jak motywować, by dzieci nas słuchały? Jak słuchać

*dziecka, by znaleźć właściwą drogę motywowania?.....*83

Małgorzata Gasik

*Motywacyjny triathlon z perłami w tle*86

Samokształcenie

Marta Cejmer

Zestawienie bibliograficzne w wyborze

*na temat: Dialog w edukacji*92

Dorota Jasińska

Książki warte polecenia: Nikodem Marszałek,

*Motywacja bez granic*98

Technologie informacyjno-komunikacyjne

Małgorzata Rostkowska

Motywacja nauczycieli do pracy podczas szkolenia

*online*100

Tomasz Skołożyński

Gamifikacja w edukacji. Szanse na przyszłość,

*możliwości na dziś.....*105

Anna Szadziewska

*e-twinning narzędziem motywowana nauczyciela.....*110



Motywacja do pracy uwarunkowaniem sukcesu zawodowego nauczyciela

Prof. nadzw. dr hab. Joanna Madalińska-Michalak

Wprowadzenie

Pytania o to, dlaczego ludzie robią to, co robią, dlaczego wkładają wysiłek w swoją pracę, co powoduje, że chcą przestrzegać pewnych zasad, są to pytania motywacyjne. Kierują one naszą uwagę w stronę takich zjawisk, jak: zamiar, intencja zrobienia czegoś, pragnienie czegoś, zainteresowanie czymś. Tego rodzaju zjawiska składają się z kolei na stan gotowości człowieka do podjęcia określonego działania, który określany jest mianem „motywacja”.

W nauce na trwałe zapisało się wiele teorii motywacji, które uzyskały powszechne uznanie. Wśród nich na uwagę zasługują modele motywacji Abrahama Masłowa, Maxa D. Richardsa i Paula S. Greenlawa, Fredericka Herzberga, Chrisa Argyrisa, Johna Williama Atkinsona, Dawida C. McClelana, Claytona P. Aderfera, Burhusa Frederica Skinnera, Victora Vrooma, Edwarda Portera i Lymana Lawlera, Gary’ego P. Lathama i Edwina A. Locke’a oraz Stansy’ego Adamsa.

Badania nad motywacją pokazują, że najczęściej przypisuje się jej dwa znaczenia. W pierwszym przypadku, gdy mówimy o motywacji, to podkreślamy *aspekt pobudzania* i określamy czynniki, które wyzwalają energię człowieka oraz determinują jego stan gotowości do podjęcia określonego działania. Rozumiemy przez to, że jedni ludzie mają większą motywację na przykład do uczenia się, do rozwoju, do pracy, do uprawiania sportu, inni zaś

mają tę motywację mniejszą. W drugim przypadku termin „motywacja” jest używany dla wyjaśniania celowości zachowania człowieka i odnosi się do jego przeżyć, od których zależy możliwość i kierunek jego aktywności, kierunek działania. Podkreślany jest tutaj *aspekt kierunku działania motywacji*. Jest ona utożsamiana z procesem, który steruje czynnościami człowieka tak, aby doprowadziły do osiągnięcia celu.

W związku z tak określonymi sposobami rozumienia motywacji zakłada się, że składnikami motywacji są dwie wielkości: natężenie motywacji oraz kierunek motywacji¹. U podstaw motywacji leżą zarówno procesy afektywne, jak i procesy poznawcze, wpisujące się w mechanizmy, które są dość szeroko przedstawione w literaturze naukowej.

W niniejszym artykule przedmiotem omówienia uczynię szczególny rodzaj motywacji, jakim jest motywacja nauczycieli do pracy. Tego rodzaju motywacja jest jednym z czynników, który – jak pokazują wyniki prowadzonych przeze mnie badań – warunkuje sukcesy zawodowe nauczycieli².

Warto zauważyć, że badania w obszarze psychologii pokazują, iż postawy wobec pracy mogą być analizowane pod kątem rodzaju motywacji, jaką

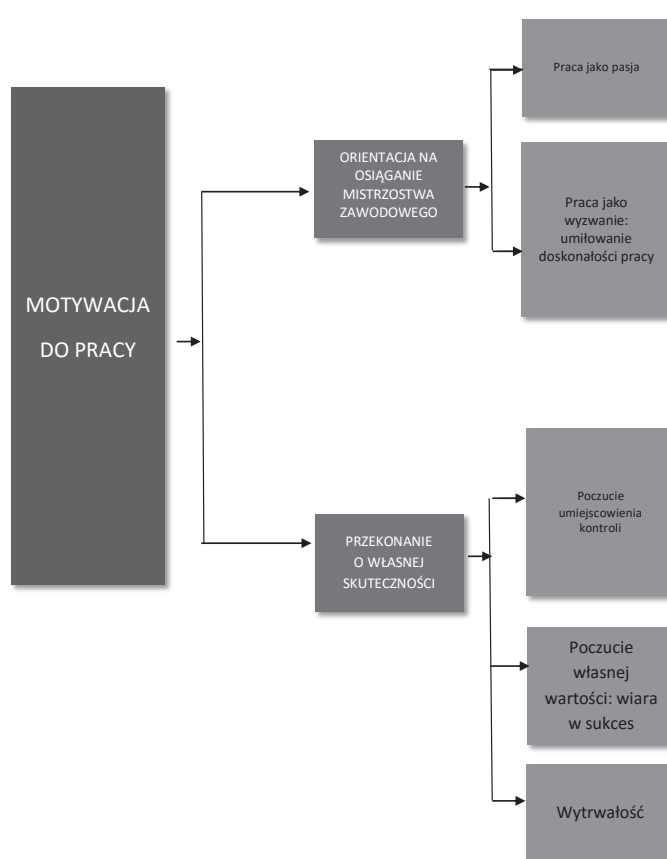
¹ Reykowski J. *Motywacja, postawy prospołeczne a osobowość*, PWN, Warszawa 1979.

² Michalak J. M. *Uwarunkowania sukcesu zawodowego nauczycieli. Studium przypadku*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2007.

ludzie kierują się w swojej pracy. Najogólniej rzecz ujmując, możemy powiedzieć, że zainteresowanie wykonywanym zawodem, ciekawość poznawcza towarzysząca realizacji zadań zawodowych – to przykłady wewnętrznych motywów. Natomiast wykonywanie pracy ze względu na zewnętrzne nagrody, czyli traktowanie pracy głównie instrumentalnie – to motywacja zewnętrzna. Badania nad efektywnością pracy motywowanej wewnątrznie i zewnątrznie nie przynoszą spójnych wyników, jednak wiele doniesień badawczych wykazało, że praca wewnątrznie motywowana jest zdrowsza i bardziej satysfakcjonująca dla wykonujących ją jednostek, a przez to jest wykonywana z większą żarliwością i pieczołowitością.

Motywacja nauczycieli do pracy a osiągnięcie sukcesu zawodowego

Do przywoływanych tutaj badań nad uwarunkowaniami sukcesów zawodowych nauczycieli dokonałam celowego doboru osób. Interesowali mnie nauczyciele, których ambicją jest praca na najwyższym poziomie i którzy ze względu na swoje dokonania, osiągnięte sukcesy zawodowe cieszą się szacunkiem i poważaniem w swoim środowisku³. Badani nauczyciele wyróżniali się wybitną działalnością w dziedzinie dydaktycznej i wychowawczej, mieli wielorakie osiągnięcia na miarę możliwości uczniów, z którymi pracowali. W toku badań prowadziłam analizę porównawczą, która pozwoliła na ustalenie tego, co jest wspólne i jakie zasadnicze różnice występują w przebiegu życia zawodowego badanych nauczycieli. Ze względu na niepowtarzalność osób wybraną przeze mnie metodą badawczą było studium przypadku (collective case study) z wykorzystaniem wywiadów narracyjnych, które pozwoliły na uzyskanie dostępu do indywidualnych działań osób badanych, stojących za nimi motywów i ich interpretacji.



Rycina 1. Motywacja nauczycieli do pracy
Źródło: opracowanie własne

Analiza uzyskanych danych pozwoliła ujawnić pewną swoistą właściwość badanych nauczycieli, która – jak pokazują historie przebiegu ich życia zawodowego – sprzyjała osiągnięciu przez nich sukcesów zawodowych. Otóż jednym z czynników tłumaczących zjawisko osiągnięcia sukcesów zawodowych była motywacja do pracy. Badania pokazały, że jest ona skomplikowanym zjawiskiem, o którego sile decydują co najmniej dwa komponenty: *orientacja na osiągnięcie mistrzostwa zawodowego* (dążenie do osiągnięcia i przekraczania standardów doskonałości) i *przekonanie o własnej skuteczności* (zob. rycina 1). Komponenty te zostaną poniżej omówione. Przyjrzyjmy się zatem, jak kształtuje się motywacja do pracy wśród nauczycieli, którzy styną w środowisku ze swoich wybitnych osiągnięć, nauczycieli, którzy mogą poszczycić się różnorodnymi sukcesami zawodowymi.

³ Zob. Michalak J.M. *Uwarunkowania...* Ibidem.

Orientacja na osiągnięcie mistrzostwa zawodowego

Istotnym atrybutem nauczycieli, którzy osiągają sukcesy zawodowe, jest nastawienie na *osiąganie mistrzostwa zawodowego*, które odnosi się do dwóch powiązanych ze sobą aspektów: *praca jako pasja*, praca, której podjęcie i wykonywanie w wysokim stopniu sprzyja samorealizacji, wywołuje zapał i entuzjazm oraz *praca jako wyzwanie*, jako działania podejmowane przez badanych w celu jak najlepszego wypełnienia roli zawodowej.

Praca jako pasja

Nauczyciele osiągający sukcesy w swojej pracy często podkreślają, że praca w zawodzie nauczyciela to ich hobby, pasja, że odpowiada ich oczekiwaniom, daje im poczucie samorealizacji oraz przynosi zadowolenie, jest źródłem ich osobistej satysfakcji. Zwracają oni uwagę, że praca w zawodzie nauczyciela daje im możliwość twórczego działania, że mogą rozwijać się i robić to, co faktycznie lubią. Praca stanowi dla nich ogromną wartość, dzięki czemu czują się spełnieni, pomimo rozlicznych trudności, na jakie w niej napotykają. Oto przykłady wypowiedzi badanych nauczycieli:

Praca w zawodzie jest dla mnie nie tylko źródłem utrzymania, ale głównie spełnieniem moich marzeń, dzięki niej mogę z ochotą i zapałem realizować moje zamierzenia, mogę spełniać moje marzenia twórcze. (Daria G.)

Moja praca to taka pasja, pasja ciągłego sprawdzania się, a skoro jest to pasja, to zawsze w pełni oddawałam się jej i wszystko, co robiłam, robiłam z serca, nie liczyłam godzin pracy, chciałam jak najlepiej pracować. (Marta S.)

Szczęśliwie się złożyło, że mogę wykonywać pracę, którą naprawdę lubię, i z którą się utożsamiam. (Jakub L.)

Badani prezentowali bardzo pozytywne postawy wobec pracy. W ich narracjach wyraźnie uwidoczniła się silna identyfikacja z wykonywanym zawodem. Badania pokazały, że nie byłiby oni w stanie zrezygnować z pracy w zawodzie nauczycielskim, chociaż niektórzy z nich mogliby zmienić miejsce pracy, które nie zawsze w pełni im odpowiadało. Praca w zawodzie nauczycielskim jest ceniona przez badanych i uważana za dobrą pracę nie dlatego, że w wysokim stopniu zapewnia poczucie niezależności materialnej, ale dlatego, że daje poczucie użyteczności, pozwala na nadanie życiu sensu oraz na wielostronną samorealizację. Niektórzy badani mówili o tym wprost:

Moja praca jest bardzo ważna dla mnie, a liczy się przede wszystkim satysfakcja, bo nie mówmy tu o pieniądzach, bo nie ma to sensu. Pieniądze są potrzebne, bo wiadomo, trzeba jakoś żyć, ale tak naprawdę, to jest ogromna satysfakcja z sukcesu uczniów. Jeśli się jeszcze człowiek przyczyni do tego sukcesu, to tak jakby go ktoś wsadził na 100 koni. To jest to. I ja właśnie tego oczekiwałam, że będę tak pracować z tymi moimi ludźmi, żeby oni sięgali szczytów, a ja wraz z nimi. (Inga M.)

Ta moja praca, ciężka codzienna harówka, którą lubię, uwielbiam, i te pięćiolatki, sześciolatki dla mnie jest to cała radość. O pieniądzach nie będę wspominała, bo wszyscy doskonale wiedzą, jakie są wynagrodzenia w zawodzie nauczyciela. (Lucyna W.)

Kiedy na przykład mówię swoim uczniom o zakładaniu firmy, to podkreślam, że powinni się zastanowić, czym się interesują, jakie są ich hobby, bo być może uda się im połączyć, to, co lubią, z tym, co da im pewną gratyfikację finansową. Pokazuję im, że ludzie dzielą się na takich, którzy robią to, co lubią i mają z tego pieniądze, ale bardzo wielu ludzi robi dobre pieniądze, ale codziennie rano narzeka: „znowu

do tej roboty". Jest jeszcze trzecia sytuacja, że ktoś jest nieszczęśliwy i biedny. Do czego zmierzam? Otóż uważam, że w zawodzie nauczyciela niektórzy minęli się z powołaniem. Dlaczego? Bo gratyfikacja z tego jest żadna i pytam: po co? To są ci, którzy przychodzą do szkoły za marne pieniądze i tak naprawdę nie lubią tego, co robią. I dlaczego ja zostałem w szkole? Po prostu ja lubię to, co robię, ale to się okazało w trakcie. Lubię uczyć i im trudniejsze rzeczy się pojawiają, tym większą mam satysfakcję, że im podołałem, praca ta daje mi możliwość realizowania moich pasji. (Witold K.)

Ktoś mi kiedyś powiedział: „Słuchaj, Ty jesteś jak lokomotywa, rozpędzasz tych ludzi, a oni przesiadają się później na *Życiowe Intercity*". To jest mocny napęd, daje mi poczucie, że to, co robię, jest ważne i potrzebne. Inna sytuacja: ktoś, kogo wziętem pod namiot, jest teraz najlepszym wspinaczem w Polsce albo ktoś studiuje na uniwersytecie, bo go namawiałem, albo robi doktorat w Anglii, bo też go namawiałem, mówiąc: „Jedź, próbuj, nie poddawaj się”. (Jakub L.)

O badanych można powiedzieć, że stanowią „jedność ze swoją pracą”. Jeden z badanych wyraził to dosłownie, mówiąc: *Nauczycielem się jest. To nie jest zawód, to jest przede wszystkim określony stan bycia* (Jakub L.). Przywodzi to na myśl wyniki badań uzyskane przez Doris Wallace⁴, dotyczące artystów i naukowców, które wskazują, że dla wielu twórców życie zawiera się w ich pracy. Niekiedy zaś twórcy raczej integrują niż oddzielają swoje życie osobiste i pracę⁵. To samo można by powiedzieć o wszystkich badanych nauczycielach. Są to ludzie, którzy w pełni utożsamiają się ze swoją pracą. Pasję, zapał, jaki badani mają do pracy można interpretować jako pozytywną motywację, która przejawia się w silnym zaangażowaniu.

Praca jako wyzwanie: umiowanie doskonałości pracy

Praca jako wyzwanie to drugi z wyróżnionych aspektów kategorii „nastawienie na osiągnięcie mistrzostwa zawodowego”. W tym przypadku praca dla badanych oznacza wykonywanie swoich obowiązków jak najlepiej i jednocześnie wykarczanie poza przypisane pełnionej roli obowiązki, a zatem wykonywanie innych czynności, które najczęściej nie są identyfikowane jako obowiązki. Moi rozmówcy podkreślali, że tylko wówczas czują spełnienie w pracy, gdy wiedzą, że zrobili wszystko, co mogli w danej sprawie i zrobili to jak najlepiej. Dobrze wykonana praca nadaje sens życiu, jest dla wszystkich badanych źródłem osobistej satysfakcji. W wypowiedziach badanych, zarówno tych z kilkunastoletnim stażem pracy pedagogicznej, jak i tych, którzy są już bliscy emerytury, można było usłyszeć:

Po prostu robię to, co kocham i dlatego jeśli coś robię, to zawsze robię jak najlepiej potrafię. Mam dużego bata nad sobą. Ja strasznie pilnuję tego, co robię – wręcz do obsesji, wiem, że to jest rygorizm, który nieraz mnie zabija. Mam bardzo wysokie wymagania wobec siebie, lecz taki perfekcyjny styl bycia jest bardzo trudny, czasami staram się sobie pewne rzeczy odpuścić, bo byłbym nieszczęśliwy, to byłaby udręka, nie życie. A człowiek nieszczęśliwy, z udręką niekorzystnie oddziałuje na innych. Co zauważyłem, otóż takie wysokie wymagania w stosunku do samego siebie dają poczucie, że człowiek żyje całą pełni, że wysysa z rzeczywistości dużo fajnych rzeczy. To jest taka cudowna rzecz. (Jakub L.)

Mój dyrektor chce nas widzieć jako najlepszą szkołę średnią w kraju, więc nie mamy wyjścia, tylko stać się nią. A to wiąże się z moją pracą, staram się dać z siebie wszystko. Aczkolwiek to nie tylko wpływ dyrektora, ja inaczej nie potrafię pracować, zawsze daję z siebie wszystko, by nic sobie później nie zarzucać. (Witold K.)

Zawsze wkładam maksimum wysiłku w moją pracę, staram się jak najlepiej przygotować do spotkań z moimi milusińskimi, wiem, że zawsze

⁴ Wallace D. *Studying the individual: the case study method and other genres* [w:] Wallace D.B., Gruber H.E. [red.] *Creative People at Work. Twelve Cognitive Case Studies*, Oxford University Press, Oxford 1992, s. 25-43.

⁵ Op. cit., s. 35.

na mnie czekają, czekają, co znów ciekawego wymyślę dla nich. (Daria G.)

Od samego początku poświęcałam się pracy, nigdy nie liczyłam godzin, gdy trzeba było coś zrobić, to pozostawiałam po godzinach pracy. Wiadomo, że jak nauczyciel nie ma godzin, musi przygotować się do pracy dnia następnego, przygotować pomoce, często tego miałam bardzo wiele do zrobienia, ale chciałam to robić, robiłam to spontanicznie i najlepiej jak potrafiłam, wiedziałam, że tylko taką pracą mogę coś naprawdę dać moim dzieciom. Zawsze stawiałam sobie wysokie wymagania, zawsze starałam się wykonywać wszystko bardzo rzetelnie i z czasem zaczęłam zbierać tego owoce. Poprzez praktykę sama nabierałam doświadczenia. To, co osiągałam, mogłam przekazać dzieciom. (Lucyna W.)

Badani nauczyciele są osobami, dla których realizacja zadań na najwyższym z możliwych poziomów, doskonałość pracy jest ważniejsza niż rozliczne sukcesy zawodowe, które osiągnęli. Badani w toku wywiadów, mówiąc o postawie, jaką mają wobec wykonywanej przez siebie pracy, kładli nacisk przede wszystkim na zamiłowanie do osiągania i przekraczania własnych standardów doskonałości. Niemniej jednak podkreślali też znaczenie uznania społecznego w osiąganych przez siebie sukcesach zawodowych. Stwierdzali, że bez docenienia wyników ich pracy, które wyrażało się w rozmaitych formach, trudno byłoby im osiągnąć rozliczne sukcesy zawodowe. Bardzo ważne było dla nich to, że inni okazywali im szacunek, podziw dla ich osiągnięć, że zostali zauważeni, co z kolei motywowało ich do dalszej intensywnej pracy. Badani często mówili o tym wprost:

Uzyskiwane przeze mnie sukcesy zawodowe to są takie dopalacze, takie porcje pozytywnej energii, taka nowa siła do działania. Z każdym sukcesem miałam takie wrażenie, że doładowa-

łam swoje baterie i teraz powinnam zrobić coś nowego, więc poszukiwałam kolejnych płaszczyzn, na których jeszcze nie działałam. Muszę tak pracować, aby nie zawieść nikogo. (Beata D.)

Każda kolejna nagroda powoduje, że chce mi się jeszcze bardziej pracować, a głównie dlatego, że myślę sobie, że nie mogę zawieść, skoro mnie tak doceniono, to muszę coś więcej jeszcze pokazać. I tak w zeszłym roku znów posypały się kolejne sukcesy. (Olga S.)

Zawsze się cieszyłam, że ktoś docenia mnie i moje osiągnięcia. Każda nagroda, nawet drobna, zawsze połączyła trochę, dodała energii i wiary w to, co się robi, ale życie jest życiem i trzeba pracować dalej. (Marta S.)

Zawsze uzyskiwałam wiele nagród, otrzymywałam wiele uhonorowań za moją pracę. Jest się czym cieszyć. Myślę, że pomagało mi to w tym, żeby sięgać jeszcze wyżej. (Ewa G.)

Uzyskane wyniki badania można interpretować w ten sposób, że dla badanych przeze mnie nauczycieli społeczna aproba tak sposobów ich pracy, jak i uzyskiwanych przez nich wyników pracy jest ważnym, ale nie najważniejszym motywem do wyťažonej pracy prowadzącej do osiągania wysokich rezultatów. Każda z badanych przeze mnie osób zwracała uwagę na istotną rolę uznania społecznego dla osiąganych przez siebie wyników, przyznając, że bez niego nie byłaby uważana za nauczyciela osiągającego sukcesy zawodowe. Niemniej jednak osoby badane na pytanie dotyczące bodźców, które wyzwalały u nich motywację do pracy, zdecydowanie odżegnywały się od tego, że pracują wyłącznie na rzecz uznania społecznego. Badani podkreślali, że podejmują działania nie ze względu na zewnętrzne wzmocnienia związane z ich realizacją, ale dlatego, że aktywność jest nagradzająca sama w sobie.

**dobrze wykonana praca
nadaje sens życiu,
jest źródłem osobistej
satisfakcji**

Prowadzone przeze mnie badania ujawniły, że wśród osób badanych dominuje motywacja wewnętrzna, samoistna. Działaniem nauczycieli, którzy osiągają sukcesy zawodowe, kieruje przede wszystkim zadowolenie i satysfakcja z osiągniętych wysokich wyników pracy. Satysfakcję odnajdują w samej pracy, w zmaganiu się z wyzwaniami, jakie ona stawia. Nauczyciele ci mają dużą gotowość do zmian, w tym rozwijania swoich umiejętności, kwalifikacji zawodowych⁶. Jest to też jeden z istotnych elementów ich stosunku do pracy: zawsze można podjąć nowe działania, zmierzyć się z nimi, nauczyć rzeczy trudnych, nieraz „niechcianych”, ale przydatnych. Praca jest przez badanych nauczycieli traktowana jako ich życiowe wyzwanie, jako sprawdzian własnych sił i możliwości.

Przekonanie o własnej skuteczności

Doświadczenia biograficzne zarówno początkowego okresu rozwoju zawodowego badanych, jak i dalszych jego etapów pokazały, że wraz z odnośzeniem sukcesów w pracy kształtowała się ich osobowość zawodowa, wzrastała świadomość tego, w czym są skuteczni, co z kolei wpływało na wybór celów działania, w których odnosili sukces, czy – ogólnie rzecz ujmując – na jakość pracy.

Badanych charakteryzuje przekonanie, że rzeczywistość szkolna może być zmieniana, a rola nauczyciela nie sprowadza się do biernego uczestnictwa w życiu szkoły, do podporządkowania się kulturze w niej panującej. Badanych cechuje przeświadczenie, że są w stanie osiągnąć oczekiwany wynik, zrealizować postawiony cel, poradzą sobie z zadaniami, jakie mogą pojawić się w przyszłości. Badani potrafią podejmować szereg odważnych decyzji, wierzą, że uda im się sprostać nowym wymaganiom, nie do końca przewidywalnym sytuacjom. Ten aspekt motywacji badanych można za Albertem Bandurą⁷, przedstawicielem psychologii poznawczej, nazwać przekonaniem o własnej

skuteczności, które wydaje się być jednym z głównych składników motywacji badanych. Rolę poczucia własnej skuteczności w zachowaniu podkreśla Ralf Schwarzer⁸, pisząc: poziom poczucia własnej skuteczności może podwyższyć lub obniżyć motywację do działania. Ludzie o silnym poczuciu własnej skuteczności wybierają sobie bardziej ambitne zadania. Stawiają sobie wyższe cele i trzymają się ich (...). Kiedy działanie jest już podjęte, inwestują więcej wysiłku i są bardziej wytrwali niż osoby o słabym poczuciu własnej skuteczności. Kiedy pojawiają się przeszkody, ci pierwsi szybciej dochodzą do siebie i nadal wykazują zaangażowanie w dążeniu do celu. Poczucie własnej skuteczności pozwala ludziom również wybierać okoliczności będące wyzwaniem, eksplorować otoczenie czy tworzyć nowe sytuacje (...). Poczucie własnej skuteczności nie jest jednak tym samym, co złudzenia pozytywne czy nierealistyczny optymizm, ponieważ opiera się ono na doświadczeniu i nie prowadzi do nierozsądnego podejmowania ryzyka. Prowadzi natomiast do podejmowania śmiałych zachowań w granicach możliwości człowieka⁹. Omawiając tę zaobserwowaną u badanych właściwość, przedstawię jej trzy zasadnicze elementy: *poczucie umiejscowienia kontroli*, *poczucie własnej wartości* i *wytrwałość w dążeniu do celu*.

Poczucie umiejscowienia kontroli

Poczucie umiejscowienia kontroli stanowi przedmiot wielu prac psychologicznych. Związane jest ono z przekonaniem o możliwościach wpływania (lub nie) na określone sytuacje, zdarzenia, los. Są ludzie, którzy kierują się w swoim życiu przekonaniem, że wszelkie zdarzenia są zdeterminowane przez siły zewnętrzne w stosunku do nich. Siły te są rozmaicie interpretowane – mogą przejawiać się w postaci wpływu losu, przypadku czy też władzy innych osób, której nie sposób się przeciwstawić. To, co wydarza się w ich życiu, postrzegają jako niezależne od osobistych zachowań. Ośrodek kontroli dla tych osób jest umiejscowiony poza nimi samymi, w świecie zdeterminowanym przypadkiem, losem i cudzymi decyzjami. Druga grupa osób reprezen-

⁶ Zob. Michalak J.M. *Uwarunkowania...* Op. cit., rozdz. VI.

⁷ Bandura A. *Self-referent thought: The development of self-efficacy* [w:] Flavel J.H., Ross L.D. [red.] *Cognitive Social Development: Frontiers and Possible Futures*, Cambridge University Press, New York 1981, s. 124-135; Bandura A. *Self-efficacy. Toward an unifying theory of behavioral change*, *Psychological Review* nr 84(2)/1992, s. 191-215; Bandura A. *Exercise of personal and collective efficacy in changing societies* [w:] Bandura A. [red.] *Self-efficacy in Changing Societies*, Cambridge University Press, Cambridge 1995, s. 1-45.

⁸ Schwarzer R. *Poczucie własnej skuteczności w podejmowaniu i kontynuacji zachowań zdrowotnych. Dotychczasowe podejścia teoretyczne i nowy model* [w:] Heszten-Niejodek I., Sęk H [red.] *Psychologia zdrowia*, PWN, Warszawa 1997, s. 175-205.

⁹ Op. cit., s. 79.

tuje zupełnie inne przekonania co do umiejscowienia źródła kontroli własnego zachowania. W grupie tej dominuje pogląd, że wszelkie wydarzenia, jakie mają wpływ na ich życie, są zależne od nich samych, od ich decyzji, zachowań, podejmowanych działań. Zewnętrzsterowność i wewnętrzsterowność jest szeroko opisywana zwłaszcza w literaturze psychologicznej¹⁰ i socjologicznej¹¹.

Nauczyciele w toku badań zwracali uwagę na to, co im pomaga w pracy, ale także podkreślali wszystkie te aspekty pracy zawodowej, które nie sprzyjały pełnieniu roli zawodowej, artykułowali różne problemy, wskazywali na wiele utrudnień wpisujących się w ich codzienność zawodową. Badani, gdy mówili o niedogodnościach pracy, o problemach, z jakimi muszą się borykać na co dzień, często odnosili się do warunków pracy i sytuacji zawodowej nauczycieli – zwracali uwagę na status społeczno-ekonomiczny swojego zawodu oraz na jego ocenę przez środowisko. Wiele miejsca w wywiadach zajmowały opisy związane z atmosferą panującą w pracy, narzekania na wzrastającą biurokrację w szkole i na brak stabilizacji zawodowej.

W większości analizowanych przypadków zewnętrzne otoczenie pracy badanych nie sprzyja realizacji celów, jakie badani sobie stawiają, nie odpowiada ich potrzebom. Jednak badani nie czują się całkowicie zdeterminowani tym, co oferowało/ oferuje im ich miejsce pracy lub czego się od nich wymaga. Kierując się zinterioryzowanym światem wartości moralnych, wkładają wiele wysiłku w realizowanie własnych działań prowadzących do kształtowania środowiska, w którym pracują. Badani tym samym przeciwstawiają się różnym zewnętrznym determinantom czy przymusom. Decydują się na określone działania bądź z nich rezygnują. Można powiedzieć, że moi rozmówcy są autorami swoich działań, mają wysokie poczucie wolności wewnętrznej (psychologicznej), wysokie poczucie autonomii. Znamienna jest tu wypowiedź jednego z badanych nauczycieli, która doskonale (metaforycznie) ilustruje postawy badanych w określaniu

horyzontów własnej działalności poprzez podejmowanie działań mających wpływ na środowisko, w którym pracują:

Nie ma się co obrażać, że w szkole nie ma odpowiednich warunków do pracy, że nie ma pieniędzy, wobec tego nie robię nic. Taka postawa jest nie do przyjęcia. Skoro tak jest, to trudno, trzeba zrobić coś z tego, co jest. Nie ma prądu w tym gniazdku, to należy wziąć przedłużacz, a wtedy będzie prąd w innym gniazdku. Moja filozofia jest taka, że takich wariatów jak ja, moja żona i jeszcze paru innych nie trzeba do pracy zachęcać żadnymi finansowymi bodźcami, bo jak będziemy to robić, co robimy w poczuciu misji, to będziemy to robić, bo tak trzeba. (Jakub L.)

Badani często postrzegają bariery jako wyzwania, a nie jako przeszkody. Kształtują swoje środowisko pracy na przykład poprzez uczestniczenie w tworzeniu warunków pracy, dbanie o wyposażenie klas, pracowni, dbanie o pozyskiwanie funduszy na zakup pomocy dydaktycznych. Oto przykłady:

Warunki zawsze sama sobie stwarzałam, organizowałam sobie warsztat pracy. Często za własne pieniądze kupowałam potrzebne do pracy z dziećmi materiały do pracy, zawsze pozyskiwałam wielu sponsorów. Rozmawiałam z rodzicami. Rodzice bardzo chętnie wspierali moje poczynania, po to tylko, by dzieci mogły się rozwijać. (Daria G.)

Moja pracownia, którą zawsze tworzę od podstaw, to takie własne gniazdko, które jest dla mnie bardzo ważne. Jest zawsze bardzo zielone, staram się zrobić tak, by młodzieży i mnie było bardzo wygodnie, bo wiem, jak ważne jest to, w jakim miejscu się siedzi i jak człowiek może się przez te 45 minut poczuć – estetyka wnętrza jest dla mnie bardzo istotna. (Beata D.)

Jeżeli chodzi o moje warunki pracy w klasie, to gdyby nie moje starania, dzieci nie miałyby pomocy dydaktycznych, baza materialna w mojej szkole jest bardzo uboga. Jeżeli nauczyciel sam nie wyszuka sponsorów, nie pozyska funduszy na zakup pomocy, na wyposażenie pracowni, to nikt mu nie pomoże. Tak przynaj-

¹⁰ Zob. m.in. Brehm J. *A Theory of Psychological Reactance*, Academic Press, New York 1966; Kofta M. *Samokontrola a emocje*, PWN, Warszawa 1979; Seligman M.E.P. *Helplessness: On Depression, Development, and Death*, Freeman, San Francisco 1975.

¹¹ Zob. m.in. Riesman D. *Samotny tłum*, tłum. J. Strzelecki, Warszawskie Wydawnictwo Literackie „Muza”, Warszawa 1996.

mniej wygląda to w mojej szkole. Tylko poza-zdrościć tym nauczycielom, którzy mają szczęście i pracują w szkołach, gdzie to wszystko na nich czeka, ale, jak pani wie, to rzadkość w naszej polskiej rzeczywistości. W zeszłym roku w związku z akcją Cała Polska Czyta Dzieciom przygotowałam z dziećmi inscenizację pewnej sztuki, zaprosiliśmy rodziców, przedstawicieli wielu firm i udało się nam zebrać środki na zakup książek do naszej podręcznej biblioteki w pracowni. Muszę pani powiedzieć, że wiele mnie to kosztowało, a mogłam to zrobić, bo jestem w tym środowisku znana. (Olga S.)

Pomocy nie ma za dużo w szkole, jest biednie, wiadomo jak jest. Ale tak sobie zorganizowałam moją klasę, że mi i dzieciom bardzo dobrze się w niej pracuje. Pięć lat temu przygotowałam razem z uczniami listy, które wysyłałymi do różnych sponsorów w Koszalinie. Dzięki pomocy różnych firm udało się nam zakupić nowe ławki i krzesła do pracowni matematycznej, oprócz tego zakupiliśmy wiele pomocy naukowych. Dzieciom szczególnie podobały się zestaw brył przezroczystych i zestaw figur płaskich. Od tamtej pory mam co najpotrzebniejsze do pracy, jednak ciągle staram się, poprzez organizowanie różnych akcji, jakoś doposażyć moją pracownię. (Dorota W.)

Badani dbają także o jakość stosunków między-ludzkich oraz budowanie etosu pracy poprzez wpływ na normy zachowania, wartości, przekonania kolegów z pracy, określanie, co jest ważne. Badani potrafią i często zabierają głos w dyskusjach nad sprawami ważnymi dla życia szkoły, angażują się w życie instytucji, w której pracują, bardzo zależy im na ulepszeniu, zmienianiu edukacyjnej rzeczywistości, są otwarci na dyskusję z innymi. I tak na przykład niektóre z badanych przedstawiły w swoich wypowiedziach te kwestie następująco:

Gdy pojawiały się artykuły w prasie na mój temat, często wyczuwałam wśród niektórych koleżanek zazdrość. Sama staram się jako pierwsza nawiązać kontakt, mówię: „Proszę, powiedz mi, co się stało”. Nie lubię sytuacji takiej, jak ktoś się nie odzywa do mnie, a ja nie wiem dlaczego.

Stąd pytam o owe powody milczenia czy oddalenia. Trzeba sobie wyjaśnić pewne sprawy. Oczywiście z początku niechętnie rozmawiają, ale wraz z upływem czasu powoli się otwierają, nie powiedzą bezpośrednio, o co im chodzi, ale mówią na przykład: „A bo ty masz wszystko, zawsze Ci się jakoś udaje”. A ja w odpowiedzi wskazuję, że one też mają wiele osiągnięć, zachęcam, by spojrzęły na siebie bardziej pozytywnie i adekwatnie. Oferuję moją pomoc, myślę, że jestem otwarta i lubię ludziom pomagać, jeżeli tylko mi powiedzą, o co chodzi. Sprawy niedobre staram się rozwiązywać, załagodzić. Ponieważ każdy patrzy mi na ręce, przygląda się szczegółowo mojej pracy z racji moich osiągnięć, czuję, że to właśnie nie kto inny, ale właśnie ja muszę jako pierwsza podjąć inicjatywę i na przykład rozwiązywać sytuacje konfliktowe czy minimalizować rozdrażnienia. Sytuacje trudne biorę sobie głęboko do serca, ale nie tyle skupiam się na rozpamiętywaniu ich, co poszukuję sposobów ich rozwiązań. Nie ma sytuacji bez wyjścia. Mimo tego, że trudno jest pokonywać napięcia, jakie się wytwarzają między ludźmi, czasami zupełnie niepotrzebnie, wierzę, że są do pokonania, tylko trzeba rozmawiać ze sobą, przetknąć tę gorzką tabletkę, trzeba się starać. (Lucyna W.)

Szczerze mówię, ja naprawdę nigdy nie pracowałam na rzecz tylko i wyłącznie tego, by mieć laureatów w konkursach wiedzy. Miałam tak szerokie działania w przeróżnych sferach, że nie mogę ograniczyć swojej pracy tylko do nauczanego przedmiotu. Każdy może brać udział w konkursach, zresztą pomagałam w tym koleżankom, przekazywałam im przeróżne informacje. Stało się tak, że ja stałam się osobą, która przynosi konkursy do szkoły, żeby tylko ktoś chciał. Padło kiedyś takie pytanie ze strony dyrektorki, co ona ma zrobić, żeby inni też chcieli coś robić. W odpowiedzi powiedziałam, ale co ja mogę, przynoszę im te informacje, pomagam, robię z nimi wiele wspólnych projektów, widzę jak promieniuje na niektórych ta roztaczająca się wokół mnie atmosfera sukcesu. (Beata D.)

Chętnie pomagałam moim koleżankom z pracy, odstaniałam im kulisy mojej pracy, niedługo przejdę na emeryturę i chciałabym podzielić się moim doświadczeniem, zaszczepić tą żytką kogoś innego do działań twórczych. Oczywiście bardzo trudno jest wszystko przekazać, nawet raczej jest to niemożliwe, niemożliwe jest, by przejęły ode mnie wszystko. Ale nie w tym rzecz. Każdy sam musi wypracować sobie swój warsztat. Mam satysfakcję, gdy widzę, jak one też zaczynają osiągać sukcesy, otrzymują nagrody za pracę. (Maria M.)

Sposoby rozwiązywania przez badanych nauczycieli różnych problemów pokazują, że nauczyciele ci dobrze radzą sobie z trudnościami. Analizując treści wywiadów, nie natrafiłam ani razu na zdanie, które świadczyłoby o tym, że badani kierują się przekonaniem o niemożności oddziaływania na swoje warunki pracy czy na sytuacje zawodowe, w jakich się znaleźli. Badani prezentują się jako ci, którzy dalecy są od biernego poddawania się warunkom, w jakim im przyszło pracować czy narzucanym im odgórnie przepisom. Uczestniczą w procesie edukacyjnym nie na zasadzie instrumentalnego wykonawcy nakreślanych często bez ich udziału planów, lecz są osobami autonomicznymi, realizują ważne cele wychowawczo-dydaktyczne.

Badani, wypełniając swoje obowiązki zawodowe, nie przyjmowali zatem postawy pasywnej, której towarzyszyłby brak wiary w swoją siłę sprawczą. Wręcz przeciwnie, uzyskane wyniki mówią, że dla badanych nauczycieli zawsze ważne w toku ich życia zawodowego było tworzenie swoich warunków pracy, odczuwanie, że ich wysiłki zachęcają wychowanków do uczenia się, że ich praca zawodowa wnosi coś nowego w życie ich uczniów.

Umiejscowienie ośrodka kontroli wiąże się u badanych z ich uprzednimi pozytywnymi doświadczeniami. Uzyskiwane przez badanych wysokie wyniki pracy, a często idące za nimi sukcesy zawodowe sprzyjały wykształcaniu się u nich przekonania o ich sprawstwie pedagogicznym. Badani, tocząc opowieści o swoim życiu zawodowym, wprost wyrażali swoją wiarę w możliwości swoich wychowanków, stwierdzali, że wierzą, że optaca się

podejmować wysiłek, że mają wpływ na otaczającą ich rzeczywistość.

Na podstawie przeprowadzonej analizy można orzec, że badani to osoby raczej z wewnętrznym niż zewnętrznym umiejscowieniem kontroli: w pracy kierują się poczuciem możliwości stwarzania sobie warunków pracy i wywierania rzeczywistego wpływu na bieg zdarzeń, na różne sytuacje zawodowe.

Poczucie własnej wartości: wiara w sukces

Analiza danych odstąpiła przekonania, jakie mają o sobie badani nauczyciele. W ich opowieściach co rusz przejawia się samoocena siebie jako nauczyciela, samoocena poziomu własnych kwalifikacji i poziomu kompetencji zawodowych. Badani wierzą w sens swoich działań i zakładają, że ich działanie musi zakończyć się sukcesem. Snując opowieści o przebiegu swego życia zawodowego badani stwierdzali wręcz, że:

Ja mam pewną rzecz: jak w czymś startuję, to wierzę, że muszę wygrać. Bo po co mam w czymś startować, jakbym miała od początku przekonanie, że przegram? Ja to do uczniów swoich mówię: słuchaj, skoro się zgłosiłeś, to na pewno coś wygrasz, przecież to niemożliwe, żebyś nie wygrał. I tak się dzieje. (Beata D.)

Jedyną ambicją to jest to, że jeśli już przygotowuję ucznia do olimpiady, to tak, aby mu się powiodło. Jestem wtedy naprawdę zadowolona. Ale też zwykle stawiam na dobrego konia. Ja wyczuwam, który uczeń ma największe szanse. (Ewa G.)

Zawsze myślałam, że moi uczniowie to będą najlepsi. Mój mąż też uczył matematyki, jest też bardzo dobrym matematykiem. Zawsze mieliśmy bardzo wielu uczniów, którzy dostawali się do szkół średnich po 8 klasie. Od nas dostało się 80% uczniów do dobrych ogólniaków i to zawsze podkreślano na jakiś sesjach gminy, zastanawiano się, jak my to robimy. Ja na przykład nigdy nie poprzestawałam na lekcjach, to nie wystarczyło. Przed egzaminami spotykałam się co sobotę z młodzieżą na dwie godziny.

Przychodzili przeważnie wszyscy, rzadko się zdarzało, żeby ktoś nie przyszedł. I ja miałam zawsze taką ambicję, żeby ich nauczyć jak najlepiej. Zawsze wierzyłam w to, że gdy dam z siebie wiele, to z kolei moi uczniowie wiele osiągną. Tak, te lata pracy jakoś tak zleciały. Teraz z perspektywy czasu myślę, że mogę być zadowolona z siebie. (Dorota W.)

Prowadząc zajęcia, mam coś takiego, że mówię to z takim przekonaniem, że po prostu ja w to wierzę, a to, że tak powiem, powoduje, że moi uczniowie też w to wierzą. Więc jeżeli ja im mówię, że geografia jest ważna, to oni uwierzą, że geografia jest ważna, no i warto się jej uczyć. Jeżeli mówię, że przedsiębiorczość jest ważna, to moi uczniowie przyjmują to za pewnik. Wiem, że jak się za coś wezmę, to zawsze musi się udać. (Witold K.)

Ciąży na mnie ogromny bagaż wybierania tego, co jest w życiu ważne, a co nie. Mam świadomość, że czego bym w moim życiu tym ludziom nie podsunął, to oni pójdą za mną i będą to robić, czy to będzie muzyka, której nikt w szkole nie zna i jedziemy na koncert, czy bieganie maratonu, i mimo że to jest mordęga, to jednak 20 osób przybędzie. Mam przekonanie, że mogę wpływać na tych ludzi w różnych sferach, i nie chodzi tu przecież tylko o naukę. (Jakub L.)

Badani potrafią wzbudzać entuzjazm i silną wewnętrzną motywację do działania wśród swoich wychowanków, potrafią wydobyć z nich to, co najlepsze. Jedna z badanych kieruje się w swojej pracy następującą maksymą: Żeby zapalić innych, samemu trzeba płonąć (Beata D.). Myśl ta doskonale oddaje postawę badanych nauczycieli wobec pracy, oddaje ich silną wewnętrzną motywację do działania i wskazuje źródła wyzwalania motywacji do uczenia się u uczniów.

Uzyskane wyniki pokazują, że entuzjazm, pozytywne myślenie, wiara w sukces są potrzebne

w pracy nauczyciela. Aby zmotywować uczniów do wysiłku, do podejmowania trudu poznawania siebie i otaczającego świata, do pracy nad sobą, nauczyciel musi mieć wiarę w to, co robi. Jeśli mnoży powody, dla których trudno będzie to zrobić, jego wysiłki spętną na niczym. Badania pokazały, że badani potrafią wzbudzać entuzjazm przede wszystkim w sobie, a entuzjazm badanych nauczycieli staje się z kolei źródłem wewnętrznej motywacji ich wychowanków.

Badani nauczyciele, uzyskując wybitne efekty swojej pracy na przestrzeni wielu lat, bardzo rzadko postęgowali się kategorią „przegranej” w wywiadach. Oczywiście nie wszystkie ich działania prowadziły do sukcesu. Obok rozlicznych powodzeń znalazły się także niepowodzenia, które miały miejsce zwłaszcza na początku ich pracy, gdy brakowało im jeszcze pewnego doświadczenia zawodowego. Tym niemniej poniesione porażki nie zagrażały poczuciu ich własnej wartości. Badani, wraz z pierwszymi sukcesami, coraz bardziej umacniali swoją wiarę w siebie i w to, co robili. Pomimo wielu trudności, na jakie napotykali w pracy, pomimo borykania się z różnymi problemami, które co chwilę musieli rozwiązywać, potrafili osiągnąć postawione sobie cele.

dla nauczycieli osiągających sukcesy praca zawodowa jest wyborem postawy życiowej

Pozytywne doświadczenia zawodowe badanych oddziaływały korzystnie na ich sposób myślenia o sobie. Kumulując się, dawały badanym podstawę do nabierania silnego przekonania, że podjęte przez nich działania przyniosą upragnione skutki. Optymizm, jaki bije od badanych – czego mogłam sama doświadczyć, gdy prowadziłam wywiady – nie jest nieuzasadnioną nadzieją, że wszystko będzie się dobrze układało. Badani, kierując się poczuciem własnego sprawstwa pedagogicznego, nie wierzą w dobre lub złe zrzędzenie losu, wychodzą losowi naprzeciw, po trosze jemu rzucając wyzwanie. Sytuacje edukacyjne, jakim stawiają czoła, ujmują jako zadanie do rozwiązania.

Uzyskane wyniki badań uprawniają do wyprowadzenia wniosku, że w działaniu badanych

nauczycieli jako sprawców określonych zdarzeń spostrzeganie pozytywnych skutków miało szczególne znaczenie. Skłonność badanych do działania wyznaczała siła oczekiwania i prawdopodobieństwo odniesienia sukcesu, dlatego też wiara we własne możliwości skutecznego działania, w osiąganie sukcesów rzutowała na to, jak badani działali w rzeczywistości.

Wytrwałość

Badania pokazały, że obok omówionego do tej pory poczucia umiejscowienia kontroli, poczucia własnej wartości i wiary w sukces, które stanowią czynniki tworzące kategorię „przekonanie o własnej skuteczności”, kolejną cechą badanych, która stanowi jeden z aspektów tej kategorii, jest wytrwałość, o czym świadczy uporczywość, jaką przejawiali w dążeniu do wyznaczanych sobie celów i umiejętność przewyższania przeszkód.

Badani, mimo konieczności wydatkowania nieraz znacznego wysiłku, jak sami stwierdzali, nie przerywali swojej aktywności zadaniowej i potrafili zakończyć działania, które były ukierunkowane na określone wyniki. Świadczyć mogą o tym chociażby takie cytaty z wypowiedzi badanych, jak:

Udało się to wszystko osiągnąć dzięki samozaparciu, dzięki woli, sile ducha i dzięki moim uczniom, że im się chcieli. (Inga M.)

Nauczyciel, który chce pracować w przedszkolu, przede wszystkim musi kochać dzieci, nigdy nie powinien iść do pracy z przymusu. Jeśli wychodzi on z pracy zmęczony, zniechęcony, to znaczy, że nie jest to praca dla niego. Praca w przedszkolu, która oczywiście jak każda inna może powodować zmęczenie fizyczne, daje tak wiele satysfakcji, że trudno tu o zniechęcenie. Mówią, że jestem nie do zdarcia, jestem pełna energii. (Lucyna W.)

Badani nauczyciele przejawiają umiejętność skoncentrowania się na wykonywanych zadaniach i dążą do ich zrealizowania, odczuwając swoiste napięcie, gdy coś jest nieukończony. Życie zawodowe badanych nauczycieli stanowi doskonałą ilustrację uporów w dążeniu przez całe lata do posta-

wionych sobie celów. W ich przypadku sukces był wynikiem nie tylko jasności celów, ale i nie mniej ważnego, nieustannego dążenia do poważnego ich traktowania i wcielania w życie. Realizacja stawianych celów rzadko przychodzi łatwo, jednak badani nauczyciele nigdy nie tracili ich z oczu, a energia nakierowana na ich realizację nigdy się nie wypaliła. Dewiza jednego z uczestników przeprowadzonych przeze mnie badań dobrze ilustruje tę postawę:

Nigdy nie należy się poddawać, nie można się zniechęcać. Nigdy nie należy odpuszczać. Zawsze sobie mówię: „Bądź wytrwały i pracuj tak, by twoi uczniowie zawsze jak najwięcej wynieśli ze spotkania z tobą”. (Witold K.)

Moi rozmówcy wydają się posiadać niewyczerpane zasoby energii, charakteryzuje ich zdolność do wyczerpanego i długotrwałego trudu. Rozpoczynając z nimi wywiady, niejednokrotnie miałam niemal fizyczne odczucie emanującej z nich energii, rodzaju pewnej siły, jaką tylko niektórzy ludzie posiadają.

Konkluzje

Analiza zebranego materiału ujawniła, że jednym z zasadniczych czynników sprzyjających osiągnięciu sukcesów zawodowych przez nauczycieli jest motywacja do pracy, którą można opisać za pomocą dwóch aspektów: orientacji na osiągnięcie mistrzostwa zawodowego oraz przekonania o własnej skuteczności.

Dla nauczycieli osiągających sukcesy praca zawodowa jest czymś więcej niż tylko środkiem do zabezpieczenia finansowego. Jest ona przede wszystkim wartością samą w sobie. Jest wyborem określonej postawy życiowej i ciekawym życiowym zajęciem, które stanowi poważne zadanie życiowe. Swoistość motywacji do pracy na najwyższym poziomie przejawia się u tych nauczycieli, podobnie jak przypadku innowatorów, którzy odnoszą sukcesy w działalności twórczej¹², po pierwsze w sile ich motywacji i po drugie – w specyfice zawodu.

¹² Zob. Schulz R. *Twórczość pedagogiczna. Elementy teorii i badań*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 1994, s. 174-176.

Nauczyciele osiągający sukcesy zawodowe mają wyjątkowy zasób energii. Charakteryzuje ich zdolność do wytężonego i długotrwałego trudu. Przejawiają umiejętność skoncentrowania się na wykonywanym zadaniu i dążą do jego zrealizowania. Podłożem ich działania jest motywacja wewnętrzna, samoistna. Są oni nie tyle nastawieni na nagrody zewnętrzne, co na zadowolenie i satysfakcję z osiągniętych wysokich wyników pracy. Satysfakcję odnajdują przede wszystkim w samej pracy, w zmaganiu się z wyzwaniami, jakie ona stawia – atrybutem pracy jest dla tych nauczycieli sensowność pracy nauczycielskiej oraz jej społeczna i indywidualna użyteczność. Jedną z podstawowych czynności nauczyciela jest nauczanie innych, kształtowanie osobowości wychowanków, praca w zawodzie nauczyciela daje badanym także możliwość własnego intelektualnego i osobowościowego rozwoju. Motywacja wewnętrzna, nieinstrumentalna tłumaczy wysoki stopień zaangażowania nauczycieli osiągających sukcesy w pracę, ich głębokie zainteresowanie tym, co robią i jak wykonują swoją pracę. Badania nad osiągnięciami w nauce i pracy podejmowane przez psychologów pokazują, że orientacja na osiągnięcie mistrzostwa, tak charakterystyczna dla badanych nauczycieli, sprzyja uporczywości w działaniu (nawet mimo przeszkód i porażek) i zaangażowaniu w podejmowane działania¹³, co znalazło potwierdzenie w uzyskanych przez mnie wynikach. Otrzymane wyniki pozostają również w zgodzie z poglądem, że im silniejszą orientację na osiągnięcie mistrzostwa przejawiają nauczyciele, tym bardziej są zaangażowani w rozwój własnych kompetencji i umiejętności, co z kolei sprzyja wyższemu poziomowi wykonania zadania w przyszłości¹⁴.

Uzyskane wyniki w dużej mierze świadczą o tym, że aby osiągnąć osobistą satysfakcję z pracy i jedno-

¹³ Zob. Ames C., *Achievement goals, motivational climate, and motivational processes* [w:] Roberts G.C. [red.] *Motivation in sports and exercise*, Human Kinetics Books, Champaign, IL 1992, s. 161–176.

¹⁴ Dweck C.S. *Self-theories and goals: Their role in motivation, personality, and development* [w:] Dienstbier R.A. [red.] *Perspectives on motivation. Nebraska Symposium on Motivation*, University of Nebraska Press, t. 38, Lincoln 1991, s. 199–235.

cznie doświadczać społecznej aprobaty dla rezultatów pracy pedagogicznej, jak i sposobów tejże pracy, trzeba chcieć podnosić efekty własnej pracy, kłaść nacisk na wysokie osiągnięcia uczniów, mieć przekonanie, że można działać skutecznie zwłaszcza w nowych, trudnych sytuacjach i podejmować próby zmiany sposobów pracy, że trzeba rozpoczęte działanie kontynuować mimo konieczności wydatkowania znacznego nieraz wysiłku. Działaniom tym sprzyja przekonanie o własnej skuteczności, a wraz z nim wewnętrzne umiejscowienie poczucia kontroli, poczucie własnej wartości i wytrwałość.

Zaobserwowane u nauczycieli osiągających sukcesy wysokie przekonanie o własnej skuteczności wyjaśnia, na ile potrafią oni realizować cele, do których dążą, na ile potrafią sprawować kontrolę nad wydarzeniami, które oddziałują na ich pracę. Wysokie poczucie własnej skuteczności tych nauczycieli powiązane jest z ich wiarą w to, że uda się im sprostać wymaganiom danej sytuacji oraz z ich silnym zaangażowaniem w pracę.

Nauczyciele osiągający sukcesy zawodowe mają wysoką motywację osiągnięć, stawiają ambitne cele i robią wszystko, by je osiągnąć, nie zrażają się przy tym trudnościami, na jakie napotykają w pracy, mimo że trudności te wiążą się z kosztami, jakie ponosili oni, chcąc pracować zgodnie z przyjętymi przez siebie standardami doskonałości pracy. Przejawiają oni nastawienie na działanie długofalowe, wykazują się cierpliwością i zapałem w dążeniu do celu. Ważną rolę w realizacji celów odgrywa u nich antycypacja sukcesu, sprawiająca, że cele odległe stają się nie tylko bardziej prawdopodobne, ale także bliższe w czasie psychologicznym.

Zidentyfikowane w toku badań dyspozycje nauczycieli mogą stać się przedmiotem dalszych poszukiwań badawczych. Odwołując się do współczesnych teorii inteligencji, wśród których szczególnie miejsce zajmuje zaproponowana przez

dla osiągających sukcesy zawodowe nauczycieli praca jest wartością samą w sobie

Roberta J. Sternberga¹⁵ teoria inteligencji sprzyjającej powodzeniu życiowemu (theory of successful intelligence), można postawić hipotezę, że sposoby zachowań nauczycieli osiągających sukcesy zawodowe, sposoby rozwiązywania różnych problemów uzależnione są od przywołanych wyżej ich cech osobowych: umiejętności planowania działania, wytrwałości, wytrzymałości, umiejętności rozwiązywania praktycznych problemów i mogą świadczyć o ich wysokiej inteligencji praktycznej (practical intelligence). Zatem można byłoby uznać inteligencję praktyczną za jedną z dyspozycji, która rzutuje na osiąganie przez nauczycieli sukcesów zawodowych. Jednak przypuszczenie to wymagałoby weryfikacji empirycznej.

Bibliografia

1. Ames C. *Achievement goals, motivational climate, and motivational processes* [w:] Roberts G.C. [red.] *Motivation in sports and exercise*, Human Kinetics Books, Champaign 1992.
2. Bandura A. *Self-referent thought: The development of self-efficacy* [w:] Flavel J.H., Ross L.D. [red.] *Cognitive Social Development: Frontiers and Possible Futures*, Cambridge University Press, New York 1981.
3. Bandura A. *Self-efficacy. Toward an unifying theory of behavioral change*, *Psychological Review* nr 84(2)/1992.
4. Bandura A. *Exercise of personal and collective efficacy in changing societies* [w:] Bandura A. [red.] *Self-efficacy in Changing Societies*, Cambridge University Press, Cambridge 1995.
5. Brehm J. A. *Theory of Psychological Reactance*, Academic Press, New York 1996.
6. Dweck C.S. *Self-theories and goals: Their role in motivation, personality, and development* [w:] Dienstbier R.A. [red.] *Perspectives on motivation. Nebraska Symposium on Motivation*, University of Nebraska Press, t. 38, Lincoln 1991.
7. Kofta M. *Samokontrola a emocje*, PWN, Warszawa 1979.
8. Kofta M., Doliński D. *Poznawcze podejście do osobowości* [w:] Strelau J. [red.] *Psychologia*, t. 2, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004.
9. Łukaszewski W. *Motywacja w najważniejszych systemach teoretycznych* [w:] Strelau J. [red.] *Psychologia*, t. 2, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004.
10. Łukaszewski W., Doliński D. *Mechanizmy leżące u podstaw motywacji* [w:] Strelau J. [red.] *Psychologia*, t. 2, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004.
11. Michalak J.M. *Uwarunkowania sukcesu zawodowego nauczycieli. Studium przypadku*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2007.
12. Reykowski J. *Motywacja, postawy prospołeczne a osobowość*, PWN, Warszawa 1979.
13. Riesman D. *Samotny tłum*, tłum. J. Strzelecki, Warszawskie Wydawnictwo Literackie „Muza”, Warszawa 1996.
14. Schulz R. *Twórczość pedagogiczna. Elementy teorii i badań*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 1994.
15. Schwarzer R. *Poczucie własnej skuteczności w podejmowaniu i kontynuacji zachowań zdrowotnych. Dotychczasowe podejścia teoretyczne i nowy model* [w:] Heszen-Niejodek I., Sęk H. [red.] *Psychologia zdrowia*, PWN, Warszawa 1997.
16. Seligman M.E.P. *Helplessness: On Depression, Development, and Death*, Freeman. San Francisco 1975.
17. Skarżyńska K., Chmielewski K. *Motywacja osiągnięciowa i uwarunkowania sukcesu w Polsce*, *Studia Psychologiczne* nr 34(2)/1998.
18. Skarżyńska K., Chmielewski K. *Praca w życiu Polaków: wewnętrzna potrzeba czy konieczność bytowa?* *Studia Psychologiczne* nr 34(2)/200.
19. Sternberg R.J. *Successful intelligence*, Plume, New York 1997.
20. Wallace D. *Studying the individual: the case study method and other genres* [w:] Wallace D.B., Gruber H.E. [red.] *Creative People at Work. Twelve Cognitive Case Studies*, Oxford University Press, Oxford 1992.

Dr Joanna Madalińska-Michalak jest kierownikiem Zakładu Dydaktyki i Kształcenia Nauczycieli na Wydziale Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Łódzkiego oraz wiceprzewodniczącą Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego i członkiem rady naukowo-zarządczej *European Educational Research Association*.

¹⁵ Sternberg R.J. *Successful intelligence*, Plume, New York 1997.



Motywowanie jako istota zarządzania

Dr Magdalena Sidor-Rządkowska

Kilka uwag wstępnych

Klasyczna teoria głosi, że motywowanie pracowników jest jedną z czterech podstawowych funkcji zarządzania – obok planowania, organizowania i kontroli. Współcześnie, w związku ze wzrostem świadomości znaczenia rozwoju potencjału jednostek dla osiągnięcia przez organizację przewagi konkurencyjnej, rola umiejętności motywowania pracowników rośnie. Podkreśla się, że umiejętność ta stanowi kluczową kompetencję menedżerską, stając się wręcz istotą zarządzania.

Trudno wskazać inne pojęcie, które doczekało się tak ogromnej liczby książek, artykułów i wystąpień konferencyjnych. Popularności pojęcia motywacji odpowiada mnogość definicji – nawet ich krótki przegląd zajęłoby znaczną część artykułu. Nie wchodząc więc w złożone rozważania definicyjne, przyjmijmy za Tadeuszem Oleksynem, że: *Motywowanie w organizacji oznacza oddziaływanie na pracowników, zorientowane na kreowanie wyższej efektywności pracy oraz kształtowanie takich postaw i zachowań, na których zależy pracodawcy i osobom zarządzającym w jego imieniu. Motywowanie ma zawsze charakter osobowy: motywuje się kogoś do czegoś. Motywować możemy i powinniśmy także samego siebie*¹.

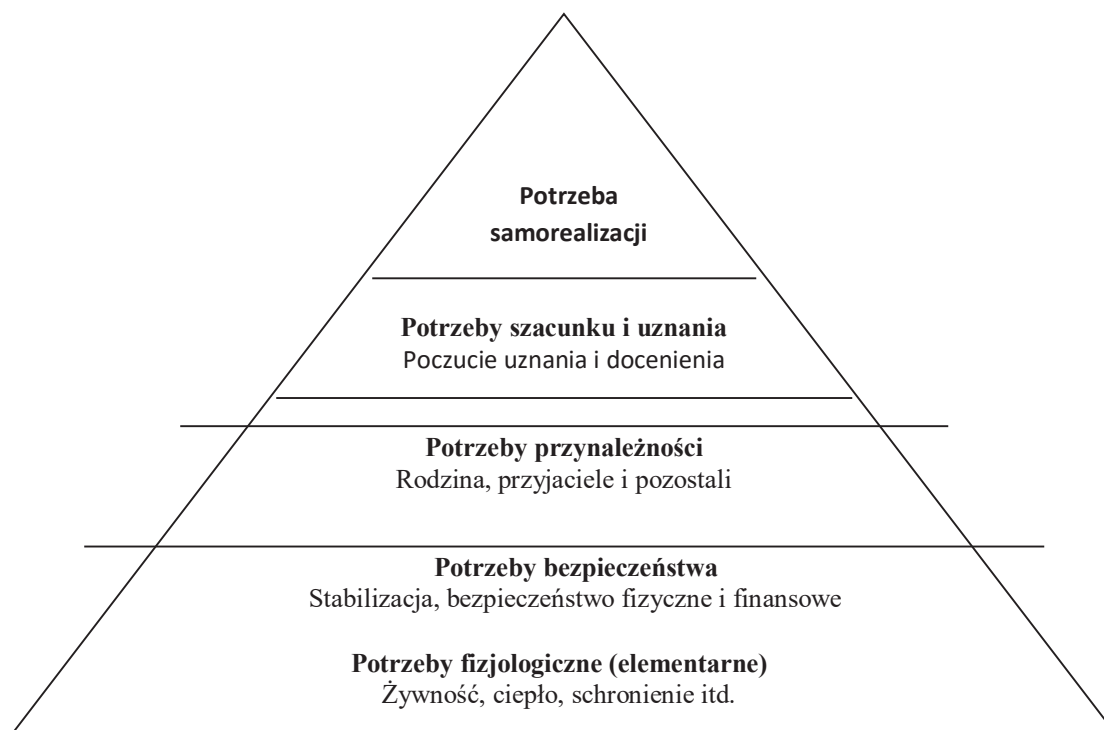
¹ Oleksyn T. *Zarządzanie zasobami ludzkimi w organizacji. Kanony, realia, kontrowersje*, Wolters Kluwer, Kraków 2008, s. 205.

Warto odróżniać pojęcie motywowania od pojęcia motywacji. *Motywuje się pracowników do osiągnięcia celów, przyjmowania postaw i zachowań, które są oczekiwane przez (...) pracodawcę (...). Motywacja natomiast jest wewnętrznym stanem człowieka, pobudzającym go do działania. Oddziaływania motywacyjne są najskuteczniejsze wtedy, gdy są zgodne, a co najmniej niesprzeczne, z wewnętrzną motywacją pracowników. Motywowanie wbrew pracownikom, wbrew ich własnym celom, interesom, dążeniom i poglądom jest mało skuteczne lub całkowicie nieskuteczne*².

Innym ważnym rozróżnieniem jest podział na motywację wewnętrzną (autonomiczną) oraz zewnętrzną (zewnętrzsterowaną). Poniższy przykład dobrze ilustruje istotę tego rozróżnienia:

Nauczyciel A może pracować ze względu na fakt, iż sama ta czynność sprawia mu satysfakcję. Od zawsze marzył o tym, aby uczyć innych, a możliwość wykonywania tego zawodu postrzega jako spełnienie swoich marzeń. Czerpie on zadowolenie z samych czynności związanych z nauczaniem i tym samym zaspokaja swoje potrzeby. W tym znaczeniu kierowany jest motywacją wewnętrzną (autonomiczną). Nauczyciel B pracuje w szkole dlatego, że przez dłuższy czas nie mógł znaleźć innej pracy (...). Obecnie docenia, że ma zawód, dzięki któremu ma zapewnioną stabilizację i bezpieczeństwo.

² Op. cit., s. 206-207.



Rysunek 1. Hierarchia potrzeb według Abrahama Masłowa

Źródło: Jay R. *Biznes. Kierowanie zespołem*, Wydawnictwo Galaktyka, Łódź 1998, s. 26.

W pracy ceni sobie głównie dłuższą niż w innych zawodach przerwę wakacyjną oraz fakt, że praca, którą wykonuje, pozwala mu łączyć życie domowe z zawodowym. Wybór pracy w szkole powodowany był w tym przypadku motywacją zewnętrzną (zewnętrzsterowaną)³.

Krótki przegląd teorii motywacji

Istnieje, jak wiadomo, cały szereg różnorodnych teorii motywacji. Literatura na ten temat jest niezwykle bogata. Poniżej przedstawiam krótką charakterystykę wybranych teorii. Ich znajomość wydaje się bardzo przydatna dla zrozumienia mechanizmów funkcjonowania ludzi w organizacji.

Mówiąc najogólniej, wszystkie teorie motywacji można podzielić na trzy podstawowe grupy:

Teorie motywacji ze względu na treść (teorie treści) – koncentrują się na odpowiedziach na pytanie „Co motywuje ludzi?”

³ Szafran J. (Nie) tylko: za ile? *Motywacja jako element nowoczesnego zarządzania szkołą*, Studia Edukacyjne nr 32/2014.

Teorie motywacji ze względu na przebieg procesu – koncentrują się na odpowiedziach na pytanie „W jaki sposób ludzie są motywowani?”

Teorie wzmocnień – opierają się na przekonaniu, że wszelkie ludzkie zachowania są sterowane przez konsekwencje tych zachowań.

Teorie treści

Najbardziej popularna jest tu słynna piramida potrzeb Abrahama Masłowa. Zgodnie z nią potrzeby ludzkie mogą zostać ujęte w przedstawioną na rysunku 1 hierarchię.

U podstawy piramidy umieszczone są potrzeby „niższego rzędu”, czyli fizjologiczne, natomiast u góry potrzeby „wyższego rzędu”, łącznie ze znajdującą się na samym szczycie potrzebą samorealizacji.

W chwili zaspokojenia potrzeby niższego rzędu pojawia się potrzeba zajmująca w hierarchii wyższe miejsce. Im pełniej zaspokojone są potrzeby podstawowe i im wyższy poziom rozwoju jednostki,

tym bardziej rośnie w jej życiu znaczenie potrzeb znajdujących się u szczytu piramidy. Najprostszy przykład dotyczący pracy zawodowej mógłby być następujący: Ludzie muszą podejmować działalność zarobkową, aby się wyżywić i ubrać (potrzeby fizjologiczne). Pojawia się wówczas potrzeba uzyskania poczucia bezpieczeństwa. Po jej zaspokojeniu ważna okazuje się potrzeba przynależności i uczucia. Następnie pojawiają się potrzeby szacunku i uznania. Potrzebą finalną jest samorealizacja oznaczająca możliwość pełnego wykorzystania tkwiącego w człowieku potencjału.

Już to pobieżne przedstawienie teorii Maslowa pokazuje, że nie jest ona wolna od wielu uproszczeń. Prawdą jest, że większość ludzi doświadcza opisanych potrzeb, jednak kolejność, w jakiej się one pojawiają, stanowi kwestię dyskusyjną. Można także zastanawiać się, czy wszystkie poziomy potrzeb występują u wszystkich ludzi. Niektóre czynniki z kolei mogą zaspokajać więcej niż jedną potrzebę. Typowym przykładem są pieniądze. Można ich użyć zarówno do zaspokajania potrzeb fizjologicznych, jak i potrzeby bezpieczeństwa, przez niektórych uważane są także za symbol statusu, a nawet za wskaźnik personalnej wartości.

Powyższe uwagi nie zmieniają faktu, że przedstawiona hierarchia jest użytecznym narzędziem kategoryzacji ludzkich pragnień i sposobów ich zaspokajania. Stanowi dobry sposób upewnienia się, czy wszystkie grupy potrzeb zostały wzięte pod uwagę. Pozwala także uświadomić sobie, jak wielkie mogą być różnice indywidualne między ludźmi i związane z tym motywy ich działania, jak dużo różnorodnych czynników biologicznych, psychicznych, społecznych wpływa na tworzenie się potrzeb poszczególnych jednostek.

Inną znaną teorią treści jest teoria F. Herzberga. Mówiąc najogólniej, głosi ona, że istnieją dwie grupy czynników mających wpływ na motywację do pracy. Pierwsza z tych grup – nazywana przez Herzberga czynnikami higienicznymi – obejmuje środowisko pracy, to znaczy sposób funkcjonowania organizacji oraz warunki wykonywania zawodu. Czynniki motywujące (satysfakcjonujące) to natomiast zadowolenie z pracy, uznanie, poczucie spełnienia itp.

Można przyjąć, iż czynniki higieniczne odpowiadają potrzebom niższego rzędu u Maslowa, natomiast czynniki motywujące (satysfakcjonujące) – potrzebom wyższego rzędu.

Podstawowa różnica między przedstawionymi przez Herzberga grupami czynników polega na tym, że pozytywna ocena czynników motywujących dostarcza satysfakcji z wykonywanej pracy, podczas gdy pozytywna ocena czynników higienicznych prowadzi jedynie do braku niezadowolenia. Jednym z najbardziej kontrowersyjnych założeń omawianej teorii jest uznanie płacy za czynnik higieniczny. Pieniądze, zdaniem Herzberga, nie powodują wzrostu satysfakcji z pracy. Mogą jedynie prowadzić do spadku motywacji, gdy pracownik otrzymuje je w nieodpowiedniej wysokości.

Teoria Herzberga wywołuje wiele głosów krytycznych. Jej autorowi zarzuca się, iż opracował wyniki w oparciu o badania małej zróżnicowanej grupy osób (wyłącznie księgowych i inżynierów), przy użyciu jednej techniki (opisywanie przez badanych swoich odczuć). Równocześnie jednak przedstawiona teoria wywarła duży wpływ na praktykę zarządzania. Coraz częściej podkreśla się, że pracownik, któremu podniesiono płacę, odczuwa, co oczywiste, satysfakcję, jednak efekt ten szybko mija, jeśli podwyżce uposażenia nie towarzyszą inne działania motywacyjne.

Teorie procesu

Jedną z najbardziej rozpowszechnionych teorii procesu jest teoria sprawiedliwości J.S. Adamsa, nazywana także teorią wymiany społecznej. Zgodnie z nią pracownicy nieustannie poszukują psychologicznej równowagi między nakładem pracy a nagrodami, które otrzymują. Gdy stwierdzają nierównowagę, podejmują działania, których celem jest skorygowanie powstałej niesprawiedliwości. W zależności od tego, po której stronie występuje nierównowaga, może to polegać na zwiększeniu wysiłku lub domaganiu się większych korzyści.

Jednostki oceniają przy tym swe nakłady i osiągnięte korzyści w relacji do innych pracowników, najczęściej tych, którzy wykonują podobne czyn-

ności. Jeżeli jeden z nich zostanie nagrodzony bez widocznego wkładu pracy ze swej strony, pozostali doświadczą poczucia niesprawiedliwości. Podejmą więc działania dążące do zniwelowania tej nierównowagi. Może to polegać na zwiększonym wysiłku w celu otrzymania podobnej nagrody lub, wręcz przeciwnie, prowadzić do zmniejszenia czy nawet zaniechania wszelkich starań.

Omawiana teoria, choć nie wolna od słabości, zwraca uwagę, że satysfakcja z pracy w znacznym stopniu uzależniona jest od tego, jak jednostka postrzega siebie na tle innych pracowników. Proces ten narażony jest, jak wiadomo, na wiele błędów i zniekształceń.

Nakłady pracy innych osób oraz uzyskiwane przez nich nagrody każdy ocenia według indywidualnej percepcji. Czynności wykonywane przez poszczególnych pracowników, nawet tych zajmujących podobne stanowiska, mogą jednak znacznie się różnić. Stosunek nakładów pracy do otrzymywanych nagród jest więc często trudny do ustalenia. Pracownicy porównują siebie także z osobami wykonującymi podobne zawody w innych organizacjach, nie biorąc pod uwagę sytuacji ekonomicznej konkretnej instytucji. Prowadzi to niekiedy do wysuwania nierealistycznych żądań płacowych. Wszyscy menedżerowie powinni zdawać sobie sprawę z tych prawidłowości, by w porę podejmować działania zapobiegające spadkowi motywacji pracowników.

Teoria wzmocnień

B.F. Skinner upatruje źródeł motywacji w dążeniu ludzi do powtarzania zachowań, które w przeszłości dostarczyły im przyjemnych doznań, czyli nagród, i unikaniu tych, których skutki były negatywne. Zgodnie z tą teorią wszelkie nauczanie odbywa się na podstawie wzmocnienia.

Teoria ta spotkała się z krytyką ze względu na występujące w niej uproszczenia. Mimo to podkreśla się jej użyteczność. Nie sposób bowiem nie przyznać, że istnieje pewna liczba pozytywnych lub negatywnych wzmocnień, które powodują zwiększenie lub zmniejszenie prawdopodobieństwa

kontynuowania przez pracownika określonych działań. Jeśli pożądane zachowanie (efektywna praca, punktualność, dotrzymywanie terminów) spotkają się z nagrodą (awans, podwyżka, pochwała), będą najprawdopodobniej kontynuowane. Z kolei, gdy działania niepożądane spotkają się z karą, będą najprawdopodobniej zaniechane.

W nowoczesnych teoriach zarządzania podkreśla się równocześnie konieczność ograniczenia stosowania tzw. motywacji negatywnej, czyli kar. Dużo bardziej efektywne jest stosowanie wzmocnień pozytywnych – starannie opracowanych systemów nagród.

W praktyce przyjęty w organizacji sposób motywowania pracowników opiera się na określonych założeniach dotyczących natury ludzkiej i związanych z tym przekonaniach odnośnie do przewidywanego sposobu postępowania przeciętnego pracownika. Można to przedstawić za pomocą tabeli 1.

Wnioski dla praktyki zarządzania

W każdej organizacji trzeba pamiętać, że praca motywuje człowieka tym silniej, im więcej jego potrzeb zaspokaja. W praktyce oznacza to, że:

- a. Pracownicy przede wszystkim oczekują wynagrodzenia, które umożliwi im zaspokojenie elementarnych potrzeb. Gdy ten warunek nie jest spełniony, pojawia się frustracja i rozczarowanie.
- b. Od pracy ludzie oczekują także zaspokojenia potrzeb bezpieczeństwa. Kwestia ta nabiera wielkiego znaczenia zwłaszcza w obecnej sytuacji rynkowej. Młodzi pracownicy często niepokoją się, czy ich wiedza i doświadczenie są wystarczające, aby podołać obowiązkom. Osoby starsze dręczone są obawami o utratę pracy. Dla wszystkich ważne jest poczucie stabilności zatrudnienia oraz pewność, że nie będą poddani niesprawiedliwemu traktowaniu; jasno określone i konsekwentnie przestrzegane przepisy i procedury postępowania.

Tabela 1. Podstawowe modele motywowania pracowników

Elementy zarządzania pracownikami	Model tradycyjny	Model stosunków międzyludzkich	Model ludzkich zasobów
Założenia dotyczące przeciętnego pracownika	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nie lubi pracy i będzie jej unikat, jeśli mu się uda. 2. Musi być przymuszany, kontrolowany, kierowany lub zagrożony karą, by włożył odpowiedni wysiłek w osiąganie celów organizacji. 3. Woli być kierowany, chciabymy uniknąć odpowiedzialności, jest relatywnie mało ambitny i przede wszystkim pragnie bezpieczeństwa. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lubi pracować, by być zajęтым, ale nie lubi być ponaglany. 2. Jest skłonny do uczciwej pracy za uczciwą płacę, dopóki odbiera organizację jako dobre miejsce pracy. 3. Lubi, by jego pomysły i opinie były wysłuchane, ale nie chce ponosić żadnej większej odpowiedzialności. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Uważa wysiłek fizyczny i psychiczny za naturalny wkład w pracę. 2. Będzie korzystał z samokontroli i samokierowania w odniesieniu do celów, z którymi są związane. 3. Uczy się, w odpowiednich warunkach, dążenia do odpowiedzialności i akceptowania jej. 4. Ma rozwiniętą wyobraźnię; jest pomysłowy i kreatywny w rozwiązywaniu problemów organizacji.
Wizja świata	<ol style="list-style-type: none"> 1. To świat, w którym „człowiek człowiekowi wilkiem”. 2. Nie rozwijaj potencjalnych rywali. 3. Nie dawaj pracownikom ani trochę więcej ponad to, co konieczne. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. To cywilizowany świat. 2. Ludzie są braćmi i opiekują się sobą nawzajem. 3. Pewna doza uprzejmości i współdziałania jest niezbędna do utrzymania struktury społeczeństwa. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Powinniśmy zostawić świat lepszy niż zastaliśmy. 2. Staraj się wyciągnąć więcej z materii, ludzi i zasobów organizacyjnych, będących do twojej dyspozycji.
Stosowna rola przełożonego	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planuj i podejmuj decyzje. 2. Kieruj pracą. 3. Kontroluj pracę. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planuj, kieruj i kontroluj w delikatny sposób. 2. Bądź przyjacielski i dodawaj otuchy. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planuj i kieruj rozwojem zasobów ludzkich i organizacyjnych. 2. Koordynuj wysiłek pracowników. 3. Bądź życzliwy i wspierający.

Źródło: Jamka B. *Kierowanie kadrami – pozyskiwanie i rozwój pracowników*, Szkoła Główna Handlowa, Warszawa 1997, s. 29.

- c. Ważne jest także, aby praca zawodowa dawała człowiekowi możliwość zaspokojenia potrzeb przynależności. Sukcesy odnoszą te instytucje, których kierownictwo podejmuje działania konieczne, aby pracownicy integrowali się z organizacją, odczuwali satysfakcję i dumę z bycia członkiem określonego zespołu.
- d. Na motywację pracownika ogromny wpływ ma możliwość zaspokojenia potrzeb szacunku i uznania. Bardzo istotne znaczenie posiada prestiż instytucji oraz zajmowanego stanowiska. Warto więc podejmować wysiłki, aby pracownik miał właśnie takie poczucie.

Ponadto menedżerowie muszą stale pamiętać, że każdy pracownik, niezależnie od tego, na jakim stanowisku jest zatrudniony, oczekuje dostrzegania efektów swojej pracy. Zauważanie nawet drobnych osiągnięć, wyrażanie szacunku i uznania stanowi bardzo istotny, a wciąż niedoceniany sposób wzmacniania motywacji zatrudnionych w przedsiębiorstwie osób. Ogromna część menedżerów uważa, iż „płaci i wymaga”, a stosowanie pochwał jest działaniem zgoła niepotrzebnym. To całkowicie błędne przekonanie. Motywacyjnej roli słów uznania nie sposób przecenić. Są one tym, czego pracownicy często bardzo pragną, a o co nigdy nie poproszą.

- e. Ogromnie ważne jest, aby praca dawała człowiekowi możliwość rozwoju, czyli stwarzała szansę zaspokajania potrzeby samorealizacji. Jest to o tyle trudne, że właśnie na tym najwyższym poziomie hierarchii potrzeb występują największe różnice indywidualne. Dla niektórych samorealizacja oznaczać będzie dążenie do perfekcyjnego wykonywania rutynowych obowiązków, podczas gdy dla innych – możliwość zgłaszania wciąż nowych twórczych pomysłów. W każdym jednak przypadku należy starać się, aby praca dawała zatrudnionym szansę wykazywania inicjatywy i stwarzała warunki wykorzystania tkwiącego w nich potencjału.

Trudno zaprzeczyć, że niektórym pracodawcom zdarza się stosować taktykę, którą można nazwać „motywowanie przez zastraszanie”. Pracownikom nieustannie daje się do zrozumienia, że powinni się cieszyć z samego faktu, iż mają pracę. To jednak bardzo krótkowzroczny sposób działania. Skutkuje jedynie w odniesieniu do pracowników o niskim poziomie wykształcenia i słabym poczuciu własnej wartości. W żaden sposób nie zwiększa zaangażowania w sprawy organizacji. Wręcz przeciwnie, podszyty strachem pracownik stara się wykonać swoje obowiązki jak najmniejszym kosztem, koncentrując się jedynie na tym, aby nie „podpaść” przełożonemu. Rośnie w nim poczucie frustracji i chęć znalezienia innego pracodawcy, traktującego zatrudnionych z szacunkiem.

Przedstawiciele niektórych instytucji zdają się ignorować takie niebezpieczeństwo. „Na każde wolne miejsce mam wielu chętnych, nie widzę potrzeby, aby zatrzymać tych, którzy sami chcą odejść” – mówi niejeden pracodawca.

Lekceważenie problemu fluktuacji pracowników wynika, jak należy sądzić, z dwóch podstawowych przyczyn:

1. zjawisko częstego zmieniania pracodawcy z własnej inicjatywy uległo w ostatnich latach znacznemu ograniczeniu;

2. duża liczba kandydatów chętnych do podjęcia zatrudnienia powoduje, że u części pracodawców wytwarza się wrażenie, że zastąpienie odchodzącego pracownika innym jest zadaniem nienastręczającym żadnych trudności.

Taki sposób myślenia nie uwzględnia jednak następujących faktów:

- a. z pracy w organizacji dobrowolnie rezygnują zwykle ludzie, których wyjątkowo trudno zastąpić,
- b. znalezienie nowego pracownika oznacza konieczność podjęcia całego szeregu działań, pociągających za sobą duże obciążenia finansowe.

Jak podkreśla Beata Jamka⁴, koszty płynności kadr są zaskakująco wysokie. Wymienić tu należy:

- koszty odejścia, czyli czas poświęcony negocjowaniu warunków zwolnienia, koszty administracyjne, odprawa itp.,
- koszty znalezienia odpowiedniego następcy – w sytuacji dużej podaży kandydatów koszty te ulegają zwiększeniu, „wyselekcjonowanie” pracownika jest tym droższe, im więcej osób ubiega się o dane stanowisko,
- koszty okresu adaptacyjnego; oznacza to poniesienie określonych obciążeń finansowych związanych nie tylko z gorszymi wynikami pracy nowo zatrudnionego pracownika, a także z tym, że osoby mu pomagające czynią to w czasie przeznaczonym na realizację własnych zadań.

Wymienione dotychczas wydatki można więc próbować (oczywiście w dużym przybliżeniu) policzyć. Do tego dochodzi jednak cały szereg kosztów niewymiernych. Jak oszacować koszty związane ze stratą doświadczenia odchodzącego pracownika? Jaki wpływ na poziom zaufania rodziców mają częste zmiany personelu szkoły? Wszystko

⁴ Jamka B. *Dobór zewnętrzny i wewnętrzny pracowników. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2001, s. 154.

to powoduje, że nie warto szczenić wysiłków, aby zatrzymać dobrych pracowników w firmie. Sprzyja temu przestrzeganie następujących zasad:

1. Efektywny system motywacyjny nie może opierać się wyłącznie na bodźcach finansowych. Dla znacznej części osób równie ważne, a nawet ważniejsze są inne powody wykonywanej pracy. Szczególnie istotną rolę odgrywa atmosfera panująca w miejscu zatrudnienia. Jest to czynnik ogromnie trudny do zdefiniowania, jednak to właśnie on powoduje, że do jednych organizacji pracownikom „chce się przychodzić”, podczas gdy o innych, nawet oferujących wyższe wynagrodzenia, zatrudnieni w nich ludzie myślą z niechęcią. Wielu pracowników podkreśla, że tym, co zatrzymuje ich w danej instytucji, jest właśnie panująca w niej atmosfera. Warto więc podejmować wysiłki w celu kształtowania przyjaznej, opartej na powszechnie akceptowanych wartościach kultury organizacyjnej.
2. Reguły nagradzania powinny uwzględniać to, że coraz większą rolę we współczesnych instytucjach odgrywa praca zespołowa. Wymaga to uwzględnienia wielu różnorodnych czynników i umiejętności kształtowania systemów motywacyjnych w sposób wzmacniający „ducha współpracy”.
3. Należy pamiętać, że systemy motywacyjne oparte na nagrodach są o wiele skuteczniejsze niż te oparte na karach. Chociaż tych ostatnich nie da się zapewne całkowicie wyeliminować, należy pamiętać, że ich nadmierne stosowanie wytwarza, zarówno wśród ukaranych, jak i pozostałych pracowników, negatywną postawę wobec organizacji.
4. Konieczne jest dokładne poinformowanie wszystkich pracowników o obowiązującym w danej instytucji systemie. Każdy zatrudniony powinien wiedzieć, co musi uczynić, aby uzyskać nagrodę, a jakich zachowań unikać, aby nie zasłużyć na karę.
5. Zarówno sukcesy, jak i potknięcia pracownika powinny być dostrzegane. Niezauważanie osiągnięć oraz tolerowanie niedociągnięć to najprostsza metoda doprowadzania do zaniku motywacji podwładnych.
6. Niezbędna jest konsekwencja w stosowaniu wzmoceń obydwu rodzajów. Nie może być tak, że to samo przewinienie jednego dnia uchodzi pracownikowi „na sucho”, a kiedy indziej staje się przyczyną poważnych sankcji dyscyplinarnych.
7. Należy przestrzegać zasady, że nagroda powinna być atrakcyjna, a kara (jeżeli już zdecydujemy się na jej zastosowanie) – surowa. Złamaniem tej reguły jest zarówno wręczenie podwładnemu po dziesięciu latach nienagannej pracy biletu do kina, jak i skwitowanie nieusprawiedliwionej nieobecności w pracy słowami „żeby mi to było ostatni raz”.
8. Bezwzględnie należy przestrzegać zasady, aby nie karać podwładnego w obecności innych. Nagana, której świadkami są koledzy, upokarza pracownika, budząc równocześnie negatywne emocje u wszystkich będących obserwatorami sceny.
9. Jeżeli wartość przyznanej danej osobie podwyżki lub nagrody ma być tak niska, że aż symboliczna, lepiej w ogóle zrezygnować z jej oferowania. W przeciwnym wypadku pracownik może poczuć się obrażony.
10. Aby nagroda była odczuwana jako naprawdę atrakcyjna, powinni ją otrzymać jedynie nieliczni pracownicy, mający wybitne osiągnięcia. Czas, by wszyscy menedżerowie uświadomili sobie wreszcie prawdę, że nic nie niszczy motywacji bardziej niż egalitaryzm.
11. Pracownika można zaskakiwać wyłącznie pozytywnie, nigdy zaś – negatywnie. Należy więc unikać sytuacji, gdy obietnice kierownictwa firmy i idące w ślad za tym oczekiwania

nia zatrudnionych przewyższają oferowane wynagrodzenie.

Jak motywować poprzez system wynagrodzeń?

Kształtując system wynagrodzeń w organizacji, warto pamiętać, że motywująco (lub nie) działa nie tylko wysokość wynagrodzenia, ale także przestrzeganie określonych zasad z nim związanych. Stanisława Borkowska⁵ sformułowała osiem przykazań skutecznego motywowania przez wynagrodzenie:

Przykazanie 1. Wielkość wynagrodzenia za pracę musi być ściśle powiązana z wymaganiami i efektami pracy. Konieczne jest więc opracowanie odpowiednich zasad pomiaru. Prowadzi to do prawidłowych relacji wynagrodzeń poszczególnych osób zatrudnionych w firmie.

Przykazanie 2. Narzędzia motywowania powinny być zróżnicowane stosownie do oczekiwań pracowników i organizacji przedsiębiorstw. W małej firmie oznaczać to może jednolity system wynagradzania zatrudnionych, wiążący interesy pracowników z interesem firmy.

Przykazanie 3. System wynagrodzeń musi być zharmonizowany z innymi aspektami oddziaływaniami na pracowników, w tym zwłaszcza z systemem ocen i polityką szkoleniową. Działania te adresowane są przecież do tych samych osób, powinny się więc wzajemnie dopełniać i wzmacniać.

Przykazanie 4. System wynagrodzeń powinien być przejrzysty i prosty, zrozumiały dla wszystkich zatrudnionych. Pracownik nie może być zmuszany do domyślania się, dlaczego określona składowa jego wynagrodzenia ma taką a nie inną wysokość.

Przykazanie 5. Motywowanie przez wynagrodzenia powinno mieć charakter pozytywny; opierać się na nagradzaniu za osiągnięcie określonego efektu, a nie na karaniu za jego brak. Odrzucić więc należy system polegający na tym, że pracownikowi „należy się” określone wynagrodzenie, którego części jest pozbawiony w momencie stwierdzenia

uchybień w wykonywaniu obowiązków. Mimo swej prostoty system taki wywołuje wiele niekorzystnych zjawisk, w tym zwłaszcza:

- zachęca pracowników do wykonywania zadań wyłącznie na podstawowym poziomie.
- zaburza relacje między podwładnym a przełożonym. Może to przybrać np. taką postać, że przełożony, obawiając się wchodzenia w konflikt z pracownikiem, woli nie zauważać jego potknięć, co oznacza, że nawet mierne wykonywanie obowiązków bywa uhonorowane premią.
- wobec dużej liczby „uprawnionych” do nagród, przy równoczesnym ograniczeniu dostępnych w firmie środków, opisywana sytuacja prowadzi często do spłaszczenia struktury wynagrodzeń.

Przykazanie 6. Odstęp czasowy pomiędzy dobrym wykonaniem zadania a uzyskaniem pieniężnej gratyfikacji powinien być jak najmniejszy, w przeciwnym wypadku w pamięci pracownika może zatrzeć się ten związek.

Przykazanie 7. Pracownika należy wynagradzać za te efekty pracy, które są od niego zależne. Stopień tej zależności powinien być możliwy do oceny.

Przykazanie 8. Należy starać się dopasować formy wynagrodzeń do oczekiwań poszczególnych osób zatrudnionych w przedsiębiorstwie. Jeżeli warunki organizacyjne na to pozwalają, pracownik powinien mieć możliwość wyboru.

W jakim stopniu przykazania te są sensowne i możliwe do zastosowania w odniesieniu do placówek oświatowych? Odpowiedź na to pytanie pozostawiam czytelnikom.

Motywowanie pozafinansowe – program działań długofalowych

Osiągnięcie celu, jakim jest satysfakcja zawodowa osób zatrudnionych w firmie, wymaga podję-

⁵ Borkowska S. *Strategie wynagrodzeń*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2001, s. 22-25.

cia szeregu działań o charakterze długofalowym. Wśród najważniejszych wymienić należy:

1. Tworzenie przyjaznego środowiska pracy

Motywacyjne znaczenie atmosfery panującej w miejscu zatrudnienia sygnalizowaliśmy już powyżej. Dla wielu osób przyjazne stosunki międzyludzkie są najważniejszym czynnikiem satysfakcji z pracy, ważniejszym nawet niż wysokość zarobków czy możliwość awansu.

Temat tworzenia właściwych relacji interpersonalnych wymagałby bardzo szerokiej analizy, ograniczmy się więc tylko do wskazania dwóch ważnych elementów:

a. Styl kierowania przyjęty przez przełożonych.

Właściwym relacjom interpersonalnym w organizacji sprzyja przyjęcie przez przełożonego demokratycznego, zorientowanego na ludzi stylu kierowania. Do cech szczególnie ważnych należą empatia, czyli umiejętność wczuwania się w sytuację pracowników i rozumienia ich, oraz tolerancja, czyli zdolność do akceptacji odmiennych wartości, poglądów i postaw. Przełożony powinien umieć dostrzeżać nawet drobne osiągnięcia pracowników. Tymczasem wielu menedżerów stosuje strategię zarządzania ludźmi, którą można określić jako „Jeśli nic nie mówię, to znaczy, że wszystko jest w porządku”. Takie postępowanie wywiera wyjątkowo niekorzystny wpływ na całość stosunków interpersonalnych w firmie. Jeśli pracownicy mają kontakt z przełożonym wyłącznie wówczas, gdy wykonali coś źle, ich wzajemne relacje mogą być tylko negatywne.

b. Prawidłowy dobór członków zespołu pracowników.

Problem ten staje się tym ważniejszy, im większego znaczenia nabiera współcześnie praca zespołowa. Wpływa na to wiele czynników, w tym przede wszystkim powszechne dostrzeżenie faktu, że w trakcie wspólnej pracy, dzięki wytworzeniu grupowej więzi, powstają wartości powodujące, iż efekt pracy zespołowej jest

większy niż suma największych nawet wysiłków poszczególnych pracowników. Aby jednak tak się stało, nie wystarczy zebrać grupy ludzi, nazwać ją „zespołem” i przystąpić do realizacji trudnego przedsięwzięcia. Musi być spełniony szereg warunków, w tym zwłaszcza odpowiedni dobór pracowników. Żeby zespół efektywnie funkcjonował, jego członkowie muszą pełnić różnorodne, nawzajem się dopełniające role. Jest rzeczą niestychanie istotną, aby każdy otrzymał i zaakceptował rolę najbardziej dopasowaną nie tylko do swojego wykształcenia, ale i do cech osobowości.

2. Stwarzanie możliwości rozwoju zawodowego

Jak wykazują zarówno badania naukowe, jak i obserwacja praktyczna, dla wzrastającej liczby osób najważniejszym czynnikiem, którym kierują się, wybierając pracodawcę, jest możliwość rozwoju zawodowego. Równocześnie coraz częściej dochodzi do sytuacji, w której firmy oferujące bardzo konkurencyjne płace mają kłopot z zatrzymaniem najlepszych pracowników, jeżeli nie wykazują wystarczającej troski o zaspokojenie innych, poza finansowymi, aspiracji. Osoby podejmujące pracę w organizacjach przyciągających kandydatów jedynie wysokością zarobków czynią to często jedynie na krótki okres, by w momencie, gdy finansowo „staną na nogi”, przejść do konkurentów stwarzających możliwości prawdziwego rozwoju zawodowego.

Z motywacyjnego punktu widzenia szczególnie istotne jest właściwe kształtowanie polityki szkoleniowej. Najwyższy czas skończyć z praktyką traktowania szkoleń w kategoriach kija i marchewki. Podejście typu „jeżeli będziesz dobrze ocenianym pracownikiem o wysokich kwalifikacjach, to – być może – wyślemy cię na szkolenie, w przeciwnym razie zapomnij o jakichkolwiek programach edukacyjnych” ma niewiele wspólnego z nowoczesnym podejściem do kwestii motywowania pracowników. Warto pamiętać, że wobec zachodzących wokół dynamicznych zmian, podjęcie pracy w nowoczesnej instytucji staje się tożsame z podjęciem nauki. Nakłada to, co oczywiste, duże obowiązki na organizacje. Podstawowym zadaniem ich kierownictwa staje się wspieranie rozwoju.

W takiej organizacji wszyscy pracownicy odnajdują swe miejsce w procesie nieustannego podnoszenia wiedzy, a obowiązek stałego doskonalenia posiadanych kwalifikacji okazuje się czymś oczywistym. Polityka szkoleniowa, jeśli naprawdę ma spełniać swoje zadania, musi obejmować zatrudnionych na wszystkich stanowiskach, bez względu na wiek i staż pracy. Szczególne wyzwanie stanowi w takich warunkach takie kształtowanie treści, form i metod poszczególnych szkoleń, aby uwzględniły specyficzne potrzeby i możliwości każdego pracownika.

Trzeba podkreślić, że motywowanie pracowników o niskich kwalifikacjach to ogromne wyzwanie nie tylko dla polityki szkoleniowej organizacji, ale także sprawdzian umiejętności przywódczych jej kierownictwa. Warto zwrócić uwagę na słowa Manfreda Ketsa de Vriesa, niekwestionowanego autorytetu w dziedzinie zarządzania. Podkreśla on, że istotą przywództwa jest umiejętność sprawiania, by wszyscy pracownicy, także ci zatrudnieni na niskich szczeblach hierarchii organizacyjnej, potrafili odnaleźć w swoim zajęciu możliwość samorealizacji. Ilustrując to zagadnienie, Kets de Vries podaje przykład trzech murarzy wykonujących te same czynności. Każdemu z nich zadano pytanie „Co robisz?”. Pierwszy odpowiedział: „Układam cegły”, drugi „Pracuję, aby wyżywić moją rodzinę”, natomiast trzeci odrzekł: „Nie widzisz? Wznoszę katedrę...”.

3. Właściwe ocenianie pracowników

Problemy związane z kształtowaniem systemu oceny to temat na odrębny artykuł. Tutaj ograniczymy się do stwierdzenia, że ocenianie pracowników jest funkcją, poprzez którą realizują się zasadnicze wartości, które uwzględnia (czy też raczej *p o w i n n a* uwzględniać) polityka personalna każdej organizacji. Te wartości to przede wszystkim:

- *Sprawiedliwość i równość* – ochrona zatrudnionych przed niewłaściwym postępowaniem ze strony przełożonych, współpracowników lub klientów. Przyjęcie zasady równości szans wszystkich pracowników, rozumianej jako równość praw, równość dostępu oraz równość uczestnictwa,

- *Poszanowanie godności osobistej* wszystkich zatrudnionych,
- *Troska o jakość życia zawodowego* każdego pracownika,
- *Zapewnienie bezpiecznych, przyjaznych, sprzyjających kreatywności warunków pracy.*

Zamiast podsumowania

Po cóż tyle wysiłków? – mógłby ktoś zapytać. Czy nie wystarczą stare wypróbowane sposoby motywowania pracowników, polegające po prostu na zwiększaniu ich wynagrodzenia, gdy zaistnieje taka możliwość? Wszystko jedno, czy moi podwładni pracują wyłącznie dla pieniędzy, czy z jakichkolwiek innych powodów, byleby tylko zadania były zrealizowane – powie niejeden przełożony.

Pamiętajmy jednak, że *kto pracuje tylko dla pieniędzy, nie wykazuje entuzjazmu, nie odczuwa przyjemności, nie widzi sensu swojej działalności – czeka jedynie na swoje comiesięczne „odszkoderwanie” za pracę niedającą satysfakcji*⁶. Pamiętajmy także, że nakazać można co najwyżej wykonanie obowiązków, jednak nie – osiągnięcie sukcesów.

Na koniec – kwestia najistotniejsza. W moim przekonaniu podstawę wszystkich działań nie tylko w medycynie, ale w każdym aspekcie ludzkiej działalności powinna stanowić zasada *primum non nocere* – po pierwsze nie szkodzić. Warto więc zadać sobie pytanie, co zrobić, aby ludzie zatrudnieni w organizacji motywacji nie tracili. Wielu psychologów podkreśla, że człowiek (oczywiście pod warunkiem, że dobrze wybrał zawód i rodzaj wykonywanego zajęcia) ma w sobie naturalną chęć jak najlepszego wykonywania powierzonych zadań. Trzeba jednak bardzo uważać, aby tego pragnienia nie zniszczyć. Kwestią fundamentalną jest poczucie sensu własnej pracy. Brak owego poczucia może unicestwić największe nawet zaangażowanie.

Jeżeli ośmieliłabym się więc sformułować wskazówkę dla zarządzających, brzmiałaby ona następująco: *Nie dopuść, aby jakiegokolwiek czynniki:*

⁶ Enkelmann N.B. *Biznes i motywacja*, Wydawnictwo Galaktyka, Łódź 1997, s. 77.

niewłaściwy dobór osób na stanowiska kierownicze, mało przejrzysta struktura organizacyjna, chaos decyzyjny, zmieniające się nieustannie priorytety itp. zniszczyły to, co w organizacji najcenniejsze – wiarę każdego pracownika, że wykonywane przezeń zadania mają sens. To fundament, na którym można budować wszelkie dalsze inicjatywy.

Duży wpływ na poziom motywacji danej osoby mają jej wcześniejsze doświadczenia. Wyobraźmy sobie kogoś, kto przez lata z ogromną pasją wykonywał swoją pracę i nagle został z niej, na skutek restrukturyzacji, bez żadnego ostrzeżenia zwolniony. Człowiek ten, nawet jeżeli znajdzie następnie wiele interesujących miejsc zatrudnienia, najprawdopodobniej już do końca swego zawodowego życia będzie się bał w pełni angażować w wykonywane obowiązki. W czasach, w których tak wiele mówi się o społecznej odpowiedzialności wszystkich organizacji, nie można zapominać o tej ważnej prawdowości. Warto mieć świadomość, że zagadnienie motywacji wykracza daleko poza ramy pojedynczych organizacji, dotykając kwestii odpowiedzialności za budowę świata, w którym wszyscy chcielibyśmy żyć. Trafnie pisze o tym Laura Whitworth: *Wyobraźmy sobie świat, w którym każdy miałby śmiałą wizję swojej pracy, poczucie wyboru i celu. Wyobraźmy sobie świat zaangażowanych ludzi działających z pasją, zdeterminowanych, aby wnieść istotny wkład w życie innych. (...) Byłby to świat czerpiący z najszczerzych wysiłków i najlepszych talentów wszystkich ludzi – nie zaś z ich uległości, ich ciął siedzących za biurkiem, pracujących przy maszynach albo stojących za ladą przy zaangażowaniu zaledwie 10% możliwości umysłu*⁷.

Wyobraźmy sobie...

Bibliografia

1. Borkowska S. *Strategie wynagrodzeń*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2001.
2. Enkelmann N.B. *Biznes i motywacja*, Wydawnictwo Galaktyka, Łódź 1997.
3. Gajdek G. *Motywowanie jako element zarządzania zasobami ludzkimi w organizacji*, Wy-

⁷ Whitworth L., Kimsey-House K., Kimsey-House H., Sandahl P. *Coaching koaktywny*, Wolters Kluwer, Warszawa 2010, s. 185.

- dawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2015.
4. Jamka B. *Dobór zewnętrzny i wewnętrzny pracowników. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2001.
5. Kaczmarczyk J. *Motywowanie jako determinanta efektywności pracy kadry menedżerskiej*, Wydawnictwo PROMOTOR, Kraków 2006.
6. Kopertyńska W. *Motywowanie pracowników. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Placet, Warszawa 2007.
7. Moczydłowska J. *Zarządzanie kompetencjami zawodowymi a motywowanie pracowników*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2008.
8. Oleksyn T. *Zarządzanie zasobami ludzkimi w organizacji. Kanony, realia, kontrowersje*, Wolters Kluwer, Kraków 2008.
9. Pietroń-Pyszczyk A. *Motywowanie pracowników. Wskazówki dla menedżerów*, Wydawnictwo Marina, Wrocław 2015.
10. Podmoroff D. *365 sposobów na codzienne motywowanie pracowników*, Wolters Kluwer, Warszawa 2014.
11. Sekuła Z. *Motywowanie do pracy. Teorie i instrumenty*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2008.
12. Serafin K. *Motywowanie w praktyce. Studia przypadków*, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach, Katowice 2014.
13. Sidor-Rządkowska M. *Zarządzanie personelem w małej firmie*, Wolters Kluwer, Warszawa 2014.
14. Szafran J. *(Nie) tylko: za ile? Motywacja jako element nowoczesnego zarządzania szkołą*, Studia Edukacyjne nr 32/2014.
15. Tracy B. *Motywowanie*, Wydawnictwo MTBiznes, Warszawa 2014.
16. Whitworth L., Kimsey-House K., Kimsey-House H., Sandahl P. *Coaching koaktywny*, Wolters Kluwer, Warszawa 2010, s. 185

Dr Małgorzata Sidor-Rządkowska jest pracownikiem naukowo-dydaktycznym Uczelni VISTULA w Warszawie, wykładowcą na studiach MBA, trenerem i konsultantem, autorką wielu książek poświęconych wspieraniu rozwoju jednostek i zespołów. Prowadzi warsztaty na Podyplomowych Studiach Trenerów Biznesu, Oświaty i Administracji oraz na Podyplomowych Studiach Coachingu i Mentoringu.



Optymalne doświadczenie jako motywacja autoteliczna. Jaka jest rola „przepływu” w procesach motywacji?

Tomasz Garstka

Zgodnie z naukową definicją, „motywacja” to zespół wszelkich mechanizmów odpowiedzialnych za uruchamianie, ukierunkowywanie, podtrzymywanie i zakończenie zachowania. Dotyczy to zarówno zachowań prostych, jak i zachowań złożonych; zarówno mechanizmów wewnętrznych, jak i zewnętrznych, afektywnych i poznawczych¹. Wymienione w definicji mechanizmy wewnętrzne i zewnętrzne służą temu, by działanie danej osoby doprowadziło do stanów dla niej istotnych. Jeśli stany te – oczekiwane wyniki działań – są świadome, możemy nazywać je celami. Nauczyciele i pedagodzy w swej codziennej pracy zmagają się z problemem niskiej motywacji dzieci i młodzieży do uczenia się. Badania przeprowadzone w Stanach Zjednoczonych pokazały, że kiedy dzieci i młodzi ludzie uczą się, czują się zwykle mniej szczęśliwi. Ich motywacja również wykazuje wartość znacznie poniżej normy w porównaniu z innymi aktywnościami dnia codziennego i to mimo że poziom koncentracji jest stosunkowo wysoki, a procesy psychiczne przebiegają zatem z większą niż w ciągu reszty dnia intensywnością².

Pytania, jakie stawia sobie nauczyciel, dotyczą więc tego, jak wykorzystywać motywatory zewnętrzne w nauczaniu (wzmocnienia pozytywne i negatywne, kary i nagrody), jak wzbudzać

motywację wewnętrzną uczniów, jak wymagania edukacyjne uczynić własnymi celami uczniów, jak stać się bardziej efektywnym w motywowaniu do uczenia się. Niniejszy artykuł nie daje oczywiście odpowiedzi – złotej recepty na wszystkie sytuacje. Zawiera natomiast informacje, które mogą być pomocne w odpowiedzi na powyższe pytania. Prezentuję w nim opis interesującej naukowej teorii znanej głównie pod angielskim określeniem *flow theory*. Opracował ją, po wielu latach badań w wielu krajach (Stany Zjednoczone, Kanada, Niemcy, Włochy, Japonia, Australia), Mihály Csíkszentmihályi, amerykański psycholog pochodzenia węgierskiego, emerytowany profesor psychologii na University of Chicago i wykładowca Claremont Graduate University. Twierdzenia tej teorii znajdują zastosowanie w psychologii pracy, psychologii twórczości, psychologii sportu, pomocy psychologicznej i coachingu, a także w psychologii nauczania i pedagogice. Wydaje się jednak, że w tym ostatnim obszarze wskazówki płynące z tej koncepcji rzadko są stosowane w polskich szkołach.

Co to jest „przepływ”?

Angielski termin *flow* oznacza „przepływ”. Jak Csíkszentmihályi opisuje przepływ w swojej teorii? To stan, kiedy człowiek jest tak pochłonięty swoim zajęciem, że nic innego nie ma znaczenia³. Jak słusznie zauważa autor, niemal każdy w jakimś

¹ Strelau J. [red.] *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 2. *Psychologia ogólna*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004, s. 427.

² Por. Csíkszentmihályi M. *Finding Flow: The Psychology of Engagement with Everyday Life*, Basic Books, New York 1997.

³ Csíkszentmihályi M. *Flow: The Psychology of Optimal Experience*, Harper & Row, New York 1990, s. 20.

momencie swojego życia doświadcza takiego przeptywu – chwili pełnego zaangażowania, uniesienia, uskrzydlenia, głębokiej satysfakcji i pełnej kontroli nad tym, co się robi. Csíkszentmihályi postanowił opracować teorię takiego optymalnego doświadczenia. Teorię, która odpowiadałaby na pytanie, jakie warunki muszą być spełnione, by doznawać przeptywu, a co za tym idzie, by móc tworzyć te warunki i stymulować optymalne doświadczenia tak podczas aktywnego wypoczynku, realizacji zainteresowań, jak i w pracy i podczas uczenia się.

Tu wyrazić trzeba wielkie uznanie autorowi teorii optymalnego doświadczenia. Oto po raz pierwszy z taką dbałością metodologiczną spotkały się psychologia humanistyczna i naukowe badania psychologiczne. Jak wiadomo, psychologowie humanistyczni stworzyli wiele koncepcji, które imponowały całościowym ujęciem i wciąż mają duże znaczenie w psychoterapii i edukacji mimo niedostatecznego poparcia w wynikach empirycznych badań naukowych (lub w ogóle braku rzetelnych prób weryfikacji ich twierdzeń w takich badaniach). Przykładem jest tu popularna piramida potrzeb Abrahama Masłowa⁴, która postulatywnie zakłada powszechność potrzeby samorealizacji, ale nie uwzględnia różnic kulturowych ani złożonych różnic indywidualnych i nie wyjaśnia normalnych ludzi, które są sprzeczne z drabiną zaspokajania potrzeb⁵.

Tymczasem Csíkszentmihályi zdecydował się zbadać to, co płynęło z intuicji humanistów i z jego obserwacji artystów pochłoniętych procesem twórczym. Przy tym zadbał o to, by kontrolować naturalne i powszechne zniekształcenia pamięciowe osób uczestniczących w badaniach na temat sposobu spędzania czasu, prowadzonych metodami tzw. budżetu czasu. Polegają one

⁴ Maslow A. *A Theory of Human Motivation*, Psychological Review lipiec 1943, s. 370-396.

⁵ Zimbardo P.G., Johnson R.L., McCann V. *Psychologia. Kluczowe koncepcje*, t. 2, *Motywacja i uczenie się*, PWN, Warszawa 2010, s.70.

na zwracaniu się do ludzi z prośbą o wypełnienie kartki z kalendarza pod koniec dnia lub tygodnia. W tym celu opracował na początku lat 70. XX w. własną **metodę próbki doświadczeń** (MPD – ang. experience sampling method – ESM). W metodzie tej wykorzystuje się pager albo zaprogramowany zegarek, który sygnalizuje uczestnikowi badania, kiedy należy wypełnić dwie strony w broszurce. Osoba badana cały czas nosi tę broszurkę ze sobą. Sygnaty włączają się w nieregularnych odstępach czasu, w dwugodzinnych cyklach od wczesnego ranka do jedenastej wieczorem, a nawet później. Na dźwięk sygnału uczestnik badania zapisuje, gdzie się znajduje, z kim, co robi, o czym myśli, a następ-

nie, posługując się rozmaitymi skalami liczbowymi, określa stan swojej świadomości – to, jak bardzo czuje się szczęśliwy, jak bardzo jest skoncentrowany, jak silną ma motywację, jak wysokie mniemanie o sobie i tak dalej. Na przestrzeni lat Csíkszentmihályi wraz z zespołem badawczym zgromadził ponad siedemdziesiąt tysięcy stron pochodzą-

cych od około dwóch tysięcy trzystu respondentów; badacze z uniwersytetów w innych częściach świata z górą potroili te liczby⁶.

Czym charakteryzuje się przeptyw? Oddajmy głos autorowi teorii optymalnego doświadczenia⁷:

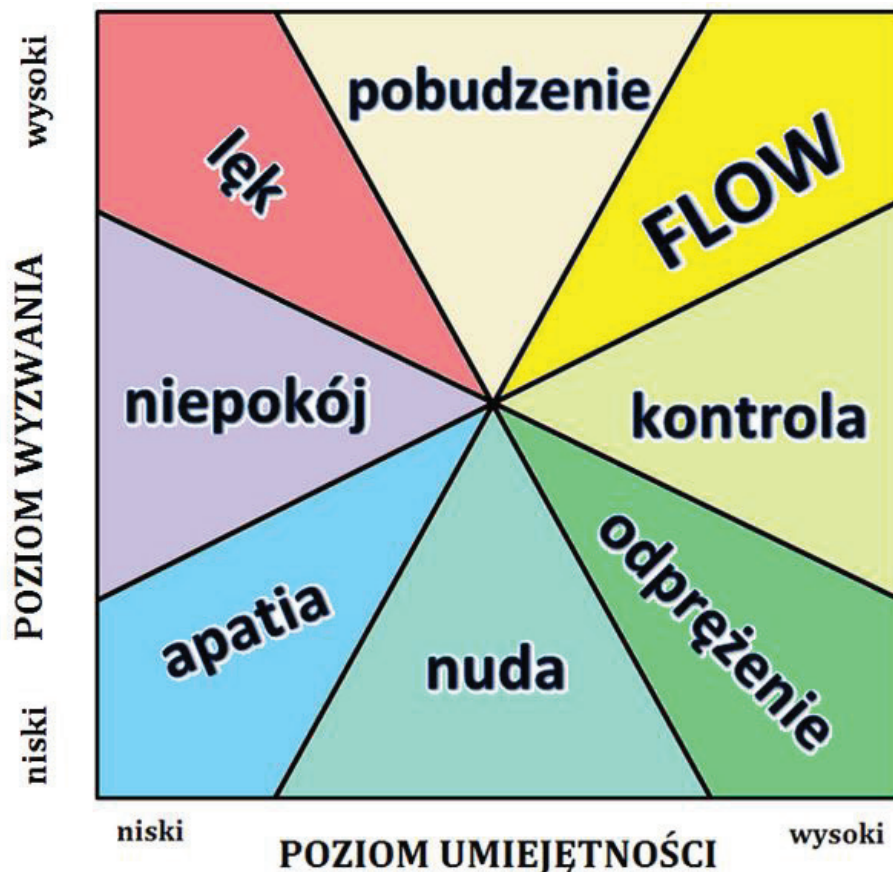
- **Świadomość co i jak robić:** 1. Osoba doświadczająca przeptywu dobrze wie, co i jak należy zrobić i błyskawicznie, na zasadzie sprzężenia zwrotnego (ang. *feedback*)⁸, otrzymuje informację o skuteczności własnych poczynań.
- **Poczucie zjednoczenia z własnym aktem działania:** 2. Cele i sprzężone z nimi zwrotnie infor-

⁶ Csíkszentmihályi M. *Finding Flow...*, ibidem.

⁷ Csíkszentmihályi M., Csíkszentmihályi I. *Adventure and the Flow Experience* [w:] Miles J.C., Priest S. [red.] *Adventure Programming*, Venture Publishing, State College 1999, s. 154-156; Por. Csíkszentmihályi M. *Flow...*, op. cit., s. 109-141.

⁸ *Feedback* nie oznacza tu informacji zwrotnej przekazywanej przez kogoś, ale informację, która płynie na bieżąco z obserwowanych, doświadczanych efektów własnej aktywności.

Rysunek 1. Zależności pomiędzy poziomem posiadanych umiejętności a poziomem wyzwania



Źródło: Schaffer O. *Crafting Fun User Experiences: A Method to Facilitate Flow – A Conversation with Owen Schaffer*, Human Factors International, Fairfield 2013, s.10.

macje są tak jasne, że doświadczanie przepływu wiąże się ze złaniem działania i świadomości. Osoba doświadczająca przepływu nie postrzega rzeczywistości w dualistyczny sposób: ma świadomość działania, natomiast nie jest świadoma samej siebie. Cała uwaga jest skupiona na odpowiednich bodźcach i jednostka przestaje być świadoma siebie jako czegoś odrębnego od aktywności, którą wykonuje.

- **Działanie całym światem działającego:** 3. Zlewanie się działania i świadomości jest możliwe dzięki trzeciej cesze doświadczania przepływu: koncentracji uwagi na ograniczonym polu bodźców. Aby umożliwić koncentrację na działaniu, potencjalnie przeszkadzające bodźce nie absorbują uwagi – świadomość jednostki jest zawężona, więc nieistotne bodźce są pomijane.
- **Zatrącanie siebie w działaniu:** 4. Konsekwencją głębokiej koncentracji jest „zatrącenie ego”, zapomnienie o samym sobie. Kiedy aktywność

całkowicie absorbuje osobę swoimi wymaganiami, ego służące do rozstrzygnięcia pomiędzy własnym działaniem a poczynaniami innych nie jest już potrzebne. (...) Człowiek, doświadczając przepływu, nie traci świadomości swojego ciała lub jego funkcji, lecz tylko konstrukt „ja”⁹ jako aktora lub pośrednika, który jednostka jest nauczona wstawiać pomiędzy bodziec i reakcję. (...) Utracie poczucia własnego ego towarzyszy czasami uczucie jedności z otoczeniem (...). Postrzeganie czasu również może ulec zmianie: godziny mogą mijać jak minuty lub intensywność koncentracji i zwiększona świadomość może wywołać wrażenie niesamowitej głębi i nieskończoności. Ten brak zainteresowania własnym ego, ta utrata samoświadomości może paradoksalnie pozwolić ludziom na rozwinięcie pojęcia o samym sobie; to, co się wyłania, jest uczuciem „przekraczania siebie” (ang. *self-transcendence*).

⁹ Konstrukt „ja” to wyobrażenie na swój temat, obraz siebie, zespół przekonań na własny temat, często prezentowany innym.

- **Tzw. paradoks kontroli:** 5. Ludzie doświadczający przeptywu czują, że posiadają kontrolę nad własnymi poczynaniami i środowiskiem. Nie jest to aktywna świadomość sprawowania kontroli, lecz raczej brak obawy przed utratą kontroli, która to obawa często towarzyszy w codziennym życiu. Wspomniane uczucie występuje nawet w sytuacjach, gdzie obiektywne zagrożenia są całkiem realne, (...) lecz jednostka postrzega je jako przewidywalne i łatwe do opanowania.
- **Samo działanie jest nagrodą:** 6. Ostatnią cechą doświadczenia przeptywu jest autoteliczność. Składniki doświadczania przeptywu są zazwyczaj tak przyjemne, satysfakcjonujące i różne od codziennej harówki, że występuje pragnienie powtarzania aktywności wywołujących wrażenie przeptywu.

Osiem kanałów doświadczenia

Badania, które przeprowadził Csikszentmihályi i współpracownicy, wykazały, że powiązanie nasilenia dwóch czynników: różnego **poziomu wyzwania** (czyli poziomu subiektywnej trudności podejmowanej aktywności) i różnego **poziomu umiejętności** (osoby podejmującej tę aktywność) pozwala przewidzieć osiem kanałów doświadczenia (ang. *channels of experience*) (rys. 1)¹⁰. Opiszę je, odnosząc do sytuacji szkolnych, czyli poziomu trudności zadań stawianych (na ile są one dla uczniów wyzwaniem) i poziomu umiejętności, jakich te zadania wymagają.

- **Apatia** występuje, jeśli zadania stawiane przed uczniami są przez nich oceniane jako nieinteresujące, niewarte zaangażowania i niestanowiące żadnego wyzwania, a do tego nie wymagają mobilizacji i żadnych specjalnych umiejętności.
- **Nuda** pojawia się u uczniów, gdy posiadają pewien poziom umiejętności, ale zadanie jest łatwe i nie porywa do działania.
- **Odręczenia** doświadczają uczniowie bardzo kompetentni, którzy mają do wykonania łatwe zadanie, niebędące dla nich żadnym wyzwaniem.

Wykonują je więc bez problemu, ale nie porywa ich ono.

- **Kontrola** jest stanem, gdy umiejętności są duże, a zadanie stanowi pewne wyzwanie (średni poziom trudności). Jest to miły stan panowania nad sytuacją, dający poczucie zadowolenia. W tym stanie brak jednak koncentracji, zaangażowania oraz poczucia, że to, co się robi, jest ważne.
- **Niepokój** (jak wypadnie się przed samym sobą, a także w oczach innych) pojawia się, gdy zadanie stanowi pewne wyzwanie (średni poziom trudności), a umiejętności, które byłyby pomocne do zaangażowania się w nią, są niskie.
- **Lęk** jest stanem, gdy zadanie stanowi naprawdę duże wyzwanie (wysoki poziom trudności), a umiejętności bardzo niewielkie. Jest to najmniej korzystny stan, który powodować może wycofanie lub unikanie wszelkiej aktywności.
- **Pobudzenie** pojawia się u uczniów, gdy angażują się w zadanie stanowiące dla nich wyzwanie, a ich umiejętności są na średnim poziomie. Stan ten jest dość korzystny. Uczniowie są dość zaangażowani. Zwykle koncentrują uwagę i wkładają wysiłek w realizację zadania.
- **Doświadczenie przeptywu** (*flow*) pojawia się w stanie dynamicznego napięcia między wysokim poziomem umiejętności i zadaniem stanowiącym duże wyzwanie. Doświadczanie przeptywu jest dla uczniów zachętą do nauki i osiągania nowych pułapów wymagań i umiejętności.

Jak sprzyjać optymalnemu doświadczeniu?

Zacznę od dwóch ważnych kwestii. Po pierwsze, wejście na poziom *flow* możliwe jest tylko podczas realizacji zadań i angażowaniu się w aktywności preferowane przez ucznia – wybierane (a nie narzucane)¹¹. Co to oznacza? Nauczyciel, projektując każde z takich zadań, powinien:

¹⁰ Ibidem.

¹¹ Csikszentmihályi, *Flow...*, op. cit., s. 156.

- pokazać, co przyniesie uczniom zaangażowanie się w jego realizację,
- powiązać zadanie z zainteresowaniami uczniów,
- wciągnąć ich w wykonanie pierwszego kroku realizacji zadania,
- w zadaniach grupowych wzmocnić spójność wewnątrzgrupową.

Po drugie, należy pamiętać, że zarówno poziom umiejętności, jak i ocena zadania jako wyzwania (i jego poziomu trudności) są różne u różnych uczniów. Dlatego aktywność, która u jednych uczniów może stać się optymalnym doświadczeniem o wartości autotelicznej motywacji, u innych będzie wywoływać jedynie stan pobudzenia lub poczucia kontroli. A u jeszcze innych nawet lęk, apatię lub znużenie.

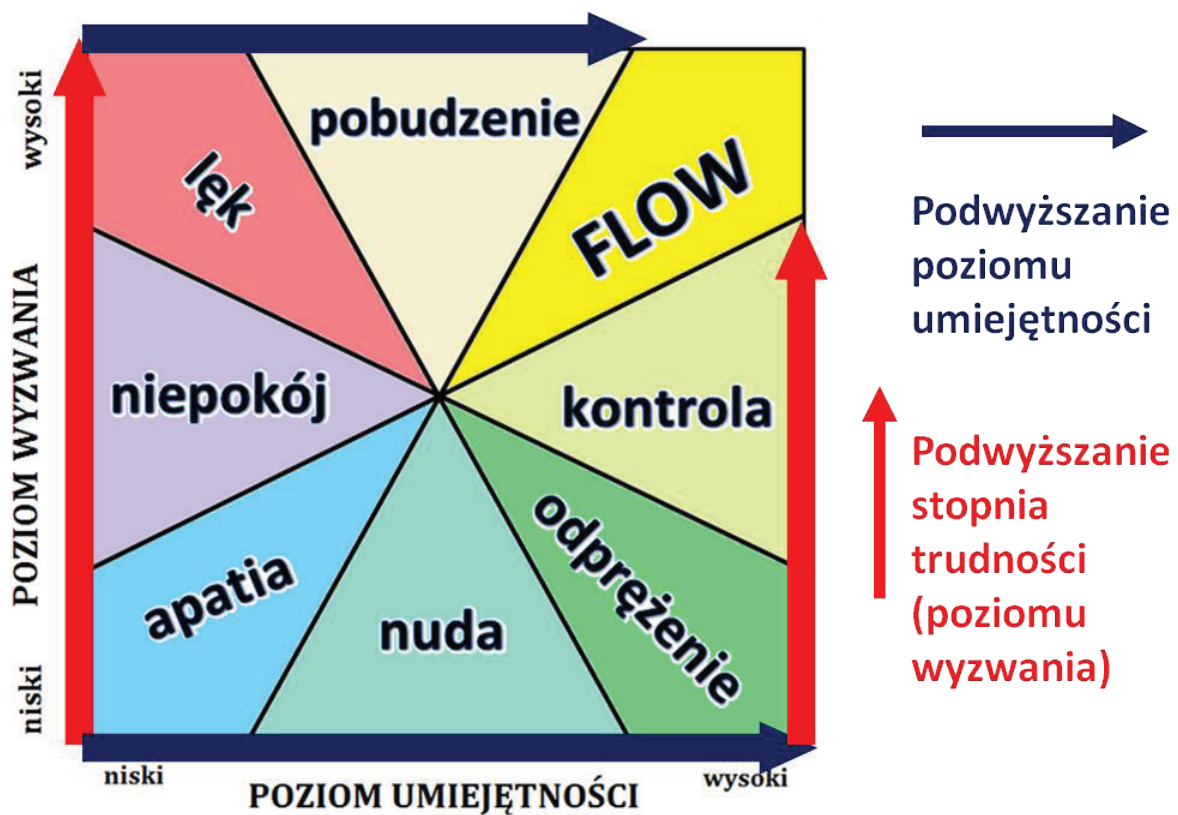
Spróbuję jednak opisać główne zalecenie, które ma stanowić odpowiedź na pytanie:

Jak zwiększyć prawdopodobieństwo doświadczenia przepływu u uczniów...

- ...zamiast bezpiecznego, ale rutynowego poczucia kontroli i panowania nad zadaniem?
- ...zamiast komfortowego relaksu podczas wykonywania zadania?
- ...zamiast znużenia zadaniem?
- ...zamiast wprowadzenia ich w stan apatii i bierności?
- ...zamiast wprowadzenia ich w stan zaniepokojenia wyzwaniami i zadaniami?
- ...zamiast wywoływania u nich lęku przed porażką w obliczu zadania?
- ...zamiast utrzymywania ich jedynie w stanie pobudzenia?

Odpowiedź naszkicowana jest na rysunku 2.

Rysunek 2. Dążenie do doświadczenia przepływu



Źródło: opracowanie własne na podstawie Csikszentmihályi M. *Flow: The Psychology of Optimal Experience*, Harper & Row, New York 1990, s. 147.

Uwzględniając różnice poziomów umiejętności uczniów, należy starać się konstruować zadania tak, by rozwijały te umiejętności, a jednocześnie stawiały uczniów wobec coraz większej trudności i poważniejszego wyzwania. Ogromne wycucie ma tu wielu nauczycieli wychowania fizycznego. Wyczuwają, że oczywistą porażką będzie stawianie zbyt trudnych zadań przed uczniami o średnich umiejętnościach.

Ale jeśli uda się stopniowo zwiększać poziom trudności z jednoczesnym podwyższaniem umiejętności uczniów, możliwe jest, że niektórzy z młodych ludzi zaczną czerpać coraz większą przyjemność z aktywności fizycznej i angażować się w nią „sami z siebie”. Na tym polega autoteliczna motywacja.

Jak tworzyć warunki sprzyjające wywołaniu optymalnego doświadczenia w uczeniu się, a tym samym wzbudzeniu motywacji autotelicznej uczniów? Csikszentmihályi daje jasne wskazówki¹². Wymaga to:

- formułowanie jasnych zasad i oczekiwań w toku nauczania,
- formułowanie pasjonujących zadań i nowych wyzwań,
- udzielanie rzeczowych informacji zwrotnych,
- wskazywanie raczej różnych źródeł poszukiwania odpowiedzi niż gotowych rozwiązań,
- wzmacnianie poczucia kontroli nad efektami (docenianie nie tylko zasług, ale samego wkładu pracy włożonego w realizację zadań i/lub zaangażowanie w aktywność),

- tworzenie motywacji wewnętrznej przez wiązanie celów zadania z ważnymi potrzebami ucznia (m.in. z potrzebą sprawstwa),
- koncentrowanie uwagi na bieżącym zadaniu (bez odwoływania się np. do minionych porażek lub przyszłych testów).

„Dziura w murze”

Aby zaprezentować sposoby budzenia zaangażowania w odwołaniu się do naturalnego potencjału uczniów, przedstawię tutaj opis niezwykłego eksperymentu społeczno-psychologiczno-pedagogicznego *Hall in the Wall*. Przeprowadził go w stolicy Indii New Delhi Sugata Mitra, Hindus

mieszkający i pracujący obecnie w Stanach Zjednoczonych, a jednocześnie profesor technologii edukacyjnej w *School of Education, Communication and Language Sciences* w *Newcastle University* w Wielkiej Brytanii.

W 1999 roku Mitra pracował w New Delhi jako nauczyciel programowania. Niedaleko jego biura znajdowały się slumsy. Mitra wpadł na pomysł, by wmontować komputer w fasadę jednego z budynków i zobaczyć, co się stanie. Maszyna była dostępna dla każdego. Obok nie było nikogo ani niczego, co wyjaśniłoby, czemu służyć ma komputer. Okazało się, że to nie stanowiło dla dzieci żadnego problemu. Same uczyły się obsługiwać komputer i surfować po Internecie. Mało tego – wzajemnie uczyły się nowo nabytych umiejętności. Po pierwszej próbie eksperyment powtórzono na indyjskiej prowincji, a w 2004 roku w Kambodży. Na podstawie tych obserwacji zespół Mitry doszedł do wniosku, że grupy dzieci potrafią same nauczyć się obsługi komputera oraz Internetu – niezależnie od tego, kim są i skąd pochodzą. Mitra przedstawił to m.in. podczas konferencji TED (*Technology, Entertainment and Design*)¹³ w lutym 2007 roku (wykład *Kids can teach themsel-*

¹² Por. ibidem.

¹³ TED (*Technology, Entertainment and Design*) – konferencja naukowa organizowana przez amerykańską fundację *non-profit Sapling Foundation*. Jej celem jest popularyzacja – jak głosi motto – „idei wartych rozpowszechniania”.

ves¹⁴), w lipcu 2010 roku (wykład *The child-driven education*¹⁵), w lutym 2013 roku (wykład *Build a School in the Cloud*¹⁶). W 2013 roku została mu przyznana nagroda TED i kwota miliona dolarów.

Projekt Mitry był krytykowany za niedostateczne mierzenie nabywanych przez dzieci kompetencji. Zarzucano mu też, że dzieci traciły szybko zainteresowanie edukacyjnym zastosowaniem sieci i wykorzystywały ją do zabaw. Trzeba jednak dodać, że działania Mitry miały dalszy ciąg, polegający na włączeniu komputerów i łączy internetowych do edukacji w szkołach. Właśnie stałe stawianie wyzwań uruchamia najlepiej motywację autoteliczną i sprzyja rozwijaniu umiejętności. Ten wniosek z eksperymentu Mitry jest najważniejszy dla rozumienia tego, jak sprzyjać dążeniu uczniów do osiągnięcia optymalnego doświadczenia w swojej edukacji.

Podsumowanie

To, co ma autotelicznie motywować uczniów do uczenia się, to dostarczanie im takich zadań i tworzenie warunków do takich aktywności edukacyjnych, z którymi będą się identyfikowali, a które jednocześnie będą dla nich wyzwaniem. Podstawą identyfikacji z aktywnością może być odwołanie do naturalnej ciekawości. Wyzwanie oznacza, że aktywności i zadania będą dawały uczniom możliwość podwyższania swoich umiejętności, doskonalenia się i rozwoju. Czyli zaangażowanie w zadania stanowiące dla uczniów wyzwanie ma ich w naturalny sposób mobilizować do rozwijania umiejętności, a jednocześnie podwyższanie kompetencji umożliwi zaangażowanie w nowe wyzwania. Na tym polega mobilizująca dynamika poziomu umiejętności i poziomu wyzwania. Za Owenem Schafferem można wymienić w pigułce siedem składowych doświadczenia przepływu¹⁷:

1. świadomość, co robić,
2. świadomość, jak to robić,
3. świadomość, jak dobrze się to robi,
4. świadomość, dokąd się zmierza (jeżeli „nawigacja” jest włączona),
5. dostrzeżenie wysokiego poziomu trudności (wielkości wyzwania),
6. świadomość swoich umiejętności,
7. koncentracja uwagi.

Ważna jest refleksja uczniów wokół wyżej wymienionych kwestii i zachęta do samodzielnych poszukiwań przy wsparciu nauczyciela. Zaangażowanie w realizację zadania na każdym poziomie trudności powinno wiązać ze stawianiem sobie przez ucznia pytań dotyczących tych siedmiu kwestii. Jednocześnie informacja, jak uczeń postrzega zadanie, jest dla nauczyciela wskazówką, jak ustalać dynamikę między poziomem trudności a umiejętnościami ucznia.

Bibliografia

1. Carr A. *Psychologia pozytywna*, Zysk i S-ka, Poznań 2009.
2. Csikszentmihályi M. *Przeptyw – psychologia optymalnego doświadczenia*, Biblioteka Moderatora, Taszów 2005.
3. Csikszentmihályi M. *Urok codzienności. Psychologia emocjonalnego przepływu*, Wydawnictwo W.A.B., Warszawa 1998.

Tomasz Garstka jest psychologiem, szkoleniowcem, współpracuje z MSCDN, WCIES, ORE oraz organizacjami pozarządowymi, m.in. Fundacją ONE i Fundacją Wsparcie i Rozwój). Członek Klubu Sceptyków Polskich, popularyzującego wiedzę naukową i demaskującego pseudonaukowe mity. Pracuje z pacjentami w NZOZ „Prosen” w Warszawie.

¹⁴ http://www.ted.com/talks/sugata_mitra_shows_how_kids_teach_themselves, dostęp 11.05.2015

¹⁵ http://www.ted.com/talks/sugata_mitra_the_child_driven_education, dostęp 11.05.2015

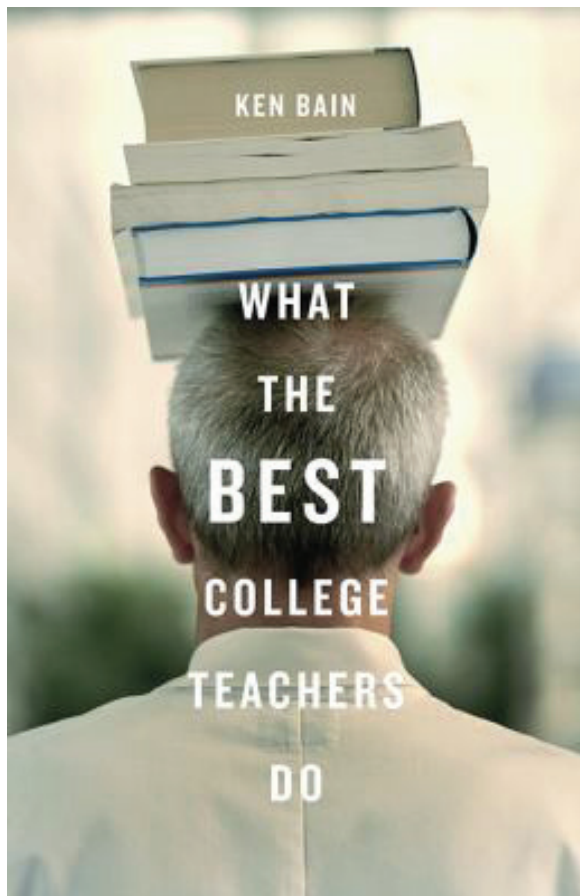
¹⁶ http://www.ted.com/talks/sugata_mitra_build_a_school_in_the_cloud, dostęp 11.05.2015

¹⁷ Schaffer O. *Crafting...*, op. cit., s.14.



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 niemotywowanych, 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 piętter 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 „strategicznych”, 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.



Szkoła przyjaciół – budowanie motywujących relacji

Zdzisław Hofman

Rita Pierson – amerykańska nauczycielka występująca na konferencjach prezentowanych na portalu ted.com mówi:
Uczniowie nie uczą się od nauczycieli, których nie lubią.
Polubić nauczyciela to znaczy spotkać na swojej drodze takiego pedagoga, który potrafi akceptować dziecko, otoczyć je poczuciem bezpieczeństwa i uwagi.

Spotkałem na przystanku autobusowym moją nauczycielkę rytmiki sprzed 52 lat – uczyła naszą pierwszą klasę w Szkole Muzycznej. Nawiązałem rozmowę, przypomniałem się – o dziwo pamiętała, rozmowa toczyła się dalej w autobusie. *Wie Pan, dzieci to lubiły te moje lekcje.* Kiedy zobaczyłem jej promienny uśmiech, ten sam co przed 52 laty, wiedziałem, dlaczego lubiliśmy te lekcje. Uśmiech pozostał ten sam i przywołał te same emocje, jakie wzbudzał we mnie w pierwszej klasie. Podobne uczucia wzbudzają we mnie spotkania z moimi kolegami i koleżankami sprzed 50 lat ze szkoły, gdzie razem spędzaliśmy tyle czasu, razem uczyliśmy się pod okiem niezwykle uważnych i przyjaźnie nastawionych pedagogów. Teraz mogę to wytłumaczyć wpływem neuronów lustrzanych na naszą motywację, na nasze współodczuwanie, na nasze bycie razem.

Wpływ relacji i zaufania na osiągnięcie efektów rozwojowych

Przyjaźnie wymagać to znaczy tworzyć bezpieczną atmosferę współpracy i stawiać wysokie, adekwatne do możliwości ucznia wymagania. Z ogromną wdzięcznością wspominam moich nauczycieli, pedagogów, którzy umieli stworzyć klimat wymagań oparty o wspólny szacunek

i dbałość o wzajemne relacje – więzi. Wspominam jednego z moich nauczycieli na uniwersytecie, profesora Tadeusza Baszyńskiego, który do perfekcji opanował umiejętność stawiania wymagań połączonych z dbałością o podejście relacyjne. To podejście przejawiało się nie tylko dobrym słowem, ale także dbałością o miejsce naszych ćwiczeń i wykładów, które zawsze było tak przygotowane, że wiedzieliśmy, że nigdy niczego nie zabraknie w pracowni – świeże odczynniki i materiał do prowadzenia doświadczeń zawsze był na miejscu. Nie wypadało nie przygotować się, niezręcznie było się nie nauczyć, nikt z nas nie chciał przysporzyć zmartwienia Profesorowi, wiedzieliśmy, jak nas ceni, jak dba i jak jesteśmy dla niego ważni.

Rita Pierson – amerykańska nauczycielka występująca na konferencjach prezentowanych na portalu ted.com mówi: *Uczniowie nie uczą się od nauczycieli, których nie lubią.* Polubić nauczyciela to znaczy spotkać na swojej drodze takiego pedagoga, który potrafi **akceptować** dziecko, otoczyć je poczuciem bezpieczeństwa i uwagi. Akceptacja nie oznacza zgody na przekraczanie norm zachowań i regulaminów. Czym innym jest niezgoda na negatywne postawy, a czym innym akceptacja osoby. Każdy uczeń, a szczególnie ten „trudny”, potrzebuje akceptacji. Drugim warunkiem budowania wzajem-

nego szacunku jest **autentyzm**. Dzieci są często „uczulone” na udawanie, granie, wchodzenie w role przez dorosłych, także nauczycieli. Powoduje to, że mają zaburzone poczucie bezpieczeństwa, coś „zgrzyta” w komunikacji z nauczycielem. Spójność zachowań, emocji i myśli jest kluczem do skutecznego nawiązywania relacji w klasie. To oczywiście nie oznacza, że mamy ulegać trudnym emocjom w ich obecności, okazywać swoje zniecierpliwienie czy niechęć. Bardzo pomocna jest wtedy umiejętność postugiwania się dyscypliną emocjonalną – zarządzaniem własnymi emocjami, mimo że szkolne życie dostarcza nauczycielom bardzo wielu napięć i negatywnych odczuć. Pisze o tym Charles C. Manz w książce „Dyscyplina emocjonalna”. Bycie autentycznym to bycie prawdziwym, gotowym na postępowanie się otwartością w nawiązywaniu „krzepiących” relacji. Trzecia fundamentalna umiejętność w budowaniu relacji z uczniami to zdolność do postugiwania się **rozumieniem empatycznym**. Nauczyciel potrafi spojrzeć na rzeczywistość oczami ucznia, wyobrazić sobie, co by czuł, gdyby był w jego sytuacji. Wystarczy sobie przypomnieć to, co było ważne i trudne dla nas, gdy sami byliśmy jeszcze dziećmi, uczniami. Przez taki filtr dobrze jest spojrzeć na swojego ucznia. Od takiego wspomnienia rozpocząłem ten artykuł, pisząc, co dla mnie jako ucznia było najważniejsze: być zauważonym przez nauczyciela, by się do mnie uśmiechał i by wiedział, jak jest dla mnie ważny – choć to nie było łatwe w okazaniu, umiałem na pewno odwzajemnić szczery uśmiech i wiem, że robiłem to często – taka klasowa **reguła wzajemności** (reguła opisana w książce Roberta B. Cialdiniego „Wywieranie wpływu na ludzi. Teoria i praktyka”).

Rolę relacji w motywowaniu uczniów oddaje anegdota opowiadająca o Janie Bosko. Do tego mistrza wychowania i nauczania przychodzi chłopak (kiedyś nazywany „ulicznikiem”, teraz pewnie określony by został jako „zagrożony wykluczeniem społecznym”, przychodzi, aby oddać się pod

wspierający nauczyciel to taki, który mnie dobrze zna i któremu na mnie zależy – stawia wysokie wymagania, które są jasne i uczciwe, jest sprawiedliwy

opiekę w ośrodku dla „trudnej młodzieży”. Wychowawca pyta: *Co ty umiesz? Czy umiesz pisać?* – *Nie umiem* – odpowiada chłopak. – *A umiesz czytać?* – *Nie umiem*. – *Umiesz się modlić?* – *Nie umiem*. – *A może umiesz gwizdać?* – *Umiem gwizdać* – odpowiada chłopak. – *To zagwizdźmy razem* – odparł wychowawca. To słowo **razem** jest w tym wypadku kluczem do wzbudzenia motywacji i wsparcia ucznia. Zaczniemy od tego, co już jest twoim zasobem, a nie od tego, co jest absolutnym brakiem. Zaczniemy od tego, co może dać nam wspólnie satysfakcję i możliwość współpracy. Razem – to znaczy, że z mistrzem robię to, co najlepiej mi wychodzi, mogę odnieść pierwszy – może skromny – sukces. Łatwiej będzie uczyć się i trenować te umiejętności, które już nie są takie łatwe – wiedząc, że można liczyć na wsparcie wychowawcy.

W raporcie z realizacji programu „Wsparcie tutoringu we wrocławskich gimnazjach” pod redakcją Agnieszki Zembrzuskiej czytamy opinię ucznia: *Wspierający nauczyciel to taki, który mnie dobrze zna i któremu na mnie zależy. Stawia wysokie wymagania, które są jasne i uczciwe. Jest sprawiedliwy*. Uczniowie cenią sobie wymagających nauczycieli. Trzeba jednak pamiętać, że same wymagania nie wystarczają, potrzebne jest jeszcze „podejście” – bycie zaangażowanym w kontakt z uczniem.

Prowadząc szkolenia dla nauczycieli, często powtarzam prostą i uniwersalną zasadę: „relacje przed zadaniem”. Realizacja zadań jest bardzo ważna, to podstawa działań edukacyjnych, ale ich skuteczność jest większa, kiedy wykonujemy je wspólnie i poprzedza je nie sympatii, wspólnoty, wzajemnych powiązań nacechowanych emocjonalnie.

Autorytet rozbudza ciekawość

Relacje oparte na akceptacji, wzajemnym szacunku i skutecznej komunikacji wspierają autorytet pedagogiczny. Jest on wypadkową pozytyw-

nego nastawienia i wszechstronnych kompetencji społecznych nauczyciela. Wymaga stałego wysiłku i dbałości ze strony pedagoga. Prawie nie istnieje już autorytet formalny, nie wystarczy pełnić funkcję nauczyciela, trzeba jeszcze zainwestować w zawodową pasję i zaangażowanie.

Mój pierwszy kierunek studiów uniwersyteckich to biologia. Zostałem przyjęty w latach 70. na studia bez egzaminu jako olimpijczyk, w czasach gdy biologia była oblegana – dziesięciu kandydatów na jedno miejsce. Skąd wzięty się moje zainteresowania właśnie biologią? Wszystko dzięki nauczycielce. W czwartej klasie przyszła do nas na pierwszą lekcję Pani od przyrody, urzekła całą klasę swoją wielką pasją, była promiennie uśmiechnięta i całą swoją osobą pokazywała nam, że niczego bardziej nie lubi jak prowadzić z nami lekcje. Była wielką miłośniczką wszystkiego co żywe, umiała nas zafascynować niebywałymi i nieznanymi formami życia. To wystarczyło, nie trzeba już było żadnych zabiegów motywacyjnych. Jeżeli lubisz to, co robisz i lubisz tych, z którymi pracujesz, to nie potrzebujesz innego uzasadnienia na rzecz ważności przekazywanych treści. Intuicja podpowiada, jak zaciekawić, jak dotrzeć, jak stworzyć klimat, w którym rodzi się ciekawość.

W NASA wielu wybitnych profesorów potrafi prowadzić zajęcia z małymi dziećmi, wyjaśniając im zawiłości fizyki czy astronautyki w taki sposób, że dzieci słuchają, robiąc wielkie oczy ze zdziwienia. Warto przytoczyć zastysznaną historię. Po wyjściu dzieci – sześciolatek – z pokazów z fizyki mała dziewczynka, zapytana, jak się podobało, odpowiada z wypiekami na twarzy: *Już nie chcę być fryzjerką, teraz będę fizyczką i będę pracowała na uniwersytecie. Czyż może być większy komplement dla nauczyciela, popularyzatora wiedzy?*

Ktoś może powiedzieć, że łatwo budować autorytet pedagogiczny w relacji z małymi dziećmi, trudno buduje się autorytet wśród młodzieży gimnazjalnej, która jest przecież taka trudna, pozbawiona szacunku dla dorosłych, negująca wartości. Z trzydziestoletniego doświadczenia pracy z młodzieżą odpowiem, że wcale nie jest trudno, może trzeba go budować inaczej, może z większą uwagą. Ta nawet najtrudniejsza młodzież też

jest wdzięcznym partnerem do pracy, trzeba tylko umieć dostrzec się, postużyć się własną wrażliwością, autentyzmem. Być tak blisko, jak to jest tylko możliwe i konsekwentnie przyjaźnie wymagać. Trudniej jest wzbudzić w nich zaufanie, ale jeżeli zaufają, to bardzo procentuje i pomaga w dalszych relacjach. Trzeba zawsze pamiętać, że okres buntu, który nam dorostym często tak bardzo przeszkadza, jest naturalnym zjawiskiem. Bez niego rozwój młodego człowieka jest niepełny. Mimo że przejawy buntu mogą irytować, to któż z nas, obecnie dorosłych, nie buntował się przeciwko światu naszych rodziców i nauczycieli? Jak pisze Margaret Mead w książce „Kultura i tożsamość”, cytując Maxa Lerner: *Każdy dorastający człowiek przechodzi dwa zasadnicze okresy rozwoju: w pierwszym identyfikuje się z pewnym wzorcem – ojcem, starszym bratem, nauczycielem – w drugim odrzuca ten wzorzec i gwałtownie go zwalcza, by wzmocnić swą własną tożsamość.* Dowcipnie ilustruje to Mark Twain, pisząc: *Gdy miałem 16 lat, mój ojciec nagle zgłupiał, gdy miałem 25 lat, nadspodziewanie szybko zmadrzeł.* Wiedza o zjawisku akceleracji i praktyczna umiejętność jej wykorzystania chroni nas często przed popełnianiem wielu błędów, a nawet potrafi ocalić nasz autorytet.

Często młodzież dostrzega naszą nauczycielską, czasem ukrywaną, bezradność wobec zmieniającej się rzeczywistości, np. wobec świata sieci. Widzi to, że nie radzimy sobie i używamy nieskutecznych narzędzi, namawiając np. do wyścigu szczurów. To na dłuższą metę niszczy i autorytet, i relacje. Konieczność osiągnięcia lepszego wyniku powoduje utratę zaufania, sympatii, przyjaźni – płacimy zarówno my, jak i młodzież, bardzo wysoką cenę. Ewa Wilk w „Polityce” nr 21 z maja 2015 w artykule „Wirus egoizmu” pisze: *Dziś uczeń dostaje jasny sygnał społeczny: im inni będą gorsi od ciebie, tym ty zajdziesz wyżej. To hodzi skrajny indywidualizm.* Motywatorem staje się rywalizacja z kolegami, rówieśnikami, odmawianie pomocy, a tym samym osłabianie relacji. W efekcie: działanie antyrozwojowe i antymotywacyjne.

Uważność pedagogiczna/ mindfulness. Bez niej trudno jest skutecznie wspierać młodych ludzi w rozwoju

Mistrzowie wychowania to osoby charakteryzujące się wyjątkową wprost koncentracją uwagi na osobie wychowanka. Jak się tego nauczyć? Jak taką umiejętność wyćwiczyć? Trzeba trenować. Należy zacząć od wypracowania umiejętności kontrolowania własnych emocji. Nie można, bez względu na okoliczności, pozwalać sobie na utratę spokoju. Radykalne i pospieszne reakcje nie pomagają nauczycielowi zbudować zaufania i autorytetu u podopiecznych, wręcz przeciwnie. Aby nie reagować emocjonalnie, dobrze wstrzymać się z podejmowaniem działań pod wpływem silnego wzburzenia, zgodnie z zasadą „po pierwsze wystudzić”, odroczyć swoją reakcję w czasie, a przez to nabrać dystansu i podjąć działania, które będą adekwatne i skuteczne. Warto odwołać się tu do opisywanej ostatnio często inteligencji emocjonalnej oraz dyscypliny emocjonalnej (Ch. C. Manz). Impulsy emocjonalne są zaraźliwe. Zarówno autentyczny spokój, jak i nieopanowana złość to wirusy infekujące uczniów.

Jeżeli będę prowadził działania wychowawcze czy dydaktyczne na poziomie bardzo rozedrganych emocji, to moja skuteczność będzie znikoma. Moja mistrzyni i nauczycielka kompetencji psychologicznych Elżbieta Sottys uczyła swoich wychowanków, że kiedy poddajemy się silnym emocjom, to włącza się w naszej głowie tryb przypominający „mózg gada”, którego dwie podstawowe funkcje to atak albo ucieczka. Zatem najpierw „wystudzić”, a następnie zaplanować interwencje. Odczekać i w spokoju brać się do działania.

Co jeszcze jest ważne w ćwiczeniu uważności? Zbieranie informacji (werbalnych i pozawerbalnych) płynących od uczniów oraz tych, które płyną z mojego ciała. Co dzieje się w moim ciele, gdy próbuję się skonfrontować z drugą osobą. Ciało zawsze reaguje, podpowiada. Czy to zauważamy,

mikroreakcje dają makrowłaściwości

rejestrujemy, zastanawiamy się, stawiamy pytania o źródło? Proste pytanie „co się dzieje?” zadane sobie lub uczniowi już może naprowadzić na rozwiązanie problemu. Zgromadzone w ten sposób informacje nie służą ocenie osoby, z którą się kontaktujemy, a jedynie poszerzeniu pola wzajemnych relacji, opartych na hipotezach – domniemyanych przyczyn zachowań i reakcji ucznia. Im więcej może powstać takich hipotez, tym bardziej poszerza się możliwość oddziaływania. „Mikroreakcje dają makrowłaściwości” to ulubione powiedzenie mojej nauczycielki Elżbiety Sottys, której autorytetowi i mądrości zawdzięczam ogromnie dużo

własnych dokonań pedagogicznych. Kiedy uważnie potrafię wychwycić mikroreakcje płynące od uczniów, mogę uprzedzić poważne zakłócenia zachowania czy ich osobiste lęki. To decyduje

w ogromnej mierze o mojej pedagogicznej i dydaktycznej skuteczności. Jeżeli utrzymuję skupioną uwagę i podtrzymuję kontakt wzrokowy z moimi uczniami, to wiem, że wspieram zarówno relację, jak i zaciekawienie. *Pan to tak mówi do każdego z nas z osobna, a pani Iksińska to jakby do sufitu* – usłyszałem kiedyś od uczennicy.

Zarówno dla uczniów, jak i dla nas nauczycieli ważne jest, aby dbać o tzw. odprężoną uwagę, która wspiera zarówno skupienie, jak i motywację. Pojawia się, gdy jesteśmy wypoczęci, skupieni na zadaniu i odkrywamy przyjemność z jego wykonywania. Stąd już blisko do stanu najwyższej motywacji, do stanu *flow* – odczuwania szczęścia z procesu, w którym przyszło nam działać.

Co nas angażuje, co nas inspiruje

Nic tak nie wzmacnia motywacji, zarówno naszej, jak i naszych uczniów, jak poczucie celu i sensu. Jeżeli wiem, po co wykonuję tę czy inną pracę, to chęci i proces, a także efekt, są lepsze. Odnajdywanie celu, nadawanie sensu to fundamentalne narzędzia motywacyjne. Autorzy słynnej niegdyś książki „Rewolucja w uczeniu” – Gordon Dryden i Jeannette Vos postawili w niej tezę: *Rzeczy osobiście ważnych uczy się dziewięciokrotnie szybciej*. Doświadczyłem tego we własnej pracy

nauczycielskiej w starym czteroklasowym liceum. Pierwsza klasa: botanika, bardzo ją lubię, starałem się najlepiej jak umiałem, ale młodzież twierdziła, że nie fascynuje się botaniką. W drugiej klasie zoologia – nie jest to moja ukochana dziedzina, też nie szło. W trzeciej klasie między innymi anatomia człowieka, fizjologia z elementami biochemii – moje ulubione dziedziny, a i młodzież odkrywała w tym wiedzę o sobie, o rozwoju, o ważnych dla nich zjawiskach z życia wziętych. Mimo że było to trudne, to nadspodziewanie łatwo przyswajali i często jako dorośli ludzie pamiętają (jak się spotykamy, to wspominają te nasze fizjologiczne dyskusje i pytania). Jeżeli potrafisz wzbudzić u siebie i u innych fascynację jakąś dziedziną, motywację swoich uczniów masz zapewnioną.

Warto przysłuchiwać się matym dzieciom, jak efektywnie się uczą, zadając ciągle pytania. Te z pozoru irytujące pytania to najgłębsza analiza otaczającego świata, jakiej dokonuje mały, niedoświadczony, ale ogromnie zmotywowany człowiek. Trzylatek codziennie zadaje około 400 pytań. Tak poznaje otoczenie, tak zbiera wiedzę i doświadczenie. Kiedy w wieku 6 lat trafia do szkoły, to dowiaduje się, że od zadawania pytań są nauczyciele i nie służą one uczeniu, a kontrolowaniu poziomu wiedzy uczniów. Cenny impuls edukacyjny i motywacyjny zostaje zapomniany i oduczony, czasem zarezerwowany dla tych najbardziej odważnych i dociekliwych. Przypomina mi się tu zabawna anegdota opowiedziana przez Johna Lennona: *Kiedy miałem 5 lat, mama mówiła mi, że szczęście jest kluczem do prawdziwego życia. Gdy poszedłem do szkoły, zapytali mnie, kim chcę być, gdy dorosnę. Odpowiedziałem: Chcę być szczęśliwy. Powiedzieli mi, że nie rozumiałem pytania. Ja im powiedziałem, że nie rozumieją życia.*

Zdaniem neurobiologów, między innymi Geralda Húthera, autora bestselleru roku 2014 „Wszystkie dzieci są zdolne. Jak marnujemy wrodzone talenty”, jednego z bohaterów filmu Erwina Wagenhofera „Alfabet”, nie można wzbudzić motywacji zewnętrz-

nej, tak jak nie można sprawić, aby ktoś odczuwał głód. Można jedynie tworzyć warunki, w których motywacja, podobnie jak apetyt, będą większe. Jednym z takich uwarunkowań jest umiejętność doceniania. Nie chwalenie, bo to bywa zawodne, ale właśnie emocjonalne docenianie. Dzielenie się osobistym wrażeniem, uczuciem w stosunku do ucznia. *Jestem z ciebie dumny, podoba mi się twoja praca, to co zrobisz jest dla mnie ważne.* Niby pochwała, ale bez chwaleń. Pochwała jest zwykle oceną, wartościowaniem, niepotrzebnym i często nieobiektywnym. Informacja zwrotna o wrażeniu,

uczuciu, jakiego doświadcza nauczyciel, obserwując wykonywanie zadania przez ucznia, wspiera motywację i relacje.

Wszystko, co nas otacza i co otacza uczniów, może być skuteczną inspiracją, impulsem do poszukiwań. Sport, muzyka, taniec, działania plastyczne to najskutecz-

niejsze czynniki inspirujące, o ile je lubimy i stosujemy. Nic tak nie wzmacnia wewnętrznego dialogu z samym sobą, jak twórczość plastyczna. Aktywność sportowa to wzmocnienie koordynacji lewej i prawej półkuli, ruch zakotwicza myśl. W bezruchu nasz mózg słabo przyswaja i analizuje informacje. Podstuchiałem kiedyś na korytarzu w szkole – nauczyciel do ucznia: *Jeśli nie poprawisz się z francuskiego, to zabronię ci chodzić na chór.* Można to sparafrazować: *jeśli nie polubisz tego, czego nie lubisz, to zabiorę ci to, co najbardziej lubisz.* To zwykły szantaż, działanie antymotywacyjne.

Każdego coś motywuje, ale jak to coś znaleźć?

Nie istnieją takie czynniki, które motywują wszystkich w jednakowym stopniu. Motywacja to bardzo osobista i często intymna relacja. Moja miłość do biologii nie wzięta się z zainteresowania tą wiedzą, tylko z dziecięcego uwielbienia dla nauczycielki. W liceum uwielbienie na szczęście się powtórzyło, profesorka od biologii była także naszą wychowawczynią, miała świetną metodę „zdziwienia”. Była zadziwiona i zachwycona, gdy

mistrz uczy własnym przykładem, całym sobą pokazuje, co jest ważne, a szczególnie uczy roli i znaczenia relacji i wzajemnego szacunku

ktoś z nas przyniósł jakąś ciekawostkę, jakiś okaz do szkoły. Wyrażała w niekłamany sposób, że tego nie wiedziała i bardzo się cieszy, że jesteśmy tacy dociekliwi i interesujemy się, a przy okazji ona też czegoś nowego może się nauczyć. Wielu z nas to bardzo motywowało. Dodatkowo nocne dyskusje i rozmowy, jakie toczyliśmy z nauczycielką na wycieczkach i rajdach. Uwielbialiśmy to i nie wiedzieliśmy, że to inwestycja naszej wychowawczynie w więzi. Jeśli nas dobrze pozna i my ją poznamy, będzie jej łatwiej pracować, będzie bardziej efektywna jako wychowawca. *Poznawaj i daj się poznać* – to taka prosta reguła.

Kilka praw motywacji:

- **Aby motywować innych, sam muszę być zmotywowany.** Jeśli przychodzę na zajęcia zmęczony, wyraźnie zniechęcony, to ten nastrój udziela się moim uczniom. Uczę jedynie tego, że wiedza, którą przekazuję, jest nudna, niewarta wysiłku, często obarczona strachem przed oceną.
- **Motywacja nie trwa wiecznie.** Jest dobrem rzadkim. *Panie Boże, spraw, żeby mi się chciało tak jak mi się nie chce* to często powtarzane hasło. Obwiniamy się za lenistwo, za brak motywacji. Warto spojrzeć na to z innej strony: co by było, gdybyśmy byli stale zmotywani, my czy nasi uczniowie na 100%? Taki stan mógłby zaszkodzić, osłabić odporność, wzbudzić jeszcze większy poziom stresu. Często się też słyszy, że motywacja najskuteczniej działa, gdy nie jest za wysoka, najlepsza taka średnia, nie odbiera sił, nie powoduje przeskoczenia własnego sukcesu, nie staje się hipermotywacją.
- **Współuczestniczenie motywuje.** Uczyć się i pracować w dobrym towarzystwie: to bardzo zobowiązuje. Grupa daje siłę i uznanie. Do wspólnej nauki najlepsze są małe 2-3-osobowe grupy. Łatwiej o wspólny sukces i trudno popaść w stan, zwany „próżniactwem społecznym” (trzy osoby pracują, a czwarta nie może się „dopchać”, stosuje unikanie).
- **Motywujące jest poczucie rozwijania się.** Jeśli jestem świadom, że to, co robię, wzbo-

gaca mnie, daje mi osobiste korzyści rozwojowe, staję się przez to bogatszym wewnątrznie człowiekiem, jeśli mam na to namacalne dowody. Wtedy nie potrzebuję ocen, ponagień, przymusu. Tam gdzie występują zewnętrzne oceny, staramy się głównie uzyskiwać te pozytywne, a unikać tych negatywnych, bardzo łatwo dochodzi do pojawienia się zewnętrznego przymusu, nasilającej się presji. Presja na wynik pozostaje presją, a nie stymuluje poczucia rozwoju. Zaczyna działać stara uczniowska „reguła 3x3: zakuć, zaliczyć, zapamiętać”.

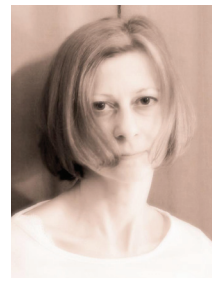
Każdego coś motywuje – trzeba tylko znaleźć to „coś”, a aby znaleźć, trzeba rozmawiać!

Więcej na ten temat w książce Grażyny Wieczorkowskiej-Nejtardt „Inteligencja motywacyjna. Mądre strategie wyboru celu i sposobu działania”.

Każde dziecko zasługuje na mistrza

To tytuł wykładu, który prezentuje Rita Pierson na portalu ted.com. Czy każdy uczeń znajduje mistrza? Pewnie nie. Ja miałem to wielkie szczęście, że spotkałem wybitnych nauczycieli, przyjaciół młodości – **mistrzów**. Pokazali, że nie tylko warto poznawać wiedzę, gromadzić informacje, ale przede wszystkim uczyli nas, jak się uczyć, w jaki sposób przetwarzać informacje. Mistrz uczy własnym przykładem, całym sobą pokazuje, co jest ważne, a szczególnie uczy roli i znaczenia relacji i wzajemnego szacunku. Motywacja i inspiracja przebiega pomiędzy osobami, pomiędzy nauczycielem i jego uczniem. Rita Pierson kończy swój wykład słowami: *Jak potężny byłby Świat, gdyby nasze dzieci nie bały się podejmować ryzyka, nie bały się myśleć i gdyby miały mistrza. Każdy dzieciak na niego zasługuje, na dorostego, który zawsze będzie w niego wierzyć, który rozumie potęgę dobrych relacji i dopinguje, żeby uczeń dał z siebie wszystko.*

Zdzisław Hofman jest trenerem kompetencji psychologicznych, socjoterapeutą, trenerem biznesu. Współtwórca i wieloletni prezes Stowarzyszenia KLANZA. Tutor w programie Liderzy PAFW – współpracownik Szkoły Liderów.



Motywacja okiem doradcy, rodzica i marzyciela

Dorota Raniszewska

Najważniejszy w każdym działaniu jest początek.
Platon

Słowo wstępne

O motywacji dużo napisano i dużo dziś wiadomo. A jednocześnie wciąż mało kto wie, co go motywuje i jak dbać o własną motywację. Problem z motywacją polega między innymi na tym, że jest ona niewidoczna i to „coś”, co jest niewidoczne to chęć, pragnienie, wewnętrzna siła, energia, która pcha człowieka do konkretnego działania. W dużo większym stopniu ta właśnie wewnętrzna siła i energia, a nie metoda kija i marchewki pchnęły ludzkość ku rozwojowi. Owszem, są to zewnętrzne sposoby na zmotywowanie ludzi w krótkim okresie czasu, ale jeśli chcemy naprawdę zająć się motywacją, to musimy zrozumieć, jaka wewnętrzna siła napędza ludzi do działania.

W niniejszym artykule będę pisać o motywacji praktycznie, bo na podstawie diagnoz motywacji indywidualnych osób. Stosuję narzędzie diagnostyczne o nazwie Mapa Motywacji w połączeniu z sesjami o charakterze coachingowym, które prowokują do autorefleksji, niezbędnej do zrozumienia motywów ludzkiego działania. Mapy Motywacji są narzędziem diagnostycznym dostępnym *online*, które pozwala zbadać indywidualny profil motywacyjny osoby, określić bieżący poziom jej motywacji oraz ustalić strategię podnoszenia/utrzymywania wysokiego poziomu motywacji. Mapy Motywacji mają certyfikat zgodności z normą ISO 17065. Są dostępne w językach angielskim (oryginal-

nie) oraz niemieckim, włoskim, litewskim, greckim, portugalskim, francuskim. Są narzędziem diagnozującym motywację, a nie osobowość. Jest to ważne rozróżnienie. Osobowość – wg obowiązujących teorii – jest bowiem stała. Natomiast motywacja jest zmienna i dotyczy to zarówno poziomu motywacji, jak i samego profilu motywacyjnego. Oznacza to, że w trakcie życia motywacje człowieka mogą ulegać zmianom i zazwyczaj im ulegają.

Aby wstępnie zrozumieć, dlaczego indywidualny profil motywacyjny i/lub poziom motywacji mogą ulec zmianie, podam przykład osoby, która w wyniku zmian na drodze zawodowej, odeszła bowiem z pracy w korporacji na stałym stanowisku, aby zostać wolnym strzelcem-trenerem, w miarę nabywania doświadczenia w samodzielnym budowaniu relacji i sprzedaży swoich usług zaczęła być motywowana samą sytuacją sprzedaży (i zarabiania pieniędzy), podczas gdy kiedyś sytuacje sprzedaży (i rozmowa o pieniądzach) generowały u niej momenty spadku energii i zmniejszenia entuzjazmu do wykonywanej pracy. Kolejne pozytywne efekty w sytuacjach sprzedażowych i doświadczenie sprawiły, że zmieniła się u badanej osoby wizja samej siebie, jej postrzeganie własnej roli i **umiejętności**, a to w efekcie pozytywnie wpłynęło na jej motywację do działań sprzedażowych. Tak jak kiedyś były one źródłem skrępowania i poczucia braku pewności siebie, teraz stały się one źródłem satysfakcji i wręcz „zabawy”.

Co do zmienności samego poziomu motywacji, prawdopodobnie nie trzeba go ilustrować, gdyż każdy człowiek w życiu wielokrotnie doświadcza zmiennego poziomu energii i zapału do wykonywanej pracy, co zależy od różnych czynników, takich jak na przykład: zmęczenie *versus* wypoczęcie po urlopie, dobre i twórcze relacje w zespole *versus* wewnętrzna rywalizacja i nieszczerłość, przewidywalna sytuacja zawodowa *versus* utrzymujący się duży poziom niepewności co do losów firmy, działu, stanowiska. I tak dalej. Ogólnie na poziom motywacji wpływa szereg czynników powodujących poprawę lub pogorszenie stanów emocjonalnych, jakie towarzyszą ludziom w pracy i życiu osobistym.

W niniejszym artykule napiszę o:

1. motywacji w ujęciu Mapy Motywacyjnej – co się na nią składa; o idei indywidualnego profilu motywacyjnego,
2. różnych profilach motywacyjnych osób, w tym dzieci,
3. powiązaniu pomiędzy motywacją a stanem emocjonalnym na poziomie neurologicznym,
4. powiązaniu pomiędzy motywacją a odkrywaniem i ciekawością.

1. Motywacja w ujęciu Mapy Motywacyjnej – co się na nią składa. Idea indywidualnego profilu motywacyjnego

Nikt nie idzie rano do pracy, bo ma jakiś profil osobowości. Idzie dzięki swoim motywacjom (albo dlatego, że musi). **Motywacja to energia, chęć do działania.** Jest zmienna i aby utrzymać ją na wysokim poziomie, trzeba o nią dbać. Z motywacją, czyli z energią do działania, jest tak samo jak ze zdrowiem czy z kondycją fizyczną. Dbając o sen, odżywianie, odpoczynek, zapewniając sobie niezbędny ruch, człowiek jest w stanie utrzymać tak zwaną dobrą formę. W przeciwnym razie ją utraci. Z motywacją jest podobnie. Jeśli człowiek zrozumie, co ma wpływ na jego motywację i będzie regularnie dbać o to, aby warunki, w jakich żyje i pracuje były zgodne z jego motywacjami, utrzyma wysoki poziom zapału do działania. W przeciwnym razie zapal ten z czasem osłabnie, a początkowo wysoki poziom energii do działania zastąpi rezygnacja,

nuda, smutek lub wręcz utrata pewności siebie, różne obawy, niepokój, strach, które mogą doprowadzić do depresji lub innych chorób.

Niestety mało kto wie, co tak naprawdę wpływa na jego motywację, a ma ona różne źródła. Każdy człowiek:

- chce posiadać zabezpieczenie,
- chce społecznie przynależeć,
- chce czuć się wartościowo,
- chce osiągać,
- chce być ekspertem, fachowcem, znać się na czymś,
- chce rozwijać się w życiu osobiście i zawodowo,
- chce zarabiać, wzbogacać się, zbudować dom,
- chce coś stworzyć, być autorem swojej własnej zmiany w życiu,
- chce być niezależny,
- chce realizować jakiś cel, misję, mieć poczucie sensu swojego działania i istnienia.

Mówiąc **językiem motywacji**, człowiek ma różne **źródła motywacji**, które jednocześnie składają się na jego działanie. Nie jest tak, że tylko jedna rzecz motywuje. Człowiek jest jednocześnie kimś w życiu prywatnym, jednocześnie kimś w życiu zawodowym, ma swoje marzenia, potrzeby, aspiracje.

Jest jednak tak, że różne osoby mają różne **profile motywacyjne**. Oznacza to różny **ranking motywatorów** i różne **nasilenie poszczególnych motywatorów**.

Mapa Motywacyjnej wyróżnia dziewięć motywatorów (źródeł motywacji) ujętych w trzech grupach:

1. RELACJE

1. BEZPIECZEŃSTWO (ang. *defender*) – oznacza przewidywalność sytuacji, w jakiej człowiek się znajduje, dostęp do informacji o wydarzeniach, jakie go czekają, przewidywalność efektów podejmowanych działań.
2. RELACJE (ang. *friend*) – oznaczają bycie częścią grupy, bycie akcepto-

wanym jako wartościowy członek społeczności, funkcjonowanie w trwałych i szczerych relacjach.

3. UZNANIE (ang. *star*) – oznacza poczucie wnoszenia wartości, wykonywania dobrze swojej pracy, pełnienia dobrze swoich ról, bycia docenianym przez innych.

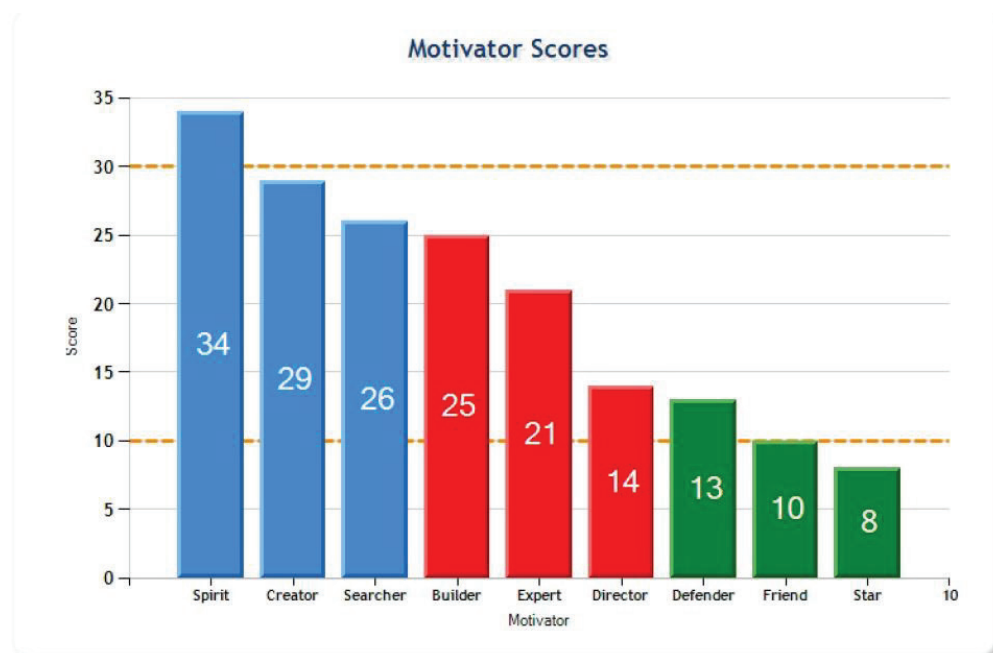
2. OSIĄGNIĘCIA

1. WPŁYW (ang. *director*) – oznacza możliwość kierowania rzeczami, podejmowania decyzji dotyczących swojej osoby, wpływania na przebieg wypadków.
2. NAGRODA (ang. *builder*) – oznacza poczucie osiągnięcia poprzez materialne dowody, czyli pieniądze, dom, wygody.
3. EKSPERTYZA (ang. *expert*) – oznacza poczucie osiągnięcia poprzez zdobywanie fachu, bycie specjalistą w swojej dziedzinie, postrzeganie, że się coś znaczącego w życiu osiąga poprzez przyzmat czy dzięki pogłębianiu własnej wiedzy eksperckiej.

3. ROZWÓJ

1. TWORZENIE (ang. *creator*) – oznacza wnoszenie nowego, tworzenie, powodowanie zmiany w celu rozwoju.
2. NIEZALEŻNOŚĆ (ang. *spirit*) – oznacza możliwość decydowania o tym, co i jak się robi, działa, funkcjonuje; poczucie niezależności, wolności umożliwiających dążenie do samospelnienia.
3. SENS (ang. *searcher*) – oznacza poczucie sensu własnych działań, poczucie wnoszenia wartości dodanej, pozytywne i wartościowe przyczynianie się do życia i funkcjonowania swojego i innych ludzi.

Indywidualny Profil Motywacyjny to indywidualny ranking powyższych dziewięciu motywatorów, z których każdy ma jakieś natężenie, co też jest indywidualne. Dla zilustrowania zamieszczam poniżej przykładowy ranking motywatorów osoby, którą motywują przede wszystkim niezależność funkcjonowania, możliwość tworzenia i powodowania zmiany oraz sens wynikający z wartościowego działania.



34	29	26	25	21	14	13	10	8
Sens	Tworzenie	Niezależność	Nagroda	Ekspertyza	Wpływ	Bezpieczeństwo	Relacje	Uznanie

Zawsze trzy pierwsze najsilniej natężone motywatory w rankingu, czyli te, które znajdują się po lewej stronie wykresu, mają największy wpływ na motywację badanej osoby. Oznacza to, że zaspokojenie tych trzech motywatorów jest warunkiem wysokiej motywacji wewnętrznej, czyli w tym konkretnym przypadku badana osoba musi mieć dużą niezależność w działaniu, np. wolny zawód, możliwość tworzenia czegoś samodzielnie, powodowanie zmiany, rozwiązywanie problemów, np. zawód doradcy, aby jej wewnętrzna motywacja była uwalniana, aby „chciało” się jej na co dzień pracować i aby działała z dużym zaangażowaniem.

To, że motywator związany z wartościami materialnymi, czyli w naszej nomenklaturze **nagroda materialna** (*builder*), nie jest widoczny w grupie trzech pierwszych najwyżej natężonych motywatorów po lewej stronie rankingu, nie oznacza, że pieniądze nie są dla badanej osoby ważne. To, że motywator ten znajduje się dalej w rankingu oznacza, że pieniądze nie stanowią tak mocnego wyzwacza energii do działania, jak działanie w warunkach pełnej niezależności i działania twórcze. Innymi słowami oznacza to, że osoba ta prędzej zdemotywowałaby się, pracując pod ścisłym nadzorem albo w silnie zbiurokratyzowanym środowisku, niż nie otrzymując należytego wynagrodzenia. Tak samo nie oznacza to, że **relacje** (*friend*) nie są ważne dla tej osoby albo że nie buduje ona dobrych relacji, ale oznacza to, że nie stanowią one siły wyzwajającej chęć do działania. Nawet jeśli zespół – czy klienci, czy współpracownicy, czy szef będą mili, szczerzy i relacje będą się pomyślnie układały, to jeśli praca będzie rutynowa, mało twórcza lub pod nadzorem lub nie będzie wносиła wartości dodanej i powodowała pozytywnej zmiany, osoba ta nie utrzyma wysokiej motywacji, ma bowiem inną wizję swojego zawodowego i życiowego funkcjonowania. Chce powodować zmianę na lepsze, usprawniać, poprawiać, tworzyć nowe i takiego rodzaju działanie będzie u niej wyzwalało energię do działania.

Indywidualny Profil Motywacyjny to jednak nie wszystko. Indywidualny Profil Motywacyjny funkcjonuje w kontekście trzech źródeł w ramach ludzkiej psyche – **osobowości, wizji siebie oraz oczekiwań,**

jakie człowiek posiada. Na motywację do działania mają zatem wpływ:

- **wizja siebie** – nakierowana na **teraźniejszość**, jest bardzo zmienna (moja wizja mnie),
- **oczekiwania** – nakierowane na **przyszłość**, jest zmienna (wizja przyszłości),
- **osobowość** – nakierowana na **przeszłość**, jest stosunkowo stała.

Nadrzędne jest **postrzeganie** siebie samego, własnych możliwości, umiejętności i wizji siebie, a mianowicie:

- kim jestem,
- co potrafię, a czego nie potrafię,
- co mogę, a czego nie mogę,
- wiara w szanse powodzenia,
- wiara w wyniki własnych działań.

Obraz siebie ma dużo większe znaczenie dla motywacji niż osobowość.

Motywacja ma kluczowe przełożenie na podejmowanie działania, co z kolei przekłada się na produktywność i proaktywność. Dobre wyniki w biznesie, w nauce, w życiu osobistym zależą od energii, z jaką ludzie pracują, uczą się, żyją. **Dlatego właśnie motywacja powinna być w centrum zainteresowań nauczycieli, rodziców czy menedżerów, a nie tylko... same wyniki czy ich brak.**

Motywowanie rozumieć należy przede wszystkim jako stwarzanie odpowiednich warunków do uwalniania się motywacji wewnętrznej i usuwanie przeszkód stojących na drodze motywacji wewnętrznej.

2. Przykłady różnych profili motywacyjnych osób, w tym dzieci

Przykład 1: 10-letni Michał, uczeń publicznej szkoły podstawowej

Tak wygląda w skrócie profil motywacyjny Michała:



Najważniejszy motywator to RELACJE, co oznacza, że:

- CHCESZ
 - być częścią grupy o silnych więzach koleżeńskich,
 - współpracować z innymi lub w zespole,
 - rozumieć, jak zmiany w otoczeniu oddziałują na kolegów,
- LUBISZ
 - mieć towarzystwo i żyć wśród innych,
 - lojalność i ciągłość,
 - być pozytywnie nastawionym i wspierającym innych,
- POTRZEBUJESZ
 - czuć się potrzebnym i wartościowym,
 - być zaangażowanym w życie wspólnoty,
 - pozytywnie wpływać na zespół.

Drugi motywator to NIEZALEŻNOŚĆ, co oznacza, że szukasz wolności, niezależności i chcesz sam podejmować decyzje.

Trzeci motywator to TWORZENIE, co oznacza, że chcesz być oryginalny, wykazywać się nowymi i twórczymi zdolnościami.

Przy takim profilu motywacyjnym Michała wskazówki dotyczące motywacji chłopca dla jego wychowawcy są następujące:

Michał, mając motywator RELACJE na najwyższym miejscu, chce przede wszystkim przynależać oraz mieć szczerze i „sycące” relacje, wtedy czuje się spełniony. Pracując z Michałem, warto wziąć pod uwagę następujące punkty:

- Zrozum, że Michał to przede wszystkim gracz zespołowy – dlatego organizacja pracy, która wymaga współpracy, jest dla niego idealna. Zadaj sobie pytanie, jak możesz zorganizować program nauczania, aby tworzyć mu szanse na pracę w zespołach/grupach roboczych.
- Wystuchanie kogoś jest ważne dla każdego, ale dla Michała szczególnie – jeśli poświęcisz mu uwagę i wystuchasz jego opinii, będzie to dla niego bardzo motywujące. Pomyśl, jak sprawić, aby osoby w klasie słuchały się naprawdę, co składa się na dobre aktywne słuchanie, zadawaj pytania „Co?”, „Jak?”, „Dlaczego?” i inne otwarte pytania. Dbaj o kontakt wzrokowy.
- Zwracaj się do niego po imieniu, używaj słowa „Michał”. Unikaj sarkazmu, którego on nie znosi, gdyż chce być traktowany z szacunkiem.
- Staraj się zapamiętać drobne szczegóły, na przykład datę urodzin. Pamiętaj o tym, aby pogłębić z nim relację. Będzie to dla Michała motywujące.
- Atmosfera w klasie także będzie dla niego ważna, więc zadbaj o ogólny porządek, estetykę, a także spotkania i wspólne wyjścia czy zajęcia po lekcjach.

Wskazówki odnośnie do motywacji chłopca dla jego rodziców są podobne. Dodatkowo istotne będzie, aby rodzice umożliwili dziecku samodzielne planowanie i organizowanie czasu. Na przykład, zamiast ustalać z nim, że najpierw odrobi lekcje, potem pomoże w domu, a na koniec zajmie się zabawą, lepiej zachęcić go, aby spisał zadania, które ma do zrobienia i sam ustalił kolejność, w jakiej je wykona. Realizacja własnego planu będzie dla niego o wiele bardziej motywująca.

Przykład 2: 35-letnia Daria, wolny zawód

Daria powiedziała tak: *Cate życie – to znaczy przez dotychczasowe 15 lat – zmagam się z tym, że z jednej strony chcę pracować z ludźmi, a z drugiej świat „firma i szef” są dla mnie ogromnym ograniczeniem i nie czuję się tu dobrze. Chcę niezależności. W końcu zapadła decyzja: „przechodzę na freelancing”. Był dobry moment, bo świat ogarnął kryzys (2008-2009) i firmy doradcze, w tym moja, zwalniały konsultantów. Mnie też. Przez pierwszy rok samodzielnej działalności było mi wspaniale. Ale... po roku pewna firma doradcza zaoferowała mi współpracę i z mojej strony padło słowo „tak”. Współpraca na zasadzie firma – firma, ale jednak... Znowu moja niezależność została ograniczona. Męczyłam się! Stwierdziłam, że jednak muszę lepiej zrozumieć, co mnie tak naprawdę motywuje, co będzie dla mnie najlepszym wyborem. Dlatego szukam testów.*

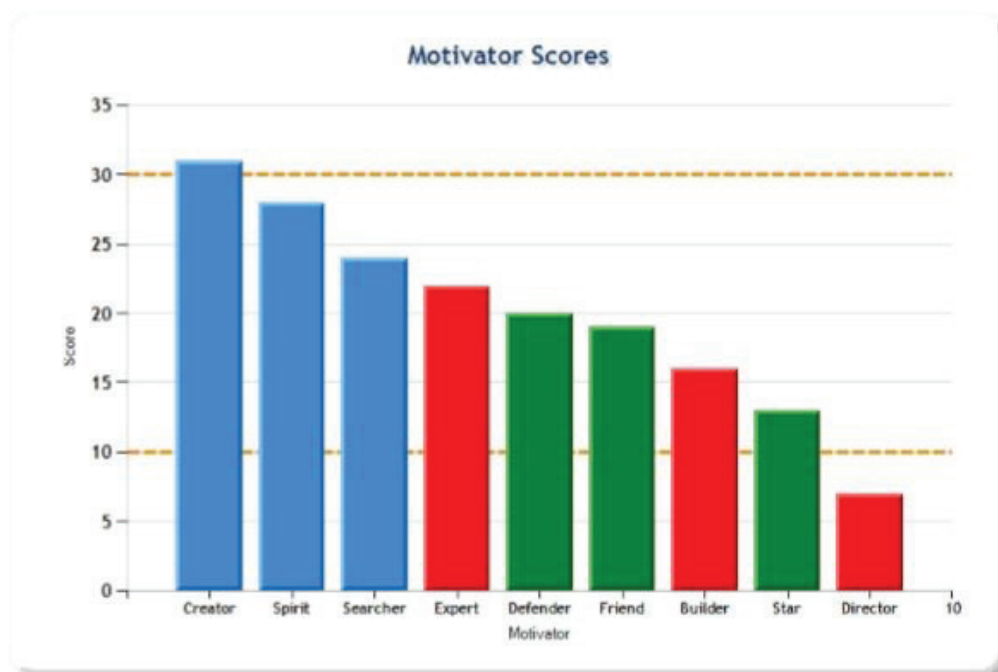
Poniższy wykres pokazuje ranking motywatorów Darii:

Wynik przekraczający 30 punktów oznacza, że do bycia zmotywowaną potrzebne jest jej TWORZENIE. W pracy ma motywację do zadań pozwalających tworzyć nowe rozwiązania.

Drugim motywatorem jest NIEZALEŻNOŚĆ. Ta osoba nie znosi, kiedy szef stoi jej nad głową i ją kontroluje. Będzie miała motywację do zadań, jeśli będzie zostawiona sama sobie. Daj jej zadanie i powiedz: przyjdź za miesiąc, jak zrobisz. Nie znosi procedur, papierów ani reguł.

Trzecim motywatorem jest SENS – czyli potrzeba wyższego sensu, działań z misją, poprawiających jakość życia lub funkcjonowania innych. To trzy dominujące motywy tej osoby.

Najstańszym w jej indywidualnym rankingu motywatorem jest WPŁYW, czyli decydowanie za innych, kontrola. Chcąc niezależności, inności, tworzenia, nie ma potrzeby sprawowania władzy czy kontroli. Ta osoba będzie naturalnie twórcza, otwarta na zmiany, szybka w działaniu. Nie lubi



31	28	24	22	20	19	16	13	7
Tworzenie	Sens	Niezależność	Ekspertyza	Bezpieczeństwo	Relacje	Nagroda	Uznanie	Wpływ

status quo. Świetnie sprawdzi się jako konsultant lub twórca nowych produktów czy usług, niekoniecznie jako menedżer czy specjalista ds. obsługi klienta. Nie będzie się dobrze czuć w roli menedżera, ale już w roli wewnętrznego twórcy, inspiratora, nauczyciela – zdecydowanie tak.

Główne motywatory:

1. Uwielbia zmieniać, tworzyć nowe, być w zmianie.
2. Chce niezależności.
3. Szuka sensu, misji, tworzenia i poprawiania jakości i wartości.

Pół roku później Daria przeszła wyjącznie na swoją działalność. Zaczęła tworzyć swoją ofertę i kształtować swoje miejsce na rynku. Ciężką pracą i pełnym zaangażowaniem rok udało się jej w ciągu roku zbudować pozycję na rynku. Półtora roku później powtórzyliśmy Mapę Motywacyjną i stwierdziliśmy następującą zmianę:

1. **Podniesienie motywacji z poziomu 72% na 98%** zostało potwierdzone w wywiadzie słowami: Czuję się szczęśliwa, samorealizuję się, mam mocne poczucie pewności siebie i przekonanie do tego, co robię. Udaje mi się budować bardzo pozytywne relacje. Jeśli projekt jest nie dla mnie, potrafię bez poczucia dyskomfortu odmówić. Klienci mi mówią, że mają do mnie pełne zaufanie, czują we mnie siłę i autentyczność. Czuję się mocno i twórczo. Coraz odważniej wprowadzam do pracy zawodowej moje pasje, coraz bardziej kreatywne rzeczy robię. I ludzie to doceniają. Mam ogromną wewnętrzną motywację – taką uwolnioną, mam energię i nie czuję zmęczenia. Coraz więcej o siebie dbam.
2. **Mała zmiana w rankingu motywatorów**, gdzie nadal trzy główne są bez zmian, ale na pierwszym miejscu pojawiła się NIEZALEŻNOŚĆ: Teraz znam już smak ogromnej niezależności i siły, która w niej drzemie. Stała się moim mottem, moją siłą napędową. Potrzeba tworzenia jest wciąż we mnie silna. Ale teraz już nie chcę nim być pod czyimiś skrzydłami. Wzrosło moje poczucie pewności siebie i potrafię już czuć

się dobrze, kiedy polegam na sobie i ponoszę większe ryzyko – niepewność jutra.

Podsumowanie rozmowy z Darią

Co wpłynęło na twój poziom energii w pracy w ostatnich miesiącach?

- *Możliwość tworzenia, niezależność, poczucie autentyczności w życiu i siły sprawczej.*

Jakie będzie twoje kolejne działanie?

- *Robić to, co robię i zarabiać na tym coraz więcej pieniędzy.*

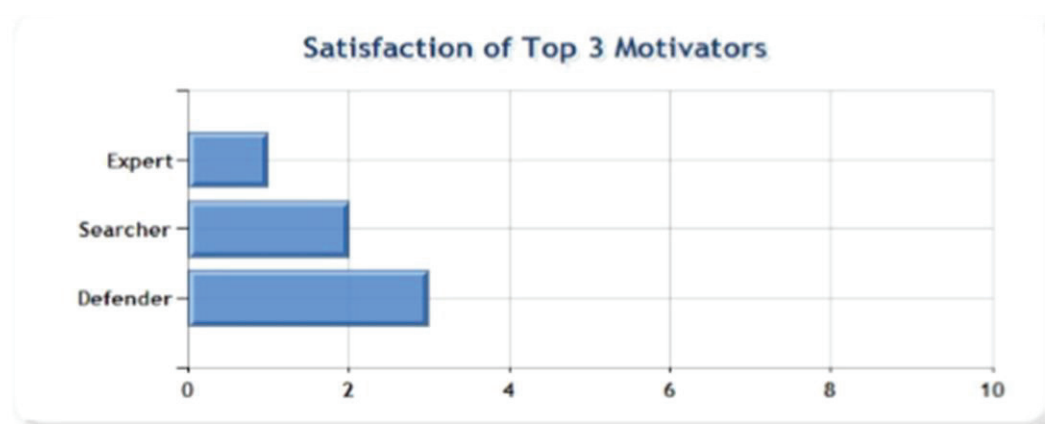
Co ci dała ta świadoma praca nad sobą?

- *Wiarę w siebie, klarowność celów w życiu, oczekuję od siebie i więcej mogę innym dawać. Mam więcej empatii, zrozumienia, ale też nie biorę do siebie tego, co mnie nie buduje. Nawiguję poprzez swoje życie na pełnych żaglach. Z entuzjazmem patrzę w przyszłość.*

Przykład 3: 45-letni Janusz, menedżer, a potem specjalista w dziale informatycznym w dużej firmie

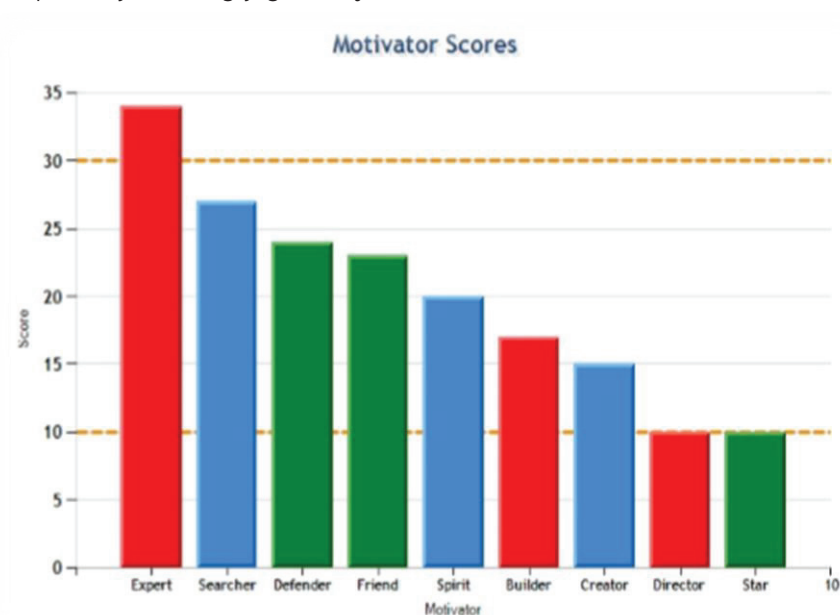
Bardzo zdolny informatyk został awansowany na kierownika zespołu, a po dwóch latach na kierownika działu. Zarządzał grupą kilkudziesięciu specjalistów. W miarę upływu czasu coraz bardziej wątpił w sens swojej pracy, gdyż sprawy zarządcze i administracyjne odciągały go od pracy twórczej, programistycznej, analitycznej, którą lubił, ale na którą nie miał już czasu, więc „wypadł z obiegu”. Z drugiej strony, miał duże trudności z podziałem obowiązków, sprawy nawarstwiały się, nie radził sobie z ustalaniem priorytetów, niezajmowaniem się wszystkim i ustalaniem z ludźmi, co mają robić. Po kilku latach od awansu na tyle stracił sens swojej pracy i motywację, że nie było wiadomo, czy będzie w stanie pracować dalej.

Po wykonaniu Mapy Motywacji okazało się, że poziom motywacji Janusza wynosi mniej niż 20%. Widać to na poniższym wykresie, gdyż poszczególne trzy motywatory mają kolejno poziom satysfakcji 1, 2 i 3, co należy czytać jako 10%, 20% i 30%, czyli średnia wynosi 20%.



Jednocześnie, patrząc na jego trzy główne motywatory, znajdujemy wytłumaczenie dla zaistniałej sytuacji. To, co wpływa na energię do działania Janusza, to wiedza i bycie ekspertem (EKSPERTYZA), następnie poprawa jakości, podnoszenie jakości produktów i usług (SENS), a jednocześnie przewidywalność sytuacji, w jakiej się znajduje (BEZPIECZEŃSTWO). To oznacza, że jest on świetnym kandydatem na członka zespołu i jednocześnie samodzielnego specjalistę, wewnętrznego mentora, eksperta, ale nie na menedżera.

Poniższy wykres pokazuje ranking jego motywatorów:



34	2	24	23	20	17	15	10	10
Ekspertyza	Sens	Bezpieczeństwo	Relacje	Niezależność	Nagroda	Tworzenie	Wpływ	Uznanie

- Stwórz własny plan rozwoju wiedzy, który pomoże ci z wyprzedzeniem zaplanować twój rozwój, abyś mógł stawać się ekspertem w dzie-

Główne motywatory:

- Uwielbia się uczyć. Chce być mistrzem w swoim zawodzie.
- Pragnie realizować wyższe cele, które liczą się bardziej niż pieniądze.
- Potrzebuje stabilności, bezpieczeństwa i przewidywalności.

Zaczęła się powolna praca nad podnoszeniem motywacji Janusza, do której główne wskazówki sformułowano następująco:

dzinie, w której chcesz nim być. To działanie odnosi się bezpośrednio do głównego motywatora, jakim jest EKSPERTYZA. Bez poczucia,

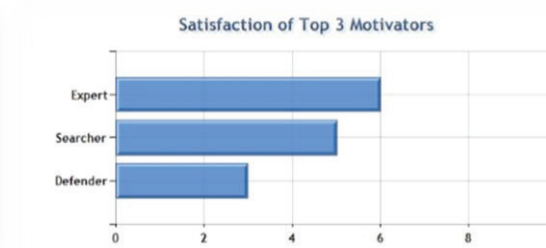
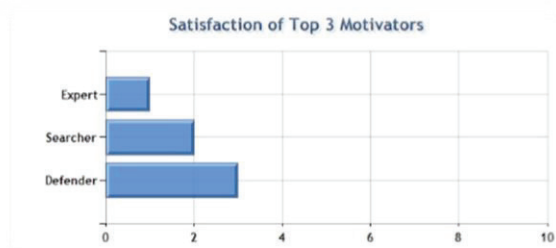
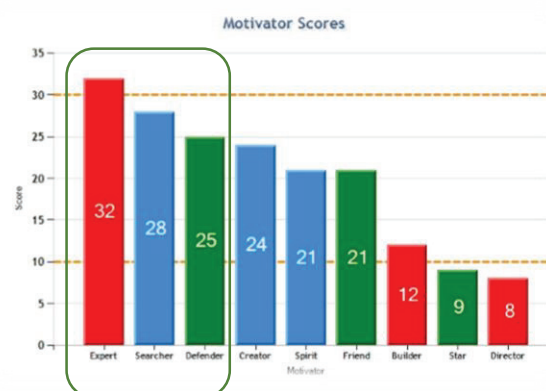
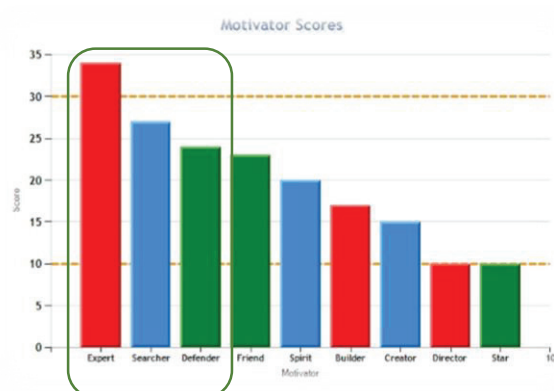
że „się znasz”, nie będziesz mógł uwolnić swojej energii i z zapętem rzucić się wir pracy. Brak poczucia znajomości siebie stanowi barierę dla pełnego zaangażowania się.

- Znajdź mentora, który jest ekspertem, ale też bądź mentorem dla innych – aby stawać się ekspertem.
- Bierz udział w szkoleniach, znajdź czas na swój rozwój.

Rola przełożonego:

- Regularnie rozmawiać o wynikach, trudnościach, osiągnięciach (rozmowa coachingowa).
- Zauważać i doceniać osiągnięcia, wysiłki, jakość pracy.
- Umożliwić dostęp do szkoleń.

Pół roku później powtórzyliśmy Mapę Motywacji i stwierdziliśmy następującą zmianę. Ten sam ranking motywatorów, czyli trzy najważniejsze po lewej stronie rankingu są te same, ale nastąpiła widoczna, znacząca poprawa motywacji – wzrosła od 20% do... 50%!



Podsumowanie rozmowy z Januszem

Co wpłynęło na Twój poziom energii w pracy w ostatnich miesiącach?

- Musiałem sam się zabrać do wprowadzania zmian i kodowania, bo odeszli dwaj podwykonawcy, którzy to robili. Wcześniej dawałem im tylko specyfikację. Teraz nie wiedziałem nawet, jak to działa. Nato-

miast nagle w tych technologiach musiałem sam wprowadzić poprawki, w tym, co kiedyś specyfikowałem, a oni rozwinęli. Nauczyłem się, jak to robić. Nauczyłem się, jak specyfikować, co przewidywać. Udało się i zrobiłem to samodzielnie. Mogłem nauczyć się nowych technologii i poczuć się pewniej na tym gruncie. Nie mam tego poczucia, jak kiedyś, że nie znam się na

szczegółach. Zobaczyłem efekty swojej pracy. Pół roku temu byłem pełen obaw, że nie wyjdzie, że się nie uda i nie wiedziałem, co z tego będzie. Teraz mam za sobą konkretne osiągnięcia: działające systemy i zakończony jeden projekt.

Co dało ci poczucie, że widzisz więcej sensu w tym, co robisz i że to, co robisz, ma wartość?

- *To, że widzę efekty pracy, w odróżnieniu od sytuacji sprzed pół roku, kiedy nie było efektów. Teraz widzę efekty. Widzę też sens w tym, że się uczę nowych rzeczy.*

Poczucie bezpieczeństwa – co wpływa na to, że jest niskie?

- *W pracy nie czuję się do końca członkiem zespołu, nie czuję się bezpiecznie, jestem wyobcowany.*

Co może poprawić twoje poczucie bezpieczeństwa?

- *Przykłady, że sobie radzę, że coś zamierzam i to osiągam, a nie, że się wycofuję i uciekam.*

Jakie będzie twoje kolejne działanie?

- *W pracy będę wgłębiał się w nowe technologie. Kolejny etap to lepsze zrozumienie biznesowego znaczenia tych danych, które obrabiam.*

Co ci dała ta świadoma praca nad sobą?

- *Większą samoświadomość tego, co się zdarzyło w ciągu ostatniego roku. Zmiana jest bardzo duża.*

Na przykładzie obu przypadków widać, jak bardzo ważna dla motywacji człowieka jest samoświadomość, która daje możliwość samodzielnego wpływu na swoją energię życiową, samodzielnego decydowania o swoim losie.

3. Powiązanie pomiędzy motywacją a stanem emocjonalnym na poziomie neurologicznym

Motywacja jest często utożsamiana z zaangażowaniem lub po prostu pojęcia te są stosowane wymiennie. Jest między nimi wiele punktów wspólnych

i w dużej mierze te same czynniki wpływają zarówno na zaangażowanie, jak i na motywację. Jednak nie są to pojęcia całkiem tożsame. Zaangażowanie to stopień, w jakim ludzie wkładają dobrowolny wysiłek i staranie w pracę¹. Albo wg innej definicji to stan umysłu, kiedy pracownicy są emocjonalnie pozytywnie nastawieni wobec organizacji, zespołu i pracy, co prowadzi do osiągnięć i rozwoju.

Wg badań D. Rocka² na zaangażowanie ma wpływ przede wszystkim pięć następujących czynników:

1. STATUS (ang. *status*): dotyczy względnej wartości, hierarchii i stażu. Będąc w relacjach, ludzie tworzą obraz statusu w odniesieniu do innych, a to wpływa na procesy umysłowe na wiele sposobów (Zink, 2008).
2. PEWNOŚĆ (ang. *certainty*): umysł lubi znać wzorce zdarzeń, tego, co się dzieje, bo to daje poczucie pewności i umożliwia przewidywanie. Bez możliwości przewidzenia zdarzeń mózg musi wciąż spalać dużo energii, aby przetwarzać zdarzenia tu i teraz.
3. AUTONOMIA (ang. *autonomy*): postrzeganie tego, na ile mamy kontrolę nad swoim otoczeniem, poczucie możliwości wyboru.
4. PRZYNALEŻNOŚĆ (ang. *relatedness*): decydowanie, czy ktoś jest 'w' czy 'poza' grupą. Przyjaciel czy wróg. Kieruje zachowaniami w różnych zespołach – od drużyn sportowych po siłosy organizacyjne: ludzie z natury lubią swoje 'plemię', w którym doświadczają poczucia przynależności.
5. SPRAWIEDLIWOŚĆ (ang. *fairness*): nieuczciwa wymiana wywołuje reakcję strachu. Badania przeprowadzone na UCLA wykazały, że 50 centów wygenerowało więcej stanu nagrody w mózgu niż 10 dolarów, kiedy to było 50 centów z dolara i 10 dolarów z 50 (Tabibnia i Lieberman, 2007). To badanie i szereg innych

¹ Rock D., Tang Y. *Neuroscience of engagement*, 2009.

² Ibidem.

pokazują, że uczciwe wymiany są wewnętrznie nagradzające, niezależnie od innych czynników.

Wg współczesnych badań neurologicznych³ **wysoki poziom zaangażowania** ma wpływ na to, że człowiek:

- czuje się całkowicie pochłonięty zadaniem,
- ma silne poczucie przyjemności i nagrody,
- ma poczucie całkowitego bycia „tu i teraz”.

Z kolei niski poziom zaangażowania powoduje, że:

- pojawia się stres,
- obniżona jest kreatywność i produktywność,
- pojawia się zmęczenie umysłowe,
- pojawiają się długotrwałe problemy zdrowotne.

Po prostu energia życiowa, z jaką człowiek funkcjonuje na co dzień, zapewnia mu zdrowie i szczęście lub – jeśli mu jej brakuje – zaczyna on chorować. Chodzi zarówno o energię fizyczną, jak i mentalną, emocjonalną i duchową.

Energia fizyczna to kondycja, wytrwałość fizyczna.

Energia mentalna to kreatywność, ciekawość, koncentracja, autorefleksja, uważność, zarządzanie swoim czasem w ciągu dnia, logiczne myślenie.

Energia emocjonalna to relacje interpersonalne, możliwość pozytywnych interakcji, zarządzanie konfliktem, poczucie własnej wartości, zaufanie, optymizm i zarządzanie przeciwnościami.

Energia duchowa to pasja, odwaga w obronie własnych wartości, przekonań, klarowna wizja samego siebie i podążanie raczej za własnymi motywami niż zewnętrznymi bodźcami.

Reasumując, motywacja jest bardziej zależna od indywidualnych preferencji, zaś zaangażowanie zależy od uniwersalnych warunków psychofizycznych jak STATUS, PEWNOŚĆ, AUTONOMIA, PRZYNALEŻNOŚĆ i SPRAWIEDLIWOŚĆ.

4. Powiązanie pomiędzy motywacją a odkrywaniem i ciekawością

Jako matka, ale też nauczyciel, trener, mentor i coach chciałabym na koniec podzielić się ważną,

³ Ibidem.

moim zdaniem, refleksją na temat motywacji do uczenia się i do rozwoju.

Myślę, że jedną z głównych przyczyn braku motywacji do uczenia się jest to, że dzieci nie odkrywają same, ale informacje są im wykładane oraz że odpowiadanie jest traktowane jako podanie jedynej poprawnej odpowiedzi od razu, a nie poszukiwanie odpowiedzi, czyli myślenie na głos.

Oczywiście **uczenie przez odkrywanie** wymaga czasu, a program szkolny jest przetadowany. Niemniej jednak choć część nauczania można realizować w ten sposób, bo stawka jest ogromna. Raz na całe życie człowiek nabędzie ciekawości do świata, nauki, czytania, odkrywania, zastanawiania się, albo ją straci.

Uczenie przez odkrywanie jest proste i opiera się na trzech zasadach:

1. **Pozwolić odkrywać:** Zadając pytania, a nie dając odpowiedzi. Pytania, które pobudzają do myślenia i na które nie ma jednej odpowiedzi wywołują się dopiero w wyniku odkrywania, zgadywania, odpowiadania, rozmawiania.
2. **Dać swobodę:** Odpowiedź nie musi się od razu pojawić. Samo „błądzenie”, zgadywanie, rozmawianie jest uczące.
3. **Pozwolić tworzyć:** Forma odpowiedzi może być dowolna, własna. Wypełnianie tabel, łącznie liniami, odhaczanie odpowiedzi wywołują umysł dziecka z naturalnej motywacji do rozwiązywania zagadek, tworzenia odpowiedzi. Dziecko popada w rutynę udzielania odpowiedzi w sposób schematyczny, a w dodatku robi to „byle szybko, byle odwalić” i coraz trudniej będzie mobilizować się do zrobienia czegoś samodzielnie, zatracając naturalną motywację do samodzielności.

Uczenie się z natury rzeczy jest **czynnością heurystyczną**, a nie algorytmiczną. Trzeba się zastanowić, znaleźć rozwiązanie, porozmawiać, poszukiwać sposobu. Działanie heurystyczne wymaga kreatywności, modyfikowania i elastycznego dopasowywania, niestandardowego myślenia.

Współczesna szkoła uczyniła z metody heurystycznej czynność w dużej mierze algorytmiczną. Uzupelnienie pustych pól, kolorowanie bez przekraczania linii czy łączenie kreską pasujących odpowiedzi jest o wiele mniej twórcze i angażujące niż formułowanie własnych wypowiedzi, tworzenie zadań czy zagadek albo rysowanie. Jeśli w ogóle można takie działania określić jako twórcze, gdyż są de facto odtwórcze.

Uczenie się przez odkrywanie, działanie heurystyczne jest źródłem wewnętrznej motywacji. Motywację, czyli energię rozbudzają:

- zabawa, poszukiwanie rozwiązań, rozwiązywanie łamigłówek, no bo jeśli nie, to co ludzi fascynuje w rozwiązywaniu krzyżówek, grach planszowych, składaniu origami?
- tworzenie nowych rzeczy, znajdowanie nowych rozwiązań, no bo jeśli nie, to co ludzi fascynuje w wynajdowaniu nowych urządzeń czy usprawnianiu sprzętów?
- współdziałanie, bycie w relacji, no bo jeśli nie, to co ludzi fascynuje w spotykaniu się, spędzaniu razem czasu?
- ciągłe uczenie się, doskonalenie swojego warsztatu, swoich umiejętności, nabywanie nowej wiedzy i doświadczenia, no bo jeśli nie, to co ludzi fascynuje w żmudnej nauce tanga lub gry na keyboardzie?

Catkowite zanurzenie się w jakieś działanie czy czynność przy jednoczesnym odczuwaniu radości i utracie poczucia upływu czasu określane jest naukowym już terminem „flow”⁴, czyli stanem przepływu.

Na koniec chciałabym odnieść się do cytatu z Platona, którym zaczęłam ten artykuł: *Najważniejszy w każdym działaniu jest początek.*

Wiele pomysłów nie jest realizowanych, wiele pomysłów odchodzi do szuflady o nazwie „Zapomnij”, bo ludzie oceniają je od razu przez pryzmat efektu, nie znając jeszcze efektu. Mówią lub myślą na przykład: Nie pojedę, bo nic nowego nie zobaczę.

⁴ Przepływ (ang. *flow*, inaczej doznanie uniesienia, uskrzydlenie) – pojęcie z pogranicza psychologii pozytywnej i psychologii motywacji. Twórcą koncepcji jest Mihály Csikszentmihályi, według którego *flow* to stan między satysfakcją a euforią, wywołany catkowitym oddaniem się jakiejś czynności.

Nie narysuję, bo będzie brzydkie. Nie pójdę, bo nie będzie fajnie. Nie zwiedzę, bo będzie nudne. I tak dalej. W oparciu o założenia odrzucają to, czego jeszcze nie znają. Więc zamiast coś przeżyć, tkwią w negatywnej ocenie. **A właśnie to przeżywanie daje energię.**

W sytuacji poradnictwa czy coachingu często szkicuje się plany działania na długo. Na „za rok”. Są one mało konkretne albo mało szczegółowe. Są często zbyt oddalone w czasie, a przez to nieuchwytnie codziennym działaniem lub codzienną zmianą. Tymczasem pierwszy krok nie musi być działaniem, które daje wymierny efekt. Istotne jest samo podjęcie działania w jakimś kierunku i zrobienie czegoś.

Budzenie motywacji do czegoś jest jak rozpalenie ogniska. Od małych gałązek jak od małych kroków i od małej iskierki jak od małego osiągnięcia rozpala się pierwszy ogień, chęć więcej, pragnienie jeszcze i coraz większy ogień, aż zapłonie ognisko. A wtedy już trzeba je tylko podtrzymywać, dorzucać. Pielęgnować.

Polecane książki i filmy

1. Pink D. *Drive. Kompletnie nowe spojrzenie na motywację*, Wydawnictwo Studio EMKA, 2011.
2. Amabile T., Kramer S. *The Progress Principle: Using small wins to ignite joy, engagement, and creativity*, Harvard Business Review Press, 2011.
3. Rock D., Tang Y. *Neuroscience of engagement*, 2009.
4. Żylińska G. *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2013.
5. *Alfabet*, reż. Erwin Wagenhofer, 2013.
6. *Do schools kill creativity?* Sir Ken Robinson, <http://www.ted.com>, 2007.
7. *Le jeu de peindre*, Arno Stern.

Dorota Raniszewska jest trenerką, coachem, Certyfikowanym Trenerem Points-of-You™ i licencjonowanym konsultantem Motivational Maps™. Z wykształcenia jest filologiem. Obecnie doktorantka socjologii w Collegium Civitas.



W poszukiwaniu zaginionej... motywacji wewnętrznej

Dariusz Pomianowski

Jak odnaleźć w sobie motywację wewnętrzną, nie dopuścić do tego, by słabła lub zanikała? To pytania, na które staram się odpowiedzieć w niniejszym artykule.

Rozważania na temat poszukiwania motywacji do pracy kieruję do tych, którzy:

- byli kiedyś pełni zaangażowania i entuzjazmu do wykonywanej przez siebie pracy, a z czasem to zaangażowanie się zmniejszyło, a entuzjazm wyparował,
- nigdy albo bardzo rzadko wykonywali swoją pracę z zaangażowaniem i entuzjazmem, a chcą motywację do tej pracy w sobie znaleźć,
- mają silną motywację do pracy, ale obawiają się, że może się to zmienić.

Na początek warto odpowiedzieć na pytanie, czym jest motywacja. W literaturze można znaleźć wiele jej definicji. Oto kilka z nich:

Motywacja to:

- świadome dążenie do czegoś¹,

- coś, co pobudza do działania i nadaje mu kierunek, skoro już raz zostało ono wzbudzone. Istnieją dwa główne aspekty motywacyjnego zachowania: aspekt pobudzania (źródło energii) i aspekt kierunku działania²,
- mechanizm psychologiczny uruchamiający i organizujący zachowanie człowieka skierowane na osiągnięcie określonego celu, co stanowi jego wewnętrzną siłę. Siła to popędy, instynkty, stany napięć, które są nazywane mechanizmami organizmu ludzkiego. Od jej wielkości zależy ogólna aktywność psychofizyczna człowieka, mobilizacja oraz chęć do podejmowania zadań trudniejszych i podejmowania ryzyka³,
- chęć robienia czegoś, zależna od możliwości zaspokajania przez to działanie jakiejś potrzeby danej jednostki⁴,
- bodziec, pobudka, zachęta do działania. Składa się na nią wszystko, co w płaszczyźnie werbalnej, fizycznej czy psychofizycznej skłania kogoś do reagowania działaniem⁵.

¹ Murray E.J. *Motywacja i uczucia*, PWN, Warszawa 1986.

² Hilgard E.R. *Wprowadzenie do psychologii*, PWN, Warszawa 1972.

³ Reykowski J. *Motywy ludzkiego działania*, Zeszyt Nauk Instytutu Psychologii UW nr 2/1972.

⁴ Robbins S.P. *Zachowania w organizacji*, PWE, Warszawa 1998.

⁵ Stevenson N. *Motywowanie pracowników*, Liber, Warszawa 2002, s. 2.

Na potrzeby tego opracowania proponuję przyjąć, że „motywacja” to wewnętrzna siła, która popycha nas do działania, powoduje pełne zaangażowanie i wyzwala entuzjazm. **Gdy jest w nas taka motywacja, przejawiamy inicjatywę, mamy odwagę, energię i wytrwałość w dążeniu do celu.** W takim przypadku to, czy sami postawiliśmy sobie ten cel, czy został on wyznaczony przez kogoś innego, ma znaczenie drugorzędne. Przede wszystkim ważny jest fakt, że dążymy do realizacji tego celu z pełnym zaangażowaniem i entuzjazmem – jesteśmy zmotywowani.

Dlaczego motywacja jest ważna?

W pracy spędzamy przynajmniej 1/3 doby, a coraz częściej dużo więcej. I nie chodzi tu tylko o fizyczne przebywanie w biurze czy w szkole. Coraz częściej pracę przynosimy ze sobą do domu. Jeśli nie w postaci fizycznej, tj. konkretnych zadań, których nie udało nam się zrealizować w ramach etatowych 8 godzin, to przynosimy pracę „w naszych głowach” – myśląc i zastanawiając się nad problemami, które „przywędrowały” z nami z pracy. W ten oto sposób nasza aktywność zawodowa wypełnia nam coraz więcej i więcej dnia i wielokrotnie zabiera, tak ważny dla organizmu, czas na regenerację.

Gdy praca nie motywuje nas sama w sobie i w rezultacie wykonujemy ją bez zaangażowania i entuzjazmu, nasze życie traci na jakości. Zaangażowanie i entuzjazm sprawiają, że nie tylko poprawiamy jakość swojego funkcjonowania, ale również jakość funkcjonowania ludzi wokół nas – współpracowników, kolegów, podwładnych, szefów. Gdy odczuwamy radość z pracy, rosną szanse na to, że wykonamy daną czynność szybciej i sprawniej, przez co zyskamy czas na inne ważne przyjemności życiowe.

Kto wpływa na naszą motywację?

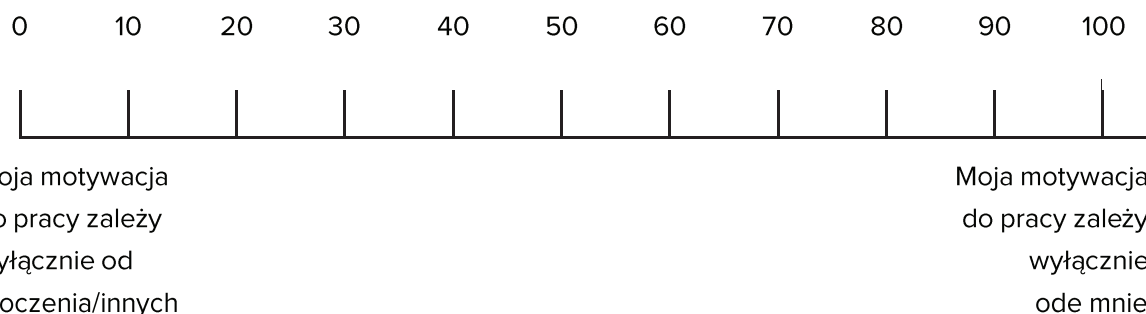
Najprościej rzecz ujmując, na naszą motywację do pracy mamy wpływ my sami (nasze myśli, cele, które chcemy/musimy osiągnąć, posiadane kompetencje, wiara we własne siły itd.) oraz otoczenie zewnętrzne, w którym się znajdujemy (organizacja, w której pracujemy, jej kultura, cele, obowiązujące przepisy i procedury, ludzie, z którymi współpracujemy, zachodzące wokół nas zmiany itp.).

Ponieważ warto przyjrzeć się motywacji w konkretnej sytuacji, spójrzmy na swoją pracę, zadania, które realizujemy tu i teraz. Weźmy pod uwagę nasz staż pracy, etap kariery zawodowej, sytuację rodzinną i otoczenie, w którym się znaleźliśmy (np. niespotykany wcześniej postęp technologiczny, konkurencję na rynku pracy, rosnące wymagania pracodawców, ciągłe zmiany itp.).

Mając ten obraz przed oczami, warto zadać sobie następujące pytanie: W jakim stopniu twoja motywacja do robienia czegoś, w tym wypadku do pracy, którą wykonujesz, zależy od ciebie, a w jakim stopniu uzależniasz ją od świata/otoczenia zewnętrznego, od innych? W udzieleniu odpowiedzi na to pytanie może pomóc wykonanie poniższego ćwiczenia.

Ćwiczenie 1

Oceń, w jakim stopniu wpływ na twoją motywację do pracy (tej, którą aktualnie wykonujesz) masz ty sam/-a, a w jakim stopniu wpływa na twoją motywację do pracy otoczenie/inni. Odpowiedź zaznacz na skali od 0 do 100, gdzie 0 oznacza „Moja motywacja do pracy zależy wyłącznie od otoczenia/innych”, a 100 oznacza „Moja motywacja do pracy zależy wyłącznie ode mnie”.



Jeżeli oceniłeś/-eś, że twoja motywacja do pracy w dużym stopniu zależy od ciebie (zaznaczyłeś/-eś na skali swój wpływ na motywację pomiędzy 75 a 100) to wygląda na to, że sprawy mają się dobrze – wiesz, że możesz być/jesteś dla siebie „sterem, żeglarzem, okrętem”. Postrzegasz/uważasz, że twoja motywacja do pracy w znakomitej większości zależy od ciebie.

Jeżeli zaznaczyłeś/-eś na skali swój wpływ na motywację do pracy między 0 a 25, to może to wskazywać na to, że jesteś w nie najlepszej sytuacji, jeśli chodzi o motywację wewnętrzną. Oczywiście, jeśli wpływ otoczenia/innych na twoją motywację jest pozytywny, to dobrze – otoczenie pomaga ci w motywacji do pracy. Gorzej, jeśli to, co dzieje się w otoczeniu, demotywuje cię. Natomiast nie jest to jeszcze koniec świata. Po prostu musisz trochę więcej popracować nad zmianą postrzegania swojego wpływu na twoją motywację i sprawy zaczną wyglądać dużo lepiej.

Przyjrzyjmy się zatem sytuacji, gdy naszą motywację do pracy uzależniamy w większym stopniu od otoczenia niż od siebie. Może się zdarzyć, że otoczenie negatywnie wpływa na nasze zaangażowanie i entuzjazm do pracy. I tak np.

- pojawiają się niekorzystne, z naszego punktu widzenia, zmiany (np. nowe regulacje, nowe technologie, które trzeba opanować, nowe obowiązki, które trzeba przyjąć itp.), które powodują konieczność dostosowania się, poniesienia dodatkowego wysiłku,
- pomimo większego przydziału zadań nasze wynagrodzenie nie ulega podwyższeniu,
- zachowania naszego szefa budzą nasz opór i niezadowolenie,
- współpracownicy (koleżanki, koledzy) wzmacniają w nas negatywne nastawienie, zauważając głównie minusy tego, co dzieje się w otoczeniu itp., itd.

Zanim zaczniemy szukać dróg przejścia na „jaśniejszą stronę mocy”, warto odpowiedzieć sobie na fundamentalne pytanie: Dlaczego tak ważne jest,

aby dążyć do sytuacji, w której nasza motywacja do pracy zależy w jak największym stopniu od nas samych, a nie od otoczenia? Odpowiedź jest dość oczywista: chodzi o poczucie wpływu na nasze życie i jego jakość. Praca zajmuje tak dużą część naszego życia, że warto zadbać, by zadowolenie z niej w jak największym stopniu zależało od nas, a nie od otoczenia, które może być sprzyjające dla naszej motywacji albo nie.

Zdarza się, że wykonujemy pracę nie do końca zgodną z naszym powołaniem, z naszymi predyspozycjami i zainteresowaniami. Wtedy mamy do wyboru dwie opcje:

Opcja A – zmienić pracę na taką, która odpowiada naszym predyspozycjom i kompetencjom. Jak już będziesz przekonany, że wiesz, jaka to praca, wówczas powinnaś/powinieneś dołożyć wszelkich starań, aby zacząć wykonywać zarobkowo to, co najbardziej pasuje do twojego charakteru, osobowości, talentów i posiadanych już kompetencji. Takie wybory i idące za nimi decyzje trzeba podejmować ze szczególną starannością i po głębokim namyśle, gdyż w przeciwnym wypadku ryzykujemy, że może sprawdzić się powiedzenie „wszędzie dobrze, gdzie nas nie ma”.

Opcja B – poszukać w obecnej pracy takich obszarów, które spowodują, że odnajdziemy zagubioną gdzieś motywację wewnętrzną.

Odzyskiwanie motywacji

Zobaczmy zatem, co może nam pomóc w odnalezieniu w sobie słabo obecnej lub zagubionej motywacji wewnętrznej. Proponuję spojrzeć z następującej perspektywy – na motywację do pracy ma wpływ otoczenie zewnętrzne i to, co można nazwać otoczeniem wewnętrznym. Otoczenie zewnętrzne, w uproszczeniu, charakteryzują następujące elementy:

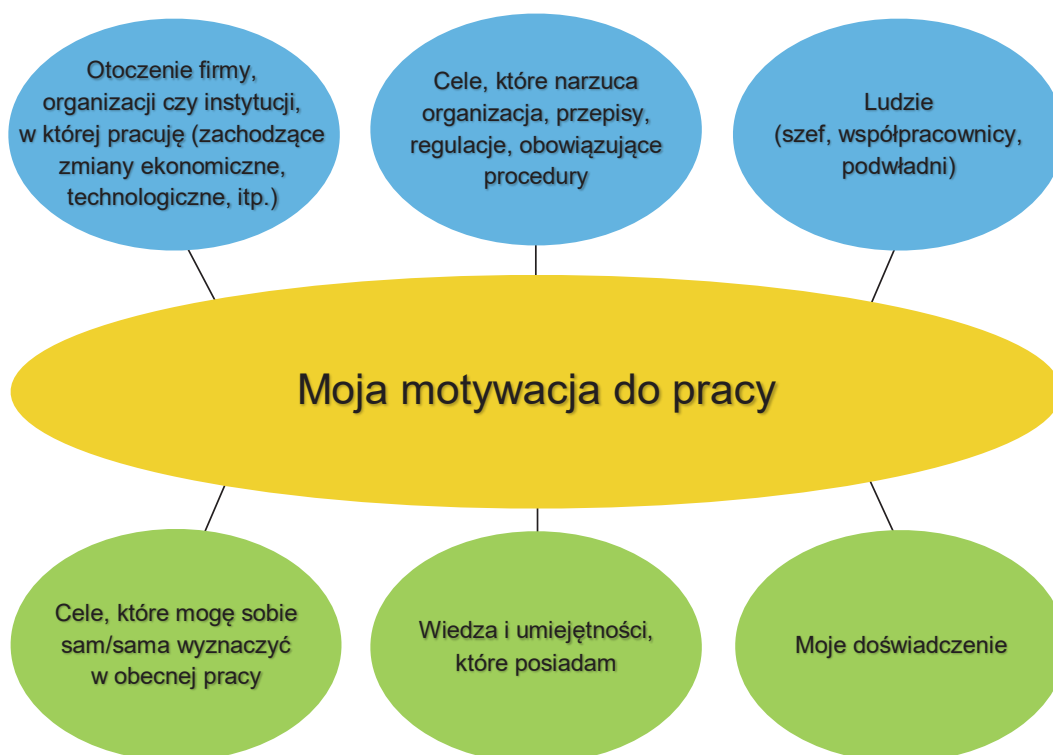
1. otoczenie firmy, organizacji czy instytucji, w której pracuję (zachodzące zmiany ekonomiczne, technologiczne itp.),
2. cele, które narzuca organizacja, przepisy, regulacje, obowiązujące procedury,
3. ludzie (szef, współpracownicy, podwładni).

Z kolei otoczenie wewnętrzne można scharakteryzować przez:

1. cele, które mogę sobie sama/sam wyznaczyć w obecnej pracy,
2. wiedzę i umiejętności, które posiadam,
3. moje doświadczenie.

Wskazane elementy otoczenia zewnętrznego i wewnętrznego przedstawia poniższy rysunek.

Rysunek 1. Elementy otoczenia zewnętrznego i wewnętrznego wpływające na motywację do pracy (opracowanie własne)



Udzielenie odpowiedzi będzie pierwszym krokiem na drodze do poszukiwania i rozbudzenia motywacji do pracy. Taka analiza sytuacji zawodowej pomoże ci w zidentyfikowaniu możliwości, które może nie były przez ciebie zauważone wcześniej, a ujawniły się dzięki zadanyim pytaniom.

Drugim krokiem na drodze do rozbudzenia motywacji wewnętrznej w pracy będzie nakreślenie konkretnych działań, których wykonywanie da ci nowy zastrzyk energii i pozwoli czerpać jak najwięcej zadowolenia i przyjemności z pracy.

Najlepszym narzędziem, jakim dysponujemy i które może pomóc nam zarówno w przeanalizowaniu naszej obecnej sytuacji zawodowej, jak i będzie dla nas nieocenionym wsparciem w poszukiwaniu motywacji wewnętrznej, jest ZADAWANIE PYTAŃ. Poniżej znajduje się propozycja sposobu przeprowadzania takiej analizy za pomocą pytań we wszystkich wymienionych wcześniej sześciu obszarach.

1. Otoczenie firmy, organizacji czy instytucji, w której pracuję (zachodzące zmiany ekonomiczne, technologiczne itp.)

Pytania	Odpowiedzi
<p>Jak mogę najlepiej dostosować się do zachodzących zmian?</p> <p>Jeśli ty się do nich nie dostosujesz, to na pewno zmiany nie dostosują się do ciebie.</p>	
<p>Co mogę zrobić, aby zachodzące zmiany jak najlepiej wykorzystać?</p> <p>Np. nauczyć się czegoś nowego, dzięki czemu podniosę swoje kompetencje.</p>	
<p>Kto może pomóc mi w odnalezieniu się w nowym otoczeniu?</p> <p>Najprawdopodobniej jest wiele osób, które są w tej samej sytuacji, podobnie ją postrzegają. Działając wspólnie, możemy się wzajemnie wspierać i inspirować.</p>	
<p>Jak ja mogę pomóc innym funkcjonować lepiej w zmieniającym się otoczeniu?</p> <p>Człowiek chce być pomocny, przydatny, więc taka zmiana perspektywy z „kto może mi pomóc?” na „komu ja mogę pomóc?” może dać nam impuls do działania.</p>	
<p>Co mogę zrobić, aby to, na co nie mam wpływu (np. nowe regulacje prawne, technologie, niekorzystne zmiany ekonomiczne i demograficzne) w jak najmniejszym stopniu hamowało moje działania?</p>	

2. Cele, które narzuca organizacja, regulacje wewnętrzne, obowiązujące procedury

Pytania	Odpowiedzi
<p>Na jakie cele, obowiązujące regulacje wewnętrzne czy procedury, które nie wpływają pozytywnie na moje zaangażowanie w pracę, mogę mieć wpływ i w jakim stopniu?</p> <p>Jeżeli mam wpływ, to jakie działania muszę podjąć, aby choćby w małym stopniu zmienić niekorzystną sytuację?</p>	
<p>Co mogę zrobić wspólnie z innymi, aby zmienić to, co przeszkadza czy utrudnia nam wykonywanie pracy z zaangażowaniem? Łatwiej jest wyeliminować przeszkody czy utrudnienia, jeśli działamy razem niż w pojedynkę.</p>	
<p>Jak mogę pozyskać swoich kolegów i koleżanki dla przezwyciężenia wspólnych trudności czy przeszkód?</p>	
<p>Jak mogę zrealizować stawiane przede mną cele, z którymi nie do końca się identyfikuję (jeżeli nie mogę ich zmienić), aby osiągnąć je jak najmniejszym wysiłkiem, nie tracąc przy tym jakości?</p> <p>Znowu nieocenioną pomocą w odpowiedzi na to pytanie może być wspólne poszukiwanie rozwiązań, np. przy wykorzystaniu burzy mózgów.</p>	

3. Ludzie (szef, współpracownicy, podwładni)

Pytania	Odpowiedzi
Które z osób, z którymi pracuję (szef, współpracownicy, podwładni), pozytywnie wpływa na moją motywację wewnętrzną? W szkole mogą to być uczniowie, możliwość przygotowania ich do lepszego funkcjonowania w dorosłym życiu może być olbrzymią siłą napędową pracy nauczyciela.	
W jaki sposób budować relacje z tymi osobami, które wzmacniają naszą motywację wewnętrzną?	
Jak najlepiej wykorzystać energię, którą możemy czerpać z przebywania z osobami pozytywnie wpływającymi na naszą chęć do pracy i zaangażowanie w nią?	
Jak unikać osób (jak minimalizować kontakty), które osłabiają naszą motywację wewnętrzną?	

4. Cele, które mogę sobie sam/-a wyznaczyć w obecnej pracy

Pytania	Odpowiedzi
Jakie cele, które spowodują wzrost mojej energii, zaangażowania, mogę przed sobą postawić w obecnej pracy?	
Realizacja których z tych celów pomoże mi zbudować większe kompetencje, lepiej radzić sobie w ciągle zmieniającym się otoczeniu?	
Które z tych celów są dla mnie realne do osiągnięcia i w jakim czasie? Cele powinny być z jednej strony ambitne, a z drugiej realne do osiągnięcia. Zawsze dobrze jest podzielić ambitny, a co się z tym często wiąże odległy w czasie cel na mniejsze cele. Każdy, choćby najmniejszy, sukces w realizacji mniejszego celu jest olbrzymią siłą napędową do realizacji kolejnego.	

5. Wiedza i umiejętności, które posiadam

Pytania	Odpowiedzi
W jakim stopniu wiedza i umiejętności, które już posiadam, mogą pomóc mi w realizacji celów, które stawia przede mną organizacja czy instytucja, w której pracuję?	
Jak wykorzystam posiadaną wiedzę i umiejętności do realizacji celów, które stawiam przed sobą?	
Czego nowego mogę/ chcę nauczyć się, co sprawi mi przyjemność, spowoduje wzrost mojego zaangażowania, a co będzie dla mnie łatwe ze względu na już posiadaną wiedzę i umiejętności? Np. jeżeli znam jakiś język obcy, to nauczanie się nowego języka jest znacznie łatwiejsze niż gdybym nie znał żadnego. A każdy następny język przyswajamy łatwiej i szybciej. Jeżeli uczę jakiegoś przedmiotu, znam metodykę uczenia, to opanowanie innego przedmiotu, który mnie interesuje, powinno być i łatwe, i przyjemne.	

6. Moje doświadczenie

Pytania	Odpowiedzi
W jaki sposób mogę wykorzystać swoje zdobyte dotychczas doświadczenie, aby najlepiej „pracowało” dla mnie w pracy, którą wykonuję?	
Jak mogę to doświadczenie wykorzystać jeszcze lepiej, niż wykorzystuję do tej pory?	
Komu moje doświadczenie może być pomocne w realizacji jego zamierzeń i czy dzielenie się tym doświadczeniem może być dla mnie motywujące?	

Po udzieleniu odpowiedzi na powyższe pytania określ, jakie działania mogłabyś/mógłbyś podjąć, aby mieć więcej satysfakcji i zadowolenia z pracy. Wypisz przynajmniej trzy takie działania.

1.
2.
3.

Zamiast zakończenia

Nikogo nie trzeba przekonywać, że praca wykonywana z zaangażowaniem, radością, a nawet z entuzjazmem to zupełnie inna jakość życia. Tej jakości życia zawodowego musimy poszukiwać sami, gdyż nikt za nas tego nie zrobi. Z całą pewnością warto to robić w każdej sytuacji, a zwłaszcza w sytuacji zniechęcenia, wkradającej się rutyny czy wypalenia zawodowego. Praca zajmuje zbyt dużą część naszego życia, aby myśleć o niej jedynie jak o smutnym obowiązku czy konieczności i wyczekiwać jedynie emerytury. Warto więc dołożyć wszelkich starań, aby odszukać wewnętrzną motywację do pracy, którą się wykonuje, a następnie wzmacniać ją tak często, jak potrzeba. Tylko wtedy zwiększamy bardzo szanse na pożądaną jakość życia zawodowego, która wpływa także na jakość naszego życia prywatnego. Chyba nikt nie wątpi w to, że warto ten wysiłek podjąć.

Bibliografia

1. Adams M. *Myślenie pytaniami*, Wydawnictwo Studio Emka, Warszawa 2007.
2. Bakke D.W. *Joy at Work: A Revolutionary Approach to Fun on the Job*, PVG Publishers 2005.
3. Gleeson K. *Zrób to od razu*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2007.
4. Hilgard E.R. *Wprowadzenie do psychologii*, PWN, Warszawa 1972.
5. Fowler S. *Why motivating People Doesn't Work and What Does...*, Berrett-Koehler Publishers, San Francisco 2014.
6. Maslach K., Leiter M.P. *Prawda o wypaleniu zawodowym*, PWN, Warszawa 2011.
7. Murray E.D. *Motywacja i uczucia*, PWN, Warszawa 1986.
8. O'Connor R. *Change Your Brain to Break Bad Habits, Overcome Addictions, Conquer Self-Destructive Behaviour*, Hudson Street Press, Penguin Group, 2014.
9. Reykowski J. *Motywy ludzkiego działania*, Zeszyt Nauk Instytutu Psychologii UW nr 2/1972.
10. Stevenson N. *Motywowanie pracowników*, Liber, Warszawa 2002.

Dariusz Pomianowski jest trenerem, coachem, superwizorem, byłym nauczycielem. Brał udział w wielu międzynarodowych projektach szkoleniowych, w tym adresowanych do kadry oświatowej. Specjalizuje się w szeroko pojętym zarządzaniu oraz pracy zespołowej, komunikacji, negocjacjach i przygotowaniu do pracy trenerskiej.



Motywacyjna MOC dyrektora

Małgorzata Nowak

Artykuł prezentuje szerokie spektrum działań i zachowań, jakie ma do dyspozycji dyrektor szkoły w celu motywowania do pracy nauczycieli i pracowników. Szczególną wartość tekstu stanowią wypowiedzi dyrektorów i nauczycieli prezentujące różne koncepcje motywacyjne oraz odwołanie się do osobistych doświadczeń autorki.

Motywacja, czyli dlaczego piszę ten artykuł

– *Bo lubię pisać. Bo sprawia mi przyjemność dzielenie się z innymi swoimi przemyśleniami. Bo dostanę za swoje pisanie honorarium. Bo artykuł w poważnym czasopiśmie podnosi moje poczucie wartości. Bo jest to mój sposób na samorealizację. Bo pisanie jest okazją do rozwoju. Bo pisząc, nadaję sens upływającemu czasowi. Bo lubię.* Tylko tyle, a może aż tyle.

Refleksja nad swoim zachowaniem, nad motywacją skłaniającą mnie do siedzenia przed komputerem w czerwcowy dzień, kuszący zapachem jaśminu i smakiem truskawek, jest próbą odpowiedzi na pytanie, co motywuje nas do pracy. Pani redaktor, proponując mi napisanie tekstu na temat motywującej roli dyrektora w szkole nie miała trudnego zadania. Nie musiała mnie namawiać, nakłaniać, przekonywać. W moim przypadku decydująca jest siła motywacji wewnętrznej, choć hipokryzją byłoby twierdzenie, że finanse nie mają znaczenia. Jako pewnik możemy przyjąć założenie, że w przypadku zdecydowanej większości nauczycieli będzie podobnie. Nie znaczy to, że dyrektor nie powi-

nien wykorzystywać zewnętrznych mechanizmów motywacyjnych, które ma do dyspozycji. Musi być jednak świadomy, że pula działań motywacyjnych znacznie wykracza poza standardowe myślenie o motywowaniu.

Motywowanie zewnętrzne i wewnętrzne

Zanim przejdziemy do omówienia konkretnych zachowań i działań motywacyjnych, uporządkujmy podstawowe pojęcia związane z tym zagadnieniem. Jedną z pierwszych koncepcji motywacyjnych to **teoria X i Y**. Jej autorem jest Douglas McGregor, amerykański psycholog, który opisał dwa style myślenia o człowieku. Teoria X zakłada, że ludzie są z natury leniwi i jedynie poprzez wywieranie na nich presji można wyegzekwować odpowiedni poziom pracy. Teoria Y to pogląd zgoła odmienny: ludzie są z natury chętni do pracy, odczuwają satysfakcję z posiadanej odpowiedzialności, satysfakcjonuje ich możliwość rozwoju.

Motywacja zewnętrzna to angażowanie się w działanie dla osiągnięcia konsekwencji zewnętrznych. Zachowanie jest w tym przypadku jedynie drogą prowadzącą do osiągnięcia celu. **Motywacja wewnętrzna** prowadzi do działania, którego

celem jest sama dana aktywność: robię coś, bo lubię, sprawia mi to przyjemność, odczuwam satysfakcję. Niekiedy rozróżnienie motywacji może być trudne. Jeśli jednocześnie współwystępuje motywacja wewnętrzna (lubię uczyć, sprawia mi to radość) i zewnętrzna (jak będę miała laureatów konkursu, to dostanę nagrodę), to oddziaływanie zewnętrzne może zminimalizować satysfakcję wewnętrzną. Poprzez silne nagradzanie (ale także zagrożenie karą), stosowanie przymusu, nacisku na efekty, można spowodować, że człowiek zaczyna postrzegać swoje działanie jako motywowane tylko zewnętrznie, co prowadzi do utraty przyjemności czerpanej z tego działania.

Mając świadomość powyższego zagrożenia, przyjrzyjmy się możliwościom motywowania zewnętrznego, jakie ma do dyspozycji dyrektor placówki oświatowej. Finansowe mechanizmy motywujące wskazano w Karcie nauczyciela:

Art. 30

1. Wynagrodzenie nauczycieli, z zastrzeżeniem art. 32, składa się z:
 1. wynagrodzenia zasadniczego;
 2. dodatków: za wystugę lat, motywacyjnego, funkcyjnego oraz za warunki pracy;
 3. wynagrodzenia za godziny ponadwymiarowe i godziny doraźnych zastępstw;
 4. nagród i innych świadczeń wynikających ze stosunku pracy, (...).
2. Wysokość wynagrodzenia zasadniczego nauczyciela uzależniona jest od stopnia awansu zawodowego, posiadanych kwalifikacji oraz wymiaru zajęć obowiązkowych, a wysokość dodatków odpowiednio od okresu zatrudnienia, jakości świadczonych usług i wykonywania dodatkowych zadań lub zajęć, powierzonego stanowiska lub sprawowanej funkcji oraz trudnych lub uciążliwych warunków pracy¹.

Dodatek motywacyjny

Dodatek motywacyjny jest elementem wynagrodzenia nauczyciela i, zgodnie ze swą nazwą, ma zachęcać nauczycieli do podnoszenia kwalifikacji, dbałości o lepszą jakość pracy. Ogólne warunki

¹ file:///C:/Users/User/Downloads/D19820019Lj.pdf, dostęp 23.06.2015.

przyznawania dodatku określa § 6 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 31 stycznia 2005 r. w sprawie wysokości minimalnych stawek wynagrodzenia zasadniczego nauczycieli, ogólnych warunków przyznawania dodatków do wynagrodzenia zasadniczego². Są to:

1. osiągnięcia w realizowanym procesie dydaktycznym,
2. osiągnięcia wychowawczo-opiekuńcze,
3. wprowadzanie innowacji pedagogicznych, skutkujących efektami w procesie kształcenia i wychowania,
4. zaangażowanie w realizację czynności i zajęć, o których mowa w art. 42 ust. 2 pkt 2 KN, tj. w realizację i wykonywanie:
 - zajęć dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych, prowadzonych bezpośrednio z uczniami lub wychowankami albo na ich rzecz,
 - innych czynności i zajęć wynikających z zadań statutowych szkoły, ze szczególnym uwzględnieniem zajęć opiekuńczych i wychowawczych wynikających z potrzeb i zainteresowań uczniów (np. koła zainteresowań, kluby, zajęcia wyrównawcze i wspomagające, organizacja imprez),
 - zajęć i czynności związanych z przygotowaniem się do lekcji, samokształceniem i doskonaleniem zawodowym (np. uczęszczanie na kursy, studia podyplomowe, konferencje i szkolenia),
5. szczególnie efektywne wypełnianie zadań i obowiązków związanych z powierzonym stanowiskiem,
6. realizowanie w szkole zadań edukacyjnych, wynikających z przyjętych przez organ prowadzący priorytetów w realizowanej lokalnej polityce oświatowej.

Szczegółowe zasady przyznawania dodatku motywacyjnego precyzuje organ prowadzący, który ustala regulamin określający wysokość i warunki uprawniające do dodatku motywacyjnego. Decyzja o przyznaniu dodatku motywacyjnego konkretnym osobom leży w gestii dyrektora placówki oświatowej.

² file:///C:/Users/User/Downloads/D20050181.pdf, dostęp 23.06.2015.

Niestety, wbrew nazwie, dodatek motywacyjny dawno stracił swój sens. Często otrzymują go wszyscy nauczyciele, bo dyrektorzy nie chcą powodować konfliktów w szkole. Często wysokość dodatku, jaki może przyznać dyrektor, jest tak mała, że nauczyciele nazywają go demotywującym. Do wyjątków należy tu Warszawa, w której *średnia wysokości dodatku motywacyjnego dla nauczycieli wyniosła od 358,28 zł do 533,70 zł w zależności od analizowanego półrocza*³. Dlaczego dodatek motywacyjny nie spełnia swojej ustawowej roli? Odwołując się do doświadczeń i wypowiedzi nauczycieli, można wskazać następujące przyczyny demotywującej roli dodatku motywacyjnego:

- zbyt niska kwota niepowodująca istotnie odczuwalnej różnicy finansowej,
- brak zróżnicowania dodatku (każdemu po równo),
- niejasne zasady przyznawania, poczucie niesprawiedliwości.

Ilustracją powyższego zjawiska może być kartka z mojego dziennika sprzed lat:

15. 10. 2012.

Dostałam podwyżkę. Naprawdę! I do tego podwójną. Na pierwszą zapracowałam sama, jako nauczyciel dyplomowany doceniłam zauważalną zmianę na wydruku komputerowym z poborami. W euforii spowodowanej zwiększonymi możliwościami finansowymi (nowa szafa? obraz do sypialni? wycieczka do Paryża?, no dobrze, pójdziemy do kina...) prawie nie zauważyłam drugiej podwyżki. Na szczęście od czego są stosowne druki. *Na podstawie Art.30 ust. 1. pkt. 2 KN... oraz Regulaminu określającego nauczycielom dodatki... przyznaję dodatek motywacyjny w wysokości 6% wynagrodzenia zasadniczego...* Dwa razy czytałam, sądząc, że zaszła pomyłka. Do tej pory jako dyrektor największej szkoły w gminie miałam dodatek 5%. I oto zostałam dostrzeżona i doceniona; w końcu przez ostatni rok trochę się nazbierało „zastug zastugujących” na dodatkową gratyfikację: bo to i sukcesy

³ http://samorząd.pap.pl/depesze/temat_dnia/151920/Nauczycielom-nie-ma-jak-w-Warszawie, dostęp 23.06.2015.

artystyczne, i poziom pracy niczego sobie potwierdzony miarzeniem jakości, i wyniki egzaminów najwyższe w okolicy, i wreszcie ten dyplomowany... Dostałam podwyżkę!

Co prawda, na pytanie męża: *To ile tak konkretnie dostałaś tej podwyżki od swojego szefa?* jakoś mi było głupio powiedzieć, że coś ~20zł, więc specjalnie go nie uświadamiałam. Na szczęście przyzwyczaił się, że nie mam tylko motywacji finansowej, więc nie dociekał. A ten 1% akurat wystarczy mi na podwyżkę kieszonkowego dla syna. I tym sposobem wszyscy będą zadowoleni. Szef: bo mi dał podwyżkę (a nie musiał), ja: bo mnie docenił (a nie musiał), mąż: bo jestem zadowolona (a nie zawsze jestem), syn: bo ma kasę. Mądrego mam szefa: 1% – a tylu zadowolonych.

Nagrody dyrektora, kuratora, ministra

Kolejny mechanizm motywacyjny, z którego może korzystać dyrektor, to nagrody różnego szczebla i wysokości. Szczegółowe uregulowania zawarte są także w KN:

Art. 49

1. *Tworzy się specjalny fundusz na nagrody dla nauczycieli za ich osiągnięcia dydaktyczno-wychowawcze:*
 1. *w budżetach organów prowadzących szkoły w wysokości co najmniej 1% planowanych rocznych wynagrodzeń osobowych, z przeznaczeniem na wypłaty nagród organów prowadzących szkoły i dyrektorów szkół,*
 2. *w budżetach wojewodów łącznie w wysokości stanowiącej równowartość 2744 średnich wynagrodzeń nauczyciela stażysty, z przeznaczeniem na wypłaty nagród kuratorów oświaty,*
 3. *w budżecie ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania w wysokości stanowiącej równowartość 2015 średnich wynagrodzeń nauczyciela stażysty, z przeznaczeniem na wypłaty nagród ministra.*
2. *Organy prowadzące szkoły ustalają kryteria i tryb przyznawania nagród dla nauczycieli za ich osiągnięcia w zakresie pracy dydak-*

tycznej, wychowawczej i opiekuńczej, w tym realizacji zadań związanych z zapewnieniem bezpieczeństwa uczniom w czasie zajęć organizowanych przez szkołę, oraz realizacji innych zadań statutowych szkoły, (...) uwzględniając w szczególności sposób podziału środków na nagrody organów prowadzących szkoły i dyrektorów szkół, tryb zgłaszania kandydatów do nagród oraz zasadę, że nagroda może być przyznana nauczycielowi po przepracowaniu w szkole co najmniej roku⁴.

Jak przyznawać nagrody, aby motywowały? O dylematach związanych z przyznawaniem nagród dyrektora pisałam w felietonie „O Dniu Nauczyciela i nagrodach dyrektora”⁵; natomiast sprawdzone w praktyce procedury przedstawiłam w artykule „Dzień Edukacji Narodowej, czyli o sztuce świętowania”⁶. Najkrócej: przyznawanie nagrody to przywilej i odpowiedzialność. Warto pamiętać, że to dyrektor wybiera kandydatów, podejmuje decyzję, nagradza. To nie jest nagroda rady pedagogicznej, związków zawodowych, tylko nagroda dyrektora, zarządzającego placówką oświatową. Żadne przepisy nie nakładają na dyrektora obowiązku konsultowania się w sprawie kandydatur do swoich nagród ze związkami zawodowymi czy radą. Oczywiście zawsze warto przedyskutować wątpliwości, np. z wicedyrektorem, ale ostateczna decyzja należy do dyrektora. Najważniejsze: nagroda (dyrektora, kuratora, ministra) powinna być wyrazem uznania dla pracy nauczyciela czy pracownika, docenieniem osiągnięć, podziękowaniem za zaangażowanie. Nagroda nie powinna być obligatoryjnym dodatkiem do pensji, przywilejem z racji wieku,

⁴ file:///C:/Users/User/Downloads/D19820019Lj.pdf, dostęp 23.06.2015.

⁵ Nowak M. *O Dniu Nauczyciela i nagrodach dyrektora*, Dyrektor Szkoły nr 10/2011.

⁶ Nowak M. *Dzień Edukacji Narodowej, czyli o sztuce świętowania*, Dyrektor Szkoły nr 10/2013.

stażu czy stopnia zaprzyjaźnienia z szefem. Jako dyrektor przywiązywałam dużą wagę do sposobu wręczenia nagrody. Zawsze odbywało się to na forum, w obecności nauczycieli, pracowników, uczniów. Każdą nagrodę starałam się uzasadnić, wskazując najważniejsze zasługi nagradzanego: wymieniałam konkretne osiągnięcia, miejsca uczniów w konkursie, wyniki egzaminów, realizowane działania, tytuły projektów. Starałam się mówić o konkretnych osiągnięciach, a nie postugiwać się ogólnikami. W ten sposób motywowałam innych, wskazując pożądane działania. Z rozmów z nauczycielami i pracownikami wiem, że istotniejszy niż wysokość nagrody

jest sposób jej wręczenia i towarzystwo, w jakim się ją dostaje. Sama mam podobne odczucia. Ostatnią nagrodę od władz gminy dostałam w podwójnej wysokości nagrody ministra, jednak kontekst jej przyznania i okoliczności wręczenia pozostawiły niesmak⁷.

Ryszard Sikora, dyrektor SP nr 36 w Krakowie:

Dla mnie nie jest istotna kwota, lecz sam fakt nagrodzenia. Nie daję nagród za to, że ktoś przychodzi do pracy. Zawsze jest to za konkretne dokonania. I nie ma dla mnie znaczenia, czy jest to nauczyciel stażysta czy dyplomowany. Stąd moje nagrody są skromne, jeśli chodzi o finansową stronę, ale wiem, że moi nauczyciele cenią sobie bardziej sam fakt nagrodzenia⁸.

Medale, odznaczenia, krzyże

Oprócz gratyfikacji finansowej zewnętrznymi przejawami docenienia nauczyciela, a przez to motywowania do dalszej dobrej pracy, są wszelkiego rodzaju odznaczenia państwowe i resortowe. Piszę o tym dlatego, że nie wszyscy dyrektorzy korzystają z tej możliwości wyrażenia uznania swoim pracownikom, natomiast, jak przekonałam

⁷ Ibidem.

⁸ <http://osko.edu.pl/forum/watek.php?w=1668>, dostęp 23.06.2015.

się w rozmowach z nauczycielami, jest grupa pedagogów, która bardzo ceni sobie te niematerialne dowody uznania. Szczególnie wartościowy jest Medal Komisji Edukacji Narodowej, odznaczenie resortowe zapisane w Karcie Nauczyciela.

Art. 51

1. „Medal Komisji Edukacji Narodowej” nadawany będzie nauczycielom i innym osobom za szczególne zasługi dla oświaty i wychowania.
2. „Medal Komisji Edukacji Narodowej” nadaje minister właściwy do spraw oświaty i wychowania.
3. Minister właściwy do spraw oświaty i wychowania określi, w drodze rozporządzenia, szczegółowe zasady nadawania „Medalu Komisji Edukacji Narodowej”, tryb przedstawiania wniosków, wzór medalu, tryb jego wręczania i sposób noszenia, z uwzględnieniem wymogów, jakie powinny spełniać wnioski o nadanie medalu.

Wykaz uregulowań prawnych przyznawania orderów, odznaczeń i medali:

- Ustawa z dnia 16 października 1992 r. o orderach i odznaczeniach (Dz. U. z 2015 r., poz. 475)
- Rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 15 grudnia 2004 r. w sprawie szczegółowego trybu postępowania w sprawach o nadanie orderów i odznaczeń oraz wzorów odpowiednich dokumentów (Dz. U. z 2004 r. Nr 277, poz. 2743)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 września 2000 r. w sprawie szczegółowych zasad nadawania „Medalu Komisji Edukacji Narodowej”, trybu przedstawiania wniosków, wzoru medalu, trybu jego wręczania i sposobu noszenia (Dz. U. Nr 99, poz. 1073)

Wycieczki, szkolenia, pomoce

Jakie pozapłatcowe, materialne sposoby motywacji może wykorzystać dyrektor placówki oświatowej? Hm..., o samochodzie służbowym zapomnijmy, komórka służbowa, jeśli jest, to do dyspozycji dyrektora lub dla wyjeżdżających na wycieczki, wybrańcy mogą korzystać ze służbowego laptopa, kamery

lub aparatu fotograficznego. Czasem pracownicy mogą korzystać z karnetów na basen lub siłownię; tradycją w wielu placówkach są wycieczki i imprezy rekreacyjne oraz talony świąteczne (środki zakładowego funduszu świadczeń socjalnych). Nauczyciele pytani o działania dyrektora motywujące do pracy często odpowiadali: „zapewnienie możliwości uczestnictwa w różnorodnych szkoleniach”, „wystąpienie na ciekawe szkolenie koniecznie po uprzedniej konsultacji z nauczycielem”.

Pedagodzy cenią sobie także możliwość zakupu potrzebnych pomocy dydaktycznych, niezbędnej literatury czy materiałów do realizacji zajęć.

Niestabilna sytuacja kadrowa, lęk o miejsce pracy powoduje, że sam fakt pracy, zapewnienie całego etatu, niekiedy godzin nadliczbowych jest motywacją dla pracowników.

Marchewka czy kij, czyli dylemat lidera

Zaprezentowane zewnętrzne działania motywacyjne opierają się na wykorzystaniu mechanizmu marchewki lub kija: robię coś, bo w zamian coś otrzymam (dodatek, nagroda, wyjazd szkoleniowy) lub uniknę kary (niskie wynagrodzenie, utrata godzin, utrata pracy).

O wiele bardzo skuteczna jest motywacja wewnętrzna, czyli podejmowanie działań dla zaspokojenia potrzeby wykonywania właśnie tej aktywności (piszę, bo lubię pisać; uczę, bo lubię uczyć, sprawia mi to radość). Peter Drucker napisał: *Najmniej wydajna jest praca niewolnika, a najbardziej wydajna jest praca ochotnika*. Pytanie nurtujące dyrektorów poszukujących najskuteczniejszych metod zarządzania brzmi: Jak motywować? Sięgając do marchewki lub/i kija czy opierając się na partnerstwie? Przetomem w myśleniu o sposobach motywowania pracowników było dla mnie odkrycie **teorii marchewkija** profesora Andrzeja Bliklego, który podczas wykładu „Dylemat lidera – przemoc czy współpraca”⁹ przekonywał, że zarówno kary, jak i nagrody to nieskuteczne, a wręcz szkodliwe narzędzia motywowania pracowników. Profesor podwa-

⁹ http://moznainaczej.com.pl/Download/DoktrynaJakosci/Dylemat_lidera.pdf, dostęp 23.06.2015.

żyć motywacyjny mit nagrody i kary (marchewki i kija), pokazując na przykładach, że obie formy działają w oparciu o ten sam mechanizm: pracownik boi się kija lub braku marchewki. Wielkie Twierdzenie o Marchewce brzmi: *Każda marchewka służy do tego, aby zrobić z niej kij*. Przykład: przyznanie komuś dodatku motywacyjnego (marchewka), zamieni się w karę w sytuacji jego cofnięcia (kij). Przy pomocy marchewkija można łatwo i szybko zmusić prawie każdego do prawie wszystkiego z wyjątkiem, by polubił swoją pracę. A jest to jedyna gwarancja skutecznego działania.

Podstawą dla dyrektora powinno być dążenie, aby pracownicy widzieli sens swojej pracy, mieli poczucie współdecydowania i wpływu na to, co dzieje się w szkole.

Alfie Kohn¹⁰ powiedział: *Kary i nagrody mają zawsze i w każdych okolicznościach destruktywny wpływ na człowieka, gdyż odbierają mu naturalną motywację do pozytywnego działania*.

Jak zatem motywować pracowników? Profesor Blikle wskazuje „zasadę 4W: wynagradzanie, współpraca, wartość, wybór”. Powołując się na badania Instytutu Gallupa, przytacza 12 kluczowych pytań, wskazujących na korelację między pozytywną odpowiedzią pracownika a sukcesem firmy. Warto je postawić sobie, nauczycielom i pracownikom szkoły.

1. Czy wiem, czego oczekują ode mnie w pracy?
2. Czy mam do dyspozycji odpowiednie narzędzia?
3. Czy codziennie robię to, co potrafię najlepiej?
4. Czy w pracy liczy się moje zdanie?
5. Czy szefowi lub komuś innemu na mnie zależy?
6. Czy w ciągu ostatnich siedmiu dni zostałem doceniony?
7. Czy ktoś zachęca mnie, bym się rozwijał?
8. Czy mam poczucie, że moja praca jest ważna?

¹⁰ Ibidem.

9. Czy znalazłem w pracy mojego najlepszego przyjaciela?
10. Czy moim współpracownikom zależy, by pracować jak najlepiej?
11. Czy mam w pracy możliwość dokształcania się i rozwoju?
12. Czy w ciągu ostatnich sześciu miesięcy ktoś ze mną rozmawiał o moich postępach i ścieżce rozwoju?

Co ma zrobić dyrektor, by jego pracownicy odpowiedzieli 12xTAK? Profesor Blikle wskazuje tu **radość ze wspólnego działania i poczucie partnerstwa**.

Piotr Bachoński, wicedyrektor Gimnazjum nr 1 w Zielonej Górze, absolwent SPLO¹¹:

Jestem przekonany, że z motywowaniem pracowników przez dyrektora szkoły jest podobnie jak z motywowaniem uczniów przez nauczycieli, najważniejsze jest rozbudzenie, podtrzymanie motywacji wewnętrznej. Oczywiście nauczyciele pracują, ponieważ w ten sposób zarabiają na życie, można, trywializując, powiedzieć, że pracują dla pieniędzy, lecz jeśli to one byłyby głównym czynnikiem motywującym, to dlaczego niektórzy nauczyciele dają z siebie nawet więcej niż można by od nich oczekiwać, a inni „odwalają robotę”, mimo że otrzymują jednakowe wynagrodzenie? Wniosek: źródło motywacji musi być pozapłacowe.

Według mnie, tym źródłem jest satysfakcja z wykonywanej pracy. I tu właśnie otwiera się pole dla dyrektora. Może to niektórych zdumiewać, ale zdarzyło mi się nieraz doświadczyć tego, że nauczyciel po latach wspominał wydarzenie, które dla mnie samego było jednym z wielu epizodów, kiedy to jego praca została po prostu dostrzeżona i doceniona. Rola wypowiedzi takich jak: „Świetnie to zrobiłeś”, „Jestem pod wrażeniem”, „Doceniam, że poświęciłeś swój czas” niestety jest lekceważona, moim zdaniem, one mają olbrzymią moc w rozbudzaniu lub podtrzymywaniu motywacji.

¹¹ Studia Podyplomowe Liderów Oświaty.

W tym momencie mogą się z pewnością odezwać głosy wyznawców motywowania płacowego, którzy podniosą argument pieniężnego dodatku motywacyjnego, nazwanego „motywacyjnym” pewnie nie bez przyczyny. Uważam, że dodatek ten powinien nazywać się demotywacyjnym lub patogennym. Od jakiegoś czasu nurtowało mnie przeczucie, że nie spełnia on dobrze swojej funkcji. Przykład (niestety z życia wzięty): Nauczycielka otrzymuje dodatek motywacyjny za to, że jej uczniowie otrzymują tytuł finalisty lub laureata konkursu. Przestaje pracować z całą klasą, skupia się na uczniach, którzy „rokują”. Rzeczywiście, co roku ma kilku finalistów lub laureatów, co roku ma też kilka klas, które nienawidzą przedmiotu (wypowiedzi uczniów), bo mają dość przepisywania podręcznika na każdej lekcji i wkuwania na pamięć. Jaką rolę odegrał tutaj dodatek „motywacyjny”? Poza tym, dyrektor zawsze ma zbyt mało pieniędzy, aby uhonorować wysiłki wszystkich nauczycieli. Dlatego w tym samym momencie, kiedy jedni czują się zmotywowani do dalszych wysiłków, inni mówią, że jeśli nie zostali dostrzeżeni, to od tej pory „nic nie robią”. Zetknięcie się z opracowaniem profesora Andrzeja Bliklego „Doktryna jakości” pozwoliło mi zrozumieć działanie tego mechanizmu.

Wielką siłą motywowania pracowników ma według mnie „uczestniczenie” dyrektora. Rozumiem je wielopłaszczyznowo. Na najniższym poziomie jako zwykłe i ludzkie zainteresowanie tym, co robi pracownik, objawiające się poprzez wystuchanie, okazanie zainteresowania, wsparcie. Chyba każdy się zgodzi z tym, że zbywanie, wykręcanie się brakiem czasu, lekceważenie nigdy nikogo do niczego nie zmotywowało. Uczestniczenie na wyższym poziomie to według mnie branie czynnego udziału w działaniu, chociażby jako jego koordynator, ale realnie działający, a nie tytułarny. Najwyższy stopień to wspólne z nauczycielem

działanie w roli partnera. Z moich doświadczeń wynika, że najskuteczniejsze są chociażby te szkolenia, w których dyrektor bierze czynny udział ze swoimi nauczycielami, motywuje ich do rozwoju swoją postawą, bo sam się razem z nimi rozwija.

podstawą dla dyrektora powinno być dążenie, aby pracownicy widzieli sens swojej pracy, mieli poczucie współdecydowania i wpływu na to, co dzieje się w szkole

Można powiedzieć milion słów o konieczności podjęcia jakiegoś działania, ale gdy się samemu nie bierze w nim udziału, swoją postawą zaprzecza się wcześniejszym twierdzeniom. Bardzo ważne i potrzebne szkolenie, z którego już na początku wychodzi dyrektor, ponieważ ma w tym czasie inne niewątpliwie bardzo ważne sprawy, można w zasadzie, moim zdaniem, zakończyć w tym momencie. Dyrektor musi zaświadczyć swoją postawą, że coś jest ważne, istotne, warte wysiłku. Taka postawa na pewno może być motywująca dla innych.

Ostatnią, być może najważniejszą rzeczą, która według mnie działa motywująco na nauczycieli, jest pozostawienie im szerokiego marginesu swobody w działaniu. Człowiekowi szczegółowo w swoim działaniu zaprogramowanym przez szereg wytycznych odbiera się możliwość bycia kreatywnym. Sądzę, że ktoś, kto nie może być kreatywny z powodu narzuconych z zewnątrz ograniczeń, nie może być zmotywowany.

Na koniec – nie wierzę w jakieś socjotechniczne sztuczki, magiczne formuły i zdania, które mają wzbudzić motywację pracownika. Według mnie takich szybkich i prostych sposobów nie ma. Prędzej czy później tak „motywowany” pracownik musi odebrać to jako manipulację. Z drugiej strony motywowanie według mnie nie jest wcale trudne. Trzeba doceniać to, co robią nasi nauczyciele i w zwykły, prosty sposób im to komunikować i współuczestniczyć w tym, co robią, dawać im w ich działaniach tyle autonomii, ile tylko można.

Radość działania, czyli daj ludziom dobrą robotę

Każdy pracownik jest inny, ma inne talenty, potrzeby, sposób pracy. Skuteczna strategia motywacyjna zawiera się w słowach Fredericka Herzberga: *Jeżeli chcesz, aby ludzie wykonali dla Ciebie dobrą pracę, daj im dobrą pracę do wykonania. Sprawdziła się ona w zarządzanej przeze mnie placówce. Szerzej pisałam o tym w artykule „Dyrektor Liderem rozwoju”¹², z którego przytoczę tylko fragment: *Wobec pracujących i nowo zatrudnianych nauczycieli precyzowałam oczekiwania, określałam konkretne spodziewane wyniki; motywowałam koncentrując się na silnych stronach, umożliwiałam inwestowanie w siebie i szkolenia zgodne z zainteresowaniami, osobistymi predyspozycjami oraz potrzebami szkoły; każdej osobie starałam się pomóc znaleźć właściwe miejsce sprzyjające rozwojowi.**

Katarzyna Mitka, dyrektor Szkoły Podstawowej w Sance, województwo małopolskie, absolwent SPLO:

Motywowanie nauczycieli to bardzo wymagająca praca :-). Istnieją bardzo różne sposoby – od metod twardych, opartych na konkretnych profi- tach, po miękkie, odwołujące się do wartości i potrzeb wewnętrznych. Przez lata mojej pracy doszłam do wniosku, że konieczne jest poznanie potrzeb motywacyjnych poszczególnych nauczycieli i umiejętne wypośrodkowanie, aby uzyskać zamierzony efekt. Co oczywiście nie znaczy, że mi się zawsze udaje. W mojej pracy staram się wykorzystywać różne dostępne dla mnie możliwości.

Oczywiście motywowanie finansowe – dodatki motywacyjny, nagroda dyrektora, zgłoszenie do nagrody burmistrza, sfinansowanie ciekawego kursu czy interesującej konferencji. Jednak samo działanie „finansowe” nie do końca jest skuteczne. Ja często odwołuję się do etosu nauczyciela – zdecydowaliśmy się na taki a nie inny zawód, naszym zadaniem jest jak najlepsze wykonywanie naszych obowiązków, ponieważ w ten sposób pokazujemy naszym uczniom (i rodzicom też), co

w życiu jest naprawdę ważne. Często także odwołuję się do ich wykształcenia i umiejętności – „legitymując się wyższym wykształceniem i dodatkowymi kwalifikacjami na pewno jesteśmy w stanie poradzić sobie z takim czy innym problemem”. Ważne jest podkreślanie współpracy, wsparcia, wspólnego wykonywania konkretnego zadania. To w przypadku motywowania całego grona.

W indywidualnych przypadkach bardzo dobrze sprawdzają się krótkie komunikaty chwalonej wyko- naną pracę czy jakieś działanie. Bardzo ważne jest według mnie pochwalenie i podziękowania na forum – czy wobec grona, czy na apelu, czy przy klasie. W ogóle wyrażanie zadowolenia – publicznie, a dezaprobata – w zaciszu gabinetu. (...)

Bardzo istotne są szczerłość i zaufanie. Bliższe zainteresowanie życiem pozaszkolnym nauczyciela. Duża doza przyjaźni i zrozumienia jego indywidualnej sytuacji. Jednym słowem budowanie dobrych relacji. Stawianie wspólnego celu, budowanie poczucia odpowiedzialności za uczniów, szkołę i siebie nawzajem itd.

Nie wydaje mi się, żeby były jakieś stałe i powta- rzalne sposoby motywowania. Dużo zależy od sytuacji szkolnej i osobistej. Na różne osoby prze- cież różne rzeczy działają. Na mnie świetnie działa stawianie nowych wyzwań, pokonywanie trudności, znalezienie sposobów na ich rozwiązanie. Gratyfikacją dla mnie jest osiągnięcie sukcesu, dotarcie do celu. Oczywiście, jeżeli zostanie to docenione i zauważone, to tym bardziej to uskrzydla :-). Ale ja chyba jestem trochę nietypowym nauczycielem...

Dzielenie się wiedzą i władzą

Kolejnym odkryciem wśród działań motywa- cyjnych był dla mnie *empowerment*. Nowe słowo pojawiło się podczas lektury tekstu Kena Blancharda. Brzmiało obco, nie kojarzyło mi się z niczym. Nie lubię obcych zwrotów, póki nie widzę w nich treści. Czytałam kilkakrotnie definicję: *Empowerment to proces wyzwiania władzy drzemiącej w pracow- nikach, ich wiedzy, doświadczenia, motywacji oraz ukierunkowanie tej siły na osiągnięcie wyników. Szukałam polskiego synonimu. Pierwsze skojarze-*

¹² Nowak M. *Dyrektor liderem rozwoju*, Meritum nr 1/2014.

nie: *empowerment* = wiedza + moc. Trzy klucze do *empowermentu* wg Blancharda:

- dzielenie się wiedzą ze wszystkimi,
- poszerzanie granic odpowiedzialności,
- zmiana hierarchii na samosterowne jednostki i zespoły.

Starłam się, aby w mojej byłej szkole panował klimat pozwalający na rozwój i wykorzystywanie potencjału pracowników: ich wiedzy, doświadczenia i motywacji. To nie było proste. Nie wszyscy chcą/potrafią/mają ochotę korzystać z wolności. Wszak ceną wolności, podejmowania samodzielnych decyzji jest ciężar przejęcia ryzyka i współodpowiedzialności za wyniki. Decydujesz = jesteś odpowiedzialny.

Najistotniejsze: **kultura empowermentu, zwiększając wolność podejmowania decyzji, zwiększa odpowiedzialność, ale daje większe poczucie spełnienia i satysfakcji, zwiększa motywację i chęć do podejmowania nowych zadań.**

Klucz wiedzy, który motywuje, daje siłę do przewyższania trudności, buduje poczucie własnej wartości. Im bardziej dzielisz się wiedzą z pracownikami, tym więcej zyskujesz, tym chętniej uczestniczą w podejmowanych działaniach. Podsumowując: *empowerment* to wiedza i moc. Wiedza daje siłę i chęć podejmowania ryzyka, wiedza poszerza granice odpowiedzialności, dzielenie się wiedzą buduje zaufanie. Jak wykorzystać *empowerment* w motywowaniu?

1. Zamiast planowania krok po kroku, prowadzenia za rączkę – wspólna, globalna wizja, cel dla wszystkich.

2. Zamiast wydawania poleceń – motywowanie do współpracy, zarządzanie przez współdecydowanie.
3. Nie kontrola zewnętrzna, tylko potrzeba celowości automonitoringu.
4. Zamiast robienia, bo tak każe – komunikat: jesteś odpowiedzialny za swoją pracę i nasze wspólne wyniki.
5. Nie musisz się podporządkowywać – jeśli lepiej znasz się na tym, co robisz.

Sebastian Bober, dyrektor Szkoły Podstawowej w Sianowie, woj. zachodniopomorskie; absolwent SPLO:

Jak motywujesz swoich nauczycieli?

To nie jest łatwe pytanie. Staram się oczywiście wpływać na ich motywację wewnętrzną. Rozmawiam z nimi, włączam w proces decyzyjny w szkole, na ile jest to możliwe, deleguję kompetencje i zadania, potem zostawiając im swobodę w działaniu. Jeszcze raz rozmawiam, wykorzystując techniki coachingu, zadaję pytania, a nie podsyłam gotowe rozwiązania. Staram się pamiętać o chwaleniu i docenieniu za poszczególne działania. Dziękuję, podkreślam dobrze wykonaną robotę czy trud włożony w zadanie. Oceniam kształtującą nauczycieli podczas obserwacji (2 gwiazdy i życzenie).

Wpływam także na motywację zewnętrzną. Przydzielam im nadgodziny, a nie zatrudniam innych nauczycieli z zewnątrz, przyznaję motywacyjne, nie każdemu po równo, ale według oceny pracy nauczyciela z poprzedniego roku. Staram się zapewnić stabilizację w zatrudnieniu. Nie robię problemów, gdy ktoś potrzebuje wolnego dnia dla załatwienia spraw osobistych i organizuję zastępstwa. Organi-

**ceną wolności,
podejmowania
samodzielnych decyzji
jest ciężar przejęcia ryzyka
i współodpowiedzialności
za wyniki**

zuję wycieczki dla nauczycieli oraz wyjazdowe rady pedagogiczne.

Jakie masz sprawdzone sposoby, żeby im się chciało chcieć?

Najczęściej rozmawiam z nauczycielami: zespołowo, podczas warsztatowych rad pedagogicznych, lub indywidualnie. Pytam: Co wam przeszkadza w realizacji tego zadania? W czym mogę pomóc? Co musi się stać, żeby pokonać wszystkie przeszkody? Staram się zachęcić i przekonać, a nie zmuszać. Pozwalam na margines odpuszczenia na jakiś czas. Niech „nauczyciel-niedowiarek” się przekona, że to działa i dołączy potem, jak już wszyscy to zrobią. Organizuję warsztaty i szkolenia, jeśli oczekują ode mnie wsparcia fachowego, bo nie wiedzą, jak sobie z czymś poradzić. Nie zawsze dyrektor jest przekonującym autorytetem, czasem lepszy jest autorytet z zewnątrz. Znajduję mocne strony nauczycieli i przydzielam im zadania, które są dla nich przyjemne i łatwe do wykonania, w których się sprawdzają. Staram się też ostatnio mówić wiele o wartościach, które są ważne w tworzeniu szkoły. Oczywiście nie zawsze się udaje, nieraz ponoszę klęskę. Są sytuacje, w których sięgam do ostatecznego narzędzia, jakim jest NWD (Niezłomna Wola Dyrektora).

Co jest, Twoim zdaniem, najbardziej skuteczne?

Najważniejsze według mnie jest zbudowanie dobrej relacji z nauczycielami. Przyjazna atmosfera zbudowana codziennym uśmiechem, czasami żartem rozładującym napięcie działa motywująco. Jestem codziennie w pokoju nauczycielskim oraz spaceruję po szkole (szczególnie rano) i to sprzyja otwieraniu się na uczniów i nauczycieli. Nie chcę dopuścić, żeby nauczyciele się mnie bali lub nie mieli odwagi powiedzieć o problemach.

Dobrą atmosferę budują także rady pedagogiczne w formie warsztatowej, rozmowy, praca w grupach; takie formy wsparcia bardzo otwierają moich nauczycieli i są płaszczyzną do budowania szczerości i zaufania. Jednak kluczem do serc moich pracowników jest uśmiech i życzliwość.

Wiedzą, że mogą na mnie liczyć. Tak mi się przy najmniej wydaje z ośmioletniego doświadczenia.

A co na Ciebie najlepiej działa?

Ja pojmuję swoją funkcję, stanowisko jako służbę. Muszę zawsze być dla wszystkich otwarty: rodziców, nauczycieli i uczniów. Jestem gotowy na trudne i nieprzyjemne rozmowy, ale też staram się zawsze tłumaczyć trudne decyzje. Najlepiej w mojej pracy czuję się w działaniu. Chce mi się wstawać do pracy, jeżeli mogę realizować moje motto: „Wymyślić szkołę od nowa, żeby była interesująca dla dzieci”. Moim marzeniem jest, żeby dzieci z ochotą i zaciekawieniem przychodzili do niej i wychodzili zadowolone z naszej usługi. Staram się cały czas poszukiwać i działać. Staram się wcielać w życie zdanie A. Saint-Exupery’ego: „Jeśli chcesz zbudować statek, nie każ pracownikom znosić drzewa i nie wydawaj poleceń, naucz ich tęsknić za bezkresnym morzem”.

Czego oczekują nauczyciele?

Co motywuje nauczycieli? Co może zrobić dyrektor, aby nauczycielom chciało się chcieć, aby zarażali swoich wychowanków pasją, ciekawością, otwartością, aby uczenie było radością? Może warto o to zapytać samych zainteresowanych. Zadałam te i podobne pytania pedagogom podczas szkoleń w ramach projektu wspomagania rozwoju szkół i przedszkoli w powiecie lubelskim i kraśnickim. Oto kilka wybranych wypowiedzi:

Magdalena Kozik, Szkoła Podstawowa w Kowalinie, gmina Kraśnik: *Działania, które motywują mnie do pracy, to zadowolenie dyrekcji z tego, co robię, dodatek motywacyjny. Cieszę się z tego, że to, co robię, jest docenione i zauważone. Najbardziej do pracy motywuje mnie jednak uśmiech i zaangażowanie dzieci w zajęcia, zadowolenie rodziców (...). Motywuje mnie sama praca, bardzo doceniam fakt, że po prostu mam pracę, poza tym bardzo lubię, gdy się coś w szkole dzieje, nie lubię nudy i monotonii.*

Małgorzata Nowak

Najbardziej motywuje mnie do działania moja własna pasja; chcę зараżać dzieci tym, co lubię, dzielić się z nimi tym, co wiem. Jestem otwarta na potrzeby uczniów; teatr – proszę, robimy przedstawienie; warzywnik – ok!, sadzimy warzywa. Film? – kręcimy film. Radość dzieci jest bardzo motywująca, ich poczucie sukcesu dodaje skrzydeł. Od dyrektora chciałabym czasami usłyszeć chociaż „dziękuję, doceniam to, co pani robi”. I to bynajmniej nie na forum rzucone ogólnie i do wszystkich razem. Marzy mi się taka rozmowa w gabinecie, wypowiedziana w gabinecie. Wtedy poczułabym się doceniona.

Dyrektor powinien przekazywać pozytywne bodźce nauczycielom. Powinien uruchamiać pewne działania, do których jest sam przekonany i potrafi wytłumaczyć nauczycielom, w jakim celu mają coś robić. Nie lubię robić rzeczy, których wymaga dyrektor, z których rozlicza, ale sam nie jest przekonany do tego.

Najbardziej motywuje mnie do pracy to, że przychodząc codziennie do szkoły, nie czuję stresu. Zawsze mogę liczyć na pomoc i wsparcie dyrekcji.

Motywuje mnie, gdy widzę zaangażowanie ze strony dyrektora. Motywuje docenianie wysiłku, wkładu pracy codziennej, a nie tylko podczas odnoszonych sukcesów; wskazanie błędów, ale bez krytyki i oceniania.

Motywują do pracy: pochwały, dobre słowo, dodatek motywacyjny, obecność dyrektora podczas przygotowywanych imprez szkolnych, dostrzeganie i docenianie mojej pracy.

Motywacyjna pigułka przywództwa

Rozmowy z nauczycielami, lektura ich wypowiedzi, wieloletnie doświadczenie na stanowisku dyrektora potwierdzają motywacyjną skuteczność pigułki przywództwa, o której pisze Ken Blanchard¹³. W metaforycznej przypowieści wskazuje on, jak ważne dla budowania zespołu, jego morale i motywowania do działania jest **okazywanie osobistej uczciwości, budowanie kultury partnerstwa i wzmacnianie poczucia własnej wartości** wśród pracowników poprzez dostrzeganie i docenianie tego, jak istotna jest wykonywana przez nich praca.

Hermion Merrill pisze: *Duch klasy objawia się w uczniach poczuciem własnej wartości, zaangażowaniem w proces uczenia się, samodzielnością, umiejętnością współpracy oraz świadomym uczeniem się*¹⁴. A gdyby tak analogicznie zdefiniować Ducha Grona Pedagogicznego? Przecież na moc zespołu nauczycieli składa się poczucie wartości pedagogów, sztuka samorefleksji, umiejętność współdziałania, świadomy rozwój, zaangażowanie w proces uczenia. Zadaniem nauczyciela jest motywować do nauki uczniów. Wyzwaniem stojącym przed dyrektorem jest motywowanie do rozwoju pracowników. Jednym z najlepszych sposobów na budowanie wśród pracowników poczucia zaufania i odpowiedzialności jest dzielenie się z nimi wiedzą i odpowiedzialnością. Dyrektorze, MOC jest z tobą!

Małgorzata Nowak jest byłą wieloletnią dyrektorką Zespołu Szkół im. Ziemi Lubelskiej w Niemcach, jednej z największych wiejskich placówek oświatowych na Lubelszczyźnie. Ma doświadczenie w zarządzaniu szkołą wielokulturową. Niezależna trenerka, szkoleniowiec. Współpracuje z Ośrodkiem Rozwoju Edukacji, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Wojewódzkim Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli KURSATOR w Lublinie.

¹³ Blanchard K., Muchnick M. *Pigułka przywództwa. Brakujący element motywujący ludzi*, Helion, 2013.

¹⁴ Merrill H. *Duch klasy. Jak motywować uczniów do nauki?*, CEO, Warszawa 2008.



O krok dalej niż pochwała i uwaga – głębsze oblicze motywacji

Grzegorz Więctaw

Procesy motywacyjne w sporcie, biznesie i szkole działają bardzo podobnie. W tym artykule przyglądam się ludzkiej motywacji do działania i nauki poprzez pryzmat tzw. teorii samodeterminacji (ang. self-determination theory), ostatnio coraz bardziej popularnej w różnych gałęziach współczesnej psychologii.

Zdefiniuję tu motywację, podzielę ją na dwie podstawowe kategorie, a także pokażę trzy najważniejsze potrzeby, które powinny zostać zaspokojone, aby uczniowie byli zmotywowani wewnętrznie.

Oczywiście będę starać się nawiązywać do szkolnej rzeczywistości, w której również pracuję, szkoląc kadrę zarządzającą, pedagogiczną oraz ucząc w dwóch gliwickich szkołach sportowych – gimnazjum i liceum.

Motywacja – co to takiego?

Motywację można zdefiniować jako chęć do działania, która najczęściej wynika z nadawania znaczenia i wartości działaniu przez osobę, która jest w nie zaangażowana. Psychologowie twierdzą, że każdy człowiek rodzi się... zmotywowany, z ciekawością świata i wielką chęcią do zdobywania wiedzy oraz przyswajania i doskonalenia różnych umiejętności. Od początku swojego życia uczestniczymy w ciągłym procesie nauki. Najpierw uczymy się chodzić, mówić, korzystać z toalety, a potem przyswajamy coraz to bardziej skomplikowane umiejętności, jak np. liczenie, pisanie itp. Dorośli – w pierwszych latach życia są to zwykle rodzice – specjalnie nie muszą nas do tego nakłaniać. Raczej przewodzą temu procesowi poprzez demonstrację albo dawanie informacji zwrotnej. Kiedy mamy 6-7 lat, proces nauki zaczyna toczyć się w szkole...

Większość dzieci idzie do szkoły z dużym entuzjazmem, jednak kończy ją, ciesząc się, że już nigdy więcej nie trzeba będzie się uczyć w taki sposób. Jacek Kuroń powiedział kiedyś, że był w swoim życiu w trzech strasznych miejscach – w więzieniu, wojsku i szkole. Gdyby ktoś powiedział mu po latach, że musi jedno z tych doświadczeń powtórzyć, to najpierw wybrałby więzienie, potem – wojsko, ale za żadne skarby nie chciałby jeszcze raz przeżyć szkoły. Ta anegdota oddaje nastawienie wielu ludzi wobec instytucji, która przecież w swoim założeniu ma tylko strukturyzować ścieżki rozwoju młodych ludzi i motywować ich do podążania wyznaczonym tropem.

Z literatury przedmiotu wiemy, że motywacja i zaangażowanie do nauki sukcesywnie spada od trzeciej do ostatniej klasy szkoły podstawowej i ta tendencja utrzymuje się, aż do zakończenia ostat-

niego etapu edukacji. Dlaczego tak się dzieje? Przede wszystkim spada przyjemność początkowo kojarzona z nauką, a zaczyna się ciężka, mozolna, czasami nudna praca, która rzadko jest dopasowana do potrzeb i pasji młodych ludzi. Dlatego pobudzenie, podtrzymanie albo przynajmniej niehamowanie wewnętrznej motywacji do działania i nauki to najważniejsze zadanie i wyzwanie dla współczesnego nauczyciela i rodzica. Zaryzykowałbym nawet stwierdzenie, że w dzisiejszych czasach to dużo ważniejsze niż przekazywanie wiedzy.

Zbyt często słyszę, jak nauczyciele i trenerzy narzekają na swoich podopiecznych, że źle się uczą, słabo się przykładają do nauki albo, co gorsza, że są leniami. Wszystkiemu winny jest zwykle brak motywacji, czyli chęci do działania, podejmowania wyzwań i wysiłku. Najłatwiej powiedzieć coś takiego i umyć ręce od odpowiedzialności, która stoi przed nauczycielami i rodzicami w odniesieniu do kształtowania postaw motywacyjnych u młodych ludzi.

Motywacja wewnętrzna i zewnętrzna

Ogólnie możemy podzielić motywację uczniów do nauki na dwie kategorie – wewnętrzną i zewnętrzną, w zależności od powodów podejmowanych działań. W kontekście szkoły motywacja wewnętrzna to uczenie dla samego uczenia się, radość z pogłębiania wiedzy, ciekawość świata. Uczniowie zmotywowani wewnętrznie charakteryzują się wyższym poziomem czerpania przyjemności z nauki i niższym poziomem lęku przed szkołą i wyzwaniami, które przed nimi stawia oraz lepszymi wynikami w nauce. To bezsprzecznie najczystsza i najbardziej skuteczna forma motywacji, gdyż jej źródła są niemalże niewyczerpalne. Po prostu uczeń pragnie zaspokoić swoją ciekawość i dowiedzieć się więcej o sobie albo o otaczającym go świecie. Pasja do konkretnego przedmiotu lub zagadnienia sprawia, że młody człowiek chętniej

podejmuje wysiłek i robi to nie dla oceny, ale dla własnej satysfakcji i rozwoju.

Motywacja zewnętrzna z kolei ściśle wiąże się z systemem kar i nagród (kija i marchewki) nakładanych na ucznia przez system szkolnictwa, nauczyciela, rodzica albo samego ucznia. Motywem do podjęcia działań może być jakaś korzyść osobista (np. dobra ocena), utożsamienie się z grupą, nacisk lub przymus (np. ze strony

rodzica, nauczyciela lub dyrektora szkoły), poczucie obowiązku, opinia grupy społecznej albo ważnych dla konkretnego ucznia osób, praktyczne zastosowanie wiedzy w życiu codziennym albo potrzeba społeczna. Niestety najczęściej uczniowie motywowani są do nauki poprzez bodźce zewnętrzne. Zresztą im człowiek starszy, tym bodźców zewnętrznych więcej. Pojawiają się wynagrodzenia w postaci pieniężnej i to staje się najsilniejszym motywem działania, bardzo często jednocześnie zabijając pasję do nauki, rozwoju i odkrywania tego fascynującego świata.

Motywacja zewnętrzna może zmobilizować ucznia do podjęcia działania i aktywności, ale najczęściej jest to jednorazowy wysiłek, taki na krótką metę. W dalszej perspektywie skupienie się tylko i wyłącznie na zdobywaniu nagród (np. dobrych ocen, pozytywnych opinii itp.) oraz unikaniu kar (np. złych ocen, negatywnych opinii itp.) prowadzi do unikania podejmowania nowych wyzwań, spadku poczucia pewności siebie i poczucia własnej wartości.

W sporcie jest takie powiedzenie, że o jakości treningu decyduje postawa zawodnika wtedy, gdy nikt nie patrzy. Myślę, że można to przenieść na grunt szkolny i powiedzieć, że motywacja zewnętrzna może pozbawić uczniów powodów do nauki wtedy, gdy już nikt nie patrzy i nie ocenia. O jakości uczenia się będzie decydowała jego motywacja wewnętrzna, inaczej – automotywacja.

czy ucząc przedmiotu, zawsze pamiętamy o kształceniu podmiotu?

Samodeterminacja ucznia

Badacze motywacji Ryan i Deci¹ twierdzą, że ludzie mają wrodzoną skłonność do nauki i samodoskonalenia się. Stworzona przez nich teoria samodeterminacji (ang. SDT, *self-determination theory*), czasami tłumaczona na polski jako teoria samookreślenia się albo teoria automotywacji, zakłada, że człowiek jest istotą aktywną, zmotywowaną, ciekawą oraz chcącą osiągnąć w życiu (lub sporcie) osobistą satysfakcję i pełnię swojego potencjału.

Nie jest ważne, jak bardzo uczeń jest zmotywany do zrobienia czegoś, ale to, po co to w ogóle robi. Warto zwrócić na to uwagę i pokazywać szerszy kontekst procesu uczenia się, ale przede wszystkim dzielić się z uczniami swoją własną pasją do przedmiotu lub zagadnienia, które jest właśnie omawiane. Kluczowe jest tutaj zaspokojenie trzech potrzeb – autonomii, kompetencji i relacji z innymi. Przyjrzyjmy się, w jaki sposób nauczyciele mogą sprostać zaspokojeniu tych właśnie potrzeb u swoich uczniów.

Zaspokojenie poczucia autonomii, czyli wykonywanie zadań z własnej woli i własnego wyboru jest bardzo ważne, gdyż utożsamia człowieka z daną aktywnością. Tam gdzie jest to możliwe, dobrze jest dawać uczniowi wybór.

Na przykład, gdy zadaniem jest napisanie wypracowania z języka polskiego, warto zaproponować kilka tematów, które mogą zostać opracowane zgodnie z własnymi zainteresowaniami ucznia. Takie postępowanie sprawia, że uczeń ma poczucie sprawczości, a dzięki temu sięgamy do energii płynącej z motywacji wewnętrznej.

Natomiast poczucie kompetencji daje pewność siebie, konieczną do podjęcia wyzwania i wykonania go. Dobrze mieć na uwadze obecne umiejętności i możliwości uczniów i zadawać im prace, które ich

nie przerastają. W ogóle poziomu trudności zadania musi być dobrany optymalnie. Zadania zbyt trudne będą obniżać motywację do ich wykonania, gdyż uczeń ogarnie zniechęcenie, natomiast zadania zbyt łatwe sprawią, że uczeń będzie się nudzić.

Wreszcie relacja z innymi ludźmi sprawia, że człowiek czuje się przynależny i odpowiedzialny za jakiś większy cel. W kontekście szkolnym dużą rolę mogą odegrać w zaspokajaniu tej potrzeby prace w parach albo w grupach. Zauważmy, że nawet przy zadaniach indywidualnych takich jak klasówka albo kartkówka, po ich ewaluacji możemy zaangażować uczniów w pracę nad tymi zadaniami razem. Uczniowie lepiej radzący sobie z danym przedmiotem mogą pomóc słabszym. Można również stymulować to poprzez pracę projektową albo wspólne rozwiązywanie zadań domowych po lekcjach przy superwizji nauczyciela albo starszego ucznia.

Oczywiście optymalna wewnętrzna motywacja do wykonania jakiegokolwiek zadania jest wtedy, gdy wszystkie trzy potrzeby są w pełni zaspokojone. Wtedy właśnie następuje samookreślenie. Wtedy uczniom naprawdę się chce.

Co może zrobić nauczyciel?

Szkolne sukcesy i porażki bez wątpienia mają wpływ na uczniów i nauczycieli. Najważniejsze jest jednak nie to, co się dzieje, ale to, jak to przyjmujemy. Jak zatem traktować te zdarzenia i wyciągać z nich wnioski? Jak rozwijać talenty i wychowywać ludzi pełnych pasji do nauki i rozwoju? Czasami to, co robimy w dobrej wierze, może zaszkodzić. Czy ucząc przedmiotu, zawsze pamiętamy o kształceniu podmiotu? To najważniejsze pytanie, na które powinien odpowiedzieć sobie każdy nauczyciel. Motywacja jest tutaj oczywiście kluczem do serc i umysłów uczniów.

Chcąc utrzymywać i dalej rozwijać motywację wewnętrzną do nauki, nauczyciel przede wszystkim powinien zarażać uczniów swoją pasją. Na szkoleniach dla nauczycieli często powtarzam, że dla

**możesz mówić, co wiesz,
ale uczysz tego, kim jesteś**

¹ Ryan R.M., Deci E.L. *Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions*, Contemporary Educational Psychology nr 25/2000, s. 54-67.

uczniów najważniejszy jest nauczyciel, który jest w stanie poprowadzić zajęcia w ciekawy, niekonwencjonalny sposób. Szczególnie na początku przygody ze szkołą uczniowie nie chodzą „na przedmioty”, chodzą „na nauczycieli”, których lubią i którzy ich interesują. Ludwik Hirszfeld, polski lekarz bakteriolog i immunolog, powiedział kiedyś, że kto chce zapalać innych, sam musi płonąć. To bardzo ważne. Możesz mówić to, co wiesz, ale uczysz tego, kim jesteś.

Ze swoich czasów szkolnych pamiętam, że zafascynowałem się historią dzięki nauczycielce, która opowiadając o walce w okopach podczas I wojny światowej zakładała na głowę hełm, wskakiwała za biurko i „strzelata” do nas z linijki. To było dla mnie fantastyczne. Dzięki niej do dziś znam ten skrawek historii bardzo dobrze. Ktoś rozbudził moją ciekawość i pasję do swojego przedmiotu. Wielu moich znajomych nie lubi historii, gdyż dla nich są to jedynie nazwiska, daty i miejsca bitew, a przecież historia to wiele więcej! Tylko trzeba to pokazać w interesujący sposób, sprawić, aby uczniowie sami chcieli dowiedzieć się więcej. Pink² twierdzi podobnie – rutynowe, niezbyt ciekawe zajęcia wymagają kierowania. Natomiast nierutynowa, bardziej interesująca praca zależy od samoukierunkowania.

Dlatego dobrze jest aktywizować i angażować ucznia w proces uczenia się. Interaktywny sposób przekazywania wiedzy, którego centrum jest uczeń mający poczucie sprawstwa sprawia, że zainteresowanie zajęciami wzrasta. Nie ma nudy i monotonii. Dlatego planując swoje zajęcia, dobrze jest urozmaicić metody, którymi posługuje się nauczyciel, np. wykład, czytanie, stosowanie przykładów audiowizualnych, prezentacja oraz odwoływanie się do emocji, to one są bowiem markerami pamięci.

Na razie nie możemy uniknąć systemu oceniania (choć w psychologii edukacyjnej debata na temat zasadności ocen cały czas trwa – są kraje, np. Finlandia, które zrezygnowały z oceniania uczniów na wczesnym etapie edukacji albo zminimalizowały znaczenie ocen), więc trzeba uczniom wystawiać oceny i ewaluować efekty ich pracy. Jednak dużo ważniejsza niż ocena jest informacja zwrotna od

² Pink D.H. *Kompletnie nowe spojrzenie na motywację*, Warszawa 2011.

nauczyciela. Jeśli uczeń dostanie ocenę niedostateczną bez informacji zwrotnej³, co i jak należy poprawić, to będzie to komunikat zniechęcający do dalszego uczenia się. Paradoksalnie tak samo może być z dobrymi ocenami – jeśli nauczyciel nie pokaże uczniowi, że ocena jest efektem jego pracy, wkładu i zaangażowania, a jedynie wynika z „talentu” lub „wrodzonej inteligencji”, uczniowie będą nastawiać się raczej na trwałość niż na rozwój i przestaną przykładać się do nauki.

Z uczniami trzeba wchodzić w dialog. Dobrze jest wysłuchać ich potrzeb i poznać trudności, z którymi się borykają. Uczeń powinien wychodzić ze szkoły z dobrym nastawieniem do samego siebie, a także perspektywą poprawy lub dalszego rozwoju. Dlatego też wydaje mi się, że współczesny nauczyciel powinien być przede wszystkim dobrym motywatorem, mentorem, a nie tylko guru od wiedzy ze swojego przedmiotu.

Bibliografia

1. Dweck C. *Nowa psychologia sukcesu*, Warszawa 2013.
2. Maxwell J.C. *Przywództwo – złote zasady*, Warszawa 2010.
3. Pink D.H. *Kompletnie nowe spojrzenie na motywację*, Warszawa 2011.
4. Ryan R.M., Deci E.L. *Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions*, *Contemporary Educational Psychology* nr 25/2000, s. 54-67.

Grzegorz Więctaw zajmuje się psychologią sportu. Ukończył studia w Kanadzie, Finlandii i Niemczech. Obecnie mieszka w rodzinnych Gliwicach. Prowadzi działalność konsultingową pod szyldem „Głowa Rzędzi” (www.glowarzadzi.pl), która zajmuje się edukacją psychologiczną w sporcie, kulturze fizycznej i szeroko pojętej edukacji. Pracuje m.in. ze sportowcami, trenerami i nauczycielami.

³ Informacja zwrotna jest jednym z najważniejszych elementów oceniania kształtującego, o którym obszernie pisano na łamach *Meritum* nr 1/2015.



Z tajemnic uczniowskiej motywacji

Justyna Nowakowska

Motywacja stanowi proces wyboru, jakiego dokonują ludzie między różnymi zachowaniami i formami aktywności, aby urzeczywistnić cele będące wynikiem cenionych przez nich wartości, a więc tego, co jest godne pożądania i co ma rzeczywistą bądź wyobraźną zdolność do zaspokajania odczuwalnych potrzeb i aspiracji¹.

Uogólniając, motywacja jest procesem, który wywołuje, ukierunkowuje i podtrzymuje określone działania, spośród innych alternatywnych form zachowania, zmierzające do osiągnięcia określonego celu.

Za dwa główne czynniki wpływające na zachowanie człowieka do 1949 roku uznawano popęd biologiczny i wpływy zewnętrzne. Po przeprowadzeniu przez Harrego F. Harlowa, profesora psychologii na Uniwersytecie w Wisconsin, dwutygodniowego eksperymentu związanego z uczeniem się u naczelnych, odkryto trzecią siłę napędową – motywację wewnętrzną. Harlow, badający małpy doszedł do wniosku, że te rozwiązywały tamigłówki po prostu dlatego, że samo rozwiązywanie tamigłówek sprawiało im przyjemność. Nikt nie nauczył ich, jak rozwiązać tamigłówek, a nagrody za wykonanie zadania stosowane w późniejszej fazie eksperymentu wpłynęły na gorsze wyniki – małpy popełniały więcej błędów. Do wątku profesora Harlowa po dwóch dekadach powrócił Edward Deci i prze-

prowadził badania, dzięki którym dokonał kontrowersyjnego odkrycia – nagrody zewnętrzne osłabiają wewnętrzne zainteresowanie działalnością oraz pobudzają na krótko, co gorsze, mogą zmniejszyć długoterminową motywację do kontynuowania danej działalności.

E. Deci stwierdził, że **ludzie posiadają w sobie naturalną ciekawość, skłonność do badania, poszukiwania, podejmowania wyzwań, uczenia się i wykorzystywania swoich zdolności**. Jednak jest to krucha siła napędowa i wymaga pielęgnowania, by przetrwać. Dlatego ktoś, kto jest zaangażowany w podsycanie wewnętrznej motywacji uczniów, nie powinien skupiać się na systemach kontroli zewnętrznej, lecz pobudzać ucznia do rozwoju i wydobywać jego potencjał. Niestety, praktyki stosowane w szkołach sugerują, że coś się gdzieś popsuto².

Według koncepcji psychologicznych rola nauczyciela nie powinna skupiać się tylko na zachęcaniu ucznia do uczestnictwa w lekcjach i osiąganiu przez niego wysokich wyników. Działania nauczyciela powinny skupiać się na dwóch głównych etapach procesu motywacji:

1. zachęcaniu ucznia do stawiania sobie realnie określonych celów,
2. podtrzymywaniu uwagi i woli ucznia do osiągnięcia założonych przez niego celów.

¹ Penc J. *Motywowanie w zarządzaniu*, Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków 2000, s. 8.

² Pink D.H. *Drive. Kompletnie nowe spojrzenie na motywację*, Wydawnictwo Studio EMKA, Warszawa 2011.

Zadaniem nauczyciela jest odpowiednie stymulowanie zasobów ucznia.

Wobec takiej teorii nauczyciel powinien:

- uznać, że każdy uczeń jest zdolny do uczenia się,
- realizować plan nauczania, który zainteresuje ucznia,
- zapewnić uczniom poczucie komfortu,
- umożliwić im aktywny udział w kreowaniu lekcji,
- wspierać samoocenę ucznia i nie ograniczać się tylko do oceniania,
- wspierać orientację ucznia na proces, a nie na produkt³.

Motywacja wewnętrzna i zewnętrzna

Na tworzenie się systemu motywacyjnego uczniów mają wpływ dwie grupy czynników. Są to:

1. **czynniki wewnętrzne** – zainteresowania, odnoszone sukcesy, ukształtowane postawy, zdobyta wiedza, umiejętności, predyspozycje anatomiczno-fizjologiczne,
2. **czynniki zewnętrzne** – system wzmocnień, proporcje w stosowaniu nagród i kar, system oceniania, metody pracy, grupa rówieśnicza, osobowość nauczyciela, współpraca z rodzicami oraz atmosfera wychowawcza w domu rodzinnym.

W związku z tym wyróżnia się:

- **motywację wewnętrzną** – czyli samoczynnie pojawiające się wewnętrzne bodźce, które wpływają na podejmowanie działania, np. odpowiedzialność, swoboda działania, możliwość wykorzystania i rozwijania umiejętności, interesujące i stawiające wyzwania zajęcia;
- **motywację zewnętrzną** – nagrody, pochwały, kary i krytyka⁴.

Motywacja zewnętrzna, czyli oceny, pochwały i wszelkie nagrody (również rzeczowe), które uczeń otrzymuje po wykonaniu zadania, a także w innej formie, którą dziecko doceni, pobudzają do wzmoczonego wysiłku umysłowego. Co więcej, jeżeli dziecko zostanie nagrodzone, istnieje większa szansa, że będzie ono starało się wypaść dobrze, jeżeli nie lepiej, w kolejnej próbie, aby ponownie dostać nagrodę. Jednakże nagrody warunkowe – „jeśli to zrobisz, to dostaniesz tamto” – mają w dalszej perspektywie negatywny wpływ. Wymagają od ucznia rezygnacji z części swojej autonomii, która jest niezwykle potrzebna do wzbudzenia motywacji wewnętrznej.

Uczniowie bardzo łatwo przyzwyczajają się do bycia wynagradzanym, szczególnie młodsze dzieci. Mogą koncentrować się tylko na wynikach uczenia, lecz nie w formie wewnętrznej satysfakcji i dumy płynącej z tego faktu. Dlatego też nagradzanie może prowadzić do obniżenia poczucia współodpowiedzialności i osobistego wpływu na dane postępowanie⁵.

Nagrody warunkowe typu „jeśli, to...” tłumią w uczniach kreatywność i zawężają myślenie. Uniemożliwiają szersze spojrzenie, dzięki któremu uczniowie znaleźliby inne zastosowanie dla przedmiotów, których używa się schematycznie. Prof. Teresa Amabile, badająca wpływ motywatora zewnętrznego (w postaci wynagrodzenia) na pracę artysty odkryła, że wzmocnienia zewnętrzne działają skutecznie w przypadku rozwiązywania zadań algorytmicznych, natomiast nie sprawdzają się w przypadku zadań angażujących prawą półkulę mózgu – wymagających elastyczności myślenia, rozwiązywania problemów, pomysłowości, oryginalności.

Co więcej, **nagrody warunkowe mogą przyczynić się do generowania zachowań niepożądanych, np. ściągania na klasówkach**. Motywatory zewnętrzne (wysokie oceny) pobudzają i silnie zachęcają do osiągania celów, jednak same w sobie nie mogą być celem. A tak się dzieje, gdy

³ Mietzel G. *Psychologia kształcenia. Praktyczny podręcznik dla nauczycieli i pedagogów*, GWP, Gdańsk 2002.

⁴ Kotakowski A., Pisula A. *Sposób na trudne dziecko. Przyjazna tera-*

pia behawioralna, GWP, Gdańsk 2011.

⁵ Pacan M. *Psychologiczne koncepcje motywacji i ich zastosowanie w praktyce nauczyciela*, <http://www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU9988>, dostęp 08.07.2015.

zewewnętrzny cel jest czymś nadrzędnym – zwłaszcza cel krótkoterminowy, mierzalny, przynoszący duże zyski. Motywacja zewnętrzna ucznia wzrasta szczególnie, gdy celem ucznia jest nagroda pieniężna otrzymywana od rodzica za dobrą ocenę z klasówki. Stąd uczniowie skłaniają się do nieetycznego zachowania. Dlatego tak **ważna w podtrzymywaniu motywacji wewnętrznej ucznia jest współpraca szkoły z rodzicami** oraz odpowiednie metody wychowawcze stosowane w domu rodzinnym, które wydobywają potencjał dziecka, a nie go tłumią.

Ponadto wzmocnienia zewnętrzne mogą uzależniać, a co za tym idzie – również wypaczać proces podejmowania decyzji, na co zwrócił uwagę Knutson. Odkrył, że aktywacja w jądrze półleżącym zapowiada dokonywanie ryzykownych wyborów, jak również popełnianie błędów. Nagrody warunkowe nie sprzyjają także długotrwałemu uczeniu się, przynoszą odwrotny od oczekiwanego skutek. Powodują, że uczniowie, którzy muszą zaliczyć jakąś partię materiału tylko **po to, by dostać pozytywną ocenę, będą wykonywali zadania, wkładając w nie jak najmniej wysiłku**. Znakomitości i krótkowzroczności nie da się ze sobą pogodzić.

Ogólnie ujmując, metoda „kija i marchewki” może:

- obniżać wyniki,
- gasić motywację wewnętrzną,
- mijać kreatywność,
- zachęcać do oszukiwania i korzystania z „drogi na skróty”,
- uzależniać,
- sprzyjać myśleniu krótkowzrocznemu.

Jednak w pewnych okolicznościach nie każda marchewka i nie każdy kij są złe.

Działania nauczyciela stymulujące motywację zewnętrzną:

- Przedstawiaj uczniom racjonalne uzasadnienie, dlaczego zadanie jest konieczne do wykonania. Często uczniowie biorą udział w zajęciach, które są rutynowe i nudne.

Mogą stać się bardziej absorbujące, gdy staną się częścią większego celu.

- Przyznaj, że zadanie jest nudne. Gest empatii pomaga w zrozumieniu, że „coś” po prostu musi zostać zrobione.
- Pozwól na dowolność podczas wykonywania zadań. Ważniejsza niż kontrola w takich momentach jest zgoda na autonomię⁶.

Dobra motywacja zewnętrzna?

Jedna z koncepcji psychologicznych, stworzona w latach 60. XX w. przez Douglasa McGregora – teoria X i Y – wskazuje na zachowania ludzkie, w których obserwuje się częste i wyraźne tendencje. W odniesieniu do uczniów teoria X zakłada, że głównym motywatorem są nagrody zewnętrzne, a wewnętrzna satysfakcja, jeśli się pojawia, pełni drugorzędną rolę. Natomiast teoria Y wskazuje na wolność działania, cel i wyzwanie jako podstawowy motyw podejmowanego działania, choć nagrody są mile widziane⁷.

Daniel H. Pink na podstawie tej koncepcji, ze względu na rodzaj motywacji, podzielił zachowania ludzkie na wynikające z wewnątrz – Typu I – i te zewnętrzne – Typu X. Dopatrył się na podstawie badań wielu ciekawych rozróżnień między przedstawionymi zachowaniami.

1. Zachowanie Typu I nie jest wrodzone, lecz nabyte. Mimo że wynika z uniwersalnych potrzeb człowieka, to nie zależy od płci czy wieku, ale od doświadczenia i okoliczności. Od odpowiednio wykształconej postawy zależy wzrost motywacji wewnętrznej ucznia i jego wydajność. Każdy jest w stanie wykształcić zachowanie Typu I.
2. W dalszej perspektywie Typ I osiąga znacznie więcej niż Typ X. Koncentracja na nagrodach zewnętrznych powoduje, że osiągamy szybkie i spodziewane efekty. Jednak takie podejście jest trudne do utrzymania przez dłuższy czas i nie pomaga w osiągnięciu

⁶ Pink D.H., *Drive. Kompletnie...*, ibidem.

⁷ Gasiul H. *Teorie emocji i motywacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2007.

mistrzostwa, a to ono warunkuje osiągnięcia ucznia. Wytrwałość budowana jest w oparciu o pragnienie kontrolowania własnej aktywności.

3. Typ I nie pogardza uznaniem. Sprawiedliwe i konstruktywne ocenianie za pomocą informacji zwrotnej ma większe znaczenie niż ocena. Każdego ucznia można za coś pochwalić.
4. Zachowanie Typu I jest „surowcem” odnawialnym. Podczas gdy nagrody i kary bywają niekiedy nieskuteczne, motywację wewnętrzną można stale podsycać.
5. Zachowanie Typu I sprzyja lepszemu samopoczuciu psychofizycznemu. Uczniowie zmotywowani wewnętrznie mają większe poczucie własnej wartości, utrzymują lepsze kontakty z rówieśnikami niż ci, którzy są motywowani zewnętrznie. Oni zaś przejawiają większe skrupowanie w kontaktach z innymi, postępują defensywnie.

Główna różnica między zachowaniem Typu I a zachowaniem Typu X jest taka, że osoby **zmotywowane wewnętrznie, którym dajemy wybór i przestrzeń do działania, angażują się, przez co podejmują inicjatywę i biorą na siebie odpowiedzialność za swoją aktywność. Nie cechuje ich pasywność**⁸. Nie oznacza to, że motywowanie zewnętrzne jest nieskuteczne. Wręcz przeciwnie, **umiejętnie stosowane motywowanie zewnętrzne pomaga w rozwijaniu motywacji wewnętrznej ucznia**. Ta z kolei jest nieco zaniedbywana i w efekcie nierozwijana. Osobowość nauczyciela i jego podejście do pracy z uczniem jest niezwykle ważne w procesie motywowania. Nauczyciel powinien umieć wydobywać i wzmacniać zasoby wewnętrzne uczniów.

Działania nauczyciela stymulujące motywację wewnętrzną:

1. **Pozwalaj na autonomię i do niej zachęcaj.** Autonomia oznacza możliwość wyboru, co przekłada się na większą wydajność. Zgodnie z wieloma badaniami naukowców behawioralnych autonomia motywacja ma wpływ na

rozumienie pojęciowe, lepsze oceny, ogólną wzmoczoną wytrwałość w szkole i w sporcie⁹. Przy zadaniach domowych lub sprawdzaniu wiedzy za pomocą klasówek warto pokusić się o zaproponowanie wielu różnych zadań, spośród których uczniowie będą mogli wybrać.

2. **Wspieraj rozwój poczucia kompetencji.** Gdy zadania zostają dobrze wykonane, dowodzi to kompetencji. Poprzez wykonywanie zadań za każdym razem coraz lepiej rozwija się poczucie kompetencji. Wybieraj dla uczniów zadania, które wymagają zaangażowania¹⁰. Ponadto:

- **Proponuj zadania wymagające zastosowania różnych umiejętności**, dostosowane do poziomu rozwoju ucznia. Zbyt łatwe zadania nie przyczyniają się do doskonalenia umiejętności, a jedynie ich utrwalenia, a także są nudne. Z kolei zadania zbyt trudne, przekraczające zdolności ucznia, budzą niepokój.
- **Stosuj różne metody aktywizujące**, które będą dopasowane do różnych strategii uczenia się dziecka. Udział w dyskusji i obrona własnego stanowiska jest dużo bardziej angażująca niż wystąpienie wykładu prezentującego kilka odmiennych stanowisk.
- **Udzielaj natychmiastowej informacji zwrotnej**, wpływającej konstruktywnie na ucznia, przedkładając jej charakter merytoryczny ponad oceny i porównania z innymi uczniami.

3. **Wychodź naprzeciw uczniowskiej potrzebie włączenia.** Zadbaj o to, by uczniowie aktywnie pracowali w grupach, uczyli się współpracy. Rywalizacja nie jest wskazana, zwłaszcza wśród młodszych dzieci, gdyż przegrana demotywuje i zniechęca do podejmowania dalszych wysiłków. Dla starszych należałoby wybierać zadania, w których będą mogły się wykazać. Przy wprowadzaniu elementu rywalizacji (np. w konkursach) warto nagradzać różne zdolności.

⁹ Ibidem.

¹⁰ Gasiul H. *Teorie...*, ibidem.

⁸ Pink D.H., *Drive. Kompletnie...*, ibidem.

4. **Dostosuj działania dydaktyczne do zainteresowań uczniów.** Tak ujmij treści podstawy programowej, by każdy uczeń znalazł coś dla siebie.
5. **Wzbogacaj tradycyjne działania dydaktyczne elementami symulacji i fantastyki.**
6. **Słuchaj uczniów, doceniaj pomysłowość i zaangażowanie.** Zadawaj pytania, stawiaj na kreatywność, zawsze podkreślaj wkład każdego w pracę zespołów.
7. **Pokazuj praktyczne zastosowanie treści,** których się uczą. Staraj się, by dotyczyło to jak najbliższej perspektywy życiowej uczniów.
8. **Pomagaj uczniom wyznaczać cele do osiągnięcia, sprawdzaj postępy, zwracaj uwagę na związek między nakładem pracy a efektami.** Motywacja uczniów rozwija się najlepiej w tych klasach, w których uczniowie są ukierunkowani na cel. Koncentracja na wykonywanych zadaniach bez odczuwania obawy sprostania wymogom nauczania sprzyja odprężeniu i większej chęci do podejmowania ukierunkowanej aktywności¹¹.
9. **Poznaj i wykorzystaj talenty i zdolności uczniów.** Chwal ich za wysiłek i doceniaj ich w odniesieniu do ich zasobów: zainteresowań, umiejętności, talentów.
10. **Przekonaj ucznia, że może wywierać wpływ na swój sukces szkolny i niepowodzenia.** Według teorii Weinera, jeśli uczeń przeżywa dumę z powodu własnych starań, które umożliwiły mu wykonanie zadania, będzie wytrwały i podejmie się kolejnych. Jeżeli natomiast przeżywa wstyd w sytuacji niepowodzenia, wówczas może opierać się przed zaangażowaniem w podjęcie dalszej aktywności. Dodatkowo, jeśli będzie on przekonany, że przyczyną niepowodzenia jest brak zdolności, spowoduje to prawdopodobnie zniechęcenie, obojętność, rezygnację z działania, a w efekcie może przyczynić się do powstania stanu „wyuczzonej bezradności”. W przyszłości nie będzie podejmował żadnego

wysiłku, bo nie będzie się on opłacał. Straci wiarę we własne możliwości, co negatywnie wpłynie na własną samoocenę i wykształci nieodpowiednie podejście do nauki. Konieczne w takiej sytuacji jest przywrócenie uczniowi przekonania o tym, że to on wpływa na własne sukcesy i porażki. Nauczyciel może skłonić ucznia, by doszukiwał się przyczyn niepowodzeń w zbyt małym wysiłku, a nie w braku zdolności. Może go zachęcać i ośmielać do podejmowania prób, przekonywać, by postrzegał siebie jako sprawcę działania, zapewniając, że popełnianie błędów jest czymś normalnym¹².

Tutoring

Nauczyciel może stymulować motywację wewnętrzną ucznia również poprzez tutoring. Jest to metoda edukacji spersonalizowanej, która skupia się na dostrzeganiu możliwości ucznia i jego zasobów oraz ich wzmacnianiu.

O skuteczności pracy z uczniem metodą tutoringu decyduje:

- indywidualny sposób pracy z uczniem (każda jednostka jest specyficzna i wyjątkowa),
- sytuacyjność (dopasowanie narzędzi, stylu współpracy),
- podejście całościowe (tutor skupia się na potencjale swojego ucznia, na zmianach, jakich chce dokonać oraz na wartościach, dzięki którym jest zdolny do zmian),
- oparcie na osobistej relacji, doświadczeniu tutora i samoświadomości ucznia (od niej zaczyna się rozwój).

Tutoring buduje świadomość i samodzielność ucznia, szacunek dla jego podmiotowości i wyboru drogi, jaką chce podążać, co daje mu poczucie sprawstwa. Pozwala uczniowi dostrzec głębszy sens jego własnej pracy nad sobą. Uczy odpowiedzialności i satysfakcji z własnego rozwoju. W długofalowym procesie tutor podąża za swoim uczniem. Przy nim niejednokrotnie sam staje w roli ucznia.

¹¹ Brophy J. *Motywowanie uczniów do nauki*, PWN, Warszawa 2004.

¹² Fuller Gh. *Jak zachęcić dziecko do nauki*, Oficyna Wydawnicza „Vocatio”, Warszawa 2003.

Co charakteryzuje dobrego tutora?

Dobry tutor powinien być ciekawym słuchaczem, ofiarowywać uczniowi swoje zrozumienie i akceptację. Powinien cechować się uważnością i cierpliwością. Powinien pomagać nazywać cele, wspierać w ich realizacji, dzielić się swoimi doświadczeniami, doceniać postępy, motywować w razie trudności, konstruktywnie krytykować, inspirować, wierzyć w odkryty wspólnie potencjał ucznia.

Dobry tutor powinien być otwarty na korygowanie własnego systemu wartości pod wpływem relacji. Zaangażowanie tutora w relację uczniem jest ważne, bo to jego osoba jest narzędziem pracy, które wpływa na poczucie bezpieczeństwa i budowanie zaufania.

W edukacji stosuje się również metodę **dialogu motywującego**, by wzmocnić motywację wewnętrzną. Dialog Motywujący to styl komunikowania się oparty na współpracy i nastawiony na cel, w którym istotną rolę pełni język zmiany. Dialog motywujący ukierunkowany jest na wzmacnianie osobistej motywacji i zobowiązanie osoby do osiągnięcia konkretnego celu. Pomoc w odkrywaniu i wydobywaniu przyczyn do zmiany odbywa się w atmosferze troski i akceptacji¹³. Dialog motywujący jest rodzajem konstruktywnej rozmowy, w której pozwalamy na autonomię. Zadaniem nauczyciela jest wzbudzenie osobistej motywacji do zmiany, m.in. poprzez umiejętne dowartościowanie ucznia, które opiera się na faktach, niesie ze sobą pozytywne emocje, jest szczerze i upodmiotawia go. Ważnym czynnikiem jest okazywanie empatii, daje ona większe efekty niż konfrontacja i przymus.

Rola dialogu motywującego polega na tym, by:

- rozmawiać z drugą osobą i pokazywać jej konsekwencje działania zarówno w postaci szkodliwych skutków, jak i korzyści,
- pozostawić jej autonomiczny wybór, do niczego nie przekonując,
- wartościować i wzmacniać podjętą decyzję,
- zwiększać motywację poprzez dostrzeganie małych sukcesów,

- motywować do utrzymywania zmiany poprzez bazowanie na zasobach, co wzmacnia poczucie kompetencji,
- traktować porażki jako sposobność do nauki o sobie samym.

Na zakończenie w kilku słowach chciałabym ująć oczywistą zależność. Motywacja wewnętrzna w procesie edukacji może być skutecznie wzmacniana za pomocą narzędzi motywujących zewnętrznie. Bez nich nie miałyby warunków do rozwoju, ale znaczący wpływ na efekty kształcenia ma nauczyciel, jego osobowość i zaangażowanie w proces edukacyjny młodych ludzi.

Bibliografia

1. Brophy J. *Motywowanie uczniów do nauki*, PWN, Warszawa 2004.
2. Fuller Gh. *Jak zachęcić dziecko do nauki*, Oficyna Wydawnicza „Vocatio”, Warszawa 2003.
3. Gasiul H. *Teorie emocji i motywacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2007.
4. Kotakowski A., Pisula A. *Sposób na trudne dziecko. Przyjazna terapia behawioralna*, GWP, Gdańsk 2011.
5. Mietzel G. *Psychologia kształcenia. Praktyczny podręcznik dla nauczycieli i pedagogów*, GWP, Gdańsk 2002.
6. Miller W.R., Rollnick S. *Dialog Motywujący. Jak pomóc ludziom w zmianie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2014.
7. Pacan M. *Psychologiczne koncepcje motywacji i ich zastosowanie w praktyce nauczyciela*, <http://www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU9988>, dostęp 08.07.2015.
8. Penc J. *Motywowanie w zarządzaniu*, Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków 2000, s. 8.
9. Pink D.H. Drive. *Kompletnie nowe spojrzenie na motywację*, Wydawnictwo Studio EMKA, Warszawa 2011.

Justyna Nowakowska jest psychologiem, tutorem, i specjalistą terapii w nurcie TSR. Jest wiceprezesem Fundacji Wsparcie i Rozwój.

¹³ Miller W.R., Rollnick S. *Dialog Motywujący. Jak pomóc ludziom w zmianie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2014.



Jak motywować dzieci, by nas słuchały? Jak słuchać dziecka, by znaleźć właściwą drogę motywowania?

Agnieszka Piasecka

Pracując z całymi rodzinami zauważam, że rodzice mają duży problem z niechęcią dzieci do zdobywania wiedzy. Gdy widzą ich słabe wyniki w nauce, często uruchamia się w nich mechanizm zaprzeczania – moje dziecko potrzebuje jeszcze czasu, by dojść do jakiegoś poziomu wiedzy, trzeba to przeczekać. Potrafią też „gniewać się” na nauczycieli, że źle pracują albo nic nie robią. Targują się ze szkołą, bo jeśli placówka, w ich mniemaniu, nie zapewnia właściwych warunków i nie sprzyja nauce, to co oni, rodzice, mogą sami zrobić? Są też tacy rodzice, którzy „biorą sprawę w swoje ręce”, uciekając się przy tym do najróżniejszych metod „współpracy” z dzieckiem: moralizowania, straszenia, obiecywania drogich prezentów, płacenia za dobre oceny. Metody te jednak często okazują się nieskuteczne i w konsekwencji rodzice obarczają winą szkołę. Nauczyciel, nie mogąc współpracować z rodzicami, często nie potrafi znaleźć w sobie na tyle dużo motywacji, by pomóc dziecku, skoro „rodzice nic nie robią”. I tak koło się zamyka.

Prawda jest taka, że zarówno rodzice, jak i nauczyciele odgrywają istotną rolę w motywowaniu dziecka do nauki. Ale czym w istocie jest ta motywacja? I co nasze dzieci tak naprawdę skłania do zdobywania wiedzy?

Przez „motywację do zdobywania wiedzy” rozumiemy proces wewnętrzny, warunkujący dążenie dziecka ku określonym edukacyjnym celom. Jest to także system podstawowych potrzeb i wartości, które determinują kierunek tych dążeń. Proces motywacyjny

wzbudza energię, ukierunkowuje wysiłki dziecka na określony cel, wpływa na selektywność uwagi, tzn. odrzucanie bodźców nieistotnych, a zwrócenie uwagi na bodźce istotne. Motywacja jest jak paliwo, które pozwala samochodowi jechać. Tym samochodem jest nasze dziecko. Aby z chęcią zdobywało wiedzę, potrzebuje odpowiedniej ilości paliwa – motywacji. Podobnie jak z paliwem i drogą: im dłuższa, tym więcej i bardziej regularnie dziecko potrzebuje motywacji.

Dzieci mają naturalną potrzebę poznawania. Od początku wykorzystują wszystkie zmysły – dotyk, smak, węch, wzrok i słuch – by lepiej zrozumieć najbliższe otoczenie. Poznają świat poprzez obserwację, słuchanie, naśladowanie, badanie i działanie. Obserwują to, co je otacza, zbierają doświadczenia, analizują je i zapamiętują. Nie można im w tym przeszkadzać. Należy stworzyć im takie warunki, by zdobywanie wiedzy było łatwe i atrakcyjne. Istotne jest, by osoby towarzyszące dziecku w tej edukacyjnej drodze były gotowe przyjąć dziecko z całym potencjałem, jaki posiada, i potrafiły towarzyszyć dziecku swoją wspierającą obecnością. Dotyczy to zarówno rodziców, jak i nauczycieli. Dziecko w sprzyjających warunkach samo pokaże, że potrafi się uczyć, i jak potrafi to robić.

Dając dziecku paliwo potrzebne do sprawnego przemierzania drogi, jaką jest nauka, należy zwracać uwagę zarówno na możliwości dziecka (motywacja wewnętrzna), jak i na tworzone warunki (motywacja zewnętrzna).

W motywacji wewnętrznej paliwem jest sama czynność, którą dziecko wykonuje i której się poświęca. Jest ona dla niego celem, wartością, przynosi mu satysfakcję i radość. Składają się na nią zainteresowania dziecka, odnoszenie sukcesów, kształtowane postawy, wiedza, umiejętności, nawyki. Dużą rolę odgrywa tu poczucie sprawstwa oraz potrzeba własnej kompetencji. Badania wykazały, że wewnętrznej motywacji do nauki towarzyszy wysoki poziom przyjemności czerpanej z nauki, większa ciekawość świata, niższy poziom lęku przed szkołą, skłonność do podejmowania zadań stanowiących wyzwanie i lepsze osiągnięcia w nauce¹. Motywacja oparta na zainteresowaniach i ciekawości świata jest najsilniejszym bodźcem do nauki. Kiedy działaniem kierują zainteresowania, ciekawość, to wysiłek podejmuje się dla siebie, dla swojej satysfakcji i osobistego rozwoju. Sukces jest wtedy jedynie kwestią czasu, siły woli oraz konsekwencji w działaniu. Howard Gardner² w swojej teorii wielorakiej inteligencji odwołuje się do pojęcia „uskrzydlenia” jako najlepszej metody uczenia dzieci, uruchamiającej motywację wewnętrzną. Jest to forma wykorzystania emocji w dążeniu do osiągnięć. Pozytywne emocje są skierowane na wykonywane zadanie. Do świadomości docierają tylko niektóre wrażenia z otaczającej nas rzeczywistości, bezpośrednio związane z zadaniem. Zatraca się poczucie czasu i przestrzeni. Nie myślimy ani o sukcesie, ani o porażce – motywuje nas czysta przyjemność działania. Taka motywacja doprowadza do najtrwalszego zapamiętywania wiedzy.

Motywacja zewnętrzna leży u podłoża podejmowania aktywności, która prowadzi do osiągnięcia innych atrakcyjnych dla jednostki celów, niezwiązanych ściśle z samą przyswajaną wiedzą. Należy tu wymienić: osobowość nauczyciela, wpływ grupy rówieśniczej, dobór metod pracy, funkcjonowanie systemu wzmocnień, ocenianie osiągnięć.

Motywacja do zdobywania doświadczeń edukacyjnych jest sumą zarówno motywacji zewnętrznej, jak i wewnętrznej. Przy czym większą rolę powinna odegrać motywacja wewnętrzna. Wielkie znaczenie ma dla dzieci budowanie pozytywnego obrazu ich samych. Ważne są dobre słowa, nagrody, okazywanie zainteresowania, chwalenie. Takie bezinteresowne,

prawdziwe, szczere. Wtedy dziecko w oczach dorosłego zobaczy siebie jako kogoś, kto może osiągnąć sukces i otworzy się na odkrywanie własnego potencjału.

Temat metod motywacji jest bardzo obszerny. Na co zwracam szczególną uwagę w swojej pracy zawodowej? Co według mnie jest istotne we wspieraniu na tej drodze rodziców i nauczycieli? Zacznę od rodziców. Uważam, że zachęcanie do zdobywania wiedzy i pozytywne nastawienie do niej dziecka rozpoczyna się jeszcze w domu, zanim dziecko przekroczy próg przedszkola czy szkoły. Od najmłodszych lat rodzice powinni rozwijać naturalną ciekawość dziecka do poznawania nowych rzeczy i do nauki.

Wyprawy do księgarni pozwolą oswoić się i zaprzyjaźnić z książkami, publikacjami. Wycieczki do muzeów, na wystawy, oglądanie z dzieckiem ciekawych programów w telewizji i rozmawianie o nich poszerzy spojrzenie dziecka na otaczający świat. Każda codzienna czynność może być wykorzystywana do ćwiczenia różnych umiejętności: matematyka przez pieczenie ciast (dodawanie, rachowanie, dzielenie), pisanie i czytanie przez pisanie do siebie listów, historia i geografia przez komiksy, bajki i opowiadania, biologia przez bezpośredni kontakt z przyrodą, znajdowanie ciekawostek. Ważne jest wpojenie dziecku, by ciekawie spędzało swój wolny czas, może to być: rozwiązywanie zagadek, zabawy logiczne, ciekawe zajęcia, różne aktywności twórcze.

Rodzice powinni dawać dziecku do zrozumienia, że nauka jest ciekawą przygodą. Ważna w tej przygodzie jest współpraca. Pomoże w niej interesowanie się tym, co wydarzyło się w szkole, rozmawianie o tym, czego dziecko się nauczyło czy też wdrażanie dziecka do systematyczności, uczenie dobrej organizacji pracy i dbanie o odpowiednie miejsce do nauki. Ważna jest przyjazna atmosfera. Unikanie ciągłego niezadowolania, a szukanie mocnych stron swojego dziecka i udzielanie mu wsparcia. Stosowanie pochwały zamiast krytyki „z ciebie to już nic nie będzie”. Chwalenie za osiągnięcia, lecz także za włożony wysiłek. Nie ogólnie, lecz za konkretną rzecz, np. jeśli dziecko szybko wykona zadanie, pochwalić, że zrobiło je szybko i dobrze; jeśli trwało to dłużej – pochwalić za wytrwałość. W przypadku spadku motywacji lub doświadczenia przez dziecko porażki rodzic nie powi-

¹ Michalska A. *Jak nakłonić dziecko do nauki*, <http://www publikacje.edu.pl/publikacje.php?nr=1392>

² Gardner H. *Inteligencje wielorakie – teoria i praktyka*, Media Rodzina, Poznań 2002.

nien zaprzeczać jego uczuciom, mówiąc, że nic się nie stało, lecz nazwać te uczucia, np. „widzę, że jest ci bardzo smutno, że martwisz się, że zadanie sprawia ci trudność”. W ten sposób może zachęcić dziecko do wymyślenia rozwiązania, zaproponować własne pomysły i wspólnie zdecydować, które z nich wydają się możliwe do zrealizowania. Dziecko potrzebuje przykładu rodziców, ich zrozumienia, wsparcia i wiary, że sobie poradzi!

Kontynuację tego, co wpajają dziecku rodzice w domu, powinniśmy znaleźć w szkole. Ważne jest, by nauczyciel lubił swoją pracę, bo poprzez swe działania może skutecznie zachęcić dziecko do zdobywania wiedzy.

Istotną rolę w kształtowaniu się podejścia ucznia do nauki danego przedmiotu odgrywa sympatia do nauczyciela. To właśnie podmiotowe traktowanie dziecka przez nauczyciela jest najbardziej motywujące w zdobywaniu proponowanej przez niego wiedzy. Nie ma w szkole takiego przedmiotu nauczania, którego by dobry nauczyciel nie mógł uczynić lubianym, do którego nie potrafiłby wzbudzić prawdziwego zainteresowania, w którym by nie można doprowadzić uczniów do wybitnych wyników. I na odwrót – nie ma takiego przedmiotu nauczania, którego by nauczyciel nie mógł tak popsuć swym nieodpowiednim ustosunkowaniem się do uczniów, że stanie się dla nich nielubiany nie tylko on sam, ale i nauczany przez niego przedmiot. Stosunek nauczyciela do ucznia jest istotnym składnikiem nauczania. Od niego zależą nie tylko zainteresowania i zamiłowania uczniów do przedmiotu, ale także ich wyniki i konkretne wiadomości.

Nauczyciel, chcąc odpowiednio motywować uczniów do nauki, winien poznać każdego ucznia, jego indywidualne potrzeby i zainteresowania, a informacje te wykorzystać tak, aby celom nauczania nadać odpowiednią strukturę umożliwiającą każdemu uczniowi realizację własnych celów i zapewniającą poczucie sukcesu. Ponadto powinien tworzyć klimat społecznego i emocjonalnego wsparcia, w którym uczeń jest szczerze doceniany i szanowany. Uczeń chce wiedzieć, że nauczycielowi zależy na jego sukcesie i że może liczyć na pomoc, gdy pojawią się trudności. W takich sytuacjach porażka może stać się częścią drogi do sukcesu. Dzieci nie powinny rywalizować z innymi, bo każdy z nas jest inny i każdy jest wyjątkowy. Ważne,

żeby w trakcie edukacji odkryły swoje możliwości i z odwagą je wykorzystywały.

Istotna jest też forma przekazywanej wiedzy. Na uwagę zasługuje stworzenie odpowiedniego emocjonalnego kolorytu, co wpływa na szybkie kodowanie proponowanych informacji i usprawnia zapamiętywanie, a potem odtwarzanie wiedzy. Dzieci potrzebują symboli. To symbole są esencją wiedzy, na których można zbudować cały przekaz. Połączenie atrakcyjności informacji symbolicznej z silnym pozytywnym wrażeniem emocjonalnym daje możliwość stworzenia z działań edukacji ciekawej przygody. Ważne jest stworzenie odpowiedniego napięcia emocjonalnego. Umiarkowany poziom napięcia pobudza do zdobywania wiedzy. Jeżeli natomiast zadanie okaże się zbyt trudne, stres będzie dominował nad dzieckiem.

My, rodzice i nauczyciele, powinniśmy pamiętać, że nawet najlepsze metody i najbardziej usilne próby mogą zawieść, jeśli sami nie będziemy dawali dziecku przykładu własnym postępowaniem. To od nas zależy, czy nauczy się ono systematycznej pracy i obowiązkowości. Drugim najważniejszym aspektem dotyczącym motywowania do nauki jest pełna akceptacja dziecka. Uczeń, który wyrasta w atmosferze akceptacji, poczuciu, że jest kochany i szanowany, łatwiej przyjmie nasz punkt widzenia i proponowaną pomoc. Dziecko, które nabierze wiary i pewności siebie, łatwiej pokona problemy i chętniej będzie stawiało czoła przeciwnościom.

Bibliografia

1. Gardner H. *Inteligencje wielorakie – teoria i praktyka*, Media Rodzina, Poznań 2002.
2. Michalska A. *Jak nakłonić dziecko do nauki*, <http://www publikacje.edu.pl/publikacje.php?nr=1392>
3. Rose C., Nicholl M.J. *Ucz się szybciej na miarę XXI wieku*, LOGOS, Warszawa 2003 – **szczególnie polecam!**

Agnieszka Piasecka jest psychologiem, trenerem twórczego rozwoju osobowości, założycielem wrocławskiej Akademii Kolumbów – zaradnych odkrywców siebie – w której nad twórczym rozwojem osobowości dziecka pracuje cała rodzina.



Motywacyjny triathlon z perłami w tle

Małgorzata Gasik

Każde dziecko jest drogocenną perłą – potrzeba jednak, tak jak w przypadku prawdziwych klejnotów z morza, dużo cierpliwości i wrażliwości, by ziarenko z czasem nabrało blasku i zachwyciło swoim subtelnym urokiem. Jak to zrobić? Jak pomóc dziecku stać się pewnym siebie i własnej wartości człowiekiem? Jak rozbudzić jego motywację, by chciało się wszechstronnie rozwijać? Z takimi

pytaniami koordynatorzy projektu „Włącz myślenie. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi” zwrócili się do Agnieszki Piaseckiej, psychologa, trenera twórczego rozwoju osobowości. Kto jak kto, ale osoba z wieloletnim doświadczeniem w pracy z dziećmi, promotorka działań ogólnorozwojowych, z naciskiem na rozwój emocjonalny i społeczny dziecka, autorka programu „Dialogi





matżeńskie”, w którego ramach rodzice, pracując nad sobą, otwierają się na swoje potrzeby i na potrzeby swoich dzieci, z pewnością będzie znata odpowiedź na powyższe pytania. Jak się okazało – to był strzał w dziesiątkę. I tak jednego dnia odbyły się warsztaty dla trzech grup – dzieci, nauczycieli

oraz rodziców dzieci z placówek uczestniczących w komponencie przedszkolno-wczesnoszkolnym „TOCuS w przedszkolu/klasach młodszych”. Dzięki temu wiedza, którą prowadząca przywiozła z Wrocławia, trafiła jednocześnie do wszystkich zainteresowanych stron.





Trzy spotkania odbyły się pod jednym wspólnym tytułem „Jak z muszli wydobyć perłę – sztuka kreatywnej edukacji”. Tematykę wszystkich spotkań

wymyśliła prowadząca, tytułując najmłodszych „perłami”, a dorosłych „muszlami”, które muszą o perły dbać.



W pierwszych porannych warsztatach wzięty udział dzieci z Miejskiego Przedszkola nr 2 w Płocku. W kolorowych salach trenerka zaprosiła maluchy do wspólnej, pełnej wrażeń wyprawy w poszukiwaniu pereł. Wszystko w oparciu o założenie, że dziecko posiada naturalną potrzebę poznawania otaczającego świata, jest ciekawe tego, co się wokół niego znajduje. – Zajęcia rozpoczęliśmy od rozbudzenia wyobraźni – opowiada Agnieszka Piasecka. – Na wstępie dzieci założyły na siebie niewidzialne płaszcze przeciwdeszczowe, kalosze, spakowały plecaki i wyruszyły po różnych fakturach sensorycznych na Wielką Wyprawę. To wyzwoliło ciekawość odkrywania głębin morskich. Została uruchomiona motywacja zgłębiania tajemnic przyrody. Następnie towarzyszyły ryby z wypisanymi zasadami, jak funkcjonować w grupie. W ten sposób uświadomiliśmy sobie, że tak jak wszystkie żyjątka w wodzie są sobie potrzebne, tak każdy z nas jest ważny. Powinniśmy szanować siebie nawzajem i pomagać sobie w realizowaniu zamierzonego zadania. Uaktywniona została motywacja do poczucia relacji w grupie i jej wartości. Policzyliśmy, ile ryb jest w naszym zbiorniku wodnym – motywacja do działań matematycznych. Następnie wyciągnęliśmy drewnianą muszelkę. Porozmawialiśmy o tym, jak powstaje prawdziwa muszelka i czy kryje coś w środku.

Warto w tym momencie podkreślić, że dziecko, poznając samodzielnie otaczającą go rzeczywistość, ma coraz większe poczucie sprawstwa. – Z takim właśnie przeświadczeniem przystąpiliśmy do kolejnego zadania – układania przy śpiewie ptaków puzzli 3D, przedstawiających podwodny świat – kontynuuje prowadząca. – Po zakończonej pracy założyliśmy okulary 3D i zobaczyliśmy, jak wygląda perła na obrazku. W ten sposób – poprzez dostarczenie dziecku wielu wrażeń – utrzymaliśmy ciekawość poszukiwań.

Trenerka podkreśla również, jak ważne w pracy z dziećmi są aktywne przerwy. – Stanęliśmy w kręgu i wykonywaliśmy rękoma leniwe ósemki, patrząc uważnie, jak je rysujemy. Malowaliśmy obraz – dwie połączone perły. Chodziliśmy również marszem naprzemiennym, idąc w „świat tajemnic morza”. Pobudziło to pracę dwóch półkul. Pozwoliło to, pozostając wciąż w temacie, odprężyć umysł i przygotować go do dalszej pracy. Następnie jednemu z dzieci założyłam opaskę na oczy i prowadząc je za rękę, szukaliśmy perły ukrytej w naszej sali. Dziecko znalazło również dołączony do muszli list. Zawierał on pozytywne afirmacje, które dzieci powtarzały, oglądając nasze perłowe znalezisko. Dziecko świadome poczucia swojej wartości wyzwala coraz większą potrzebę własnej kompetencji w podej-





mowanych działaniach. I to jest bardzo ważne w motywacji wewnętrznej. Na koniec usiedliśmy do stolików, by zapachowymi kredkami pomalować rysunek muszli z perłą. W trakcie pracy dzieci najpierw usłyszały opowiadanie o muszli i perle, przypomniały sobie pozytywne afirmacje, potem usiedliśmy, zamknęliśmy oczy i wyobrażaliśmy sobie siebie jako drogocenną i piękną perłę.

Wszystkie zabawy, które odbyły się w płockim przedszkolu, miały uświadomić 3 i 4-latkom, że każde z nich jest wartościową osobą, tak cenną jak perły, że trzeba się wzajemnie szanować i lubić siebie. – *A kto jest muszlą, kto otacza opieką was, perły?* – zapytała swoich matych słuchaczy Agnieszka Piasecka. – *Duzi* – krzyknęły maluchy!

A skoro „duzi” są „muszlami”, to powinni wiedzieć, jak zaopiekować się swoimi skarbami, jak stworzyć im najlepsze warunki rozwoju, jak wspierać, motywować i doceniać, by perły nabrały blasku. Stąd na kolejne popołudniowe warsztaty zaprosiliśmy najpierw nauczycieli, a później rodziców. Pierwsze odbyły się w płockim Wydziale MSCDN i wzięli w nich udział nauczyciele przedszkoli i edukacji wczesnoszkolnej, uczestniczący w projekcie „Włącz myślenie”. Drugie odbyły się w Miejskim Przedszkolu nr 37 w Płocku i uczestniczyło w nich 20 rodziców.

Podczas spotkania z nauczycielami prowadząca zwracała uwagę, jak ważni są dorośli w kształtowaniu osobowości dziecka. Podkreślała, że nauczyciel nie może przeszkadzać dziecku w samodzielnym odkrywaniu i przyswajaniu wiedzy. Powinien jednak stwarzać warunki do tego, by dziecko miało komfort i sposobność odkrywania na swoją miarę. I tak jak w przypadku opisanych wyżej warsztatów dla dzieci potrzebne są do tego odpowiednio przygotowane zajęcia, dobrane materiały, znajomość indywidualności dziecka, odpowiednie przekazanie informacji edukacyjnych. Zwracała uwagę, jak ważne jest podejście indywidualne do różnorodnych inteligencji dziecka – wieloaspektowe podejście do edukacji tworzy dobry grunt do wewnętrznej motywacji. Umiejętnie dobrane zabawy pozwoliły podczas warsztatów rozwijać:

- inteligencję przyrodniczą: poznanie tajemnic morskiego świata, jak powstaje muszla i czy kryje coś w środku,
- inteligencję językową: tworzenie wypowiedzi na temat słuchanego opowiadania,
- inteligencję matematyczno-logiczną: liczenie ryb,
- inteligencję ruchową i muzyczną: ćwiczenie Dennisona – liczenie w takt miarowo do 3,
- inteligencję interpersonalną: zabawa zespołowa z zasadami,



- inteligencję intrapersonalną: medytacja, pozytywne afirmacje, rozmowa o uczuciach.

– Dziecko lepiej zapamiętuje daną wiedzę w atmosferze silnych wrażeń emocjonalnych, wizualnych – podkreśla Agnieszka Piasecka. – Pomaga to zakotwiczyć wiedzę w mózgu i w konkretnej sytuacji ją odtworzyć. Pojawiające się obrazy, dźwięki, zapachy, faktury materiałów ułatwiają przyswajanie wiedzy wszystkimi modalnościami. Wieloaspektowe podejście do edukacji pozwoli odnaleźć się dzieciom z każdym typem inteligencji. Ważne jest wyzwalanie w dziecku wiary w siebie i w swoje możliwości, a także wzmacnianie jego mocnych stron. W utrzymaniu uwagi potrzebne są przerwy i ćwiczenia ruchowe, np. ćwiczenia Dennisona. Różne aktywności do oglądania, układania, malowania, rozmowy itd. urozmaicają pracę, co pozwala utrwalać materiał poprzez zabawę.

Ostatnie warsztaty były zaadresowane do rodziców. Podczas dwugodzinnego spotkania trenerka zwracała uwagę na rolę, jaką dorośli pełnią w wychowaniu swojego dziecka. – Dorośli często mówią, że to dziecko jest najważniejsze, że dla dziecka są w stanie zrobić wszystko. A kiedy pytam, kiedy ostatnio zrobili coś dla siebie, są zdziwieni – tłumaczyła podczas spotkania. – Będąc „muszlami” nie możemy ograniczać naszych dzieci, mamy im tylko towarzyszyć, jednak przedtem musimy odnaleźć

siebie. Jeśli nie określimy, jakimi jesteśmy „muszlami” i czego w życiu chcemy, doprowadzimy do sytuacji, w której będziemy żyć życiem „peret”, a w efekcie one przestaną się rozwijać. To my swoimi działaniami mamy pomóc dziecku stać się szczęśliwym człowiekiem na miarę jego potencjału. Nauczyciel i rodzic, mający głęboki wgląd w siebie oraz poczucie wewnętrznego komfortu, podejmie życie z pasją i w jego pracy „perły z muszli” będą wydobywać się niemalże same. Zaczniemy więc od siebie, od poznania swoich potrzeb, bo spełniony człowiek to dobry nauczyciel i rodzic.

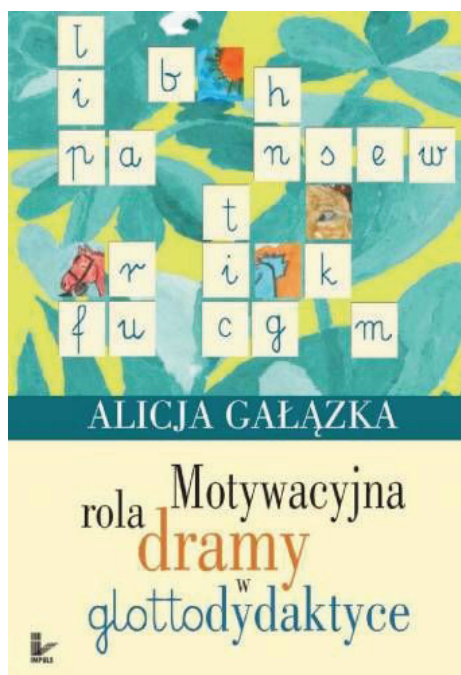
Warsztaty zorganizowało Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli Wydział w Płocku. Koordynatorem komponentu przedszkolno-wczesnoszkolnego jest Aleksandra Banach-Kaźmierczak, nauczyciel konsultant MSCDN. Szczegóły na temat projektu: toc.mscdn.pl. Dziękujemy pani Annie Cichockiej, dyrektor Miejskiego Przedszkola nr 2 w Płocku oraz pani Beacie Kociędze, dyrektor Miejskiego Przedszkola nr 37 w Płocku za możliwość przeprowadzenia zajęć.

Małgorzata Gasik jest specjalistką ds. informacji i promocji w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli Wydział w Płocku, koordynatorem projektu „Włącz myślenie. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi”.



Zestawienie bibliograficzne w wyborze za lata 2000-2015 na temat: Motywacja do działania

Monika Cejmer



Wydawnictwa zwarte

1. Brophy Jere, *Motywowanie uczniów do nauki*, tł. Krzysztof Kruszewski, wyd. 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.
2. Covington Martin V., Teel Karen Manheim, *Motywacja do nauki*, tł. Sylwia Pikiel, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004.
3. Czajkowska Monika, *Wartości motywacyjne zadań matematycznych*, Akademia Świętokrzyska, Kielce 2005.
4. Danilewska Joanna [red.] *Granice wolności i przymusu w edukacji szkolnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2001.
5. Gałązka Alicja, *Motywacyjna rola dramy w glottodydaktyce*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008.
6. Harmin Merrill, *Duch klasy: jak motywować uczniów do nauki? Z polskimi przykładami z kursu internetowego Akademii „Szkoty uczącej się”*, tł. Agata Tomaszewska, wyd. 2, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2005.

7. Kozłowski Waldemar, *Cele i osiągnięcia w uczeniu się*, Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego, Warszawa 2006.
8. Kozłowski Waldemar, *Motywacja samoistna a strategię uczenia się*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2012.
9. Przygońska Ewa [red.] *Motywacja w edukacji*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2011.
10. Spitzer Manfred, *Motywacja* [w:] Spitzer Manfred, *Jak uczy się mózg*, tł. Małgorzata Guzowska-Dąbrowska, wyd. 1, 4 dodruk, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012, s. 133-148.
11. Sujak-Lesz Krystyna [red. nauk.] *Edukacja elementarna a diagnoza pedagogiczna*, wyd. 2, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2003.
12. Szatek Marek, *Jak motywować uczniów do nauki języka obcego: motywacja w teorii i praktyce*, Wydawnictwo Wagros, Poznań 2004.
13. Uhman Grażyna, *Motywowanie uczniów w praktyce*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 2005.
14. Zimbardo Philip G., Johnson Robert L., McCann Vivian; Materska Maria [red. nauk.] *Psychologia: kluczowe koncepcje. 2. Motywacja i uczenie się*, tł. Małgorzata Guzowska-Dąbrowska, Józef Radzicki, Ewa Czerniawska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.
3. Bauman Teresa, *Aktywizowanie uczenia się jako obiecująca perspektywa w myśleniu nauczycieli*, *Problemy Wczesnej Edukacji* nr 1/2005, s. 21-30.
4. Bąbel Przemysław, *O motywowaniu punktami*, *Psychologia w Szkole* nr 2/2009, s. 99-106.
5. Bąbel Przemysław, *Putapki na motywację*, *Psychologia w Szkole* nr 2/2013, s. 82-86.
6. Bąbel Przemysław, *Warto chwalić ucznia swego*, *Psychologia w Szkole* nr 4/2013, s. 69-76
7. Bąbel Przemysław, Wiśniak Marzena, *Bez motywacji nie ma efektów*, *Psychologia w Szkole* nr 3/2008, s. 57-67.
8. Bąk Anna, *Zastosowanie metody projektów jako działania wspomagającego długotrwałe motywowanie uczniów*, *Języki Obce w Szkole* nr 1/2009, s. 131-135.
9. Borczyk Eliza, *Uczmy skutecznie*, *Języki Obce w Szkole* nr 3/2010, s. 34-41
10. Brzezińska Anna, Resler-Maj Anna, *Aby chciało się chcieć*, *Psychologia w Szkole* nr 3/2009, s. 5-12.
11. Brzeziński Artur, *Sztuka zadawania pytań*, *Nowa Szkoła* nr 1/2014, s. 30-32.
12. Brzywca Anna Lidia, *Motywowanie uczniów*, *Dyrektor Szkoły* nr 3/2009, s. 22-24.

Artykuły z czasopism

1. Banasiak Beata, *Brak motywacji do nauki*, *Sygnat* nr 3/2014, s. 39-40.
2. Baumann Katarzyna, *Motywacja do nauki języka obcego*, *Języki Obce w Szkole* nr 4/2007, s. 177-179.
3. Bucki Piotr, *Szkoła życia. O metodzie projektu*, *Psychologia w Szkole* nr 2/2011, s. 82-87.
4. Buczny Jacek, *Różne sposoby na to, żeby uczniowi chciało się chcieć*, *Psychologia w Szkole* nr 3/2006, s. 57-72.
5. Chabasińska Agnieszka, *Motywacja osób niepełnosprawnych ruchowo do nauki języka angielskiego*, *Języki Obce w Szkole* nr 6/2004, s. 263-264.

16. Cybulski Piotr, *Aby chciało się chcieć*, Dysleksja nr 3/2013, s. 45-46.
17. Czaja Bożena, *Motywy uczenia się*, Wychowawca nr 5/2001, s. 9-10.
18. Czestawiak Adam, *Siadaj, jedynka! Czyli o nadużywaniu ocen niedostatecznych*, Meritum nr 3/4/2006, s. 76.
19. Dekert Małgorzata, *Edukacja dla przyszłości*, Blżej Przedszkola nr 1/2010, s. 64-65.
20. Dębska Urszula, Guła-Kubiszewska Halina, *Strateg w szkolnej ławce*, Psychologia w Szkole nr 4/2010, s. 5-14.
21. Drzazga Anna, *Internet jako narzędzie wspomagające motywację w procesie akwizycji języka obcego*, Poliglota nr 2/2007, s. 35-46.
22. Elbanowska-Ciemuchowska Stefania, *Jak motywować uczniów do związania przyszłości z naukami ścisłymi?*, Przegląd Oświatowy nr 3/2012, s. 8.
23. Filipiak Ewa, *Motywacja i strategie uczenia się uczniów szkoły podstawowej i gimnazjum*, Edukacja nr 2/2011, s. 28-35.
24. Frąckowiak Marzena, *Sekrety motywowania uczniów*, cz. 1, Gazeta Szkolna nr 5/6/2011, s. 23.
25. Frąckowiak Marzena, *Sekrety motywowania uczniów*, cz. 2, Gazeta Szkolna, nr 7/8/2011, s. 23.
26. Gałązka Ewa, *Mobilizacja uczniów do nauki*, Wychowawca nr 9/2010, s. 14-15.
27. Gerc Krzysztof, Jurek Marta, *O motywowaniu (nie tylko) zdolnego dziecka*, Hejnat Oświatowy nr 3/2014, s. 26-29.
28. Gierszal Krzysztof, *Jak motywować uczniów na lekcjach języka polskiego? Od teorii do praktyki*, Język Polski w Gimnazjum nr 3/2006/2007, s. 7-19.
29. Głoskowska-Sotdatow Małgorzata, *Motywacja do uczenia się: wybrane konstruktywistyczne konteksty*, Edukacja nr 3/2011, s. 106-112.
30. Głoskowska-Sotdatow Małgorzata, *O „lepszej” i „gorszej” motywacji do uczenia się*, Dyrektor Szkoły nr 12/2011, s. 54-56.
31. Godlewska Aleksandra, *Dobre i złe chwaleńie*, Życie Szkoły nr 9/2014, s. 23-24.
32. Goetz Magdalena, *M jak (dobra) motywacja*, Głos Nauczycielski nr 51/52/2014, s. 11.
33. Goetz Magdalena, *Motywowanie uczniów do nauki. Jak to robić skutecznie?*, Głos Pedagogiczny czerwiec (70) 2015, s. 52-55.
34. Grodecka Ewa, *O mądrym stymulowaniu, czyli jak motywować do pracy nad sobą*, Język Polski w Gimnazjum nr 1/2014/2015, s. 50-57.
35. Grodecka Ewa, *O sztuce motywacji uczniów do nauki*, Dyrektor Szkoły nr 9/2007, s. 46-47.
36. Grygier Urszula, *Zmotywowana klasa czyli jak nauczyciel może spełnić swoje marzenia*, Nowa Szkoła nr 3/2008, s. 28-34.
37. Gutowski Jakub, *Lubię, co robię, i robię, co lubię*, Psychologia w Szkole nr 4/2012, s. 98-107.
38. Hassa Anna, *Jak aktywizuję uczniów do nauki języka angielskiego – propozycja oceniania dla klas I-III*, Języki Obce w Szkole nr 2/2004, s. 86-88.
39. Horak Karolina, *Pochwała czy zachęta? W poszukiwaniu najefektywniejszych sposobów motywacji ucznia do pracy*, Języki Obce w Szkole nr 4/2007, s. 180-181.
40. Humięcka Beata, *Motywująca informacja zwrotna*, Dyrektor Szkoły nr 7/2014, s. 51-53.
41. Hüther Gerald, *Szkoła przyjazna dziecku*, rozm. przepr. Andrzej Lipiński, Oświata Mazowiecka nr 04 (22)/2014, s. 16-17.

42. Iskierka-Kasperek Ewa, *Jak jeść słońca?*, Charaktery nr 10/2009, s. 78-80.
43. Jaroszevska Anna, *O motywacji we wczesnoszkolnym nauczaniu języków obcych słowami dzieci*, Języki Obce w Szkole nr 1/2008, s. 51-55.
44. Kadzikowska-Wrzosek Roma, *Jak zmotywować uczniów do działania*, Psychologia w Szkole nr 1/2010, s. 15-24.
45. Kadzikowska-Wrzosek Roma, *Od zamiarów do skutecznego działania*, Psychologia w Szkole nr 3/2009, s. 21-27.
46. Kałuba-Korczak Anna, *Nieuregulowana rzeka*, Głos Pedagogiczny styczeń (45)/2013, s. 19-21.
47. Karwacka Katarzyna, Napiontek Olga, *Jak zaktywizować uczniów*, Dyrektor Szkoły nr 6/2014, s. 58 - 60.
48. Katra Grażyna, *Prosto do celu*, Psychologia w Szkole nr 3/2009, s. 28-36.
49. Kaźmierczak Monika, *Przymus czy rzeczyste pragnienie? O motywacji i motywowaniu ucznia*, Język Polski w Gimnazjum nr 3/2011/2012, s. 77-84.
50. Kliś Maria, *Znaczenie zainteresowań czytelnicy dla efektów uczenia się tekstu w dobie cywilizacji obrazkowej*, Państwo i Społeczeństwo nr 3/2006, s. 89-96.
51. Kolber Magdalena, *Samokontrola w procesie nauki języka obcego*, Języki Obce w Szkole nr 6/2008, s. 61-63.
52. Kopaczyńska Iwona, *O poczuciu sprawstwa w procesie uczenia się*, Życie Szkoły nr 5/2010, s. 5-13.
53. Korczyński Stanisław, *Wspomaganie motywacji do uczenia się*, Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze nr 6/2013, s. 8-19.
54. Kossakowska Karolina, *Gdy dziecku brakuje motywacji*, Wychowanie w Przedszkolu nr 8/2012, s. 16 - 19.
55. Kościanek-Kukacka Jadwiga, *Motywacja szkolna uczniem zadaniem wychowawczym*, Journal of Modern Science t. 2/2008, s. 35-58.
56. Kozak Wioletta, *O motywowaniu uczniów do nauki*, Dyrektor Szkoły nr 2/2007, s. 25-30.
57. Kozłowski Waldemar, *Chwalić, ale za co? Motywacyjne aspekty pochwał*, Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze nr 5/2007, s. 14-18.
58. Kozłowski Waldemar, *Szkolna motywacja wewnętrzna*, Edukacja nr 1/2006, s. 25-39.
59. Kral Ewa, Tuszyńska Ligia, *Kreatywność nauczyciela warunkiem motywacji uczniów w kształceniu przyrodniczym*, Edukacja Biologiczna i Środowiskowa nr 4/2009, s. 41-48.
60. Kraszkiewicz Henryk, *Jak wzmacniać motywację do nauki?*, Wszystko dla Szkoły nr 10/2009, s. 21-22.
61. Kraszkiewicz Henryk, *Motywacyjne działanie komputera*, Wszystko dla Szkoły nr 11/2009, s. 5-6.
62. Kraszkiewicz Henryk, *Właściwa motywacja*, Wszystko dla Szkoły nr 1/2010, s. 11-12.
63. Krause Sylwia, *Jak motywować uczniów do nauki języka dzięki zdobywaniu sprawności*, Języki Obce w Szkole nr 6/2008, s. 186-190.
64. Kryk Gabriela, *Motywacja w samokształceniu uczniów*, Życie Szkoły nr 9/2007, s. 10-14.
65. Kucharska Ewa, *Motywa(k)cja!*, Edukacja i Dialog nr 3/4/2013, s. 34-35.
66. Kuśpit Małgorzata, *Motywacja w szkole*, Remedium nr 7/8/2009, s. 58-59.

67. Kwiatkowska-Ratajczak Maria, *Wzmacnianie pozytywne a „pomnażanie nauki”*, Polonistyka nr 2/2000, s. 98-102.
68. Lachowicz-Tabaczek Kinga, *Wiara w rozwój czyni cuda*, Psychologia w Szkole nr 1/2010, s. 4 - 14.
69. Łuba Małgorzata, *Nie chce mi się...*, Głos Pedagogiczny marzec (57)/2014, s. 54-57.
70. Majewska-Opiełka Iwona, *Na pozytywną nutę*, Edukacja i Dialog nr 1/2/2010, s. 28-30.
71. Malak Sławomir, *Twoi uczniowie nie lubią języków obcych? Zmotywuj ich!*, Dysleksja nr 1/2013, s. 55-57.
72. Meger Zbigniew, *Motywacja w nauczaniu zdalnym*, E-Mentor nr 4/2008, s. 29-35.
73. Mołda Dorota, *Motywowanie – sztuką nauczania języków obcych*, Języki Obce w Szkole nr 5/2004, s. 11-15.
74. Nakielska Magdalena, *Postawa ojca a wyniki szkolne dziecka*, Wychowawca nr 9/2010, s. 10-11.
75. Niemierko Bolesław, *Uczeń odnosi sukcesy*, Nowa Szkoła nr 7/2014, s. 30-31
76. Nowak Ewa, *Zdemotywowani*, Głos Pedagogiczny wrzesień (31)/2011, s. 62-63.
77. Nowicka Katarzyna, *Motywacja*, Matematyka w Szkole nr 51/2009, s. 17-19.
78. Ostrowska Jolanta, *Superpamięć, superczytanie*, Matematyka w Szkole nr 43/2008, s. 39-41.
79. Paszkiewicz Aneta, *Motywowanie ucznia do nauki*, Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze nr 4/2012, s. 28-33.
80. Petruczyński Grażyna, *Nauczyciel bibliotekarz jak psycholog*, Biblioteka w Szkole nr 12/2011, s. 5-7.
81. Pilarska Paula, *Sam siebie kontroluję...*, Psychologia w Szkole nr 5/2014, s. 33-37.
82. Piskorz Sławomir, Tracz Mariola, *Ponownie o motywowaniu uczniów do uczenia się geografii*, Geografia w Szkole nr 5/2011, s. 5-13.
83. Podolski Paweł, *Motywacja – motywowanie – stosowanie wzmocnień*, Ruch Pedagogiczny nr 5/6/2010, s. 59-70.
84. Radwańska Jadwiga, *Szkolny „wyścig szczurów”*, Psychologia w Szkole nr 4/2008, s. 19-29.
85. Rusin Kinga, *Sztuka motywowania uczniów*, Głos Pedagogiczny październik (32)/2011, s. 16 - 18.
86. Sawiński Julian Piotr, *Jak ciekawiej motywować do uczenia się geografii?*, Geografia w Szkole nr 2/2011, s. 5-10.
87. Sawiński Julian Piotr, *Jak lepiej aktywizować do uczenia się o przyrodzie?*, Fizyka w Szkole nr 3/2015, s. 41-44.
88. Sawiński Julian Piotr, *Jak lepiej motywować do uczenia się biologii?*, Biologia w Szkole nr 2/2011, s. 53-58.
89. Sawiński Julian Piotr, *Zaintrygować ucznia – jak i dlaczego?*, Nowa Szkoła nr 1/2013, s. 45-49.
90. Siekańska Małgorzata, *Zrozumieć problem motywacji*, Psychologia w Szkole nr 4/2010, s. 15 - 24.
91. Słomczyński Maciej, *Style organizacji procesu uczenia się*, Kwartalnik Pedagogiczny nr 2/2009, s. 159-173.
92. Sobkowiak Paweł, *Motywacja do uczenia się języka obcego w ujęciu psychologii kognitywnej*, Języki Obce w Szkole nr 2/2008, s. 5-12.
93. Solińska Beata, *Grywalizacja – sposób na motywowanie do nauki*, Język Polski w Szkole IV - VI nr 3/2013/2014, s. 71-82.

94. Stańczyk Małgorzata, *Czy oceny motywują do nauki?*, Dyrektor Szkoły nr 10/2014, s. 52-54.
95. Stańczyk Małgorzata, *Doceniać, zamiast nagradzać*, Bliżej Przedszkola nr 11/2014, s. 16-17.
96. Stróżyński Klemens, *Motywacja*, Dyrektor Szkoły nr 4/2009, s. 25-26,30.
97. Strycharska-Gać Berta, *Lekcja twórczej krytyki i motywowania uczniów*, Nowa Szkoła nr 2/2005, s. 45 - 49.
98. Szalewski Jacek, *Motywacja a cele w szkolnej edukacji fizycznej*, Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne nr 3/2006, s. 21-23.
99. Szczodry Grażyna, *Diagnoza osiągnięć – sposób na szkołę bez stopni*, Dyrektor Szkoły nr 2/2003, s. 3 - 5.
100. Szczykutowicz Aneta, *Motywacja uśpiona w szkolnej ławce*, Wychowawca nr 9/2010, s. 5-9.
101. Śleboda Renata, Król-Zielińska Magdalena, *Trudne sytuacje – sposoby motywowania dzieci na zajęciach ruchowych*, Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne nr 12/2007, s. 38-41.
102. Śpiewak Grzegorz, *Motywacja przez matę „m” w dydaktyce językowej najmłodszych uczniów*, Języki Obce w Szkole nr 1/2015, s. 50-55.
103. Taraszkiewicz Małgorzata, *Uczenie bierne czy aktywne?*, Psychologia w Szkole nr 1/2007, s. 117-123.
104. Tkocz Grażyna, *Konkurs - motywacja do sukcesu*, Życie Szkoły nr 3/2006, s. 48-50.
105. Tulczyńska Anna, *Marzą mi się aktywni i zainteresowani lekcją uczniowie...*, Chemia w Szkole nr 6/2011, s. 19-23.
106. Urbanek Bogdan, *Poszukiwanie mocnych stron ucznia – każdego można za coś pochwalić*, Wychowanie na co Dzień nr 1/2/2011, s. 31-37.
107. Więctaw Elżbieta, Więctaw Grzegorz, *Nastawieni na rozwój*, Dyrektor Szkoły nr 7/2014, s. 26 - 28.
108. Włodarczyk-Dudzić Anna, *Jak sprawić, aby uczniowie znaleźli w sobie motywację do nauki języków obcych?*, Języki Obce w Szkole nr 1/2004, s. 25-28.
109. Wołowicz Agnieszka, *Konstruktywna krytyka, która buduje, czyli jak motywować dziecko*, Biologia w Szkole z Przyrodą nr 5/2014, s. 24-25.
110. Woźny Paweł, *Jak motywować ucznia do wysiłku fizycznego – aby był przyjemnością a nie przykrym obowiązkiem*, Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne nr 8/2009, s. 33-36.
111. Wrzochul-Stawinoga Justyna, *Nasz cel: szkoła aktywna, przyjazna i twórcza*, Życie Szkoły nr 6/2014, s. 8-10.
112. Zastawny Mirosława, *Motywowanie uczniów w procesie edukacyjnym*, Język Polski w Gimnazjum nr 3/2000/2001, s. 74-80.
113. Żylińska Marzena, *Bez przyjemności nie ma nauki*, Psychologia w Szkole nr 3/2012, s. 44-54.
114. Żylińska Marzena, *Motywacja wewnętrzna*, Sygnat nr 7/2014, s. 56.
115. Żylińska Marzena, *Mózg uczy się, gdy chce*, Psychologia w Szkole nr 2/2012, s. 90-99.
116. Żylińska Marzena, *Nauczanie przyjazne mózgowi*, rozm. przepr. Małgorzata Stańczyk, Dyrektor Szkoły nr 7/2014, s. 22-25.
117. Żylińska Marzena, *Neurodydaktyka, czyli o tym, co wspiera, a co hamuje naturalne procesy uczenia się*, Meritum nr 3/2014, s. 2-10.

Monika Cejmer jest pracownikiem Biblioteki Pedagogicznej w Płocku.



Książki warte polecenia

Dorota Jasińska



Nikodem Marszałek

**Motywacja bez granic.
W jaki sposób najlepsi osiągnęli
swoje cele i sukcesy?**

Dlaczego sięgnęłam akurat po tę książkę? Powody były co najmniej dwa.

Po pierwsze – zaintrygowały mnie opisy na tylnej okładce:

Dowiedz się, czym jest skuteczna motywacja i w jaki sposób krok po kroku możesz zrealizować swoje dążenia.

Czyli będzie szybko, łatwo i przyjemnie...

Czy wiesz, że około 90% milionerów na świecie zaczynało od zera dochodzenie do swoich fortun? Każda droga zaczyna się od tego, że widzisz przed sobą jakąś szansę i perspektywę, by realizować się w życiu. Szansę, która być może czeka, abyś ją odkrył. Bez względu na to, jaki masz cel, trzeba wyruszyć w drogę na własne szczyty. Każdy z nas gdzieś głęboko w środku ma swój Mount Everest ludzkich pragnień. Teraz możesz go zdobyć.

Tak, podjęcie decyzji jest kluczowe, sformułowanie ambitnego celu to coś, co właściwie każdy z nas potrafi i to bez specjalistycznej literatury – tylko co potem?

Jak ruszyć z miejsca i nabrać rozpędu, aby osiągnąć swoje cele; jakie nawyki sprawiają, że ludzie odnoszą sukcesy i stają się bogatsi; jak z pewnością siebie wędrować własną drogą i odkryć ją na

nowo; dlaczego niektórzy ludzie osiągają sukces szybciej niż inni?

Autor składa nam więc obietnicę, że w treści jego książki znajdziemy nie teoretyczne rozważania, ale praktyczną, łatwą do zastosowania wiedzę – a to ważna przesłanka, aby poświęcić czas na lekturę.

Po drugie – ze względu na ciekawy życiorys samego autora, który uczył się m.in. u takich mistrzów, jak: Zig Ziglar (uważany za jednego z największych mówców motywacyjnych XXI wieku), Brian Tracy (zaliczany do najlepszych mówców zawodowych na świecie) czy dr Denis Waitley, a za osobistego mentora wybrał Roberta Kiyosaki – amerykańskiego inwestora, biznesmena i autora poczytnych książek o motywacji, w tym bestsellera „Bogaty ojciec, biedny ojciec”.

„Motywacja bez granic” to książka o tym, jak stawiać sobie nowe wyzwania, jak wzbudzić w sobie impuls do działania, aby nie poprzestać na tym, co mam, lecz skupić swoje myśli wokół pytań: Co dalej?, Co mogę jeszcze osiągnąć i zrobić?, Do czego zostałem stworzony, jakie mam talenty i czy aby na pewno je wykorzystuję w stu procentach?

Głównym bohaterem książki jest sam autor – Nikodem Marszałek, który w niebanalny sposób opisuje swoją drogę do osiągnięcia życiowego celu, który określił jako: *bycie najlepszym ekspertem w dziedzinie motywacji*.

Czytelnik towarzyszy mu w tej trwającej sześć lat przygodzie, poznając nie tylko przykłady metod i technik, z których korzystał on sam, ale też historie innych, bardziej i mniej znanych indywidualności, które osiągnęły sukces w różnych dziedzinach życia: biznesie, sporcie czy edukacji. Autor dzieli się też z czytelnikiem szczerym i krytycznym opisem wielu trudności i rozczarowań, jakich zaznał, dążąc do założonego celu, co stanowi cenną i praktyczną lekcję dla każdego. To, czego doświadczył i o czym pisze w swojej książce, niejednego mogłyby znie-

chęcić – bo w końcu jak wielu spośród milionów ludzi na świecie osiągnęło prawdziwy sukces i może o sobie powiedzieć *jestem najlepszy w dziedzinie X*? Myślę, że nieliczni...

Dodatkową zaletą książki jest język i styl narracji autora, sprawiające, że czyta się ją lekko i przyjemnie. Ta ciekawa i przystępna publikacja co prawda nie zmieniła mojego życia w takim stopniu, jak to jest „gwarantowane” w opisie promującym książkę – ale na pewno zmusiła do refleksji i w znacznym stopniu wyzwołała we mnie chęć do działania. Pozwoliła uwierzyć, że potrafię osiągnąć zamierzone cele (jeśli tylko nie zapomnę o proponowanych przez autora metodach i narzędziach). Spróbowałam – to naprawdę działa!

Na zakończenie przytoczę znamienne słowa Williama Jamesa, które autor „Motywacji bez granic” zdecydował się zamieścić w swojej książce – za co również zyskał moje uznanie:

Czasami każdy z nas czuje, że drzemiącego w nim potencjału nie rozpalą iskry danego dnia. W porównaniu z tym, jacy powinniśmy być, jesteśmy rozbudzeni zaledwie w połowie. Nasze paleniska są zawilgocone. Wykorzystujemy niewielką część potencjalnych zasobów umysłowych i fizycznych. Mówiąc ogólnie, człowiek żyje poniżej swoich możliwości, posiada różne rodzaje mocy, których z przyzwyczajenia nie wykorzystuje...

A jak rozbudzić własne zasoby umysłowe i fizyczne i wskrzesić drzemiące w nas moce – wiele odpowiedzi na te i podobne pytania znajdziemy właśnie w książce Nikodema Marszałka.

Polecam – warto przeczytać i przemyśleć!

Dorota Jasińska jest dyplomowanym nauczycielem konsultantem ds. edukacji przyrodniczej w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli Wydział w Warszawie, trenerem STOP, członkiem zarządu Polskiego Stowarzyszenia Syndrom Tourette'a w Warszawie.



Motywacja nauczycieli do pracy podczas szkolenia online

Małgorzata Rostkowska

Wstęp

Może zacząć od dwóch stwierdzeń, które mogą budzić kontrowersje.

Nauczyciele nie chcą się szkolić, bo uzyskali już na swej drodze awansu zawodowego stopień nauczyciela mianowanego lub dyplomowanego.

Nauczyciele po szkoleniach w projektach unijnych, gdzie oprócz dydaktyki otrzymują „wikł i opiekę” w hotelach wyższej klasy, nie mają ochoty zgłaszać się na zwykłe kursy, podczas których tylko się uczą.

Każdy może sobie sam odpowiedzieć, czy opisana sytuacja występuje w jego otoczeniu.

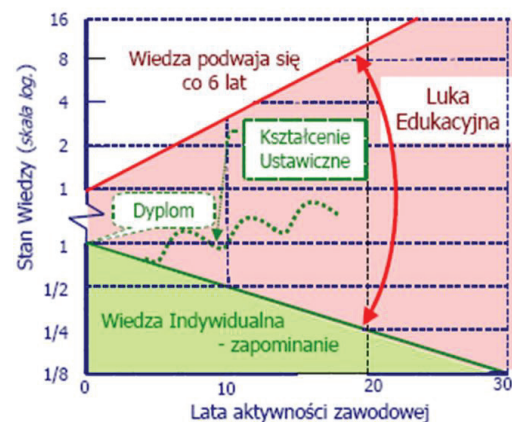
Jeśli nawet nie zgodzimy się z tymi tezami, to i tak należy postarać się, aby ze szkoleń *online* wydobyć takie atuty, które zachęcą nauczycieli do poszerzania wiedzy i zdobywania nowych umiejętności.

Dlaczego LLL (LifeLong Learning)?

Dlaczego warto namawiać/motywować nauczycieli do uczenia się przez całe życie i permanentnego podwyższania swoich kwalifikacji?

Aby uzyskać odpowiedź, może wystarczy tylko spojrzeć na rysunek sprzed ponad dwudziestu lat i jeśli coś można na nim poprawić, to zapewne powiększyć lukę edukacyjną. Nie tylko wiedza przedmiotowa zmienia się według podobnego schematu, ale także wiedza pedagogiczna, wiedza o funkcjonowaniu mózgu, teorie o uczeniu się. No i technologia rozwija się w czasie już nie prostoliniowo, a wykładniczo.

To wszystko powoduje, że każdy człowiek powinien uczyć się przez całe życie, a nauczyciel szczególnie, i nie ustawać w tym procesie doskonalenia się.



Definicje motywacji

Przywołuję stare definicje motywacji, które jednak dobrze określają znaczenie tego słowa:

Według „Słownika wyrazów obcych”¹ **motywacja** (od rzecz. *motyw*) to *podanie, ukazanie motywów; uzasadnienie, wyjaśnienie pobudek; umotywowanie oraz motywować – ukazywać motywy działania lub rozumowania, uzasadniać co; tłumaczyć*.

Według „Nowego słownika pedagogicznego”² i słów Wincentego Okonia **motyw w psychologii** to swoisty stan organizmu pobudzający jednostkę do działania, które ma zaspokoić jakąś potrzebę. Według definicji T. Tomaszewskiego motyw jest to stan wewnętrznego napięcia, od którego zależy możliwość i kierunek aktywności organizmu. Ten stan napięcia ulega redukcji w miarę zaspokajania potrzeby, są jednak i takie motywy, które wówczas nie tylko stąbną, lecz nawet się nasilają.

Motywacja³ to *ogół motywów występujących aktualnie u danej jednostki. Motywacja może być wewnętrzna lub zewnętrzna. Motywacja wewnętrzna pobudza do działania, które ma wartość samo w sobie; jej przykładem jest zainteresowanie lub zamiłowanie do czegoś. Motywacja zewnętrzna stwarza zachętę do działania, które jest w jakiś sposób nagradzane lub które pozwala uniknąć kary; w szkole takiej motywacji sprzyja system nagród i kar (np. stopnie, stypendia) oraz cały zbiór przepisów regulujących tok nauki (studiów)*.

Wyższość motywacji wewnętrznej nad zewnętrzną

Nauczyciele doskonale rozumieją, że w podstawowym mechanizmie uczenia się czynnikiem decydującym jest zadowolenie. Osiągnięcie tego zadowolenia to efekt działań motywacyjnych, jakie podejmują nauczyciele w stosunku do ucznia. Uczą np. swoich podopiecznych właściwej samooceny. Ale najlepiej byłoby zacząć od siebie – wiele osób tego nie potrafi. Samoocena powinna być ideą,

która będzie prowadziła do optymalnego rozwoju zarówno nauczyciela, jak i ucznia.

Jak już zostało napisane, zadowolenie jest czynnikiem decydującym w mechanizmie uczenia się. Zewnętrzne pozytywne wzmocnienie, nagroda, dobra ocena, informacja o pomyślnym wyniku to – z uwagi na ten mechanizm – tylko środki służące do wywołania zadowolenia. Jeśli zadowolenie jest wywołane bez udziału tych środków, nie wpływa to ograniczająco na jego znaczenie. Nawet więcej: znaczenie tego zadowolenia, gdy jest ono wywołane czynnikami wewnętrznymi, może być większe ze względu na jego trwałość i siłę.

Nauczyciel, sam ucząc się i podnosząc swoje kwalifikacje, powinien przede wszystkim odczuwać satysfakcję z tego powodu, że zaraża uczniów pasją uczenia się. Oczywiście byłoby dobrze, aby z tym wiązały się korzyści zewnętrzne: podwyżka wynagrodzenia, nagrody, uznanie, dobra atmosfera w pracy. Tu także potrzebna jest odrobina szczęścia, gdyż nie zawsze nasz rozwój i osiąganie mistrzostwa cieszą innych, nie zawsze jesteśmy doceniani i wspierani.

Jakie warunki powinny być spełnione podczas kursu online, aby nauczyciel – uczestnik kursu – był odpowiednio motywowany?

Nauczyciel, zgłaszając się na kurs *online*, kieruje się zwykle chęcią poznania zagadnienia, problemu prezentowanego na kursie. Zwykle przed szkoleniem może poznać jego program i cele. To jest jego, nauczyciela, wybór – organizator może zadbać o atrakcyjny temat i dostosować cele i program do potrzeb nauczycieli. Uczestnik kursu *online* z góry wie, że o komfort, warunki pracy i jej bezpieczeństwo musi zadbać sam. To są techniczne czynniki motywacyjne: nauczyciel, uczestnicząc w kursie, może jednocześnie spędzać czas w luksusowym kurorcie SPA albo przebywać w drewnianym domku na wsi – o połączenie z Internetem sam musi zadbać. Ale o inne pozamaterialne czynniki motywacyjne powinien już zadbać prowadzący szkolenie. Powinien postarać się o taką organizację kursu, by słuchacz miał możliwość elastycznego

¹ *Słownik wyrazów obcych*, PWN, Warszawa 1980.

² Okoń W. *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 1995.

³ *Ibidem*.

dopasowania czasu pracy – jedni pracują w weekendy, inni zaraz na początku otwarcia danej części kursu, inni pod sam koniec. Z mojego doświadczenia wynika, że dobrze jest czas pracy dla uczestnika kursu podzielić na ośmiogodzinne jednostki i dać mu na jego realizację czas jednego tygodnia, np. od środy do następnego wtorku. W tym systemie każdy pracujący według własnego uznania znajdzie dobry moment dla siebie, aby zapoznać się z materiałem i wykonać zaplanowane zadania. Prowadzący powinien umożliwić uczestnikowi kursu dostęp do potrzebnych informacji, aby nie tracił on czasu na ich poszukiwanie, oraz zapewnić możliwie dużo samodzielności, aby każdy miał świadomość, jak wiele od niego zależy.

Prowadzący powinien również stawiać realistyczne wymagania, pomagać w trudnościach, udzielać na bieżąco informacji zwrotnej, stworzyć ze słuchaczy szkolenia dobry zespół – chwalić za sukcesy, mobilizować nieaktywnych, przez cały czas dbać o dobrą atmosferę na kursie. Nikt z uczestników nie powinien poczuć się odrzucony czy gorszy. Tak słuchaczowi, jak i prowadzącemu szkolenie powinno tak samo zależeć na sukcesie, tj. zdobyciu nowej wiedzy, nowych umiejętności i ukończeniu szkolenia.

Motywująco wpływa na nauczycieli również wykonanie podczas szkolenia pracy, którą będzie mógł wykorzystać na zajęciach z uczniami.

Takim przykładem może być kurs „WebQuest, jak to łatwo powiedzieć i zrobić...”, który prowadzę razem z koleżanką w Ośrodku Edukacji Informatycznej i Zastosowań Komputerów w Warszawie. Efektem szkolenia jest wykonanie przez uczestników WebQuestu – projektu dla swoich uczniów. Niektórzy jeszcze przed końcem tego samego roku szkolnego wykonują z uczniami swój WebQuest. Taka realna praca, z widocznym efektem, jest bardzo mobilizująca.

Najbardziej demotywuujące podczas szkolenia *online* jest kumulowanie zaległości, które może doprowadzić do zniechęcenia uczestnika, dlatego na naszym szkoleniu zaczynamy od poniższego

uświadomienia słuchacza, że wszystko zależy od jego pracy i zaangażowania.

Specyfika pracy na kursie e-learningowym. Co zależy od uczestnika szkolenia?

Szkolenie przygotowane, prowadzący przygotowani do wspierania uczestników, więc co powinni uświadomić swoim słuchaczom?

Podczas kursu „WebQuest, jak to łatwo powiedzieć i zrobić”:

- **Uświadamiamy słuchaczom**

- Na kursie e-learningowym, chociaż wspomaga cię prowadzący szkolenie, sam jesteś sobie sterem, żeglarzem, okrętem... Sam budujesz swoją wiedzę i ponosisz za nią odpowiedzialność.
- Twoja ODPOWIEDZIALNOŚĆ za osiągnięcie (własnego) celu dydaktycznego podczas tego kursu jest większa niż doskonalenia zawodowego w jakiegokolwiek innej formie.

- **Przypominamy o czasie**

- Jako nauczyciel wiesz dobrze, że uczenie się wymaga czasu oraz systematyczności i regularności. Dobrze zaplanuj czas! W jakim czasie powinieneś kurs ukończyć? Ile czasu i kiedy możesz poświęcić na skuteczne uczenie się?
- Pamiętaj o niezbędnej rezerwie – marginesie bezpieczeństwa na nieprzewidziane okoliczności, które mogą zakłócić realizację twojego harmonogramu! Czy prawo Parkinsona⁴ dotyczy tylko urzędników? Zastanów się nad nim i nad swoim sposobem pracy.

⁴ Prawo Parkinsona mówi, że jeżeli pracownik ma określony czas na wykonanie danego zadania, zadanie to zostanie wykonane w możliwie najpóźniejszym terminie. W praktyce implikuje to żywotowy wzrost liczby urzędników, niezwiązany z ilością i rodzajem pracy do wykonania.

• **Przypominamy o aktywności**

- Jest oczywiste, że uczenie się nie oznacza tylko czytania przygotowanych materiałów, nawet najatrakcyjniejszych i najbardziej. Najskuteczniejsze uczenie się zawdzięczamy DZIAŁANIU.

• **Pokazujemy Cykl Kolba (learning by doing)**

- Czyli: dotychczasowe doświadczenia, obserwacja i refleksja, konceptualizacja i eksperymentowanie (jako źródło kolejnych doświadczeń)

śleć, trzeba jeszcze swą myśl zapisać, aby zamknąć pętlę. Poza tym notując – dokumentujesz swój proces uczenia się, co może ci pozwolić na odczucie przyrostu wiedzy i umiejętności.

• **Przypominamy**

- Działaniem, które ukoronuje twoje uczenie się na kursie, będzie stworzenie własnego WebQuestu, który potem zrealizujesz ze swoimi uczniami.



Źródło: Wikipedia – wolna encyklopedia

• **Radzimy**

- Czytaj ze zrozumieniem.
- Wykonuj polecenia.
- Notuj (odręcznie na kartce, w edytorze tekstu, jak wolisz).
- Koniecznie PISZ!
- Badania naukowe dowodzą, że przy uczeniu się (czyli wywoływaniu zmiany w zachowaniu odzwierciedlonej w zmianie połączeń neuronów) nie wystarczy pomy-

• **Mówimy o zadowoleniu**

- Najskuteczniejsza motywacja wynika z zaspokajania istotnych potrzeb. Kurs został tak zaprojektowany, abyś mógł poczuć frajdę, radość z uczenia się, zadowolenie z uczestnictwa; nauczył się tego, co zostało obiecanie i „namacalnie dotknął” przyrostu swojej wiedzy i umiejętności.

- **Obiecujemy**

Dlatego:

- materiały szkoleniowe (w tym prezentacje wiodące) są atrakcyjne fabularnie i wizualnie,
- przygotowane są zadania, których rzetelne wykonanie (bez samooszukiwania się!) pokażą ci: nie umiem – umiem (wiem, potrafię),
- nieodłączną częścią szkolenia jest realizacja zaplanowanego projektu. Realizacja WebQuestu będzie dowodem, że pozyskaną wiedzę i umiejętności potrafisz wykorzystać w swojej pracy!

- **Jeszcze raz uświadamiamy**

- **BEZPIECZEŃSTWO** – w czasie kursu pamiętaj, że pracujesz przy komputerze! To sprzęt zawodny, jak każdy inny. Może się zawiesić, zawirusować, popsuć itp. Wykonuj kopie zapasowe swoich plików.
- Pamiętaj, że komputer i Internet mogą uzależnić – nie płyn bez zahamowań po Internecie – kontroluj czas!
- Przestrzegaj prawa – korzystaj z materiałów w sieci bez łamania praw autorskich.

- **Podsumowujemy:**

- **Jako nauczyciel jesteś specjalistą od nauczania i uczenia się ludzi.** Korzystaj z posiadanej profesjonalnej wiedzy w czasie swojego uczenia się. Chyba nie chcesz, żeby mówiono: „Szewc, a chodzi bez butów...”. *Medice, cura te ipsum*⁵!
- Pamiętaj o zastosowaniu w praktyce, w odniesieniu do samego siebie, wszystkiego, co wiesz o uczeniu się ludzi. Zbieraj nowe doświadczenia, żeby je wykorzystać

potem w swojej pracy nauczycielskiej – to będzie bonus, ekstra premia, wartość dodana, pozytywny skutek uboczny udziału w kursie.

Wniosek końcowy

W motywowaniu nauczyciela chodzi o to, aby przypominał sobie wszystkie sposoby wzmacniania, które stosuje w pracy z uczniami, i użył ich wobec samego siebie – jest przecież specjalistą od nauczania i uczenia się ludzi.

Chodzi o zastąpienie zewnętrznego motywowania motywowaniem wewnętrznym. Taka wewnętrzsterowność jest kryterium dojrzałej osobowości. Ważne jest, aby osiągnięcia poznawcze (a nie ewentualne nagrody) były źródłem największego zadowolenia. To wydaje się łatwe do zastosowania, ale tylko z pozoru, bo tak naprawdę wszystko zależy od samego nauczyciela.

Jak do tej pory na kursy *online* zapisują się ci nauczyciele, którzy ciągle się uczą i chcą się doskonalić – oni nie ustaną nigdy. Pozostali być może najpierw zastanowią się, trochę kierując się wyrachowaniem, a potem złapią bakcyła nauki i będą czerpać przyjemność z własnego ciągłego rozwoju.

A my, ucząc nauczycieli, odpowiednio ich do tego zmotywujemy.

Małgorzata Rostkowska jest nauczycielem konsultantem w Ośrodku Edukacji Informatycznej i Zastosowań Komputerów w Warszawie.

⁵ Lekarzu, lecz się sam.



Gamifikacja w edukacji. Szanse na przyszłość, możliwości na dziś

Tomasz Skotzyński

Gamifikacja oraz grywalizacja to modne słowa, które od pewnego czasu pojawiają się w kontekście szkoleń, sprzedaży, budowania relacji z klientem oraz edukacji. I chociaż są sygnały, że na gamifikację jest po prostu moda, to warto przyjrzeć się bliżej tej idei. Dlaczego? Wiele jej elementów nauczyciele czy rodzice mogą z powodzeniem wykorzystać, aby zwiększyć motywację swoich podopiecznych. Dzięki wzorowaniu się na rozwiązaniach sprawdzonych w grach prowadzone lekcje mogą być znacznie ciekawsze, a uczniowie znacznie bardziej zaangażowani i zmotywowani do pracy – nawet mało atrakcyjnej. Co ciekawe – wcale nie potrzebujemy do tego nowych technologii. Niektóre rozwiązania można z powodzeniem wykorzystać w tradycyjnej sali lekcyjnej.

Do dziś pamiętam, jak moja nauczycielka matematyki w liceum wprowadziła temat z zakresu rachunku prawdopodobieństwa: „Powiedz mi, o co warto się zakładać na większych imprezach i dlaczego”. Odpowiedzią był tzw. paradoks dnia urodzin, polegający na tym, że przy zaledwie 23 osobach prawdopodobieństwo, że co najmniej dwoje urodziło się tego samego dnia w roku, przekracza 50%. Od tamtej chwili minęło 15 lat, a pytanie, wspólne poszukiwanie odpowiedzi i zabawne komentarze kolegów z klasy pamiętam wyraziście. Jest to przykład na to, jak proste działania nauczyciela, wprowadzenie elementu zabawy, gry w przebieg lekcji mogą znacznie zwiększyć zaangażowanie i motywację uczniów. Właśnie takim metodem zaczerpniętym z gier poświęcony jest ten artykuł.

Gamifikacja, grywalizacja czy gryfikacja?

Zacznijmy od wyjaśnienia, czym gamifikacja... nie jest, ponieważ mimo krótkiej historii tego zjawiska (moda na gamifikację zaczęła się na Zachodzie zaledwie 5 lat temu) istnieją już mity na ten temat. Przede wszystkim gamifikacja nie jest graniem w gry, domyślnie w gry komputerowe. Wiele osób jest przekonanych, że gamifikacja w edukacji sprowadza się do grania na lekcjach.

Czym zatem jest gamifikacja? Jest to wykorzystanie mechanizmów i sposobów myślenia znanych i sprawdzonych w grach w sytuacjach, które grami nie są. W jakim celu? Aby zwiększyć **motywację** i zaangażowanie uczestników, a także rozwiązać istniejące problemy. Można to zrobić zarówno z wykorzystaniem nowych technologii (komputery, smartfony, pomoce multimedialne), jak i bez nich.

Przy okazji definicji warto też wspomnieć o pozornie zróżnicowanej polskiej terminologii. Książka Pawła Tkaczyka wydana w 2012 roku spopularyzowała termin „grywalizacja”. Słowo to budzi kontrowersje – powstało w oderwaniu od angielskiego wzorca, a człon „rywalizacja” może budzić niewłaściwe skojarzenia. Jednocześnie w Polsce na długo przed wydaniem książki funkcjonowały dwa inne słowa: gamifikacja będąca dosłowną przeróbką angielskiego gamification, a także spolszczona wersja tego słowa – gryfikacja. Wszystkie trzy terminy – grywalizacja,

gryfikacja i gamifikacja są tożsame. Większość profesjonalistów preferuje „gamifikację” – stąd użycie tego słowa w tym artykule.

Początki gamifikacji

Gry są prawie tak stare, jak cywilizacja – ich opis znajdziemy w tekstach ze starożytnej Mezopotamii czy w egipskich hieroglifach. Wykorzystanie mechaniki gier do innych dziedzin też nie jest niczym nowym. Fascynującym przykładem literackim jest zachowanie Tomka Sawyera opisane w drugim rozdziale książki o jego przygodach pióra Marka Twaina. Tomek, którego obowiązkiem jest pomalowanie płotu, tak steruje rozmową ze swoimi rówieśnikami, że ci nie tylko wyręczają go w tym zajęciu, ale jeszcze rywalizują między sobą i płacą Tomkowi za samą możliwość złapania za pędzel i malowania kolejnych desek. Z jednej strony mamy zmotywowanie i zaangażowanie uczestników, czyli rówieśników Toma. Z drugiej rozwiązanie konkretnego problemu – w tym wypadku przerzucenie nielubianego obowiązku na innych. Tomek Sawyer i malowanie płotu jako przykład wykorzystania gamifikacji w życiu codziennym? Dlaczego by nie...

Warto też wspomnieć o niezwykle popularnej grze planszowej „Monopol” (ang. *Monopoly*). Mało kto wie, że gra ta miała cel edukacyjno-polityczny: uzmysłowienie, jak nadmierna koncentracja zysków może doprowadzić do katastrofy. Zwycięstwo w grze jednej osoby jest potowiczne – pozostałe osoby są bankrutami. Co więcej, pierwotna wersja gry dawała alternatywne możliwości rozgrywki: tworzenie monopolu, znane z dzisiejszej wersji, ale też tworzenie anty-monopolu, który wynagradzał wszystkich graczy przy równym podziale bogactwa. Elizabeth Magie, która stworzyła pierwotną wersję Monopolu przeszło 100 lat temu, miała na celu uwrażliwienie młodych osób grających w grę na niesprawiedliwość ówczesnego systemu podziału dóbr.

Co w takim razie sprawiło, że zrodziła się gamifikacja? Postęp przyszedł wraz z rozwojem nowych technologii oraz pojawieniem się w grach dużych pieniędzy. Nie każdy zdaje sobie sprawę, o jakich kwotach mówimy. Przykładowo: w roku 2013 najbardziej kasowy film („Iron Man 3”) przyniósł około 1,2 miliarda dolarów przychodu. Najbardziej popularna

gra w tamtym roku „GTA V” zarobiła podobną kwotę w... 3 dni od swojej premiery. Finalna wartość sprzedaży nie została podana do wiadomości, ale spekuluje się, że znacznie przekroczyła 2 miliardy dolarów. To jednak i tak niewiele w porównaniu do najbardziej zyskowej gry w historii: „World of Warcraft”. Jest to gra, w której uczestnicy płacą comiesięczny abonament umożliwiający grę online z innymi użytkownikami. Spekuluje się, że w przeszło 10-letniej i ciągle trwającej aktywnej historii gry zarobiła ona więcej niż 10 miliardów dolarów – to więcej niż 10% wszystkich zaplanowanych wydatków w budżecie naszego kraju na 2015 rok.

Istota gamifikacji

Takie kwoty sprawiają, że twórcy gier komputerowych byli żywo zainteresowani tym, żeby tworzone przez nich produkty były jak najbardziej angażujące. Stąd dynamiczny rozwój całej teorii tego, co w grach działa, i sposobów, jak te elementy wykorzystać. Szybko okazało się, że te mechanizmy można z łatwością przenieść w inne konteksty, poza świat gier. Tak narodziła się gamifikacja. A jak działa w praktyce?

Przykład z życia codziennego: dysponujemy fotoradarem ustawionym przy głównej drodze i chcemy zwiększyć jego skuteczność rozumianą jako zachęcenie do wolniejszej jazdy. Jak możemy to zrobić, wykorzystując mechanizmy gamifikacji? Po pierwsze, fotoradar mógłby od razu informować, z jaką prędkością poruszał się pojazd i wyświetlać ją na ekranie, wskazując, czy była ona wyższa czy niższa od dozwolonej. Przekaz mógłby być wzmocniony kolorem (zielony – dobrze, czerwony – źle) i gestem (kciuk w górę, kciuk w dół).

Po drugie, fotoradar mógłby robić zdjęcia wszystkim kierowcom. Jadącym nieprzepisowo wysyłałby mandat – tu bez zmian. Jednak jeśli jechałeś przepisowo, zastażyteś na nagrodę. Co byś powiedział na udział w loterii pieniężnej? Informację o tym, że bierzesz w niej udział, ponieważ jechałeś zgodnie z przepisami, dostałbyś w liście wraz z losem loteryjnym. Dodajmy do tego poczucie sprawiedliwości: fundatorem nagrody w loterii są inni kierowcy, którzy jechali nieprzepisowo, a więc nagrody są w całości sfinansowane z puli przyznanych mandatów. Jeździsz

przepisowo i możesz jeszcze zarobić pieniądze? Czyż to nie brzmi świetnie?!

Opisany powyżej przykład jest autentyczny – aby zobaczyć 2-minutowy film na ten temat, należy w popularnym serwisie YouTube wpisać hasło „The Speed Camera Lottery”. Innym przykładem, zresztą ilustrowanym podobnym filmikiem (tym razem trzeba wpisać „Piano Stairs”) jest próba nakłonienia zdrowych ludzi do zmiany jednego nawyku – korzystania ze „zwykłych” schodów zamiast ze schodów ruchomych. Miejscem akcji było wyjście z jednego z przejść podziemnych w Sztokholmie. „Zwykłe” schody zostały oklejone tak, aby przypominały klawiaturę fortepianu. Jednocześnie został na nich zamontowany układ elektroniczny, który faktycznie imitował dźwięk instrumentu. Przechodzień mógł wjechać po schodach ruchomych albo przejść się po „zwykłych” i jednocześnie zagrać na nich melodię. Wystarczyła chwila, żeby wszyscy zrozumieli reguły gry i zaczęli się bawić, skacząc po schodach.

Te dwa proste przykłady wykorzystują szereg mechanizmów gamifikacyjnych. Jest wiele teoretycznych modeli grupujących te mechanizmy. Poniżej zamieszczam wybór i opis tych, których wykorzystanie w edukacji jest dosyć intuicyjne.

Gamifikacja zakłada, że aktywność będzie nam sprawiała **radość** – będzie na tyle trudna, żeby nie być nudna, ale jednocześnie na tyle interesująca, żeby wciągnąć do zabawy. Jednocześnie poziom trudności powinien być dopasowany do możliwości. Standardowym przykładem jest „Tetris” – wraz z każdym etapem klocki spadają coraz szybciej. Gdyby prędkość się nie zmieniała, dopadłaby nas nuda. Gdyby była zbyt duża, pojawiłaby się frustracja. Podobnie w szkole: nie uważam, jeśli materiał jest dla mnie zbyt łatwy, ale też poddaję się i co najwyżej spisuję informacje bez zrozumienia, jeśli coś jest dla mnie za trudne.

Charakterystyczny dla gier jest **podział** całości na mniejsze części i ciągłe sygnalizowanie **postępu**. Dzięki temu nie tylko mam możliwość skupienia się na małym fragmencie, ale też mogę obserwować swój rozwój. Cały czas widzę postęp, czasami symbolizowany graficznie przez nomen omen „pasek postępu”. Wykonanie małej misji „zdobądź umiejętność leczenia” prowadzi do przejścia większej „wylecz sojusz-

nika”, a ta do celu nadrzędnego – zakończenia gry. We wspomnianej wcześniej grze „World of Warcraft” rozgrywka sprowadza się do osiągnięcia odpowiedniego poziomu rozwoju swojej postaci. Im jest on wyższy, tym większy prestiż gracza i większe możliwości. Podział całości na mniejsze części, pojedyncze misje, które łatwiej jest przyswoić, to charakterystyczna cecha gamifikacji. Bardzo często twórcy gier chwytają się różnych metod, żeby postęp był pokazany w sposób maksymalnie obrazowy: drzewka, schematy, mapy – wszystko to, żeby gracz nie miał wątpliwości, w którym miejscu się znajduje i co jeszcze przed nim.

Kolejny element to **celowość działania**. Gry komputerowe są w tym wyspecjalizowane – cel jest bardzo jasny i często nie wymaga zakomunikowania: przejście poziomu, uniknięcie skał podczas lotu samolotem czy pokonanie końcowego przeciwnika. W gamifikacji w edukacji oznacza to nie lada wyzwanie – pokazywanie, jak poszczególne elementy programu nauczania mają się do innych i jaki jest w tym wszystkim sens. Częste wśród uczniów krytyczne pytanie „do czego mi się to przyda?” jest właśnie wyrazem tęsknoty za praktycznym i celowym przedstawianiem poszczególnych elementów przekazywanej wiedzy. Brakuje tzw. dużego obrazka, w który uczeń mógłby wpasować mały obrazek.

Nagrody są kolejnym istotnym elementem. Często gry komputerowe stawiają na brak liniowości w przypadku nagród, np. poprzez losową wysokość nagrody. Wiemy, że wygraliśmy, wiemy, że dostaniemy nagrodę, ale nie wiemy, jaka dokładnie ona będzie. Element ten został wykorzystany w eksperymencie z fotoradarem. Twórcy doszli do wniosku, że zamiast niewielkiej sumy pieniędzy, która byłaby niewielkim pozytywnym wzmocnieniem, lepiej zaprosić uczestników do dalszego etapu gry – nawet jeśli nie wygrają pieniędzy, to „wygrają” pozytywne emocje związane z udziałem w dalszej grze.

Warto podkreślić rolę błyskawicznej **informacji zwrotnej**, którą zapewniają gry. Czy to „ciachnięcie” potwora mieczem, czy kliknięcie w przedmiot otwierający zamknięte drzwi, informacja zwrotna pojawia się natychmiast. Widzimy zmniejszający się „pasek życia” potwora czy otwierające się przejście na

następny poziom. Dzięki temu uczenie jest szybkie. Jest to element, którego często brakuje nam w szkole – informacja zwrotna, np. w postaci oceny, jest odsunięta w czasie od momentu, w którym uczyłem się i miałem okazję wykorzystać tę wiedzę, np. w trakcie sprawdzianu.

Bardzo często gry wykorzystują też element **współpracy**, wspólnej zabawy i rywalizacji. W edukacji powinno nam zależeć na budowaniu umiejętności współpracy. Na przykład, jeśli ocena indywidualna ucznia byłaby uzależniona od wyników całej grupy, tworzyłaby się naturalna atmosfera współpracy. W praktyce nauczyciel może zawrzeć kontrakt z grupą: jeśli wszyscy zaliczą klasówkę na określony wynik, to ocena indywidualna za tę klasówkę zostanie dla każdego podniesiona o 10%. Również elementy **rywalizacji** mogą mieć zastosowanie w edukacji – typowa dyskusja pomiędzy dwoma odmiennymi stanowiskami (np. czy wirusy są organizmami żywymi?) z jednej strony motywuje do współpracy wewnątrz podgrup, a z drugiej strony, odpowiednio moderowana, powinna doprowadzać do mądrego konsensusu („zdefiniujmy, czym są organizmy żywe”).

Dzięki tym elementom możemy doprowadzić do sytuacji znanej Tomkowi Sawyerowi. Zaangażujemy innych do wykonywania czynności, które na co dzień uznane byłyby za monotonne, nudne i mało atrakcyjne.

Perspektywy edukacyjne

Zacznijmy od stwierdzenia, że współczesna szkoła... posiada właściwie wszystkie elementy sprzyjające gamifikacji. Niestety, jak to często bywa, diabeł tkwi w szczegółach. Ekspertki w zakresie gamifikacji i nowych technologii kreślą bardzo śmiałe wizje dotyczącej ich efektywniejszego wykorzystania w edukacji. Większość tych koncepcji zmierza w kierunku zmiany paradygmatu nauczania. Należą do nich m.in. spersonalizowanie edukacji od wczesnych etapów czy zastąpienie ocen przyznawanymi punktami. Ciekawą koncepcją jest też tzw. odwrócona szkoła, o której pisze Sebastian Starzyński, autor świetnej strony www.gryfikacja.pl. W myśl tej idei przekazywanie informacji powinno się odbywać w domu, a nie w szkole, z użyciem nowych technologii (filmy, prezentacje, wykłady, gry itp.). Szkoła powinna służyć dalszej

pracy nad zdobytą wiedzą. Dzięki temu dzieci miałyby możliwość rozwijania kreatywności, krytycznego myślenia, umiejętności współpracy, rozwiązywania problemów itp. pod czujnym okiem nauczyciela zwolnionego z obowiązku przekazywania wiedzy.

Naturalny opór, jaki mogą budzić te pomysły, szczególnie u kadry nauczycielskiej, może wynikać z obawy, że gry i gamifikacja mogłyby zastąpić nauczyciela. Dziś trudno sobie wyobrazić, jak wyglądałoby to w praktyce. Z pewnością mniej potrzebne byłyby książki i zeszyty ćwiczeń. Co do nauczycieli, wprowadzenie rozwiązań gamifikacyjnych wymuszałoby zmianę ich roli i nabycie nowych kompetencji. Zamiast „przekaznika” wiedzy, nauczyciel musiałby wejść w rolę facylitatora, który nadzoruje proces dalszej pracy nad zdobytą wiedzą. Od kadry wymagałoby to większych kompetencji, które dziś charakteryzują trenerów-szkoleniowców z zakresu umiejętności miękkich.

Możliwości na dziś

Gamifikacja – czy to chwilowa moda? Nowe idee na styku rozwoju osobistego i biznesu mają tendencję do szybkiego wzrostu, a czasami do jeszcze szybszego zaniku. Na polskim rynku obecnie są dostępne dwie książki na temat gamifikacji (obie pod hasłem „grywalizacja”). Przepuszczalnie za jakiś czas będzie ich dużo więcej – wraz z rozwojem idei.

Co zostanie z gamifikacji za kilkanaście, kilkadziesiąt lat? Trudno dziś wyrokować. Warto natomiast się zastanowić, jakie rozwiązania gamifikacyjne rodzic i nauczyciel może wprowadzić w życie już teraz. Warto podkreślić, że nie chodzi o wprowadzenie wszystkich elementów, ale raczej o ich pojedyncze wykorzystanie tam, gdzie jest to możliwe, metodą małych kroków.

- **Korzystaj z gotowych rozwiązań.** Jakikolwiek artykuł o gamifikacji w edukacji nie mógłby być pełny bez wzmianki o Kahn Academy, czyli ogólnoświatowej darmowej inicjatywie grupującej świetne materiały edukacyjne, najczęściej w postaci filmów. Kahn Academy to materiały dla uczniów, rodziców i nauczycieli – polska wersja strony znajduje się pod adresem www.edukacja-przyszlosci.pl.

- **Wzbudź ciekawość wszędzie tam, gdzie jest to możliwe.** Jako nauczyciel zadawaj trudne pytania, a niech lekcja powoli doprowadza uczniów do odpowiedzi. Przykładowo, jak zaciekawić uczniów biologią? Zaczniemy od pytania „jak duży jest pęcherz człowieka?” W podręcznikach do biologii często pojawia się przedział 1,5-2 litry pojemności. W praktyce u zdrowego człowieka pęcherz moczowy nie rozciąga się ponad 500 mililitrów objętości. Jedną z znanych nauczycielek rzuciła wyzwanie swoim uczniom – nikt nie będzie w stanie oddać większej ilości moczu na raz. Wielu uczniów podjęło rękawicę, ale mimo prób oddawania moczu do butelek faktycznie nikt nie przekroczył 500 mililitrów. Nie jest to najbardziej estetyczny przykład, można śmiało powiedzieć, że jest kontrowersyjny, ale zapada w pamięć, a dla młodych uczniów możliwość zmierzenia się z wyzwaniem rzuconym przez nauczyciela i testowania na sobie wiedzy jest nie do przecenienia.

Jako rodzic pilnie obserwuj swoje dziecko i podrzucaj mu dodatkowe materiały z dziedziny, które wydają mu się najciekawsze. Zadawaj trudne pytania i angażuj do tego, żeby wykorzystywało zdobytą wiedzę. Zarzucaj dziecko różnymi ciekawostkami.

- **Dbaj o właściwe nagradzanie.** Jeśli jesteś nauczycielem, „przytąp” każdego ucznia raz na jakiś czas na czymś, co zrobił dobrze. Jeśli jesteś rodzicem, masz masę możliwości, żeby nagradzać swoje dzieci. Unikaj nagród finansowych – liczą się pozytywne emocje, a nie odłożone pieniądze. Twoje dziecko mówi ci, że wreszcie zrozumiało ułamki – idź z nim na lody, do kina, do zoo. Tutaj dodatkowa wskazówka: krótki czas pomiędzy wydarzeniem (Mamo, zrozumiałem ułamki!), a nagrodą (Brawo, synku! Zakładaj buty, idziemy na lody!) sprawia, że nagroda zadziała silniej, choć jej „waga” może być obiektywnie mniejsza. Warto też unikać jasnego kontraktu „coś za coś” – lepiej, żeby nagroda miała w sobie element nieprzewidywalności.
- **Dziel duże części na małe kawałki.** Zastanów się, jaki podział materiału będzie dla twoich uczniów najbardziej czytelny? Niestety, samo ramowe omówienie materiału z gatunku „czym będziemy

się zajmować w tym roku” to trochę za mało. Graficzna prezentacja zadziała o wiele lepiej.

- **Pokazuj progres.** Zaprojektuj taki system, który pozwoli twojemu dziecku zaobserwować własny postęp. Jeśli masz ochotę, możesz zrobić z niego bohatera gry. Awans na następny poziom to promocja do następnej klasy lub osiągnięcie odpowiedniego celu (średnia ocen, odpowiednie oceny z kluczowych przedmiotów itp.). Oceny z poszczególnych przedmiotów to misje do wykonania. Może warto zaproponować wspólne zrobienie statystyk w arkuszu kalkulacyjnym albo zrobić plakat przedstawiający całą ścieżkę rozwoju?
- **Przekazuj szybko informację zwrotną.** Jeśli jesteś nauczycielem, zawsze omawiaj zwrotnie każdą formę sprawdzenia wiedzy, pokazując, jakie odpowiedzi były poprawne. Dbaj nie tylko o to, żeby uczniowie zrozumieli, że A jest poprawne, ale też dlaczego A jest poprawne, jak również dlaczego B i C są błędne. Staraj się w miarę szybko sprawdzać pisemne prace – wydłużanie czasu oczekiwania osłabia motywację. Jak najczęściej sprawdzaj wiedzę, nie stawiając ocen, natomiast natychmiast weryfikuj poprawność odpowiedzi. Przykład: pytanie – odpowiedzi uczniów – poprawna odpowiedź – ewentualne omówienie. Jako rodzic i nauczyciel unikaj okazywania frustracji w sytuacji, gdy uczeń czegoś nie rozumie mimo tłumaczeń – to bardzo skutecznie osłabia chęć dalszej nauki. To częsta różnica pomiędzy „żywym” nauczycielem a uczeniem się z filmów i gier – ta druga sytuacja gwarantuje nam, że nie zobaczymy zwątpienia, złości lub frustracji, gdy coś nam nie wyjdzie. Gra komputerowa nigdy nie denerwuje się na nas, że przegraliśmy. Po prostu daje nam następną szansę.

I na koniec... **baw się** razem z uczniami i baw się razem ze swoim dzieckiem wszędzie tam, gdzie jest to możliwe.

Tomasz Skotzyński jest psychologiem społecznym, szkoleniowcem, autorem programu szkoleniowego dla uczącej się młodzieży, przygotowującego do wejścia na rynek pracy i podejmowania decyzji co do przyszłości zawodowej.



eTwinning narzędziem motywowania nauczyciela

Aneta Szadziowska

Reformy i zmiany w systemie szkolnictwa polskiego stawiają przed współczesnym nauczycielem wiele wyzwań i nowych zadań. Tylko nauczyciel otwarty na te zmiany, elastyczny i pokonujący różne bariery, wymagający od siebie może czuć się w roli dydaktyka i wychowawcy entuzjastą i być zmotywowany do pracy. Efekty nauczania zmotywowanego nauczyciela mają odzwierciedlenie w sukcesach uczniów. Są też widoczne w ich rozwoju, poszerzaniu umiejętności i odkrywaniu talentów.

Aby nauczyciel był osobą, która stwarza uczniom możliwości do odkrywania i zdobywania wiedzy, musi sam od siebie dużo wymagać, a przede wszystkim zmieniać w sobie wiele przyzwyczajzeń związanych z nauczaniem. Konieczne jest poszukiwanie na bieżąco tego, co może pomóc w odkryciu i rozwijaniu zdolności uczniów, wpłynie na pozytywne efekty pracy własnej, przyniesie korzyści całej szkole. Taki nauczyciel musi być zmotywowany do pracy.

Najlepsze efekty przynosi motywacja wewnętrzna, jakiś impuls zachęcający do aktywności, który tkwi w nas samych. Najczęściej to nasze zainteresowania i zamiłowanie do czegoś. Również motywacja zewnętrzna, świadomość szansy na sukces, docenienie przez innych, rodzaj nagrody, a bywa, że i sposób na uniknięcie jakiejś kary czy zagrożenia mogą zachęcić nauczyciela do działania.

Przykładem narzędzia, które motywuje zarówno nauczyciela do pracy, jak i ucznia do własnego

rozwoju, jest *eTwinning* – program europejski w ramach Erasmus+, który zachęca szkoły do współpracy w realizacji wspólnych projektów edukacyjnych z wykorzystaniem innowacyjnych metod nauczania i uczenia się, jakie niesie technologia informacyjna i komunikacyjna. Dodatkowo to również program wspierający bezpłatne doskonalenie nauczycieli w zakresie wykorzystywania narzędzi cyfrowych w edukacji.

Jako nauczyciel bibliotekarz przygodę z programem *eTwinning* rozpoczęłam w 2010 roku. Zakończyła się wówczas moja 10-letnia droga awansu zawodowego. Potrzebowałam nowego motywatora. Poszukiwałam nowego wyzwania do pracy z uczniami w specyficznej przestrzeni szkoły, jaką jest szkolna biblioteka. Program *eTwinning* również ewoluował i zachęcał do współpracy nauczycieli każdego przedmiotu. Rozpoczęłam wówczas z gimnazjalistami realizację projektu edukacyjnego „Bookraft”. Doświadczenia zdobyte podczas realizacji projektu, sukcesy uczniów i entuzjazm wynikający ze współpracy międzynarodowej ze szkołami partnerskimi z Grecji i Cypru zmotywowały mnie do kolejnych tego typu projektów. *eTwinning* stał się również motorem do pracy na wielu innych obszarach edukacyjnych.

Nowe metody pracy z uczniem

Jako entuzjasta nowatorskich metod pracy z uczniem, w ciągu kilkunastu lat pracy w szkole poszukiwałam ciekawych i atrakcyjnych pomysłów

na pracę z gimnazjalistami. Były to, m.in., zajęcia biblioterapeutyczne i międzykulturowe, gry miejskie i literackie projekty edukacyjne realizowane we współpracy z innymi gimnazjami (wówczas jeszcze nie obligatoryjne). Doświadczenia zdobyte w projektach międzyszkolnych okazały się przydatne i w projekcie *eTwinning*, gdyż zasady pracy metodą projektu w tym programie nie odbiegają od wytycznych tradycyjnych projektów edukacyjnych, jednak *eTwinning* wniósł kilka nowości w projektową metodę pracy. Tradycyjnie wykonywane przez uczniów zadania wymagały zaprezentowania ich na wspólnej dla szkół partnerskich internetowej platformie TwinSpace. Dlatego *eTwinning* stał się dla mnie motorem do poszukiwań takich rozwiązań, które ułatwiają pokazywanie efektów pracy uczniów w Internecie. W projekcie „Bookraft” na bieżąco poznawałam sam program, przestrzeń TwinSpace do zamieszczania i wymiany materiałów oraz komunikowania się z partnerami, następnie zapoznawałam z tymi narzędziami uczniów. Wspólnie z nimi oraz dzięki otwartemu na współpracę i doświadczeniom partnerowi z Grecji udało nam się wypromować efekty pracy uczniów. Udostępnione zostały one publicznie na blogu. Zależało nam, aby mogli z naszych zasobów korzystać uczniowie i nauczyciele z innych szkół polskich i europejskich.

Projekt *eTwinning* był projektem interdyscyplinarnym i uwzględniał specjalne potrzeby edukacyjne gimnazjalistów. Pracowałam zarówno z uczniami zdolnymi, jak i osiagającymi przeciętne wyniki w nauce, z dysfunkcjami. W tym przypadku moja motywacja była odbiciem działań uczniów, którzy mieli szansę wybrać dla siebie takie zadania, które rozwiną ich talenty i pasje, np. artystyczne, fotograficzne, plastyczne, graficzne, informatyczne, językowe, muzyczne. Uczniowie stopniowo odkrywali też nieznanne dotąd zainteresowania i umiejętności, wchodzili w coraz nowsze role i wykonywali nowe zadania, takie jak np. montaż filmu, praca z kamerą i plener z aparatem fotograficznym, nagrywanie audiobooka, komunikowanie się w języku obcym.

Ewaluacja projektu, zaangażowanie i wypowiedzi uczniów i nauczycieli były dowodem na to, że zmotywowany do pracy nauczyciel, otwarty na współpracę, nowości technologiczne i poszukujący ciekawych i atrakcyjnych metod pracy może odnieść sukces na skalę europejską nawet bez wcześniejszego doświad-

czenia w programie *eTwinning*. Sukcesy projektu w Polsce i Europie¹ pozwoliły śmiało stwierdzić, że *eTwinning* jako nowa metoda pracy z uczniem świetnie wpisał się też w wymogi europejskich kompetencji kluczowych. Podczas pierwszego w szkole projektu *eTwinning* uczniowie porozumiewali się zarówno w języku ojczystym, jak i obcym, i poszerzali umiejętności informatyczne, wykraczając poza podstawę programową. Większość zrealizowanych zadań była ich inicjatywą, efektem kreatywności i wrażliwości, docierania do informacji i jej przetwarzania. Duże znaczenie miał też kontekst społeczny. Indywidualne podejście do ucznia pomogło zbudować ciekawą grupę narodową i zespół międzynarodowy, który wspólnie zapracował na sukces.

Wdrażanie narzędzi cyfrowych w nauczaniu i uczeniu się

eTwinning stał się dla mnie narzędziem motywującym do eksplorowania zasobów Internetu pod kątem korzystania z nich w pracy w szkole i poza nią. Wcześniej wykorzystywałam Internet do poszukiwania informacji, sporadycznego komunikowania się, czasem rozrywki, a najmniej w celach edukacyjnych i obywatelskich. Podczas projektu „Bookraft” poznawałam kolejno różne narzędzia internetowe. Pozwoliły one na tworzenie atrakcyjnych w odbiorze i efektywnych wytworów uczniowskich. Po raz pierwszy efekty pracy projektowej zamieszczaliśmy na udostępnianym publicznie blogu (<http://etwinningbookraft.blogspot.com>) oraz platformie TwinSpace (<http://new-twinspace.etwinning.net/web/p28256/welcome>). Interaktywne pomysły uczniów mogły powstać wyłącznie dzięki wykorzystywaniu w pracy multimedialnych, komputerowych narzędzi informacyjnych i komunikacyjnych. Było to dla mnie duże wyzwanie, któremu towarzyszyła coraz większa ciekawość narzędzi cyfrowych. Samodzielnie i wspólnie z uczniami wyszukiwaliśmy je w sieci Internet, poznawaliśmy ich użycie i dostosowywaliśmy do potrzeb projektu. Dzięki temu uczniowie wykorzystywali zachęcające do nauki narzędzia. Były to programy, których nie znali lub którymi do tej pory postugiwali się dla rozrywki, a nie, żeby się uczyć. Po raz pierwszy wykorzystyłam też w szkole narzędzia do komunikowania się między nauczycielami oraz nauczycielami i uczniami. Wykorzystanie poczty

¹ Zrealizowany przeze mnie w Gimnazjum nr 3 w Lublinie projekt „Bookraft” otrzymał pierwsze miejsce w konkursie europejskim *eTwinning* w roku 2011 w kategorii wiekowej 16-19 lat.

e-mail, czatu na platformie TwinSpace, a wreszcie Skype pozwalały na szybki i bezpośredni transfer danych, planowanie i omawianie projektu. Realizując projekt, często korzystaliśmy z aparatów fotograficznych i programów do obróbki zdjęć. Wśród wykorzystanych narzędzi znalazły się programy przydatne do nagrywania filmów, dźwięku i muzyki. Atrakcyjność ręcznie wykonanych prac uczniów podnosiło pokazanie ich na blogu dzięki narzędziom *open source*.

Pierwsze doświadczenia z projektem *eTwinning* związane z wykorzystaniem technologii informacyjnej i komunikacyjnej motywowały mnie do poszerzania kompetencji poprzez udział w wielu kursach i zachęcały do realizacji kolejnych projektów w ramach programu. Ze względu na ich innowacyjność i zainteresowanie uczniów zdobywaniem wiedzy za pomocą narzędzi cyfrowych stały się też ofertą planu mojej pracy w szkolnej bibliotece. W każdym roku szkolnym powstają nowe projekty *eTwinning*, do których realizowania zapraszam chętnych uczniów bez sprawdzania ich umiejętności informatycznych czy językowych. Uczniowie mogą przygotowywać, konsultować się i prezentować swoje zadania projektowe na zajęciach koła medialnego, które zainicjowałam celowo z myślą o projektach edukacyjnych. Na zajęciach koła pokazuję, jak ucząc się, wykorzystywać różne programy i aplikacje. Dzięki temu uczniowie tworzą własne komiksy, w niekonwencjonalny sposób poznają literaturę, planują swoją zawodową przyszłość. Efektem spotkań i stopniowego wdrażania wykorzystywania technologii cyfrowych jako narzędzi do nauki są kolejne osiągnięcia zarówno uczniów, jak i nauczyciela: narodowe i europejskie odznaki jakości za projekty czy wygrane w konkursach projektowania graficznego. Zajęcia medialne pozwalają uczniom zaistnieć na forum klasy, szkoły, w środowisku lokalnym i międzynarodowym. Kręcenie filmów, tworzenie animacji poklatkowych, mówienie po angielsku lub w języku, którego nie uczymy w szkole (hiszpański), a nawet sama prezentacja prac uczniów w sieci pozwalają uczniom na wyróżnienie się w określonej grupie, pomagają przetrwać różne bariery (nieśmiałości, autoprezentacji, mówienia w języku obcym i przed kamerą) i odnieść sukces. Ten wzmacnia ich poczucie wartości, zachęca do kolejnych aktywności. Zdarza się, że gimnazjalista dostaje dodatkowe punkty na świadectwie szkoły za osiągnięcia w ramach projektowego konkursu o zasięgu międzynarodowym. Entuzjazm

i widoczne zainteresowanie uczniów biorących udział w projekcie *eTwinning* mają też wpływ na ich przyszłość. Uczniowie wybierają na kolejnym etapie kształcenia taki profil klas, który odpowiada ich zdolnościom i zainteresowaniom rozwiniętym w projektach *eTwinning*, np. klasy językowe, aktorskie, artystyczne.

Praca zespołowa

Założeniem projektów *eTwinning* jest realizacja projektu edukacyjnego we współpracy z partnerami z zagranicy lub z Polski. Nie da się stworzyć innowacyjnego i merytorycznie jakościowego projektu, jeśli nie potrafimy współpracować. Dlatego *eTwinning* jest dla mnie okazją do uczenia się współpracy w zespole, w tym zespole międzynarodowym. Od współpracy z innymi nauczycielami zależy często jakość merytoryczna i efekty projektu. Każdy projekt *eTwinning* jest rezultatem starań grup partnerskich, wspólnych ustaleń, a nie pracy indywidualnej. Praca zespołowa oraz interakcja zapewnia sukces i motywuje do dalszej pracy. Projekt „Bookraft” to kilka miesięcy systematycznej i intensywnej pracy partnerskiej. Realizowałam go z partnerami z Grecji, Cypru i Polski. Od poziomu zaangażowania przynajmniej dwóch stron partnerów zależy jakość współpracy, która może prowadzić do osiągnięcia zamierzonych celów, a nawet sukcesów.

Współpraca w projekcie „Bookraft”, jak również kolejnych projektach *eTwinning*, np. „Letras Galegas” (we współpracy z Hiszpanią odbyły się już cztery edycje projektu) była zaplanowana i etapowa. Pierwszym etapem było ustalenie wspólnego planu pracy nad projektem, celów i zadań projektowych. Kolejny etap to miesiące praktycznej i twórczej współpracy partnerskiej. Systematyczna komunikacja i spontaniczne wirtualne spotkania, często pozalekcyjne, motywowały do pracy uczniów i nauczycieli i owocowały nowymi pomysłami. Był to czas dzielenia się wiedzą, poznawania nowych narzędzi, uczenia się i inspirowania. Ostatnia część to ewaluacja projektu, jego promowanie i wnioskowanie o nagrody. Nasza współpraca opierała się na zasadach poszanowania zdania innego nauczyciela i jego stylu pracy. Wspólne dyskusje owocowały trafnymi decyzjami. Grecy byli dla nas ekspertami, którzy chętnie dzielili się swoim doświadczeniem, a ja z uczniami – partnerami otwartymi i zmotywowanymi do poznawania nowego. Nasza współpraca doprowadziła do wielu sukcesów

i radości, gdyż oparta była na zasadzie poszanowania i zrozumienia. Należy pamiętać należy, że współpraca dotyczyła również pracy zespołowej. Byłam inicjatorką i koordynatorką projektu, ale realizowałam go we współpracy z nauczycielem bibliotekarzem Ewą Osobą. Wspieraliśmy się w prowadzeniu zajęć dla czytelników, poświęcałyśmy swój czas na pracę twórczą i medialną z uczniem. Nauczycielem pomocnym w projekcie była też nauczycielka języka angielskiego. Jako profesjonalista wspierała nas w tłumaczeniach oraz podczas wideokonferencji.

Podział ról i spontaniczne zaangażowanie wpłynęły na sukcesy projektu i zmotywowały każdego z nauczycieli do realizacji następnych projektów *eTwinning*. Doświadczenie wyniesione ze współpracy pozwoliło na jej kontynuację i poszerzenie z innymi nauczycielami języka angielskiego. Warto wspomnieć, że uczniowie również uczyli się współpracy zarówno w grupie szkolnej, jak i międzynarodowej. Aby wspólnie wykonać interaktywne zadania projektowe, musieli się ze sobą komunikować, rozmawiać i słuchać siebie nawzajem. W ten sposób każda z grup inspirowała i motywowała do pracy grupę partnerską. Dzięki temu powstały wspólne internetowe prace (audiobooki, prezentacje multimedialne, konkursy, pocztówki, kalendarz).

Samodoskonalenie

eTwinning to również szansa na rozwój zawodowy nauczyciela. Dla niektórych to pomoc w uzyskaniu kolejnego stopnia awansu zawodowego, sposób na walkę z wypaleniem zawodowym i szansa na nieobligatoryjne, nowoczesne i bezpłatne samodoskonalenie. Początkowo zapoznałam się samodzielnie z portalem *eTwinning* i bez uczestniczenia w kursie przygotowywającym do działań w projekcie *eTwinning* zrealizowałam projekt. Stopniowo odkrywałam zasoby platformy *eTwinning*, jakie oferuje nauczycielom. Z łatwością ukończyłam kurs internetowy „Jak uczestniczyć w programie *eTwinning*?”. Następnie poszukiwałam poprzez swój profil na portalu *eTwinning* ciekawych kursów *e-learningowych*. Do tej pory ukończyłam zarówno kilkanaście kursów związanych z kompetencjami cyfrowymi, oferowanych przez polskie Narodowe Biuro Programu *eTwinning*, jak i kilka w języku angielskim, korzystając z oferty portalu europejskiego. Ich forma na platformie Moodle zachęca do prak-

tycznych ćwiczeń, jest rozłożona w czasie i pozwala na wybór dowolnego tematu kursu. Przyłączyłam się też chętnie do grup tematycznych *eTwinning*, np. *School librarians*, *Media education*, gdzie dzielę się swoją wiedzą z nauczycielami z Europy. Mimo braku biegłej znajomości języka angielskiego odważyłam się na udział w internetowych *eventach eTwinning*, gdzie w grupach międzynarodowych wypracowywałam wspólne materiały metodyczne i wykonywałam zadania kursowe. Wyjeżdżałam też na warsztaty ICT. Te wszystkie aktywności dodatkowo motywowały mnie do dalszego samokształcenia i podwyższania umiejętności w postugiwaniu się technologią informacyjno-komunikacyjną.

Kompetencje językowe

Językiem komunikowania się podczas projektów *eTwinning* był dla mnie język angielski, którego nigdy nie uczyłam się w szkole. W projekcie „Bookraft” dla nikogo nie był to język ojczysty. Była to jednak szansa na podniesienie kompetencji językowych. Jako nauczyciel postawiłam na umiejętności językowe uczniów i ich otwartość w postugiwaniu się językiem w mowie i piśmie. Sama początkowo ograniczałam się do redagowania krótkich e-maili do partnerów. Z czasem to nie wystarczało i odważyłam się pisać, a następnie rozmawiać przez komunikator Skype. Tworzenie wypowiedzi, komentarze na blogu, redagowanie tekstów w filmach i prezentacjach multimedialnych, rozmowy na żywo przyczyniły się do integracji grup uczniów i nauczycieli oraz do przetamania barier w postugiwaniu się językiem obcym. Język angielski umożliwił nam również korzystanie z programów internetowych, których użycie wymaga znajomości tego języka. Praktyczne wykorzystanie języka angielskiego w projekcie ułatwiło wszystkim porozumiewanie się na konferencji *eTwinning* w Budapeszcie, gdzie spotkaliśmy się twarzą w twarz, a mnie – publiczne wystąpienie z prezentacją projektu po angielsku. Doświadczenia te pokazują, że każdy nauczyciel, nie tylko wykształcony lingwista, poradzi sobie w realizacji projektu w języku obcym, jeśli będzie zmotywowany. Praktyczne stosowanie języka obcego zwiększyło też mój prestiż i autorytet u uczniów. Praktyka i ośmielenie się w porozumiewaniu się w obcym języku zachęciły do uczestniczenia w międzynarodowych kursach *online*, konferencjach, warsztatach oraz do realizacji kolejnych projektów *eTwinning*.

Rozwój osobisty

Z dużym przekonaniem mogę stwierdzić, że *eTwinning* daje mi poczucie rozwoju. Możliwość zdobywania nowych doświadczeń, większa wiedza i umiejętności, bycie coraz lepszym w postugiwaniu się innowacyjnymi metodami pracy dają mi poczucie tego, że się rozwijam, decydując zarówno samodzielnie, jak i przy wsparciu pracowników projektu *eTwinning* i dyrektora szkoły o tym, w jakim kierunku zawodowym zmierzam. Potrzeba rozwoju motywuje mnie do pracy, a to oferuje *eTwinning*. Możliwość szkoleń i moja chęć uczestniczenia w nich sprawiły, że jestem zmotywowana do działań wykraczających daleko poza obszar pracy nauczyciela bibliotekarza. Od 2011 roku i po zrealizowaniu tylko jednego projektu *eTwinning* dostałam nominację na regionalnego ambasadora programu. Możliwość dzielenia się wiedzą z innymi nauczycielami na zebraniach rad pedagogicznych, warsztatach, seminariach międzynarodowych i konferencjach, słowa uznania od osób spotykanych w środowiskach edukacyjnych nie tylko wpływają na poczucie własnej wartości, ale motywują do dalszego rozwoju i dają poczucie sensu pracy. Nie bez znaczenia ma też prestiż programu. *eTwinning* pozwala mi osiągać zamierzone cele poprzez realizację zadań projektowych i wynikających z funkcji ambasadora. Otwiera również szanse na pracę w charakterze eksperta ds. edukacji medialnej, stwarza propozycje publikowania artykułów o charakterze edukacyjnym. Osiągnięcia wynikające z sukcesów uczniów w projektach i z roli ambasadora to kolejne składowe projektu *eTwinning*, wpływające na osobistą motywację. Również poczucie tego, że mogę decydować o własnej aktywności w projekcie *eTwinning* i że moje działania są ważne dla innych (uczniów, ich rodziców, nauczycieli, z którymi współpracuję, dyrektora) motywują do pracy w szkole i poza nią.

Podnoszenie jakości pracy szkoły

Projekty *eTwinning* stały się wizytówką mojej szkoły. Sukces projektu „Bookraft” to sukcesy uczniów i nauczycieli, a przez to i szkoły. Projekt znalazł się na top liście 50 najlepszych projektów *E-learning Award* 2010, zdobył Certyfikat Jakości, Krajową Odznakę Jakości oraz pierwszą Nagrodę Europejską *eTwinning* 2011 i II miejsce w kategorii „*eTwinning* w szkolnej bibliotece” w konkursie „Nasz projekt *eTwinning*

2011”. Realizatorzy projektu spotkali się na konferencji i obozie *eTwinning* w Budapeszcie, grupa polska na rozdaniu nagród krajowych w Toruniu, a ja pojechałam w nagrodę na coroczną konferencję *eTwinning* do Berlina. Dzięki wszystkim działaniom w ramach projektu *eTwinning* (w tym 10 projektów) szkoła stale odnosi wiele korzyści. Są to zarówno korzyści materialne – laptop i kamera w nagrodę za II miejsce, ale przede wszystkim korzyści związane z podnoszeniem jakości pracy szkoły. Dzięki programowi *eTwinning* wpisujemy się do grona innowacyjnych szkół. Potwierdzeniem tego są wysokie oceny ewaluacyjne szkoły w zewnętrznym badaniu społecznym uzyskane w 2014 roku. *eTwinning* przyczynił się do wzmocnienia roli biblioteki szkolnej w uczeniu się, realizacji podstawy programowej i samodoskonalenia nauczycieli. Odkrywanie talentów wśród uczniów na zajęciach medialnych w ramach projektu *eTwinning* to element, który pomógł uzyskać gimnazjum tytuł Szkoły Odkrywców Talentu. Motywacja jednego nauczyciela do pracy poprzez *eTwinning* pośrednio przełożyła się na zmotywowanie innych nauczycieli szkoły do współpracy w ramach tego programu i do stosowania innowacyjnych – cyfrowych metod na zajęciach lekcyjnych oraz na stworzenie dodatkowej oferty zajęć dla uczniów, np. zajęć medialnych i z robotyki (dzięki programowi *eTwinning* pozyskałmy zestawy lego). Popularność projektu „Bookraft” przyczyniła się do promocji gimnazjum w mediach oraz na forum krajowym i międzynarodowym.

Opisane wyżej refleksje są moimi subiektywnymi spostrzeżeniami i osobistymi doświadczeniami. Mam nadzieję, że dzieląc się zagadnieniem motywacji do pracy przez *eTwinning*, zachęcę tych mniej zmotywowanych nauczycieli do podejmowania nowych wyzwań.

Aneta Szadziewska jest dyplomowanym nauczycielem bibliotekarzem w Gimnazjum nr 3 im. prof. Mieczysława A. Krąpca OP w Lublinie. Ambasador programu *eTwinning*. Absolwentka Inkubatora Animacji Kultury i programu Wolontariusz Kultury w Lublinie. Zainteresowana historią książki, propagowaniem czytelnictwa oraz zastosowaniem cyfrowych technologii w edukacji. Propaguje wolontariat, aktywność kulturalną wśród młodzieży, jest wolontariuszką.



Koszt rocznej prenumeraty „Meritum” wraz z biuletynem „Oświata Mazowiecka”
wynosi **50,00 zł** (w tym koszt przesyłki)

1. Dane zamawiającego:

- dokładny, czytelny adres placówki lub adres prywatny:

.....

- e-mail
- numer telefonu
- NIP
- liczba egzemplarzy

Zamawiający potwierdza jednocześnie, że jest uprawniony do złożenia zamówienia i przyjęcia faktury VAT
oraz zgadza się na wystawianie faktury VAT bez podpisu Zamawiającego.

2. Zamawiający dokonuje przelewu należnej kwoty na konto MSCDN:

Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli
ul. Świętojerska 9, 00-236 Warszawa
NIP 525-249-20-11

Nr rachunku: 20 1020 1026 0000 1002 0232 8086

Zapewniamy, że po złożeniu zamówienia i uiszczeniu należnej kwoty prześlemy fakturę
oraz dostępne numery „Meritum”, które ukazały się przed Państwa prenumeratą.

3. Zamówienie należy przesać na adres:

Redakcja „Meritum”

Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli

ul. Świętojerska 9, 00-236 Warszawa

lub na adres e-mail: mscdn@mscdn.edu.pl

lub faks: 22 536 60 01