

Halina Jankowska

Sytuacja a aktywność lub bierność społeczna dzieci

Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne 2, 133-142

1987

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Halina Jankowska

SYTUACJA A AKTYWNOŚĆ LUB BIERNOŚĆ SPOŁECZNA DZIECI

I. Wprowadzenie w problematykę

W psychologii rozwojowej najczęściej rozpatrywane jest zachowanie jednostki w aspekcie rozwoju procesów poznawczych, wyuczonych reakcji lub różnic indywidualnych. Mało jest natomiast prac poświęconych wpływowi sytuacji na zachowanie dziecka.

Sytuacja jest pojęciem bardzo złożonym. T. Tomaszewski określa sytuację człowieka „jako układ jego wzajemnych stosunków z innymi elementami jego środowiska w określonym momencie czasu”¹. Każda sytuacja - pisze dalej T. Tomaszewski - „określona jest przede wszystkim przez elementy składowe oraz ich cechy, przez stan poszczególnych elementów w określonym momencie czasu oraz przez wzajemne stosunki, jakie w tym momencie zachodzą między jej elementami”².

Podmiotem sytuacji jest człowiek, ze względu na którego rozpatrywany jest cały układ. Nie możemy mówić o sytuacji, nie określając aktywności podmiotu. Wynika stąd wniosek, że pojęcie sytuacji łączy się ściśle z pojęciem aktywności.

Przez aktywność rozumie się najogólniej wszelkie funkcjonowanie organizmu - zarówno fizjologiczne, jak i psychiczne³. Poziom aktywności jednostki może być różny - od bardzo wysokiego do stanu bierności. W celu określenia różnych cech i form aktywności w literaturze przedmiotu używa się różnych pojęć, takich jak: czynność, reakcja, działanie, zachowanie - nas interesować będzie pojęcie zachowania. M. Tyszkowa pisze - „Pojęcia zachowanie się używamy wtedy, gdy chcemy podkreślić podmiotowy, ogólny i integrujący charakter aktywności w odróżnieniu od funkcji bardziej elementarnych”⁴.

Jednostka znajdująca się w określonej sytuacji przejawia aktywność, która może być ukierunkowana na zmianę sytuacji, bądź na jej podtrzymanie. Sytuacje, w których znajduje się jednostka /i które sobie uświadamia/ mogą być dla niej znane lub nowe. Np. dziecko, które chodziło do szkoły, po przerwie wakacyjnej wraca do znanej sobie sytuacji. Dziecko, które nigdy nie było w szkole, pierwszy raz tam przebywające, jest w sytuacji dla siebie nowej. Sytuacja jest więc układem wzajemnych stosunków znanych lub nie znanych dziecku, na które ono /bez względu na to, czy prawidłowo/ usiłuje reagować. Dziecko w znanej sobie sytuacji spodziewa się pewnych określonych reakcji otoczenia, w sytuacji nowej reakcje otoczenia są mu nie znane. Możemy więc mówić, że sytuacje znane dziecku to takie, w których zna one repertuar zachowań odpowiednich do nich i oczekuje określonych zachowań otoczenia. Każde zachowanie jednostki jest przejawem jej aktywności.

Sytuacje, jak to powiedziano powyżej, mogą być znane lub nowe. W obu tych rodzajach sytuacji jednostka może mieć do wykonania zadania typu zamkniętego lub otwartego. Zadanie typu zamkniętego to takie, w którym cel jest jasno określony. Zadania typu otwartego charakteryzują się dużym stopniem dowolności celu, jak i sposobu jego osiągnięcia.

Sytuacją zamkniętą nazywać będziemy taką sytuację, w której występują zadania zamknięte. Np. uczeń rozwiązuje zadania matematyczne na „klasówce”. Sytuacja otwarta to taka, w której przeważają zadania otwarte. Np. uczeń organizuje zabawę na przerwie w szkole.

Jednostka jest członkiem co najmniej kilku grup społecznych, w grupach tych przejawia aktywność. Na podstawie ilości i jakości zachowań ukierunkowanych społecznie oceniana jest aktywność społeczna jednostki.

Aktywnością i biernością społeczną dziecka zajmowało się w ostatnich latach wielu psychologów, badania ich szły w dwu kierunkach:

1. oceny i przejawów aktywności w zależności od wieku dziecka,
 2. aktywności dziecka i jego pozycji w grupie społecznej.
- Korzystając z tak ukierunkowanych badań, chciałam poznać,

w jakim stopniu sytuacje /znane i nowe/ wpływają na aktywność jednostki. Czy aktywność jest ściśle związana z osobowością jednostki, czy jest w pewnym stopniu wyuczona i zależna od sytuacji, w jakiej podmiot się znajduje? Oczywiście wyłączam ze swoich badań sytuacje traumatyczne zagrażające życiu i bezpieczeństwu jednostki lub grupy.

Powszechnie w społeczeństwie cenione są wyżej jednostki aktywne społecznie niż bierne społecznie. Dlatego pytanie, czy aktywność społeczna jednostki jest zdeterminowana cechami osobowości czy też jest wyuczona - wydaje się istotne.

II. Metody badań

Badania składały się z dwu etapów. W pierwszym etapie badań wyselekcjonowano dzieci o wysokim stopniu aktywności społecznej i o bardzo niskim stopniu aktywności, czyli bierne społecznie. Zastosowano do badań „Kwestionariusz rozwoju społecznego” opracowany przez M. Przetacznikową, kwestionariusz opracowany przez autorkę a skierowany do nauczycielek przedszkola, w których przebywały badane dzieci. Trzecią metodą była metoda „Zgadnij kto”, którą autorka przeprowadzała indywidualne badania. Badaniami objęto dzieci 6-letnie z czterech przedszkoli. Do dalszych badań zostały zakwalifikowane tylko te dzieci, które we wszystkich zastosowanych technikach otrzymały bardzo wysoką ocenę aktywności lub bierności społecznej. W ten sposób wybrano 24 dzieci ocenionych jako bardzo aktywne i 24 dzieci uznanych jako bardzo bierne.

Do drugiego etapu badań została przygotowana sala, w której znajdowało się kilka stolików podsuniętych pod ścianę, ukryte kamery telewizyjne i mikrofony.

Jednocześnie w badaniu brało udział ośmioro dzieci, czworo /w tym dwoje aktywnych i dwoje biernych społecznie/ było pod opieką swojej wychowawczynie z przedszkola. Druga czwórka dzieci /też dwoje aktywnych i dwoje biernych/ była z innego przedszkola, dzieci wychowawczynie tej poprzednio nie znały, dowiedziały się od niej, że pracuje w innym przedszkolu i że razem pójdą na spacer oraz że ma ona załatwić kilka spraw.

Przebieg badań

W badaniach zaplanowano następujące rodzaje sytuacji: znane i nowe, zamknięte i otwarte. Na podstawie tego podziału zorganizowano następujące sytuacje eksperymentalne.

1. Sytuacja otwarta, nowa. Dzieci zostały wprowadzone do sali i nauczycielka poprosiła, by chwilę zostały same, bawiły się i zachowywały się grzecznie, a ona niedługo po nie wróci.

2. Sytuacja zamknięta, nowa. Po dziesięciu minutach nauczycielka wraca i mówi: „Ja muszę jeszcze tu zostać trochę dłużej, macie tu pacynki, niech każde dziecko wybierze sobie jedną z nich i wymyśli ładną bajkę, a potem opowie innym dzieciom”.

3. Sytuacja zamknięta, znana. Po następnych dziesięciu minutach wraca nauczycielka i przynosi dzieciom klocki. Zachęca dzieci, by tak jak w przedszkolu razem coś wybudowały z tych klocków. Nauczycielka obiecuje dzieciom, że wkrótce wróci i bardzo by chciała zobaczyć piękną budowlę.

4. Sytuacja otwarta, nowa. Po dziesięciu minutach nauczycielka wraca, rozmawia z dziećmi, ocenia co zrobiły. Następnie włącza przyniesiony przez siebie magnetofon z muzyką i znowu wychodzi, nie dając dzieciom żadnego polecenia.

5. Sytuacja otwarta, znana. Nauczycielka wraca do sali po 10 minutach i zabiera z sali dzieci aktywne, pozostawia bierne, włącza tę samą muzykę co w poprzedniej fazie eksperymentu i mówi do dzieci: „Poczekajcie, ja zaraz po was przyjdę, tylko te dzieci ubiorę”. Po 10 minutach zabiera bierne dzieci z sali.

Równocześnie z rozpoczęciem eksperymentu w sali obok, w której były umieszczone monitory, zapisywano dokładnie zachowanie się dzieci i ich rozmowy. Rozmowy dzieci były nagrywane. Obserwacje prowadziły cztery osoby.

III. Analiza wyników badań

Analiza wyników dotyczyć będzie dwóch problemów - wpływu sytuacji na zachowanie i różnic w zachowaniu dzieci aktywnych i biernych społecznie w poszczególnych sytuacjach.

Dzieci badane nie знаły budynku ani celu, dla którego się w nim znalazły. Już w drodze do miejsca, gdzie odbywały się bada-

nia, zauważno pewne różnice w zachowaniu się dzieci z obu przedszkoli. Grupa dzieci, którym towarzyszyła nauczycielka z ich przedszkola i która była im dobrze znana, została oznaczona dalej w tekście symbolem Z, dzieci, które nie znały nauczycielki, bo były z innego przedszkola, symbolem N.

Dzieci z grupy Z interesowały się tym, dokąd idą, gdzie są, snuły głośne domysły, pytając ciągle o coś „swoją panią”. Więcej pytań zadawały oraz więcej prób nawiązania kontaktu z pozostałymi dziećmi podejmowały dzieci bardziej aktywne z grupy Z.

Dzieci, dla których nauczycielka była „obcą panią”, z grupy N, zachowywały się znacznie spokojniej. Pilnowały się nawzajem, mniej interesowały się otoczeniem. Oto urywki rozmów dzieci z tej grupy: „pilnujmy się tej pani”, „chodź, bo się zgubisz, pani nas nie zna”. Dzieci te wyraźnie przejawiały brak poczucia bezpieczeństwa. Tylko sporadycznie nawiązywały kontakt z dziećmi z grupy Z. W grupie N nie zauważno różnic w zachowaniu się między dziećmi aktywnymi a biernymi społecznie.

Jakkolwiek zachowanie dzieci doprowadzanych na badanie nie było obiektem badań, to na podstawie obserwacji można wysnuć pewne wnioski. Nowa, nie znana sytuacja oraz zachwianie poczucia bezpieczeństwa /w grupie N/ niwelują różnice w zachowaniu dzieci aktywnych i biernych społecznie. Natomiast zachowanie dzieci z grupy Z jest bardziej zróżnicowane. Dzieci aktywne z tej grupy są bardziej rozmowne, próbują nawiązać kontakt z pozostałymi rówieśnikami, pytają nauczycielkę, gdzie i po co idą. Dzieci bierne społecznie z grupy Z są spokojniejsze, mniej rozmowne, bardziej „grzeczne”.

1. Pierwsza faza eksperymentu - sytuacja otwarta, nowa

Nauczycielka po wprowadzeniu dzieci do sali, sama wychodzi. Dzieci z obu grup /bierne i aktywne/ rozglądają się po sali, pytają się nawzajem - „gdzie my jesteśmy”, „co widać przez okno”, „jaka to sala?”. Po upływie krótkiego czasu /około 4 minut/ dzieci aktywne z grupy Z zaczynają organizować zabawę. Zachowanie takie powtarza się we wszystkich grupach badanych dzieci. Początkowo większą aktywność przejawiają dzieci aktywne z grupy Z, następnie włączają się dzieci aktywne z grupy N. Powstają diady w następującej kolejności

a ↔ a b ↔ b a → b

a - dzieci aktywne

b - dzieci bierne

strzałki oznaczają kierunek prób nawiązania kontaktów.

Nie wszystkie diady były trwałe, ale powstające nowe miały tę samą strukturę.

W diadach dzieci aktywnych powstawały często krótkie konflikty. Wśród dzieci biernych zaobserwowano, że początkowo częściej bawią się samotnie, a kontakt między nimi zostaje nawiązany poprzez wspólny obiekt zainteresowania. Na przykład: Dziecko podchodzi do okna i wygląda, drugie pyta wyglądającego, co tam widać, pokaż. W kontaktach dzieci aktywnych częściej, poza wspólnym zainteresowaniem przedmiotem, nawiązywane są kontakty personalne. Dzieci aktywne pytają - „z jakiego jesteś przedszkola” „Czy jesteś w starszakach”, „jak się nazywasz” itp.

W pierwszej fazie eksperymentu dzieci z grupy Z są początkowo bardziej aktywne /mówią głośniej, biegają, nawiązują kontakty/ ale różnica ta dość szybko się zaciera i dzieci aktywne z grupy Z i N zachowują się bardzo podobnie. Także dzieci bierne z grupy Z i N w sytuacji dla nich nowej zachowują się podobnie, są spokojniejsze, usuwają się z środka sali, są mniej skore do nawiązywania kontaktów.

2. Druga faza eksperymentu - sytuacja zamknięta, nowa.

Dzieci w tej fazie eksperymentu miały narzucone zadanie do wykonania: wymyśleć opowiadanie, w którym bohaterem będzie wybrana pacynka. Po wyjściu nauczycielki wszystkie dzieci /aktywne i bierne/ zaczęły wybierać sobie pacynki. W przeważającej liczbie przypadków dzieci aktywne z grupy Z pierwsze zabierały głos i chciały opowiadać wymyśloną przez siebie bajkę, w której bohaterem była wybrana przez nie pacynka. Im też na ogół udawało się skupić wokół siebie dzieci, które przez pewien czas słuchały ich opowiadań. Dzieci bierne też próbowały opowiadać bajkę, ale robiły to ciszej i mniej natarczywie. Dzieci bierne częściej oddalały się z kręgu słuchających i inicjowały zabawy, które zwracały uwagę pozostałych dzieci. Tylko dwoje dzieci biernych nie organizowało zabawy. Pod koniec tej fazy eksperymentu większość dzieci zajęta była uczestniczeniem w zabawach innego rodzaju, niż poleciła im to nauczycielka. Wydaje się, że

dzieci aktywne dlatego nieco dłużej /po wyjściu nauczycielki/ podporządkowywały się jej poleceniom, ponieważ pełniły w zabawie role aktywne i były obiektem zainteresowania rówieśników.

Z obserwacji dzieci w tej części eksperymentu wynika, że w sytuacji zamkniętej w początkowej fazie większość dzieci była aktywna. Dopiero wtedy, gdy jedno dziecko zdobędzie pozycję przywódcy, pozostałe na krótki czas podporządkowują się mu, a następnie zaczynają aktywność swoją przejawiać w innych formach. Tym można by tłumaczyć zachowanie dzieci w młodszym wieku szkolnym, pozbawionych dozoru w klasie szkolnej.

3. Trzecia faza eksperymentu - sytuacja zamknięta, znana.

Zmiana sytuacji w tej części eksperymentu polegała jedynie na zmianie zadania, jakie miały wykonać dzieci. Chodziło o układanie budowli z klocków, które to zajęcie było im dobrze znane. Jest to jedna z ulubionych zabaw dzieci w przedszkolu. Sytuacja eksperymentalna różniła się tym, że tu nauczycielka była obecna przez dłuższy czas, a otoczenie było nowe.

Charakterystyczny jest fakt, że wszystkie badane dzieci zachowują się początkowo bardzo podobnie. Dzieci aktywne i bierne skupiają się wokół klocków, zaczynają się nimi niespecyficycznie bawić, stukają, oglądają, ale nie budują. Dzieci aktywne proponują wybranym kolegom wspólne układanie budowli, dzieci bierne zabierają po kilka klocków i początkowo zaczynają coś układać. Ale prawdopodobnie brak większej liczby klocków zniechęca je do dalszej zabawy. Po wyjściu nauczycielki zarówno dzieci bierne, jak i aktywne starają się zwrócić na siebie uwagę rówieśników. Wydaje się, że w sytuacji, w której dzieci miały jasno określone zadanie, dobrze im znane i nie sprawiające trudności, przy równoczesnym braku nadzoru /nauczycielka wyszła/, zainteresowanie nowymi kolegami było większe niż dobrze znaną zabawą.

4. Czwarta faza eksperymentu - sytuacja otwarta, nowa.

W tej części eksperymentu włączono muzykę z magnetofonu i pozostawiono dzieci same w sali. Zauważono największe różnice w zachowaniu dzieci biernych i aktywnych. Początkowo wszystkie dzieci słuchają muzyki, następnie dzieci aktywne zaczynają tańczyć. Dziewczynki próbują organizować taniec ze wszyst-

kimi dziećmi. Chłopcy pokrzykują, skaczą, nie dbają o rytm ani o estetykę ruchów.

Dzieci bierne usuwają się na bok, przypatrują się tańczącym. Zaledwie w dwu przypadkach początkowo podejmują próbę tańca, ale szybko rezygnują. Najczęściej siadają na podłodze, przyglądają się tańczącym, wyglądają przez okno, patrzą na magnetofon. Przypuszczać należy, że sytuacje, w których aktywność przejawia się w sprawności fizycznej i motorycznej, są dla dzieci biernych sytuacjami trudnymi, być może nie są one pewne swoich umiejętności w tym zakresie albo mają związane z tym przykre doświadczenia.

5. Piąta faza eksperymentu - sytuacja otwarta, znana.

Po zebraniu przez nauczycielkę z sali dzieci aktywnych, dzieci bierne powoli i jakby nieśmiało zaczynają tańczyć. Prawdopodobnie porównanie własnych umiejętności z umiejętnościami rówieśników hamowało ich aktywność, bały się ośmieszenia przez kolegów. Kiedy dzieci aktywne wyszły z sali i lęk przed ujemną oceną rówieśników zmniejszył się, dzieci bierne poczuły się pewniejsze. W kilku przypadkach można było zauważyć naśladowanie zachowania dzieci aktywnych przez dzieci bierne.

IV. Wnioski, sugestie

Porównując zachowanie się dzieci w poszczególnych fazach eksperymentu można wysnuć pewne wnioski, które wymagają jednak dalszej weryfikacji.

Z zachowania dzieci wynika, że w znacznym stopniu czynnikiem determinującym przejawy ich aktywności lub bierności jest zachowanie innych osób, w określonych sytuacjach: Na ogół zakłada się, że dzieci naśladowują zachowanie rówieśników. Przypuszczać należy, iż w sytuacji otwartej, gdy jednostka ma możliwość wyboru zachowania - a równocześnie jest to dla niej sytuacja znana - posługuje się ona nabytymi wcześniej sposobami zachowania. Znaczy to, że dziecko nauczyło się takich właśnie zachowań w określonej sytuacji i dlatego cecha bierności lub aktywności społecznej jest w znacznym stopniu zdeterminowana sytuacją i wcześniej wyuczonymi w niej zachowaniami. Gdy sytuacja ulega zmianie, zachowanie także zmienia się i nabiera cech

zachowania bardziej aktywnego lub biernego.

Z przeprowadzonych badań wnioskować można, że bierność i aktywność społeczna jednostki jest w znacznym stopniu wynikiem wyuczenia się przez nią pewnych sposobów zachowania w określonej sytuacji. Pewne cechy osobowości, takie jak nieśmiałość, niska samoocena są prawdopodobnie czynnikami sprzyjającymi rozwojowi bierności społecznej dziecka. Należy przypuszczać, że dziecko, mające ujemną ocenę własnego działania /na skutek oceny innych lub własnych niepowodzeń/, przyjmuje postawę wycofującą się i w efekcie nie uczestniczy we wspólnej zabawie z rówieśnikami. Ponieważ pewne sytuacje powtarzają się w życiu dziecka stosunkowo często, uczy się ono biernego uczestniczenia w nich, pogłębiając coraz bardziej wewnętrzne przekonanie o braku umiejętności.

Sytuacja zamknięta przyczynia się bardziej do wystąpienia wyuczonego poprzednio zachowania. Sytuacja otwarta i nie znana dziecku sprzyja zmianie jego zachowania, ale równocześnie mają większy wpływ na zachowanie dziecka jego rówieśnicy.

Zaspokojenie potrzeby bezpieczeństwa wpływa dodatnio na aktywność dzieci. Sytuacje, w których dzieci mają zachwiane poczucie bezpieczeństwa, sprzyjają bardziej biernym zachowaniom. Zbyt silne przejawianie aktywności przez pewne jednostki hamuje aktywność pozostałych.

Na zakończenie pragnę podkreślić, że nie neguję innych czynników warunkujących bierność lub aktywność społeczną dzieci, ale ocenianie jednostki jako biernej lub aktywnej na podstawie szeregu często powtarzających się i podobnych sytuacji jest błędne. Wyuczenie się przez dziecko pewnego zachowania powoduje, że nabyte doświadczenia przenosi ono na sytuacje podobne, np. z przedszkola do szkoły. Zachowania te utrwalają się i przyczyniają do powstania określonych cech osobowości.

P r z y p i s y

¹ T. T o m a s z e w s k i, Człowiek i otoczenie, w: Psychologia, pod red. T. Tomaszewskiego, Warszawa PWN 1975.

² Tamże, s. 18.

³ M. T y s z k o w a, Aktywność i działalność dzieci i młó-

dzieży, Warszawa WSiP, 1977, s. 13.

⁴ Tamże, s. 13 i 14.