

HELGA WIESE, HORST JOSWIG

Wilhelm–Pieck–Universität

Rostock

Padagogische Hochschule

„Liselotte Herrman”

Güstrow

MOTYWACJA PODSTAWOWA W UJĘCIU ONTOGENETYCZNYM – DYSKUSJA PROBLEMU

Istotne źródło spontanicznego (bez przymusu – uwaga moja A.K.) uczenia się, która nie ustaje w ciągu całego życia, stanowi rozwój pewnego typu motywacji, która ukierunkowana jest na przedmiot poznania, a którą określamy tu terminem „motywacja podstawowa”¹

Pojęcie motywacji podstawowej wprowadził Rosenfeld (1965) – w związku z badaniami prowadzonymi w NRD – na oznaczenie powiązania podmiotu z przedmiotem poznania. Jest ono rozumiane jako wolna motywacja, która dalece wykracza poza determinanty zewnętrzne ustanowionych celów (Rosenfeld, 1965).

W pracach autorów zachodnich, poświęconych psychologii uczenia się i teorii uczenia (Schiefele, 1974; Skowronek, 1970), wyżej omawiany fenomen psychiczny wyrażony jest przez pojęcie motywacji wewnętrznej, jako jednej z tych motywacji „które działają od wewnątrz”. Zakłada się jednocześnie, że owa własna aktywność określona jest przedmiotowo i jest powiązana ze znaczną zdolnością do samokontroli, rozumianej jako wyznacznik uwarunkowań zdolności kierowania sobą (Schiefele, 1974; Skowronek, 1970). Określenia pojęć wprowadzonych do tych koncepcji pozostawiają jednak poza przedmiotem rozważań osobowościowe i rozwojowe, a jednocześnie zmieniające się powiązania podmiotu z przedmiotem. Nie uwzględniono w tychże koncepcjach znaczących relacji między osobowością a otoczeniem w tej mierze, w jakiej wynikają one z uwarunkowań motywacji podmiotu.

Kontrastując nasze stanowisko wobec tych koncepcji określamy relację poznawczą nie tylko jako związek z rzeczą, przedmiotem, lecz w szczególności jako związek z obiektywnymi elementami sytuacji. Takie ujęcie komplikuje nie tylko aktywność przedmiotową podmiotu, lecz ponadto społeczne uwarunkowania tego procesu psychicznego (Leontjew, 1979; Łomow, 1981).

Motywację podstawową ujmujemy jako specyficzny typ relacji: „podmiot – obiekt”² Jest ona określona przez:

- aktywność własną wynikłą z obiektu,
- jednostkową interpretację aktywności,
- wysoki poziom zdolności do samoregulacji (Wiese, 1983).

W naszym rozumieniu, mówiąc o motywacji podstawowej, idzie o uzależnioną od rozwoju, zmieniającą i strukturalizującą się w ontogenezie osobowości zmienną osobowościową. Nie chodzi tu wyłącznie ani o pierwotnie zafiksowane wewnętrzne mechanizmy aktywizujące, ani również nie tylko o jakąś we wczesnej fazie ontogenezy wyuczoną i manifestującą się cechę (Schiefele, 1974; Heckhausen, 1976).

Powstaje zatem pytanie, w jaki sposób motywacja podstawowa kształtuje się w procesie rozwoju osobowości rozpatrywanym w jego ontogenetycznym ujęciu. Analiza genezy motywacji podstawowej ma szczególne znaczenie dla ukierunkowanego na cel procesu rozwojowego.

Wychodząc z założeń psychologii rozwojowej zauważamy, że relacja: „podmiot–obiekt” przyjmuje nowe formy w kolejnych fazach życia i określana jest przez wzrost indywidualizacji, który dokonuje się poprzez „opracowanie” obiektu przez podmiot, na bazie jedności poznania i motywacji. Zmiany ilościowe oraz przemiany jakościowe dotyczące motywacji podstawowej, pojawiające się w poszczególnych fazach rozwoju ontogenetycznego są właściwie problemem otwartym, który pozostaje nadal nierozwiązany. Można przyjąć, iż motywacja ta skierowana na obiekt przetwarza się wskutek aktywności ma wyższe poziomy i jako zmienna psychologiczna podlega uwarunkowaniom określającym jej intensywność, zmienność, stabilność a także treść. Okazuje się przy tym, że motywacja podstawowa, zależnie od stopnia rozwoju, realizuje się jako aktywne przystosowanie się. Podlega także ciągłym i skokowym zmianom ilościowym i wahaniom o charakterze jakościowym (Schmidt, 1985).

Jeśli motywacja pierwotna jest produktem rozwoju należy przyjąć, iż podatna jest na pewne interwencje pedagogiczne. Jako taka rozwija te czynności, w wyniku których wymagania społeczne i pedagogiczne przynoszą zmiany w przedmiocie ustosunkowania się do sytuacji obiektywnej. Kształtowanie się motywacji podstawowej (wypływającej z regulacji: „podmiot – obiekt”) musi pozostawać w jedności z rozwojem, jak i też musi być uwarunkowane samorozwojem. Ponadto motywacja podstawowa „współistnieje” także z celami, które zostały określone zewnętrznie (poza podmiotem), a więc z motywacją obcą wobec niej (tzw. „motywacją wtórną” – sekundare Motivation). W zależności od subiektywnych i obiektywnych uwarunkowań relacji: „podmiot – obiekt”, kształtuje się jej rozwój, poczynając od globalności do zróżnicowania, od przewagi komponentów afektywno–emocjonalnych, do przewagi elementów poznawczo–emocjonalnych. Wypływająca z podmiotu relacja ustosunkowania do obiektów danych w sytuacji zbiega się w tym procesie razem z zewnątrz (wobec podmiotu) ustanowionym bodźcem do działania celowego. Podobnie dzieje się w przypadku poznania powinności społecznej i podmiotowego wkładu do celów ustanowionych przez społeczeństwo. Ukazuje to zależność od czynnika poznawczego i jego rozwoju.

W odniesieniu do rozwoju motywacji podstawowej można, wychodząc z wyżej nakreślonych przesłanek, przedstawić następującą charakterystykę linii jej rozwoju:

1. Rozwój motywacji podstawowej znamionuje się początkowo przewagą czynnika afektywnego i zdąża do wzrostu czynnika kognitywnego, do zróżnicowanego ujęcia wyróżnionych (przez podmiot) obiektów sytuacji. Staje się to możliwe wobec rozwoju poznawczego dziecka w powiązaniu z jego ocenami ewalutywnymi. Oznacza to również rozwój determinacji wyzwolonej początkowo przez „zapraszający” (wzywający) charakter rzeczy („Aufforderungscharakter der Dinge”) i zdążający do wzrostu poziomu samoregulacji, który wynika z obcowania (aktywnego kontaktu) z nimi (Lewin, 1926).
2. W odniesieniu do obiektów pojawia się stale wzrastająca selektywność, którą należy rozpatrywać w korelacji z oferowaną treścią programu nauczania i poziomem rozwoju poznawczego. Poprzez fakt ten rodzi się poczucie osobowości i poszerza się podmiotowe poznanie indywidualnych działań, które powiązane są ze społecznie określoną kontrolą tego.
3. Wzrastająca dyferencja obiektów, których indywidualna selekcja wynika z obcowania z nimi, prowadzi do wzrostu intra – i inter – indywidualnych różnic w zakresie preferowanych zachowań, jak również do specyficznego poziomu ich przejawiania się. Trzeba tu dodać, że specyfika rozwoju ukazuje nam w szczególności uzewnętrznąną odrębność i indywidualność (Joswig, 1983). Proces preferencji zachowań posiada swe podłoże fizyczne i psychiczne w rozwoju potrzeb. Na miarę swych potrzeb,

które jednostka mniej lub bardziej sobie uświadamia, dokonuje ona analizy poznawczej treści, które zawarte są w wymaganiach społecznych. Potrzeby stanowią podstawę dla analizy poznawczej i ocen ewaluatywnych. W przypadku istnienia zgodności między analizą kognitywną a oceną ewaluatywną pojawia się pozytywna ocena oraz gotowość do usamodzielnienia się. W przypadku przewagi analizy poznawczej i przy jednocześnie emocjonalnie negatywnej ocenie ewaluatywnej wymagania (zewewnętrzne) bywają interpretowane w kategoriach przymusu.

Aby znaczenia zachowań związane z wymogami społecznymi mogły być właściwie rozpoznawane, musiały zaistnieć w dotychczasowej historii życia jednostki działania uwieńczone sukcesem. Stąd to bierze początek rozwijająca się zdolność do antycypacji indywidualnego i społecznego istnienia (das Sein).

Ontogenetyczna charakterystyka motywacji podstawowej oraz ujęcie jej w kategoriach stopni rozwoju pozostaje prawdopodobnie w korelacji z etapami kształcenia, względnie z polem aktywności i jego uwarunkowaniami. Dlatego też charakterystyka ta daje się wywieść z historii życia jednostki, a co za tym idzie – zawiera w sobie konkretno–historyczne i społeczne właściwości. Należy także przyjąć założenie, że uwarunkowania biotycznie – organiczne nie mogą pozostać niezauważone. Trzeba w tym kontekście rozważyć tutaj opóźnienie w rozwoju, chorobowo uwarunkowany deficyt rozumiany w sensie biologicznych czynników ryzyka, a także procesy rozpadu będące następstwem biotycznego starzenia się. Godne podkreślenia są te uwarunkowania biotyczne, które dotyczą stadium prenatalnego, młodszego wieku szkolnego, wieku dojrzewania i w końcu okresu starości. Podejście ontogenetyczne do analizy motywacji podstawowej wymaga uwzględnienia kompleksu współzależności, które są determinantami tej motywacji. Mówimy o związkach między stopniami rozwoju, które są uwarunkowane społecznymi wymogami związanymi z aktywnością i zadaniami rozwojowymi, jak również o relacjach między zróżnicowaniem biotycznym a procesem dojrzewania.

Celem wyjaśnienia problemu charakterystyki rozwoju motywacyjnych aspektów osobowości jest czymś istotnym uwzględnienie poziomów kształcenia. Umożliwia to ujęcie genezy motywacji w jej zawsze komplikujących się powiązaniach między poznaniem a emocjami, między operacyjno–technicznymi a motywacyjnymi aspektami aktywności w jej zmienności podatnej na wpływy społeczne.

Dotychczasowe badania nad rozwojem motywacji w ujęciu ontogenetycznym nie wychodziły poza analizę opisową. Istnieje jednak konieczność wyjaśnienia dynamiki rozwoju, co stanowi punkt wyjścia do opisu tzw. „sieci ontogenetycznej” (Markowa, 1982). Pod pojęciem „sieci ontogenetycznej” rozumiemy wzajemne relacje między genetycznymi, morfologicznymi, fizjologicznymi, psychofizjologicznymi, społeczno–psychologicznymi i psychologicznymi właściwościami motywacji i jej uwarunkowaniami. Tego rodzaju systemowego ujęcia motywacji, względnie motywacji podstawowej w jej rozwojowych zróżnicowaniach nawiązujących do ontogenezy, w zasadzie nie brano do tej pory pod uwagę. Znaczenie dotychczasowych badań w tym zakresie jest wątpliwe, co jednak pozostaje w związku z trudnościami związanymi z metodologią badań.

Podniesione refleksje w kwestii motywacji podstawowej w okresie wieku szkolnego dotyczą młodszego, średniego i starszego okresu szkolnego.

Dla młodszego wieku szkolnego ustalono, że do wzbogacenia podstawowego ustosunkowania się wobec obiektów przyczynia się emocjonalny bodziec wyzwolony bezpośrednio przez materiał nauczania oraz wynikłe z tego materiału zaangażowanie uczeniem się, które jest szczególnym motywem społecznym. Wyraża się on w postawie: „Być uczniem”.

W średnim wieku szkolnym wprawdzie słabnie tego typu zaangażowanie emocjonalne na korzyść zainteresowań przedmiotowych, lecz przecież nie zanika. Ustalają się motywy

poznawcze i zainteresowania nową wiedzą. Znaczące stają się również motywy do nauki i do poznania, jak i doświadczenia w przyswajaniu i poznaniu nowej wiedzy. Istotnym dla tego okresu jest rozwój motywów społecznych, które determinowane są przez współuczestnictwo w kolektywie rówieśników (Wiese, 1986).

W badaniach własnych, obejmujących uczniów w starszym wieku szkolnym, które zostały przeprowadzone podczas lekcji fakultatywnych, można było stwierdzić, iż w odniesieniu do motywacji podstawowej aktywność uwarunkowana obiektywnymi elementami sytuacji posiada przede wszystkim orientację duchowo – praktyczną. W powiązaniu ze swym charakterystycznym społecznym uwarunkowaniem, nacelowana jest na uzyskanie kompetencji w kolektywie, w łączności ze wzrastającymi i uświadamianymi naciskami do zdobycia pozycji w grupie. Tak więc działają tu motywy, które pozostają w związkach z przyszłą aktywnością zawodową, jak również zadaniami społecznie użytecznymi, a także z praktycznymi orientacjami życiowymi (Joswig, 1983). Istotne dla tego okresu rozwojowego jest dalej idące dążenie, które wyraża się poprzez własne doświadczenie związane z poszerzeniem wiedzy.

Jak więc można łatwo stwierdzić, pozostaje kwestią otwartą to, jakie pojawiają się specyficzne uwarunkowania motywacji podstawowej. Wynika to z przyjętego założenia o konieczności jej analizy uwzględniającej wielorakie determinanty pojawiające się na różnych stopniach ontogenezy.

Zgodnie z proponowaną przez nas rekonstrukcją pojęcia motywacji podstawowej jest czymś celowym określenie przekrojów poprzecznych dla każdego okresu rozwojowego. W dalszej kolejności uważamy także za konieczne określenie przekrojów podłużnych, tak by stało się rzeczą możliwą ustalenie nowych form omawianej motywacji w jej fazach rozwojowych, w jej stabilności, chwiejności lub też zanikania.

Nasze dotychczasowe badania nad motywacją podstawową w okresie starszego wieku szkolnego odnosiły się do specyfiki relacji podmiotu z obiektami (danymi w sytuacji uczenia się), przy założeniu jej społecznego kontekstu, determinant wynikłych z osobistej biografii oraz wzrastającej indywidualizacji w zakresie podstawowego kierowania sobą.

Wspomniane tu badania pilotażowe wykazały, iż prawdopodobnie uczniowie uzdolnieni stanowią „wzorzec” (prototyp) takiego ucznia, który uczy się na zasadzie podstawowych pobudek (motywacji podstawowej). Wynika stąd konieczność uchwycenia całej złożoności rozwojowej determinant i przejawów motywacji podstawowej, by można było ją rozwijać i nadawać jej kierunek.

Przypisy tłumacza

¹ Termin „primare Motivation” pojmowany jest przez autorów jako motywacja podstawowa, a nie pierwotna, jak np. w teorii F.A. Logana. Autorzy mają na myśli przede wszystkim to, że motywacja podstawowa jest „wyłącznie własną aktywnością”.

Motywację podstawową zdaniem autorów określają: a) motywy poznawcze („coś chcieć poznać”, „coś chcieć wiedzieć”, „coś chcieć zrozumieć”), b) elementy przeżyciowe (zadowolenie, radość połączona z dowcipem), c) motywy społeczne („z innymi coś wspólnie tworzyć”). Motywacja podstawowa jest cechą wszystkich ludzi (hipoteza autorów) i teoretycznie może być niezależna od wieku.

² Termin „objekt” (das Objekt) oznacza w referacie przede wszystkim obiektywne elementy sytuacji uczenia się i nauczania, a więc: materiał nauczania, warunki nauczania i wszystko to, co w tej sytuacji jest obiektywnym elementem i posiada właściwości aktywizowania ucznia. W szerszym znaczeniu (wychodząc poza sytuację uczenia się i nauczania) „objekt” oznacza wszystkie te elementy sytuacji obiektywnych, które wyzwalają samoistnie (bez stawiania wymogów z zewnątrz) aktywność człowieka.

BIBLIOGRAFIA

1. Heckhausen H.: Bessere Lernmotivation und neue Lernziele, In: Padag. Psychologie, Teil 4. Weinheim, Beltz 1976
2. Joswig H.: Zur Verbindung von Lernen und Arbeiten im Entwicklungsproze alterer Schuler unter den Bedingungen freiwilliger Tatigkeit. Diss. B. Potsdam 1983, (unveroff)
3. Leontjew A.N.: Tatigkeit, Bewuchstein, Personlichkeit, In: Beitrage zur Psychologie, Bd, 1 Berlin VWV, 1976
4. Lewin K.: Vorsatz, Wille und Bedürfnis, In: Psychologische Forschung Bd. 7. Berlin 1926
5. Łomow B.F.: K problemije diejatielnosti w tichołogii, W: Psichologiczieskij Žurnal", T.215, 1981
6. Markowa A.K.: Motiwacija licznosti (Bjenomienogigija zakonomiernosti i miechanizmy formirowania) Sbornik nyucznych trudow, ASTK, CCCP. Moskwa 1982
7. Rosenfeld G.: Theorie und Praxis der Kernmotivation, Berlin, Dt. Verl, d Wiss 1965
8. Schiefele H.: Lernmotivation und Motivclernen, Franz – Ehren – wirth – Verl. GmbH u. Co., Munchen 1974
9. Schmidt H.D.: Voraussetzungen und Kriterrien entwick – lungpsychologischer Periodisierungen, In: Gesellschaft fur Psychologie der DDR – ausgewahlte Beitrage, 1985
10. Skowronek H.: Lernen und Lernfagen der Erziehungswissenschaften Bd. 9, Juventa 1970
11. Wiese H.: Bedeutung primarer Motivation für das Lernen bei Schulern der Oberstufe. Diss. B. Gustrow 1983 (unveroff)
12. Wiese H.: Motivationale Grundlagen für schopferische Leistungsbereitschaft, Studie, Rostock 1986 (unveroff).

Tłumaczenie: Andrzej Klimentowski