

**Wanda Grelowska**

Collegium Witelona. Uczelnia Państwowa w Legnicy

**Małgorzata Buchła**

Collegium Witelona. Uczelnia Państwowa w Legnicy

## **Motywacyjne i emocjonalne determinanty efektywnej nauki czytania we wczesnym dzieciństwie**

### **Motivational and emotional determinants of effective learning to read in early childhood**

#### **Streszczenie**

Indywidualizacja w procesie dydaktyczno-wychowawczym skłania do podejmowania działań spersonalizowanych. Jednym z węzłowych poczynań edukacyjnych jest nauka czytania. To ponadprogramowe przedsięwzięcie podjęli nauczycieli przedszkoli województwa dolnośląskiego.

Eksperymentalne badania prowadzone w kilkunastu placówkach miały na celu nie tylko ocenę efektywności alternatywnych metod nauki czytania, ale głównie wydobycie czynników motywujących dziecko do nauki oraz określenie znaczenia stanów emocjonalnych, które towarzyszą temu procesowi. Podjęty problem badawczy wyrażono pytaniem o jakość psychologicznych uwarunkowań w nauce czytania. Wyodrębniono motywację jako siłę napędową do nauki oraz emocje, które stanowią odzwierciedlenie stosunku do rzeczywistości. W założeniach hipotetycznych wskazano na istotny wpływ wymienionych czynników na poziom efektywności w nauce czytania. Do realizacji celu badawczego przydatna okazała się metoda obserwacji. Instrumentarium badawcze uzupełniono ankietą skierowaną do rodziców.

Analiza wyników badań pokazuje, że motywacja rodziców i dzieci zwiększa się proporcjonalnie do poziomu efektywności w nauce i sięga 80%. Towarzyszą temu pozytywne emocje, które wyrażają zarówno dzieci, jak też ich rodzice. Czytanie w przedszkolu motywuje do kontynuacji w domu, na co wskazuje 78% respondentów. Rodzice domagają się nawet udostępnienia materiałów edukacyjnych, by móc uczyć swoje dziecko w domu. Wskazują też na możliwość zacieśniania więzi emocjonalnej z dzieckiem w czasie wspólnego obcowania z tekstem. Z kolei brak postępów we wczesnym czytaniu przekłada się na zniechęcenie i występowanie emocji o znaku ujemnym.

Warto zatem podejmować działania motywujące do wysiłku. Postuluje się, by uatrakcyjnić przebieg zadań, którym towarzyszą wysiłek i znużenie, wielokrotne powtórzenia. Uruchomienie wewnętrznych mechanizmów motywacyjnych może następować poprzez stworzenie m.in. przyjaznej atmosfery. Sugeruje się też dobór humorystycznych tekstów do czytania, by wywołać klimat radości. Kulminacją podejmowanych przedsięwzięć powinien być motyw działaniowy, który wyraża się w czytaniu z inicjatywy dziecka.

Reasumując, można stwierdzić, że motywowanie dziecka do nauki w atmosferze przyjaźni i radości sprzyja efektywności we wczesnej nauce czytania.

**Słowa kluczowe:** motywacje, emocje, alternatywne metody nauki czytania, wczesne czytanie

### Abstract

Individualization in the teaching and educational process encourages taking personalized actions. One of the most important educational activities is learning to read. This extra-curricular project was undertaken by kindergarten teachers from the Lower Silesian Voivodeship.

Experimental research conducted in several institutions was aimed not only at assessing the effectiveness of alternative methods of learning to read but mainly at identifying the factors that motivate a child to learn and determining the importance of the emotional states that accompany this process. The undertaken research problem was expressed by a question about the quality of psychological conditions in learning to read, motivation and emotions during the learning process. The observation method and a questionnaire addressed to parents were used to achieve the research goal.

The analysis of research results shows that the motivation of parents and children increases in proportion to the level of learning effectiveness and reaches 80%. Reading in kindergarten motivates to continue reading at home, as indicated by 78% of respondents. Parents are even demanding that educational materials be made available so that they can teach their children at home. They also indicate the possibility of strengthening the emotional bond with the child during joint exposure to the text.

Therefore, it is worth taking actions that motivate effort. It is postulated to make the course of tasks more attractive, which involves effort and tedious, multiple repetitions. Internal motivational mechanisms can be activated by, among others, creating: a friendly atmosphere. The culmination of undertaken activities should be an action motive, which is expressed in reading on the child's initiative.

To sum up, it can be said that motivating a child to learn in an atmosphere of friendship and joy promotes effectiveness in early learning to read.

**Keywords:** motivations, emotions, alternative methods of learning to read, early reading

### Wstęp

Czytanie jako proces złożony w swej strukturze i wieloetapowy angażuje różnorodne płaszczyzny funkcjonowania człowieka. Uwzględnienie specyfiki psychofizycznego rozwoju dziecka gwarantuje powodzenie w tym przedsięwzięciu. Skuteczne motywowanie do nauki staje się wyzwaniem nie tylko dla nauczycieli, ale także dla rodziców, którzy w szczególny sposób uczestniczą w działaniach spersonalizowanych. W ostatnich latach zwiększa się zainteresowanie wczesną nauką czytania, która zwykle rozpoczyna się okazjonalnie, by zintensyfikować ten proces w przedsięwzięciach planowych i systematycznych. W obliczu pojawiających się potrzeb niezbędne staje się zgłębianie uwarunkowań emocjonalnych dziecka, aby mogło nie tylko spełniać oczekiwania dorosłych, ale nade wszystko cieszyć się własnymi osiągnięciami. Program wychowania przedszkolnego nie przewiduje wdrażania regularnej nauki czytania, jednak w odpowiedzi na oczekiwania rodziców nauczyciele wybranych przedszkoli województwa dolnośląskiego podjęli się tego zadania.

Wydaje się zatem, że wytypowane do analizy badawczej motywacyjne i emocjonalne determinanty nauki czytania mają istotne znaczenie dla poziomu efektywności tego procesu.

## Motywacja w mechanizmach zachęcających do działania

Motywacja jest wypadkową celu oraz subiektywnego odniesienia do możliwości jego realizacji. Według S. Baley „uczenie się ma swój punkt wyjścia w pewnych motywach czy też w pewnych celach, zamierzeniach czy ideałach, [...] motyw i cel uczenia się, podobnie jak każdego działania, jakoś zachodzą na siebie i w pewnych wypadkach zdają się być identyczne”<sup>1</sup>. U dzieci w młodszym wieku szkolnym zazwyczaj nie pojawia się wyraziście uświadomiony cel. Tymczasem odzwierciedlenie motywów uczenia się u człowieka dorosłego znajduje się w jego świadomości. Towarzyszą temu zwykle określone cele. Coraz częściej spotyka się rozważania nad określeniem motywu jako potrzeby. „Twierdzi się tu, iż najłatwiej zrozumieć wszelkie formy działania ludzkiego, gdy odkryjemy potrzeby, którym one czynią zadość”<sup>2</sup>. Oznacza to, że potrzeba skłania do wysiłku, dlatego pedagog powinien wytworzyć aurę zainteresowania wokół nauki.

Kreowanie potrzeb jest sztuką o doniosłym znaczeniu pedagogicznym, ponieważ ich powstawanie musi odbywać się na podłożu już istniejącym. Oznacza to znajomość dziecka w wielu wymiarach jego funkcjonowania, zarówno psychofizycznym, jak też intelektualnym i społecznym. Warto zaznaczyć tu motyw, który zbyt rzadko pojawia się w mechanizmach zachęcających do działania, jakim jest sama przyjemność czy też chęć przewycięzania trudności. Istotnym czynnikiem w motywowaniu dziecka do czytania jest niewątpliwie rozwijanie zainteresowania zarówno książką, jak i samym procesem czytania. Zanim jednak ono się pojawi, konieczne wydaje się zaciekawienie samym działaniem. Ciekawość jako szczególna dyspozycja nabiera w przyszłości cech trwałych i zmierza do ugruntowania motywacji.

Specyfika psychofizycznego rozwoju dziecka sprawia, że na motywację do nauki czytania spoglądamy jak na stan, który jest powiązany z określoną sytuacją („tu i teraz”). Silnie zmotywowani do nauki uczniowie postrzegają ten proces jako zjawisko naturalne, inicjują i kontynuują działania skierowane na cel<sup>3</sup>.

Wyróżnia się dwa rodzaje motywacji: zewnętrzną i wewnętrzną (autoteliczną). Dostarczanie motywacji zewnętrznej ma na celu skojarzenie dobrze wykonanego polecenia czy innego działania z takimi następstwami, które mają dla dziecka określone znaczenie. Ta wartość pozostaje inna dla każdej osoby czy też grupy. W gronie pedagogów, psychologów i rodziców spotykamy rozbieżne stanowiska w kwestii nagradzania. Motywowanie do nauki za pomocą przedmiotów, wysokich ocen i innych zachęt u jednych jest zasadne, drudzy zaś wyrażają swój sprzeciw. Przeciwnicy nagradzania twierdzą, że wartość zadania i wysiłek włożony w jego wykonanie traci swoją istotę i znaczenie dla rozwoju dziecka, ponieważ pilność

<sup>1</sup> S. Baley, *Psychologia wychowawcza w zarysie*, Warszawa 1958, s. 31.

<sup>2</sup> Tamże, s. 33.

<sup>3</sup> J. Brophy, *Motywowanie uczniów do nauki*, PWN, Warszawa 2007, s. 26.

i staranność stają się środkiem do otrzymania korzyści, która pochodzi z zewnątrz. Tymczasem naczelnym celem powinno być uaktywnienie wewnętrznych mocy, by wykonać określone zadanie. Występują jednak badania, które dowodzą, „że nagrody zewnętrzne niekoniecznie podkopują motywację wewnętrzną, że można je nawet wykorzystać do wzmocnienia tej motywacji. [...] Powinny też mieć przede wszystkim sens społeczny, a nie materialny i podnosić w oczach uczniów wartość nagrodzonego osiągnięcia”<sup>4</sup>.

Różnorodność i zakres motywacji zewnętrznej ma wiele wymiarów, przez co tworzy swoisty system. Modyfikacje tych struktur zależą od wielu czynników, głównie od inicjatywy nauczycieli. Posługując się nagrodami, oferują wyróżnienia w postaci pochwał, odznak i innych wyrazów uznania, do których należą przywileje, funkcje, a także przedmioty. Najistotniejsza jest jednak skuteczność nagradzania, która zmienia swoje nasilenie w zależności od czasu, miejsca, sytuacji i kontekstu zdarzeń. Wyrazisty cel określonego zadania i odpowiedni dobór strategii znacząco intensyfikują pracę, co już stanowi wartość na drodze do tak pożądanej motywacji wewnętrznej. Nagrody mogą okazać się potrzebne do podtrzymania wysiłku w przypadku pracy stosunkowo monotonnej, wymagającej wielu powtórzeń. Motywacyjna funkcja nagród może zostać spełniona tylko wówczas, gdy cały zespół, np. grupa przedszkolna mają możliwość osiągnięcia sukcesu. Nie należy przy tym zapominać o personalizacji potrzeb, a pokonywanie kolejnych szczebli przez dziecko powinno zostać w tym systemie uwzględnione. Wydaje się, że niezbyt często preferowana jest duma z osiągnięć dziecka, a przecież jest to jeden z czynników składających się na budowanie motywowania wewnętrznego. Skuteczne pochwały powinny też dawać informację zwrotną na temat merytorycznej strony zadania, a nie służyć wyłącznie ocenie. Zwłaszcza w przypadku motywowania małych dzieci środki wyrazu dotyczące nagród powinny być konkretne, trafne i szczerze w przekazie.

W strukturę zewnętrznego oddziaływania motywacyjnego wpisuje się też drugi biegun mający na celu aktywizowanie dziecka do nauki. Negatywny wydźwięk ma wprawdzie system kar, jednak w niektórych okolicznościach jego stosowanie może przynieść oczekiwane rezultaty. Uświadamianie negatywnych konsekwencji, chęć dorównania rówieśnikom, kary oraz ich unikanie to tylko wybrane czynniki motywacji zewnętrznej, które z psychologiczno-pedagogicznego punktu widzenia mogą wpływać na przebieg procesu dydaktycznego.

Wiele kontrowersji społecznych budzi rywalizacja, która w swej istocie może być zarówno czynnikiem napędzającym do działania, jak również hamującym ten proces. Niemniej jednak preferuje się współzawodnictwo w postaci okazjonalnej i dobrze przemyślanej, ponieważ skupienie uwagi na porażce bądź zwycięstwie może zakłócić motywowanie autoteliczne. Warto zatem posługiwać się takimi mechanizmami, które na czołowe miejsce wysuną treść materiału, a formę jego

---

<sup>4</sup> Tamże, s. 114.

opanowania za pomocą rywalizacji przesuną na dalszy plan. Zespołowe dochodzenie do wiedzy może okazać się pomocne nie tylko w sensie poznawczym, ale także społecznym.

Reasumując, można stwierdzić, że wymienione metody motywacji zewnętrznej w postaci nagradzania, eksponowania praktycznych walorów nauki czy też rywalizacji służą zintensyfikowaniu wysiłku. Tymczasem jakość wykonania zmierza w kierunku motywacji wewnętrznej, którą zalicza się do wyższego i tym samym oczekiwanego stopnia motywowania.

Motywowanie wewnętrzne występuje wówczas, gdy dziecko samo inicjuje wykonywanie określonej czynności i traktuje ją jako wartość. Z perspektywy dydaktycznej sugeruje się położenie nacisku na samo działanie (np. czytanie), które przynosi radość i w przyszłości dążenie do podejmowania tego typu inicjatyw. Zastosowanie metody motywacji wewnętrznej jest dość trudne w grupie dzieci najmłodszych (np. w wieku przedszkolnym), jednak można wybiórczo wykorzystać proponowane przez J. Brophy'ego<sup>5</sup> kategorie, które skierowane są na dziecięce potrzeby autonomii, kompetencji i włączenia. Wspomagającą funkcję w motywacji wewnętrznej mogą pełnić czynności nauczyciela planowane z myślą o tym, by mogły być dla dzieci atrakcyjne i sprawiać im radość.

### **Rola emocji w edukacji małego dziecka**

W obliczu podjętych w ostatnich miesiącach badań konieczne wydaje się odniesienie do hipotezy postawionej kilkadziesiąt lat temu przez S. Baley, który twierdził, że elementom emocjonalnym przypada rola utrwalania w umyśle śladów przeżyć intelektualnych<sup>6</sup>. Zaangażowanie emocjonalne sprawia, że pewne zdarzenia są zwykle utrwalane na dłużej, a uczucia i pragnienia dostarczają energii procesom intelektualnym. Celowe wydaje się tu także odniesienie do tzw. „prawa efektu”<sup>7</sup>, które uzależnia trwałość wspomnienia od stopnia towarzyszących mu odczuć. Stan zadowolenia sprzyja permanentności, jednak może pojawić się sytuacja odwrotna, hamująca postępy w działaniu.

Uczucia i emocje to terminy, które dość często w języku potocznym są używane zamiennie. Tymczasem są one opisem dwóch odmiennych kategorii przeżyć wewnętrznych. Emocje pojawiają się w reakcji na konkretne bodźce (tu np. kontakt ze słowem pisanym – czytanie), uczucia zaś są efektem ich przetwarzania.

Ze względu na specyfikę podjętego zagadnienia, kiedy to badacz występuje w bezpośredniej relacji z dzieckiem, pozostaje jedynie możliwość obserwacji emocji

<sup>5</sup> Tamże, s. 127.

<sup>6</sup> S. Baley, *Psychologia wychowawcza...*, s. 69.

<sup>7</sup> E.L. Thorndike, *The Law of Effect*, “The American Journal of Psychology” 1927, vol. 39, no. 1/4, s. 212.

jako stanu, który trwa krótko i często dość intensywnie. Stany emocjonalne są poza tym możliwe do określenia, ponieważ najczęściej wyrażają się fizycznie za pomocą charakterystycznych ekspresji, które są z reguły uniwersalne i dla każdego czytelne. Jeden z najsłynniejszych badaczy w dziedzinie psychologii P. Ekman<sup>8</sup> wymienia m.in. takie emocje podstawowe, jak: smutek, gniew, zaskoczenie, strach, odraza, radość.

W przytoczonej w tekście literaturze pojawiają się również wątki dotyczące uczuć, gdyż wyrastają one z emocji. Uczucia nie poddają się zbyt łatwo bezpośredniej obserwacji, trwają dłużej, mają charakter złożony i nie muszą wyrażać się w postaci fizycznej ekspresji, chociaż mogą być źródłem określonych zachowań.

Rozwój emocjonalny dziecka w wieku przedszkolnym ulega znacznemu różnicowaniu w stosunku do wcześniejszego okresu. Wyraźniejsze okazywane są emocje zarówno o pozytywnym zabarwieniu (np. zadowolenie, radość), jak i te negatywne (strach, gniew itp.). Ich ekspresja maleje wraz z wiekiem, by przyjąć formy akceptowane społecznie. Towarzyszy temu jeszcze labilność uczuciowa, co sprawia, że dziecko w wieku przedszkolnym jest jeszcze niedojrzałe emocjonalnie. Świadczy o tym występowanie ambiwalentnych postaw uczuciowych (pozytywnych i negatywnych), dziecko nie potrafi jeszcze skutecznie opanować afektów i emocji. Przechodzenie od emocji nieuświadomionych do uczuć wyższych L.S. Wygotski<sup>9</sup> nazywa intelektualizacją uczuć. W tym stadium rozwoju dziecko odnosi się uczuciowo do określonych podmiotów i sytuacji. Poza tym dorasta ono do przeżywania głębszych uczuć w pełnej świadomości.

Z uwagi na fakt, że w badaniach eksperymentalnych rozpatrywano rodzaje emocji w odniesieniu do nauki czytania, warto wymienić też czynniki, które wywołują określone reakcje u dziecka (pozytywne i negatywne). Oprócz czynników dość znanych i występujących z dużą częstotliwością, do których zalicza się np. strach przed hałasem, zwierzętami, ciemnością, coraz częściej wraz z wiekiem uwydatniają się przyczyny lęku o charakterze społecznym. Dzieci boją się wyśmiania, odrzucenia w grupie, a tym samym braku akceptacji zarówno wśród rówieśników, jak i przez nauczycieli-wychowawców, rodziców itp. Warto zaznaczyć, że skuteczne okazało się odwracanie uwagi od źródła lęku u dzieci młodszych, zaś u starszych przedszkolaków przydatne okazały się rzeczowe wyjaśnienia. Niekiedy jednakowe bodźce mogą wywoływać zupełnie odmienne reakcje emocjonalne (strach – gniew). Dość często jesteśmy świadkami w przedszkolu zachowań agresywnych, które pojawiają się zwykle gwałtownie, mają przy tym postać bezpośredniego ataku czynnego bądź słownego. Dopiero schyłkowy okres w rozwoju dziecka przedszkolnego nacechowany jest większą stabilnością stanów emocjonalnych. Warto zatem odnieść się w działaniach pedagogicznych do cech indywidualnych w sferze dyspozycji psychicznych dziecka.

<sup>8</sup> P. Ekman, *Emocje ujawnione*, Gliwice 2021, s. 97, 123, 157, 181, 199.

<sup>9</sup> M. Przetacznikowa, *Rozwój uczuciowy i społeczny* [w:] *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, red. M. Żebrowska, Warszawa 1977, s. 489.

## Motywacyjne i emocjonalne aspekty nauki czytania w przedszkolu – analiza badawcza

Przedstawiony materiał z zakresu piśmiennictwa i ten osadzony w badaniach ma na celu określenie stopnia zależności powodzenia edukacyjnego od motywacji oraz emocji dziecka i jego otoczenia.

Główny problem badawczy wyraża się pytaniem o jakość psychologicznych uwarunkowań w nauce czytania w postaci emocji i wzorców motywacji.

W odniesieniu do założeń hipotetycznych można stwierdzić, że motywacja jako siła napędowa do nauki oraz emocje, które odzwierciedlają stosunek do rzeczywistości, mają istotny wpływ na poziom efektywności w nauce czytania.

W badaniach wykorzystano wywiad i obserwację oraz ankietę przeprowadzoną wśród rodziców.

Do analiz statystycznych zaliczono 435 dzieci w wieku 4–6 lat z wybranych przedszkoli województwa dolnośląskiego<sup>10</sup>. U dzieci z grupy kontrolnej (298) nie wprowadzono nauki czytania, chociaż przeszło połowa z nich wyraziła zainteresowanie podjęciem takiej próby. Badanie składało się z 4 etapów kontrolnych, z których na potrzeby obecnej analizy wybrano jeden (etap 3: czytanie krótkich zdań). Do nauki czytania zastosowano elementy metody Glenna Domana.

Analiza statystyczna została przeprowadzona w programie Statistica. Do ustalania badanych zależności wykorzystano test Chi-kwadrat ( $\chi^2$ ) oraz test dla prób nieparametrycznych U Manna-Whitneya. Założenie o rozkładzie normalnym zweryfikowano za pomocą testu Shapiro-Wilka. We wszystkich analizach przyjęto poziom ufności 95%.

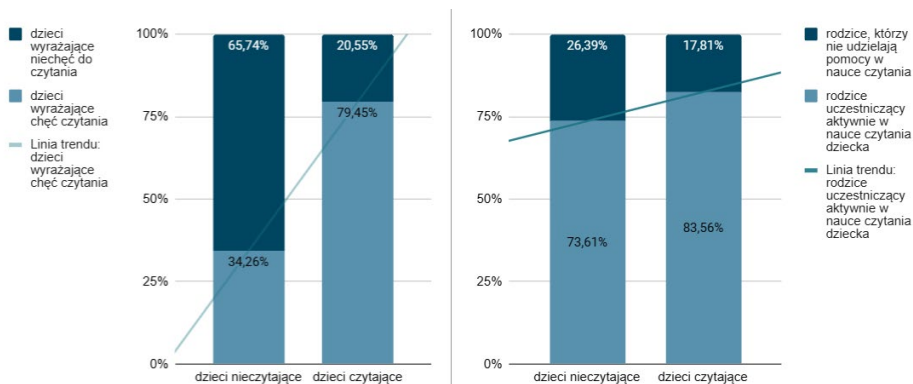
Przeprowadzone analizy wykazały istotność statystyczną następujących zależności:

- obecność chęci do wykonania zadania koreluje z efektywnością w nauce czytania ( $p < 0,01$ ),
- efektywność w nauce koreluje z poziomem motywacji zarówno u dzieci, jak i rodziców ( $p < 0,01$ ),
- rodzaj motywacji (zewnętrzna/wewnętrzna) wpływa na efektywność nauki ( $p < 0,01$ ),
- efektywność jest zależna od sposobu motywowania dziecka w domu przez rodziców ( $p = 0,0012$ ),

<sup>10</sup> Legnica: Miejskie Przedszkole nr 2, Miejskie Przedszkole nr 4, Miejskie Przedszkole Specjalne nr 6 dla Dzieci Słabowidzących, Miejskie Przedszkole nr 7, Miejskie Przedszkole nr 8, Miejskie Przedszkole nr 10, Miejskie Przedszkole nr 11, Miejskie Przedszkole nr 14, Miejskie Przedszkole nr 19, Szkoła Podstawowa nr 1 im. Powstańców Wielkopolskich; Udanin: Zespół Szkolno-Przedszkolny im. Adama Mickiewicza; Jawor: Przedszkole Publiczne nr 2 Akademia Krasnoludków, Przedszkole Publiczne nr 8 im. Kubusia Puchatka.

- towarzyszące dziecku emocje w czasie czytania korelują z efektywnością nauki czytania ( $p = 0,002$ ).

Analizie poddano także zależność wieku dziecka od występowania chęci do czytania. Nie wykazano jednak istotności statystycznej dla tych zmiennych ( $p = 0,66$ ).



**Wykres 1. Zależność efektywności od poziomu zaangażowania dzieci i rodziców**

Źródło: wyniki badań własnych.

Powodzenie w nauce czytania jest statystycznie zależne od tego, czy dziecko chce czytać. Dzieci, które wyrażają chęć czytania, w 79,45% nauczyły się czytać, natomiast dzieci, które nie wykazywały takich chęci, stanowiły aż 65,7%.

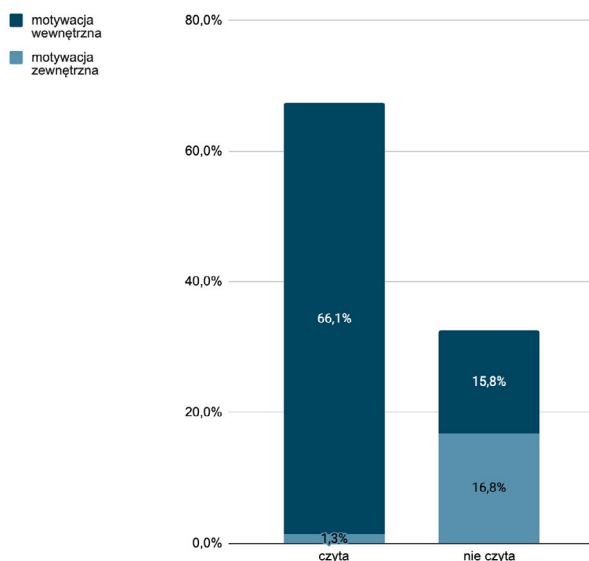
Dość liczną grupę stanowiły dzieci czytające płynnie, deklarując jednak swą niechęć do wykonywania tej czynności (20,5%). Dzieci, które wykazują umiejętność czytania (79,45% – dzieci czytające, które chcą się uczyć; 34,2% – dzieci, które chcą się uczyć, ale nie umieją czytać) w znacznie większym stopniu deklarują swoją chęć do nauki.

Motywacja zarówno rodziców, jak i dzieci wykazuje tendencję wzrostową w miarę postępów w nauce. 73,6% rodziców dzieci, które podczas programu nie nauczyły się czytać, deklaruje, że stara się pomagać im w domu, odsetek ten rośnie w grupie rodziców dzieci czytających; 83,5% rodziców pomaga w domu, gdy dziecko wykazuje już umiejętność czytania.

Mimo różnych efektów edukacyjnych, można wnioskować, że rodzice dzieci, które rozpoczęły naukę czytania w przedszkolu, niezależnie od efektu podjęli próbę kontynuacji nauki w domu, co deklaruje 78% rodziców. Przynosi to wiele korzyści poza samą nauką czytania, takich jak wzmacnianie więzi rodzinnych, poznawanie zainteresowań dziecka, rozbudzanie nowych pasji.

Występuje istotna statystycznie zależność między rodzajem motywacji a efektem dydaktycznym ( $p < 0,01$ ). Badania wykazały, że znacznie bardziej efektywna jest motywacja wewnętrzna, gdyż 66,1% dzieci, które czytają, nabyło tę umiejętność w wyniku motywacji wewnętrznej.





Wykres 2. Zależność efektywności od rodzaju motywacji

Źródło: wyniki badań własnych.

Tabela 1. Wybrane rodzaje motywacji (wg J. Brophy'ego)<sup>11</sup>

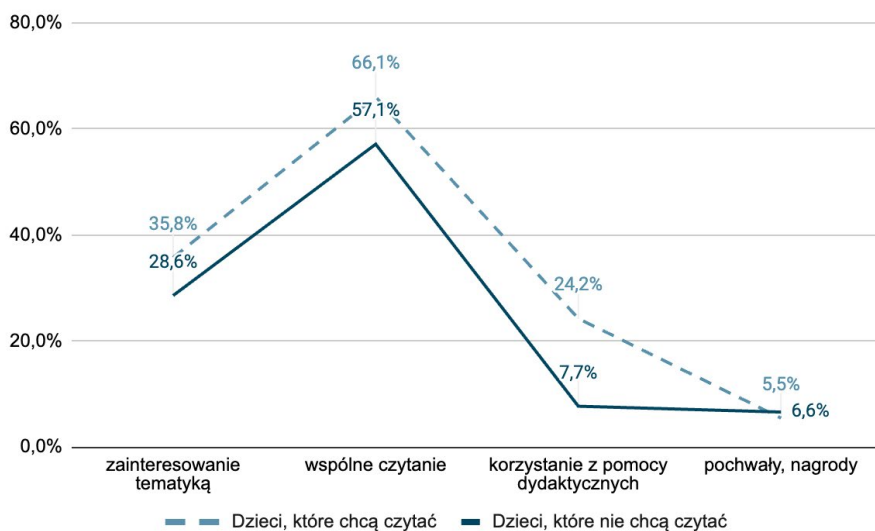
Motywy nauki czytania wśród dzieci		Liczba
motywacja zewnętrzna	kary	41
	nagrody	
	pochwaly	
	chęć dorównania rówieśnikom	
motywacja wewnętrzna (autoteliczna)	radość	186
	przyjemność z nauki czytania	
	motywy poznawcze	

Źródło: wyniki badań własnych.

Badanie ankietowe rodziców wykazało, że sposoby motywowania dziecka do nauki czytania w domu mają istotny statystycznie wpływ na występowanie chęci do podejmowania tej inicjatywy ( $p = 0,0012$ ).

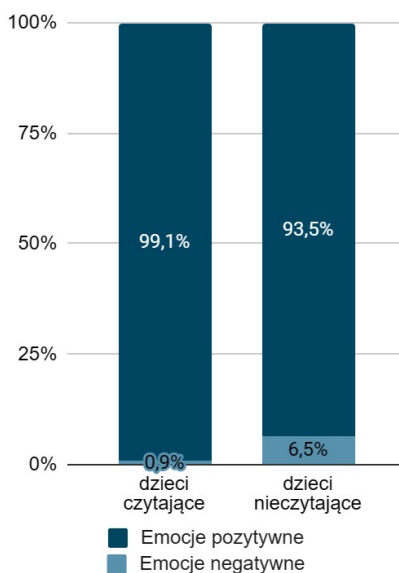
Szczególnie skuteczne i najczęściej wybierane jest wspólne czytanie. Równie efektywna może być dbałość o zainteresowanie dziecka tematyką czytanych tekstów oraz korzystanie z pomocy dydaktycznych. Stosowanie pochwał i nagród nie daje efektu większego zainteresowania, a dzieci chętnie czytające motywowane w ten sposób stanowią zaledwie 5,5%.

<sup>11</sup> J. Brophy, *Motywowanie uczniów...*, s. 108–158.



**Wykres 3. Wpływ sposobów motywowania na zainteresowanie czytaniem**

Źródło: wyniki badań własnych.



**Wykres 4. Bieguny stanu emocjonalnego wg klasyfikacji P. Ekmana<sup>12</sup>**

Źródło: wyniki badań własnych.

<sup>12</sup> P. Ekman, *Emocje...*, s. 75.

Badanie w przedszkolach wykazało, że statystycznie istotna jest zależność typu emocji od powodzenia dydaktycznego ( $p = 0,002$ ). Dzieci wykazujące umiejętność czytania prawie w całości wykazywały emocje pozytywne (99%). Wbrew pozorom dzieci, które nie potrafiły przeczytać tekstu kontrolnego, nie wykazywały w dużym stopniu znacznego nasilenia emocji negatywnych. W toku przeprowadzanej kontroli postępów zaobserwowano emocje negatywne tylko w 6,5% wśród dzieci nieczytających.



Wykres 5. Sposób wyrażania wybranych emocji wg klasyfikacji P. Ekmana<sup>13</sup>

Źródło: wyniki badań własnych.

Dzieci czytające zwykle wykazywały radość z wykonywanej czynności (73,06%), w 26,03% pojawiła się obojętność, co może wskazywać na zadaniowe podejście przedszkolaków do zleconej czynności.

Dzieciom, które nie chcą czytać, zwykle towarzyszy obojętność (82,35%). Dość często zauważalny był lęk i stres (7,49%), które powodowały, że badani nie

<sup>13</sup> Tamże, s. 157, 181, 199.

wykonywali, a nawet niejednokrotnie nie podejmowali zadania. Mimo stosunkowo niskiej wartości procentowej, jest to problem, który należy szczególnie monitorować ze względu na ryzyko utrwalenia u dziecka niewłaściwych wzorców i skojarzeń, które mogą bezspornie wpłynąć na dalszy rozwój edukacyjny.

Tylko 0,91% (2 dzieci), które czytają, nie lubią tej czynności i nie chcą jej wykonywać. Mimo oczekiwanej efektywności, należałoby jednak przyjrzeć się temu problemowi, by móc podjąć środki zaradcze.

## Zakończenie

Zaprezentowane wyniki badań są efektem 3-letniego eksperymentu, który ma na celu zbadanie skuteczności alternatywnych metod nauki czytania w przedszkolach. Wyniki podjętej analizy wycinka rzeczywistości badawczej wskazują na wielowymiarowość problemu efektywności.

Nauczyciel przygotowując dziecko do rozpoczęcia nauki szkolnej, powinien brać pod uwagę wiele zależności. Można stwierdzić, że zaangażowanie i osiągnięty efekt wzajemnie się warunkują. Motywacja płynąca z domu rodzinnego rezonuje z rzeczywistością przedszkolną i ma wpływ na utrwalanie schematów, z których dziecko będzie korzystać w życiu szkolnym. Ważne jest, by świadomy tych zależności nauczyciel zapoznał z nimi rodziców i pokierował ich podczas pracy z dzieckiem w środowisku rodzinnym. Z badań wynika, że rodzice i inni członkowie rodziny aktywnie chcą uczestniczyć w edukacji dziecka, nie tylko okazjonalnie stając się domowym nauczycielem, ale chcą jeszcze wspomagać się narzędziami stworzonymi z myślą o profesjonalistach w zakresie pedagogiki. Jest to naturalny proces, ale nauczyciele powinni go kontrolować i umiejętnie nim sterować. Niemniej jednak należy wspierać rodziców i opiekunów zainteresowanych aktywnym uczestnictwem w edukacji ich dziecka.

Wysunięte wnioski skłaniają do sformułowania postulatów skierowanych do nauczycieli i rodziców. Warto zatem zwrócić uwagę na:

- dążenie do osiągnięcia motywu działania, co wyraża się w czytaniu z inicjatywy dziecka;
- motywowanie dziecka do nauki w radosnej i przyjacielskiej atmosferze, by zminimalizować lęk przed porażką;
- obserwację zachowań dziecka w sytuacjach dydaktycznych, które wywołują lęk;
- uświadomienie celu jako motywu działania;
- wyzwalanie ciekawości w dążeniu do rozwijania zainteresowania czytaniem;
- istotne znaczenie przeżywania i eksponowania emocji w trakcie czytania oraz znaczenie optymalnych wzorców motywowania;
- dążenie do osiągnięcia motywacji wewnętrznej u dziecka.

## Bibliografia

Baley S., *Psychologia wychowawcza w zarysie*, Warszawa 1958.

Brophy J., *Motywowanie uczniów do nauki*, Warszawa 2007.

Ekman P., *Emocje ujawnione*, Gliwice 2021.

Przetacznikowa M., *Rozwój uczuciowy i społeczny* [w:] *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, red. M. Żebrowska, Warszawa 1977.

Thorndike E.L., *The Law of Effect*, „The American Journal of Psychology” 1927, vol. 39, no. 1/4.