

# Danuta Ochojska

---

## Czynniki motywujące do nauki w szkole średniej z perspektywy studentek kierunków pedagogicznych

---

Edukacja - Technika - Informatyka nr 4(22), 65-71

---

2017

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](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.



**DANUTA OCHOJSKA**

## **Czynniki motywujące do nauki w szkole średniej z perspektywy studentek kierunków pedagogicznych**

---

### **Motivational Factors for Learning in High School from the Perspective of Female Students of Pedagogical Faculties**

Doktor, Uniwersytet Rzeszowski, Wydział Pedagogiczny, Zakład Psychologii, Polska

#### **Streszczenie**

Artykuł obejmuje problematykę motywacji do nauki. Na różnych etapach kształcenia zmieniają się niektóre czynniki motywujące do osiągnięć szkolnych w zależności od wieku, poziomu dojrzałości ucznia. Szczególnie istotną rolę odgrywają tu: osobowość, inteligencja, płeć i środowisko psychospołeczne. Badania prowadzono w celu analizy wybranych czynników, które motywują do nauki młodzież uczęszczającą do szkoły średniej. W badaniach wzięło udział 180 studentek I roku, które na podstawie swoich niedawnych doświadczeń dokonywały subiektywnej, retrospektywnej oceny swojej sytuacji szkolnej, poziomu osiągnięć szkolnych oraz motywatorów warunkujących sukcesy w szkole. Badania potwierdziły, że szczególne znaczenie należy przypisać osobowości nauczyciela. Poza tym stwierdzono zależności między poziomem osiągnięć szkolnych a specyfiką czynników motywujących do nauki.

**Słowa kluczowe:** motywacja, czynniki motywujące do nauki, determinanty osiągnięć szkolnych

#### **Abstract**

The article covers the motivation issue for learning. At different stages of education, some factors that motivate the school achievements are changing, depending on the age, the level of maturity of the student. Personality, intelligence, sex and psychosocial environment play a particularly important role. The research was aimed at analyzing selected factors that motivate students to attend high school. The study involved 180 first year female students who, on the basis of their recent experience, made a subjective, retrospective evaluation of their school situation, level of school achievement and motivators which determine success in school. Studies have confirmed that special importance should be assigned to the personality of the teacher. In addition it was found, there was a relationship between the level of students achievement and the specific motivating factors for learning.

**Keywords:** motivation, factors motivating to learn, determinants of school achievement

---

## **Wstęp**

Szkoła stawia sobie różne cele. Jednym z najważniejszych jest stworzenie optymalnych warunków do nabywania wiedzy niezbędnej do prawidłowego funkcjonowania na różnych płaszczyznach życia. Konieczne jest zatem podjęcie różnorodnych działań, aby uczeń chętnie się uczył, czyli wzbudzenie u wychowanka odpowiedniej motywacji.

W literaturze psychologicznej motywacja definiowana jest jako proces, jako wszelkie mechanizmy (proste i złożone, wewnętrzne i zewnętrzne, afektywne i poznawcze) odpowiedzialne za uaktywnienie, ukierunkowanie oraz podtrzymanie i zakończenie określonego zachowania (Łukaszewski, 2000, s. 427). Zgodnie z perspektywą poznawczą motywacja do nauki przede wszystkim wiąże się z aktywną rolą ucznia, który w wyniku różnych doświadczeń tworzy tzw. wiedzę osobistą, własne schematy pojęć i wartości. Motywacja do nauki obejmuje indywidualne przekonania jednostki co do jej umiejętności, kompetencji, zdolności, które decydują o przyjętych celach i oczekiwaniu sukcesów lub porażek (McCombs, Pope, 1997, s. 14–15). Wskaźnikiem motywacji jest przede wszystkim poziom zaangażowania się w proces uczenia się.

## **Determinanty osiągnięć szkolnych i motywacji do nauki**

Motywacja do nauki zależy od układu różnych czynników oddziałujących na jednostkę w trakcie rozwoju, ale i wrodzonych predyspozycji. Zanim pojawi się wewnętrzna motywacja, która wynika z potrzeby samorealizacji, dziecko powinno być wdrażane w specyficzne działania, których podstawą jest systematyczność, chęć podejmowania wysiłku i poczucie realizacji zadań stawianych przez otoczenie.

Wiele czynników może hamować motywację – przede wszystkim jest to brak sukcesów pomimo wkładanego wysiłku w zdobycie wiedzy. Z badań Coopera (Brophy, 2002, s. 61) wynika, że czynnikiem motywującym do nauki jest spostrzeżenie stałej zależności między nakładem pracy ucznia a rezultatem (sukcesami, uzyskanym poziomem kompetencji ucznia). Istotne znaczenie przypisuje się tu poczuciu lokalizacji kontroli nad przebiegiem zdarzeń. Uczniowie z wewnętrznym poczuciem kontroli są bardziej wytrwali i osiągają lepsze wyniki w nauce (Ochojska, Słowik, 1993).

Podstawą efektywnego uczenia się jest uruchomienie motywacji wewnętrznej, która wiąże się z nastawieniem na ważne cele nauki, realizację zainteresowań przy zminimalizowaniu obaw przed niepowodzeniem. Jak słusznie podkreślają McCombs i Pope (1997, s. 15), motywacja zewnętrzna (np. pochwała rodziców czy chęć otrzymania dobrej oceny, systematyczność w nauce, dobra organizacja pracy) sprzyja kształtowaniu się motywacji wewnętrznej (potrzeba samorealizacji, zainteresowanie określonymi treściami). Badania potwierdzają, że istnieje

zależność między poziomem osiągnięć szkolnych a motywacją (Franken, 2005; Gasiul, 2007). Silna motywacja do nauki niestety często koreluje z wysokim poziomem lęku (Kesici, Erdogan, 2010).

### **Cel badań, materiał i metoda**

Celem prowadzonych badań było ustalenie: Jakie czynniki motywują do nauki w szkole średniej w opiniach respondentek o różnym poziomie osiągnięć szkolnych? Jakie są uwarunkowania pozytywnego nastawienia do przedmiotów szkolnych z perspektywy uczennic o różnym poziomie osiągnięć szkolnych? Jakie czynniki hamują motywację w opiniach badanych o różnym poziomie osiągnięć szkolnych?

W badaniach własnych wzięło udział 180 studentek I roku kierunków nauczycielskich. Uwzględniając istnienie zależności między poziomem osiągnięć szkolnych i motywacją (m.in. Franken, 2005), przyjęto podział osób badanych na trzy grupy: osoby z wysokimi (średnia ocen powyżej 4,5), średnimi (średnia ocen 3,9–4,4) i niskimi wynikami w nauce w szkole średniej (średnia poniżej 3,8).

W celu oceny czynników motywujących do nauki, analizy nastawienia do różnych przedmiotów, znaczenia rodziny i szkoły w zależności od osiągnięć szkolnych zastosowano ankietę własnej konstrukcji.

### **Wyniki badań własnych**

Zadaniem osób badanych było m.in. ponumerowanie według hierarchii ważności od 1 do 10 czynników motywujących do nauki, gdzie na pierwszym miejscu wymieniano ten najbardziej istotny, a na ostatnim, dziesiątym miejscu najmniej ważny. Rezultaty przedstawiono w tabeli 1. Badania wskazują, że do nauki najbardziej motywowały osoby badane dobre oceny (22%), zainteresowania (24%), chęć dostania się na wymarzone studia (21%) oraz możliwość samorealizacji (15%). Porównując badanych ze względu na osiągnięcia szkolne, okazało się, że osoby z wysokimi osiągnięciami najczęściej wybierały jako główny motywator dobre oceny (28%), z kolei wśród studentek z niskimi osiągnięciami 15% wybrało tę opcję. Poza tym osoby osiągające wysokie wyniki w nauce istotnie częściej cenią sobie możliwość samorealizacji (28%) w porównaniu ze studentkami z pozostałych grup (różnice istotne statystycznie:  $p < 0,02$ ). Podobnie różnice odnoszą się do chęci dostania się na wymarzone studia ( $p < 0,05$ ). Dla około 26% uczennic z wysoką średnią ocen był to główny cel, natomiast tylko 14% osób ze średnimi osiągnięciami i 9% z niskimi koncentrowało się na tej kwestii. Z kolei szczególnie dla uczennic z niską średnią istotnie częściej bodźcem do nauki było otrzymanie złej oceny ( $p < 0,05$ ).

Tabela 1. Czynniki motywujące do nauki wymieniane na pierwszym miejscu

Czynniki motywujące do nauki wymieniane na pierwszym miejscu w hierarchii ważności	Studentki z wysokimi osiągnięciami		Studentki ze średnimi osiągnięciami		studentki z niskimi osiągnięciami		chi <sup>2</sup>	p
	N = 47	%	N = 78	%	N = 55	%		
Rywalizacja z kolegami i koleżankami	0	0,00	2	2,56	4	7,27	–	n.i.
Dobre oceny	13	27,66	19	24,36	8	14,55	2,89	n.i.
Złe oceny	0	0,00	6	7,69	7	12,73	6,17	0,05
Zainteresowania	6	12,77	23	29,49	14	25,45	4,62	0,10
Chęć dostania się na wymarzone studia	13	27,66	11	14,10	5	9,09	6,88	0,05
Chęć zaimponowania rówieśnikom	1	2,13	2	2,56	0	0,00	–	n.i.
Chęć zaimponowania nauczycielom	0	0,00	3	3,85	5	9,09	–	n.i.
Oczekiwania rodziców	1	2,13	5	6,41	5	9,09	–	n.i.
Możliwość samorealizacji	13	27,66	7	8,97	7	12,73	8,35	0,02

Źródło: opracowanie własne.

Nawiązując do sytuacji szkolnej, zapytano respondentki, jakie przedmioty najbardziej lubiły. Najczęściej wymieniano: język angielski (36%) i język polski (33%), a w dalszej kolejności były to: biologia (24%), WOS (17%), geografia (13%), historia (12%). Ustalono także, jakie były najczęstsze powody lubienia tych przedmiotów. Rezultaty przedstawiono w tabeli 2. Spośród podanych propozycji studentki mogły wybrać więcej niż jedną odpowiedź.

Tabela 2. Powody lubienia określonych przedmiotów

Powody lubienia przedmiotów	Studentki z wysokimi osiągnięciami		Studentki ze średnimi osiągnięciami		Studentki z niskimi osiągnięciami		chi <sup>2</sup>	p
	N = 47	%	N = 78	%	N = 55	%		
Metody nauczania	7	14,89	12	15,38	4	7,27	2,16	n.i.
Osobowość nauczyciela	37	78,72	70	89,74	27	49,09	28,63	0,001
Zainteresowania	32	68,09	51	65,38	33	60,00	0,78	n.i.
Bezstresowa atmosfera	21	44,68	33	42,31	13	23,64	6,33	0,050

Źródło: opracowanie własne.

Okazało się, że najwięcej osób uznało, że to od osobowości nauczyciela zależy nastawienie do przedmiotu. Ten czynnik miał szczególne znaczenie dla studentek ze średnimi (90%) i wysokimi (79%) osiągnięciami. Z kolei wśród osób z niskimi wynikami w nauce 49% wyraziło taką opinię (różnice istotne statystycznie między grupami:  $p < 0,001$ ). Osoby z tej grupy w mniejszym stopniu doceniały również znaczenie bezstresowej atmosfery (24%), podczas gdy 45% osób z wysokimi i 42% ze średnimi wynikami uwzględniło ten czynnik

( $p < 0,05$ ). Nie wykazano różnic między grupami, jeśli chodzi o metody nauczania (13%) i zainteresowania (64% wszystkich osób).

**Tabela 3. Najczęstsze powody nielubienia przedmiotów**

Powody nielubienia przedmiotów	Studentki z wysokimi osiągnięciami		Studentki ze średnimi osiągnięciami		Studentki z niskimi osiągnięciami		chi <sup>2</sup>	p
	N = 47	%	N = 78	%	N = 55	%		
Negatywne nastawienie nauczyciela wobec uczniów	0	0,00	10	12,82	6	10,91	6,35	0,05
Brak wytłumaczenia (niejasny przekaz nauczyciela)	9	19,15	13	16,67	7	12,73	0,80	n.i.
Nudne lekcje	3	6,38	4	8,51	0	0,00	–	n.i.
Surowy, wymagający nauczyciel	3	6,38	19	24,36	12	21,82	6,63	0,05
Ośmieszanie na forum klasy	2	4,26	4	8,51	3	5,45	–	n.i.
Stresująca atmosfera	0	0,00	11	14,10	8	14,55	7,51	0,03
Niesprawiedliwy nauczyciel	0	0,00	2	2,56	0	0,00	–	n.i.
Osobowość nauczyciela	10	21,28	14	17,95	15	27,27	1,66	n.i.
Metody nauczania	6	12,77	9	11,54	0	0,00	7,26	0,05
Odmienne zainteresowania	7	14,89	12	15,38	16	29,09	4,71	0,10
Brak zdolności, kompetencji własnych	12	25,53	16	20,51	17	30,91	1,87	n.i.
Trudny materiał	2	4,26	7	8,97	3	5,45	–	n.i.
Konieczność uczenia się na pamięć	2	4,26	4	8,51	2	3,64	–	n.i.
Brak systematyczności	2	4,26	0	0,00	1	1,82	–	n.i.

Źródło: opracowanie własne.

Badane osoby były również proszone o podanie przedmiotów, których najbardziej nie lubiły. Najwięcej respondentek wybrało matematykę (42%), chemię (27%), fizykę (26%), historię (19%) i biologię (9%). Analizowano przyczyny nielubienia określonych przedmiotów (pytanie otwarte). Odpowiedzi zostały pogrupowane w tabeli 3.

Respondentki zwracały uwagę na dwie grupy przyczyn: te związane z nauczycielem oraz wynikające z cech indywidualnych, kompetencji ucznia. Wśród uwarunkowań zewnętrznych najczęściej osoby ze średnimi i niskimi osiągnięciami (odpowiednio: 24 i 22%) wymieniały nadmierne wymagania ze strony nauczyciela, podczas gdy tylko 6% studentek z wysokimi osiągnięciami udzieliło takiej odpowiedzi (różnice istotne statystycznie:  $p < 0,05$ ). Podobnie osoby z drugiej i trzeciej grupy (odpowiednio: 13 i 11%) podkreślały znaczenie złego nastawienia do uczniów, a żadna z osób bardzo dobrze uczących się nie udzieliła takiej odpowiedzi (różnice istotne statystycznie:  $p < 0,05$ ). To samo dotyczy

stresującej atmosfery (sygnalizowały ten problem wyłącznie osoby z niskimi i średnimi osiągnięciami; odpowiednio 14 i 15% – różnice istotne statystycznie:  $p < 0,03$ ). Uczennice z niskimi ocenami nie uwzględniły metod nauczania, natomiast odpowiednio 13 i 12% osób z pozostałych grup dostrzegło rolę tego czynnika (różnice istotne statystycznie:  $p < 0,05$ ). Znacząca liczba badanych we wszystkich grupach – 26% studentek z wysokimi osiągnięciami, 21% z średnimi osiągnięciami oraz 31% badanych z niską średnią ocen – podkreślała brak zdolności i umiejętności własnych.

### **Podsumowanie**

Z badań wynika, że dla osób z wysokimi osiągnięciami szkolnymi najważniejszym czynnikiem motywującym do nauki była możliwość samorealizacji (28% – co różniło istotnie tę grupę od pozostałych:  $p < 0,02$ ), chęć dostania się na wymarzone studia (28% – także różnice w porównaniu do pozostałych grup:  $p < 0,05$ ) oraz potrzeba uzyskania dobrych ocen (28%). Osoby z osiągnięciami średnimi najczęściej motywowały zainteresowania (29%) oraz dobre oceny (24%), a dla uczennic z niskimi osiągnięciami potrzeba zdobywania wiedzy wiązała się z zainteresowaniami (25%) lub dobrymi ocenami (15%). „Straszakiem” były też złe oceny dla 13%, co różniło tę grupę istotnie od pozostałych ( $p < 0,05$ ). Różnice w odniesieniu do czynników motywujących do nauki ze względu na osiągnięcia szkolne z pewnością wynikają z różnych powodów, zapewne niemałe znaczenie ma tu oddziaływanie rodziców. Wybór samorealizacji świadczy o wysokiej dojrzałości osób z wysokimi osiągnięciami w nauce i poczuciu celowości uczenia się.

Badania wykazały również, że osoby badane najczęściej negatywnie odnoszą się do przedmiotów ścisłych. Szybki postęp techniczny powoduje, iż słusznie kładzie się duży nacisk na kształcenie w zakresie tych przedmiotów, a niestety uczniowie najczęściej obawiają się, że nie poradzą sobie z nimi. Szczególny niepokój wzbudza matematyka, co potwierdzają też badania innych autorów (Vasquez-Colina, Gonzales, 2014; Oszwa, Chmiel, 2016). Negatywne nastawienie do przedmiotów ścisłych powoduje niechęć do nauki, a w rezultacie wzmaga poczucie porażki, niskie poczucie własnej wartości (Yildrin, 2012). Zatem niezbędne jest dalsze poszukiwanie bardziej efektywnych i mniej stresujących metod nauczania tych przedmiotów.

Analizując odpowiedzi badanych, obserwujemy, że większość koncentrowała się na zewnętrznych uwarunkowaniach niepowodzeń szkolnych. Jest to zgodne z teorią atrybucji odnośnie do wyjaśniania przyczyn własnych porażek. Zwykle wtedy ludzie stosują atrybucje zewnętrzne, szukając źródeł w innych ludziach czy sytuacjach, a ewentualnie dopiero w drugiej kolejności koncentrują się na przyczynach tkwiących w nich samych (atrybucje wewnętrzne) (Aronson, Wil-

son, Akert, 1997, s. 194–195). Biorąc pod uwagę odpowiedzi respondentek, około 13% osób krytykowało metody nauczania. Łącznie 25% uwzględniło jako istotną przyczynę niechęci do przedmiotu brak zdolności. Natomiast aż dla 74% badanych pozytywne nastawienie do przedmiotu przede wszystkim wiąże się z osobowością pedagoga. Niestety wiele respondentek podkreśla, że niechęć do określonych przedmiotów wynikała z braku jasności przekazu (16%), negatywnego nastawienia nauczyciela wobec uczniów (łącznie 9% osób) i stresującej atmosfery (11%). Zatem tak bardzo ważny jest właściwy dobór nauczycieli z odpowiednimi kompetencjami i kwalifikacjami. Niestety obecnie nie prowadzi się właściwej selekcji kandydatów na studia.

## Literatura

- Aronson, E., Wilson, T.D., Akert, R.M. (1997). *Psychologia społeczna. Serce i umysł*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Brophy, J. (2002). *Motywowanie uczniów do nauk*. Warszawa: PWN.
- Franken, R.E. (2005). *Psychologia motywacji*. Gdańsk: GWP.
- Gasiul, H. (2007). *Teorie emocji i motywacji*. Warszawa: Wyd. UKSW.
- Kesici, S., Erdogan, A. (2010). Mathematics Anxiety according to Middle School Students' Achievement Motivation and Social Comparison. *Education, 131* (1), 54–63.
- Łukaszewski, W. (2000). Motywacja w najważniejszych systemach teoretycznych. W: J. Strelau (red.), *Psychologia* (s. 427–440). T. 2. Gdańsk: GWP.
- McCombs, B.L., Pope, J.E. (1997). *Uczeń trudny. Jak skłonić go do nauki*. Warszawa: WSiP.
- Ochojska, D., Słowik, M. (1993). Poczucie kontroli u uczniów o inteligencji ponadprzeciętnej osiągających niskie wyniki w nauce. W: M. Radochoński (red.), *Osobowość a wyniki w nauce* (s. 39–50). Rzeszów: Wyd. WSP.
- Oszwa, U., Chmiel, G. (2016). Motywacja do uczenia się a lęk przed matematyką w klasach starszych szkoły podstawowej. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, 23* (3), 103–117.
- Vasquez-Colina, M., Gonzales-DeHass, A., Furner, J. (2014). Achievements Goals, Motivation to Learn, and Mathematics Anxiety among Pre-Service Teachers. *Journals of Research in Education, 24* (1), 8–52.
- Yildirim, S. (2012). Teacher Support, Motivation, Learning Strategy Use, and Achievement: A Multilevel Mediation Model. *Journal of Experimental Education, 80* (2), 150–172.