

AUTOREFERAT

1. Imię i nazwisko: Małgorzata Głoskowska-Soldatow

2. Posiadane dyplomy, stopień naukowy:

– uzyskanie tytułu magistra pedagogiki w zakresie nauczania początkowego (Uniwersytet Warszawski Filia w Białymstoku) w 1982 r.

– uzyskanie stopnia doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki nadany uchwałą Rady Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku w 2002 r.

Dysertacja doktorska: *Spójność wychowawcza nauczycieli i rodziców a rozwój moralny dziecka w młodszym wieku szkolnym*

Promotor: dr hab. Alicja Anna Kotusiewicz

Recenzenci: prof. dr hab. Henryka Kwiatkowska

prof. zw. dr hab. Wenancjusz Panek

3. Informacje o dotychczasowym zatrudnieniu:

Po ukończeniu studiów zostałam zatrudniona w Uniwersytecie Warszawskim Filia w Białymstoku (od 1997 roku Uniwersytet w Białymstoku) w Zakładzie Pedagogiki Przedszkolnej i Wczesnoszkolnej na stanowisku asystenta (1982 - 1993), następnie wykładowcy (1993-2003), a od 2003 roku do chwili obecnej pracuję na stanowisku adiunkta.

W latach 2008 - 2015 pracowałam na drugim etacie, także na stanowisku adiunkta, w Wyższej Szkole Zarządzania i Przedsiębiorczości im. Bogdana Jańskiego w Łomży.

Od 1.10.2005 pełnię funkcję koordynatora do spraw praktyk w Centrum Edukacji Ustawicznej Uniwersytetu w Białymstoku (do 2014 r. - Centrum Kształcenia Nauczycieli).

4. Wskazanie osiągnięcia wynikającego z art. 16 ust. 2 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz. U. nr 65, poz. 595 ze zm.):

a) tytuł osiągnięcia naukowego:

Motywacja do uczenia się uczniów w młodszym wieku szkolnym

b) autor/autorzy, tytuł/tytuły publikacji, rok wydania, nazwa wydawnictwa, recenzent wydawniczy:

Małgorzata Głoskowska-Soldatow, *Motywacja do uczenia się uczniów w młodszym wieku szkolnym*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2016, (monografia), ss.276.

Recenzenci wydawniczy:

Dr hab. Renata Michalak (UAM Poznań)

Prof. zw. dr hab. Mirosław S. Szymański (APS Warszawa)

c) omówienie celu naukowego/artystycznego ww. pracy/prac i uzyskanych wyników wraz omówieniem ich ewentualnego wykorzystania:

Uzasadnienie wyboru tematu

Od wielu lat moje zainteresowania naukowe koncentrują się wokół psychodydaktycznych uwarunkowań procesu uczenia się dzieci. Efektem realizowanej pasji badawczej jest m.in. monografia zatytułowana *Motywacja do uczenia się uczniów w młodszym wieku szkolnym*. Potrzeba refleksji teoretycznej oraz badań podstawowych i stosowanych nad motywacją, skłoniła mnie do podjęcia tematyki motywacji i ukazania jej roli w procesie uczenia się na gruncie pedagogiki. Motywacja jako proces psychologiczny doczekała się opracowań naukowych, natomiast brak jest publikacji ukazujących motywację do uczenia się w kontekście pedagogicznym, a zwłaszcza odnoszącym się do uczniów klas I-III. Mam nadzieję, że przedstawione opracowanie wypełni tę lukę. Podjęcie problematyki motywacji w odniesieniu do dzieci, które są na początku swojej edukacyjnej drogi i trafiają do szkoły z charakterystyczną dla tego okresu rozwojowego ciekawością świata, rozbudzonymi potrzebami poznawczymi, chęcią uczenia się i otwartością na wszystko, co nowe i niezbadane, jest niezwykle istotne. To optymalny moment do wykorzystania naturalnego potencjału poznawczego dzieci jako budulca trwałej, wewnętrznej motywacji do nauki i takiej szansy nie powinno się zaprzepaścić. Tymczasem, jak wynika z moich obserwacji, które znajdują potwierdzenie w opiniach teoretyków i praktyków, motywacja do uczenia się, typowa dla dzieci rozpoczynających naukę, zaczyna spadać wraz z upływem lat spędzanych przez uczniów w szkole. Tendencję obniżania się motywacji uczniów do uczenia się

potwierdzają wyniki badań prezentowane w publikacjach krajowych¹ i zagranicznych². Przyczyn tego zjawiska można upatrywać w oddziaływaniu na dzieci otoczenia społecznego - szkoły, domu. W tym kontekście uznałam więc za niezwykle interesujące zbadanie, jakie sposoby motywowania stosują nauczyciele w pracy z uczniami i jak oceniają ich skuteczność. Zabiegi dydaktyczne podejmowane przez nauczycieli w ramach tworzenia sytuacji edukacyjnych mogą bowiem uruchamiać mechanizmy motywowania zewnętrznego bądź wewnętrznego. Wewnętrzną motywację do uczenia się postrzegam jako atrybut zmiany zmierzającej do podniesienia jakości kształcenia w szkole, a także jako możliwość osiągnięcia jednego ze strategicznych celów edukacji, jakim jest przygotowanie uczniów do uczenia się przez całe życie. Uważam, że wewnętrzna motywacja do nauki może sprawić, że uczenie się będzie jedną z najważniejszych wartości instrumentalnych, decydujących o karierze szkolnej uczniów i ich dorosłym życiu. Potrzeba uczenia się przez całe życie jest realną koniecznością, której doświadczą uczniowie aktualnie rozpoczynający edukację.

Poznanie rodzajów motywacji dzieci do uczenia się oraz kluczowych uwarunkowań, które sprzyjają jej uaktywnieniu i utrzymywaniu w czasie nauki, stało się punktem wyjścia podjętych przeze mnie badań.

Cel pracy

Celem pracy i podjętego działania badawczego było uzyskanie wielostronnej i pogłębionej wiedzy na temat motywacji do uczenia się uczniów w młodszym wieku szkolnym, jej rodzajów i determinantów oraz diagnoza sposobów motywowania uczniów stosowanych przez nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej. W swojej pracy motywację rozpatruję z dwóch perspektyw, które stały się kryterium wyodrębnienia obszarów rozważań teoretycznych i empirycznych.

Pierwszy obszar dotyczył motywacji do uczenia się uczniów w młodszym wieku szkolnym. Koncentrowałam się w nim na diagnozie motywacji do uczenia się uczniów

¹ *Spółeczeństwo w drodze do wiedzy* (2011), Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa; Kaczan R., Zwierzyńska E. (2012), *Motywacja do nauki*, [w:] B. Murawska, M. Żytka (red.), *Badanie umiejętności podstawowych uczniów trzecich klas szkoły podstawowej. Uczeń, szkoła, dom*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa; Kondrątek B. (2008), *Analiza kontekstów edukacyjnych z wykorzystaniem modelu wielopoziomowej wielokrotnej regresji*, [w:] M. Dąbrowski, M. Żytka (red.) *Badanie umiejętności podstawowych uczniów trzecich klas szkoły podstawowej, cz. II. Konteksty szkolnych osiągnięć uczniów*, Wydawca, Centralna Komisja Egzaminacyjna, Warszawa.

² Harter S. (1981), *A New self-report scale of intrinsic versus extrinsic orientation In classroom: Motivational and informational components*, „Developmental Psychology”, no. 17, p. 300–312.

kończących pierwszy etap edukacji i odkryciu zależności między przejawianymi przez uczniów rodzajami motywacji a dyspozycjami, świadczącymi o realizacji potrzeb: autonomii, kompetencji i relacji z innymi, które uznałam za niezbędne do powstania motywacji.

Drugi obszar dotyczył podejmowanych przez nauczycieli kształcenia zintegrowanego działań motywujących uczniów do uczenia się. Celem tej części badań było poznanie opinii nauczycieli klas I-III na temat skuteczności podejmowanych przez nich działań edukacyjnych, zmierzających do rozbudzenia motywacji uczniów do nauki.

Struktura pracy

Wyodrębnione obszary badawcze znalazły swoje odzwierciedlenie w strukturze pracy, na którą składa się siedem rozdziałów.

Na część teoretyczną pracy składają się trzy rozdziały, które mają charakter analiz psychologiczno-pedagogicznych. W pierwszym z nich dokonałam prezentacji teorii naukowych odnoszących się do motywowania i koncepcji stanowiących płaszczyznę odniesień dla motywacji do uczenia się. Uznałam za niezbędne przedstawienie różnych sposobów konceptualizacji motywacji, jako że wskazanie jednej, spójnej koncepcji, która godziłaby różne ujęcia, jest jak dotąd niemożliwe. Motywacja to swego rodzaju konstrukt teoretyczny, którego używa się w nauce, by wyjaśnić pewne szczególne cechy źródeł ludzkich zachowań i doznań wewnętrznych. Definicje motywacji i innych pojęć niezbędnych do rozważań na temat motywacji do uczenia się, przedstawienie kryteriów podziału i klasyfikacje motywacji, uznałam za podstawę wyodrębnienia motywacji zewnętrznej i wewnętrznej. Podałam zatem analizie oba rodzaje motywacji oraz zależności, jakie występują między nimi podkreślając, że nie należy motywacji zewnętrznej i wewnętrznej traktować całkowicie rozłącznie i antagonistycznie, ponieważ działania motywowane zewnętrznie, podobnie jak te motywowane wewnętrznie, w pewnym stopniu stać się mogą samookreślone, a więc zależne od własnego Ja. W kolejnym podrozdziale bliżej omówiłam motywację do uczenia się z uwzględnieniem jej specyfiki odnoszącej się do dzieci w młodszym wieku szkolnym. To, jakim procesom podlega motywacja i jak pod wpływem zewnętrznych oddziaływań się zmienia, jest treścią kolejnego rozdziału. W dalszej części tego rozdziału znalazły się podrozdziały przedstawiające przyjęte w pracy perspektywy teoretyczne. Zaprezentowałam teorię samookreślenia, motywacji i potrzeb SDT Edwarda Deciego i Richarda Ryana, która wyjaśnia źródła i mechanizmy spontanicznych, inspirowanych oraz kierowanych zachowań człowieka. Oprócz wymienionej teorii, która

wykorzystana została do budowania zamysłu badawczego, w pracy omówiona została koncepcja rozwoju moralnego Lawrence'a Kohlberga, w której wyjaśnione są moralne motywy rozumowania i postępowania człowieka i które mogą odnosić się również do sytuacji uczenia się dzieci. Przedstawiłam także konstruktywistyczną teorię wiedzy i poznania, zastosowanie której w praktyce edukacyjnej stwarza najbardziej sprzyjające warunki do stymulowania wewnętrznej motywacji do uczenia się. Koncepcje te wykorzystałam w warstwie interpretacyjnej wyników badań. Potrzebom, od realizacji których zależy motywacja do uczenia się, poświęciłam następny rozdział swojej pracy. W rozdziale 3. dokonałam oglądu motywacji do uczenia się w otoczeniu społecznym ucznia. Wskazałam rolę środowiska szkolnego i rodzinnego w budowaniu motywacji do nauki. W kolejnym rozdziale zaprezentowałam założenia metodologiczne badań własnych: cel badań, problemy, przyjęte zmienne i ich operacjonalizację, zastosowane metody i narzędzia badawcze. Ostatni rozdział to prezentacja wyników badań własnych realizowanych w dwóch obszarach: motywacji do uczenia się uczniów klas III szkoły podstawowej i sposobów motywowania stosowanych przez nauczycieli. Prezentacja wyników badań, ich analiza i interpretacja podporządkowane zostały układowi problemów badawczych. Pracę zamyka podsumowanie wyników badań, dyskusja wyników i zakończenie pracy.

Tło teoretyczne pracy

Ze względu na rangę i desygnaty podjętego problemu w badaniach odwołałam się do teorii motywacji, która uwzględnia wpływ otoczenia społecznego na zachowania motywacyjne człowieka i umożliwiła przedstawienie motywacji zarówno w warstwie deskryptywnej, jak i empirycznej.

Inspiracją teoretyczną do konstruowania zamysłu badawczego stała się teoria samookreślenia, motywacji i potrzeb (*Self-Determination Theory* – SDT) Edwarda Deciego i Richarda Ryana. Motywacja w SDT rozumiana jest jako fundament proaktywnej działalności człowieka, ukierunkowanej na uczenie się i rozwój. Ważnymi cechami stanowiącymi o przyjęciu przeze mnie tej teorii są założenia o ogólnym charakterze, mogące być zastosowane bez względu na wiek, płeć czy środowisko kulturowe, a w najważniejszym z nich zakłada się, że motywacja wewnętrzna jest wrodzoną skłonnością człowieka i nie ma charakteru rozwojowego.

W oparciu o teorię SDT założyłam, że otoczenie społeczne może wzmacniać motywację lub ją osłabiać. Nie można oddziaływać wprost na motywację do uczenia się, lecz

należy uaktywniać ją przez wspieranie realizacji trzech potrzeb: autonomii, kompetencji i relacji z innymi. Zaspokojenie potrzeb powoduje wzrost samozadowolenia i zmianę sposobu regulacji odpowiedzialnych za poziom poczucia samookreślenia i rodzaj motywacji.³

Teoria samookreślenia przedstawia funkcjonowanie zewnętrznej motywacji, w której wyróżniono subkategorie i określono, jaki jest mechanizm regulacji, który powoduje, że dzięki postępującemu procesowi internalizacji i integracji, działania motywowane zewnętrznie mogą stawać się samookreślone. Stan, w którym nie występuje regulacja, określony został jako amotywacja. Style regulacji tworzą kontinuum od kontroli zewnętrznej, czyli braku poczucia wpływu, po autonomiczną sterowność. Rodzaje motywacji zależą od stopnia samookreślenia działań oraz stylu regulacji i przechodzą od motywacji zewnętrznej, o najmniejszym stopniu samookreślenia do najwyższego jej stopnia przez motywację wynikającą z introjekcji i motywację przez identyfikację do motywacji przez integrację (Deci, Ryan, 1990). Proces ten nie polega na prostym przejściu od wzmocnień zewnętrznych do wzmocnień wewnętrznych, jest możliwy dzięki zmianom wywołującym jakościowo różne style regulacji. Pewne postaci internalizacji są bardziej elastyczne od innych, dzięki czemu zewnętrzne regulacje zachowania zdradzają niektóre cechy motywacji wewnętrznej.

W swej koncepcji badawczej, zgodnie z SDT założyłam, że motywacja zewnętrzna wynika z regulacji wywołanej przez otoczenie społeczne. Zachowania osób tak zmotywowanych są zależne od zewnętrznych uwarunkowań. Ludzie zachowują się w określony sposób, aby osiągnąć zamierzone skutki, na przykład konkretne nagrody lub po to, by uniknąć kary. Zewnętrzne źródła aktywności wywołują uległość i dostosowanie się do zewnętrznych wymagań. Podejmowane działania są wynikiem presji otoczenia. Drugi styl regulacji określany jest mianem introjekcji. Pojawia się, kiedy akceptuje się zasady, zadania, ale nie uznaje się ich za własne. Pewne przepisy, normy zostają częściowo zinternalizowane, ale podmiot dalej nie uznaje ich jako części własnego Ja, są zewnętrzne wobec podmiotu.

³ Deci, E.L., Ryan, R. M. (1985), *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*, Plenum, New York; Ryan R.M., Powelson C. (1991), *Autonomy and relatedness as fundamental to motivation and education*, „Journal of Experimental”, no. 60(1), p. 49–66; Deci, E.L., Ryan, R.M. (2000), *The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior*, „Psychological Inquiry”, 11, pp. 227–268; Deci, E.L., Ryan, R.M. (2000a), *Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions*, *Contemporary Educational Psychology*, 25 p. 54–67.

Motywacja w ten sposób regulowana nie oznacza pragnienia działania i łączy się z niepokojem, ponieważ człowiek ma poczucie konfliktu między celami własnymi a naciskami ze strony społeczeństwa. Kolejny styl regulacji - identyfikacja - charakteryzuje się tym, że jednostka nie tylko przyjmuje za własne pewne zewnętrzne przepisy i normy, ale przede wszystkim utożsamia się z nimi. To sprawia, że człowiek zaczyna podejmować różne działania bardziej wolicjonalnie, ale dostosowanie się do pochodzących z zewnątrz celów, zadań nie jest jeszcze źródłem satysfakcji i zadowolenia. Ostatnim stylem regulacji jest według autorów SDT integracja. Jest najpełniejszą formą internalizacji zewnętrznej motywacji, w której działanie zostaje integralną częścią życia jednostki. Ten styl regulacji odpowiada najpełniej działaniom intencjonalnym. Człowiek akceptuje i angażuje się w działanie, ponieważ jest to zgodne z jego osobistymi wartościami i celami. Integracja różni się od motywacji wewnętrznej tym, że osoba nie jest skoncentrowana na samym działaniu, ale uważa daną czynność za instrumentalnie istotną dla osobistych wartości lub celów. Poziom internalizacji jest zależny od rodzaju wykonywanej czynności, cech indywidualnych oraz kontekstu, do którego odnosi się działanie. Zinternalizowana zewnętrzna motywacja nie przechodzi automatycznie w motywację wewnętrzną. Pozostaje ona w dalszym ciągu motywacją zewnętrzną do momentu, kiedy działanie przestanie być regulowane przez otoczenie społeczne. Ostatnim rodzajem motywacji wymienionym przez autorów jest motywacja wewnętrzna. O wewnętrznej motywacji można mówić wtedy, kiedy działanie jest postrzegane przez jednostkę jako w pełni autonomiczne, kontrola zewnętrzna lub wzmocnienie nie jest przyczyną działania. Motywacja wewnętrzna (*intrinsic*) jest określona w terminach „ludzkiej potrzeby kompetencji” i „stanowienia o sobie” (*self-determination*)⁴.

Założenia badawcze i metodologiczne

Przyjęłam, że bazą do powstania motywacji jest realizacja trzech głównych potrzeb ucznia: autonomii, kompetencji i relacji z innymi. Możliwe jest oddziaływanie na motywację przez tworzenie sytuacji, które będą zabezpieczały ich zaspokojenie. Realizację potrzeb potraktowałam jako determinanty przejawianej przez ucznia motywacji. W badaniach

⁴ Deci, E.L., Ryan, R. M. (1985), *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*, Plenum, New York.

własnych określenie sposobów regulacji uznałam za podstawę wskazującą poziom samokreślenia i przejawianą przez ucznia motywację.

Przyjęłam również, że różne formy gratyfikacji nie wystarczają do wzrostu motywacji wewnętrznej, ważniejsze jest poczucie autonomii, kontroli i sprawstwa. Wpływ danego wydarzenia na proces motywacyjny nie jest określony przez jego obiektywne cechy, ale raczej przez psychiczne znaczenie, jakie ma ono dla jednostki. Zachowanie osoby widziane jest tu bowiem przez jej doświadczenie w zakresie własnego sprawstwa i postrzeganej kompetencji.

Konstruktivistyczną teorię wiedzy i poznania przyjęłam jako kolejny kontekst teoretyczny. Moim zdaniem w procesie edukacji optymalne warunki do wzbudzenia motywacji do nauki stwarza się przez stosowanie konstruktivistycznego podejścia do uczenia się, bowiem podstawowym założeniem konstrukttywizmu jest traktowanie ucznia jako aktywnego podmiotu. Dziecko ma rozbudowaną wiedzę zastaną i stanowi ona punkt wyjścia do włączania kolejnych elementów w struktury wiedzy własnej i jest zależna od aktywności ucznia oraz jego otoczenia społecznego.

Przyjęłam, że motywy działań podejmowanych przez ucznia w procesie uczenia się mogą być powiązane z rozwojem moralnym i wynikającym z niego szczególnym rodzajem zależności między dzieckiem a osobami znaczącymi i rówieśnikami. Dlatego w warstwie interpretacyjnej uwzględniłam koncepcję rozwoju moralnego Lawrence'a Kohlberga⁵.

Badania przeprowadziłam wśród uczniów klas trzecich, rekrutujących się ze szkół podstawowych województwa podlaskiego oraz nauczycieli kształcenia zintegrowanego zatrudnionych w tych samych szkołach. Zgodność cech grupy badanej ze wskaźnikami GUS (proporcje dziewcząt w stosunku do chłopców, odsetek szkół publicznych w stosunku do szkół niepublicznych) duża liczebność badanych (1034 uczniów), losowy dobór szkół oraz zastosowane procedury statystyczne, wskazują na możliwość traktowania jej jako grupy reprezentatywnej.

Zgromadzony materiał badawczy pozwolił mi ustalić, jaki rodzaj motywacji charakteryzuje uczniów w młodszym wieku szkolnym. Następnie dążyłam do ustalenia, od jakich podmiotowych czynników, które decydują o realizacji potrzeb autonomii, kompetencji i relacji z innymi zależy styl regulacji określający przejawiany przez uczniów rodzaj motywacji. Dalsze czynności zmierzały do zbadania zależności między przejawianymi przez

⁵ Kohlberg L. (1995), *Die Psychologie der Moralentwicklung*, Suhrkamp, Frankfurt am Main.

uczniów rodzajami motywacji, a czynnikami odpowiedzialnymi za realizację potrzeb i ustalenia układu zmiennych sprzyjających uaktywnianiu się poszczególnych rodzajów motywacji.

Badania mieszczące się w drugim obszarze dotyczyły sposobów motywowania do uczenia się i oceny ich skuteczności. Rodowód badanych sposobów motywowania nawiązywał do modelu konstruktywistycznego, sprzyjającego realizacji potrzeb autonomii, kompetencji i relacji z innymi, i tradycyjnego - nieodłącznie kojarzącego się z motywowaniem instrumentalnym i behawioralnymi praktykami w motywowaniu uczniów do nauki.

Dobór narzędzi badań podyktowany był ich adekwatnością do podjętych w badaniach problemów oraz możliwością zastosowania ich do badania dzieci w młodszym wieku szkolnym. Znalazły się wśród nich następujące narzędzia: Kwestionariusz SRQ – *A Dlaczego robię pewne rzeczy?*⁶, Skala poczucia kontroli (SPK)⁷, Skala kontroli poznawczej (SKP)⁸, Kwestionariusz SQR – P – *Dlaczego zachowuję się w taki sposób?*⁹, *Skala poczucia odpowiedzialności (SPO)*¹⁰. Oprócz tego na potrzeby prowadzonych badań opracowałam narzędzie do badania poczucia kompetencji - *Skalę subiektywnej oceny własnych kompetencji (SSOWK)*, którą stworzyłam jako uzupełnienie zestawu narzędzi do badania samooceny kompetencji kluczowych opracowanych przez zespół, w skład którego oprócz mnie wchodziła: Janina Uszyńska-Jarmoc i Barbara Dudel. Poza tym opracowałam zastosowaną w badaniach - *Skalę oceny sposobów motywowania*.

W opracowaniu zebranych danych wykorzystałam program Microsoft Office Excel, a w ich analizach statystycznych pakiet SPSS.

Opis i interpretacja wyników badań własnych

W prowadzonych przeze mnie badaniach, pierwsza grupa problemów miała charakter diagnostyczny i dotyczyła rodzajów motywacji charakteryzujących uczniów klas trzecich

⁶ Ryan, R.M., Connell, J.P. (1989), *Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains*, „Journal of Personality and Social Psychology”, no. 57, p. 749 – 761.

⁷ Szmigielska B. (1996), *Skala Poczucia Kontroli u Dzieci Przedszkolnych SPK – DP Podręcznik*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa.

⁸ Sędek G. (1995), *Bezradność intelektualna w szkole*, Wydawnictwo Instytut Psychologii, Warszawa.

⁹ Ryan, R.M., Connell, J.P. (1989), *Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains*, „Journal of Personality and Social Psychology”, no. 57, p. 749 – 761.

¹⁰ Derbis R. (1993), *Skala do badania poczucia odpowiedzialności SPO*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie, Częstochowa.

