

DANUTA OPOZDA
Lublin

WZMOCNIENIA POZYTYWNE I NEGATYWNE W PRACY DYDAKTYCZNO-WYCHOWAWCZEJ NAUCZYCIELI

We współczesnej szkole polskiej dokonuje się wciąż wielu zmian. Dotyczą one głównie treści programowych, metod i środków nauczania, organizacji życia w szkole, udziału rodziców. Coraz nowsze postulaty i propozycje wysuwane pod adresem szkoły mają pomóc jej w realizacji funkcji nauczającej i wychowującej¹. Obecnie w funkcjonowaniu szkół można zaobserwować duże zróżnicowanie. Niezależnie jednak od liczby uczących się dzieci, pomocy dydaktycznych, środków finansowych itd. w każdej szkole podstawowe znaczenie ma relacja nauczyciel – uczeń.

Jakość tej relacji wyznaczona jest przez wiele czynników związanych z osobą nauczyciela, osobą ucznia, szerszym kontekstem społecznym². Nauczyciel w swojej pracy dydaktycznej i wychowawczej stosuje różne metody oddziaływań, które również mają znaczenie dla jakości tej interakcji, a także dla rozwoju i wychowania dziecka. Od nich w dużej mierze zależy, czy uczeń chętnie uczestniczy w zajęciach i czy w jego nauce i wychowaniu widoczne są pozytywne zmiany.

Poniższy tekst przedstawia sposób stosowania i wykorzystania przez nauczycieli wzmocnień pozytywnych i negatywnych, będących jedną z form oddziaływań wychowawczych.

¹ Zob. M. N o w a k, *Podawanie wiedzy czy wychowanie – zadaniem szkoły*, „Roczniki Nauk Społecznych”, 21(1993), z. 2, s. 79-92.

² M. B r a u n - G a ł k o w s k a, *W tę samą stronę*, Warszawa 1994, s. 13-22.

1. ODDZIAŁYWANIE WYCHOWAWCZE PRZEZ NAGRODĘ I KARĘ

W psychologii opisane są cztery podstawowe klasy wpływów wychowawczych³. Do pierwszej należą: naśladownictwo, modelowanie, identyfikacja. Wychowawca jest wzorem dla wychowanka lub podaje wzór. Druga klasa to presja sytuacyjna. Wykorzystuje się tu psychologiczny mechanizm uczenia się przez wgląd. Interioryzacja i internalizacja to kolejna klasa wpływów, w której sygnałem wychowawczym są wartości i normy przekazane wychowankom w procesie nadawania znaczeń. Czwartą klasę wpływów wychowawczych stanowi trening uczenia, szeroko opisany w literaturze psychologicznej. W treningu właśnie szczególną rolę pełnią wzmocnienia pozytywne i negatywne.

Trening uczenia jest zagadnieniem budzącym wiele kontrowersji zwłaszcza wówczas, gdy ma odniesienie do wychowania. Pamiętać jednak należy, że jest to jeden ze sposobów oddziaływania, a jego zasięg jest ograniczony. Skuteczność tego typu oddziaływań zależy od wielu czynników, a przede wszystkim od celu, któremu ma służyć. Trening uczenia prowadzi do „powstania stereotypu dynamicznego złożonych zachowań”⁴. Prowadzi zatem raczej do nawyków i przyzwyczajzeń, a nie do sprawności⁵. Wychowawca stawia przed dzieckiem zadania. Poprzez trening dziecko ćwiczy pożądane zachowanie powtarzając dane zadanie. Ten sposób transmisji wpływów wychowawczych ma charakter bezpośredniego oddziaływania na psychikę dziecka. Stawiane wymagania i zadania mają źródło zewnętrzne. To znaczy, że nauczyciel określa cele oraz kieruje zachowaniem, czynnościami ucznia przez wymagania polecenia i instrukcje.

Wzmocnienia pozytywne i negatywne stanowią informację o wynikach ćwiczeń. Ich rola jest istotna w osiągnięciu kolejnych umiejętności. Zakres możliwych wzmocnień jest szeroki. Istnieją podstawowe prawidłowości psychologiczne, które wskazują na skuteczność stosowanych wzmocnień. Do prostych uwarunkowań efektywności należy czas i częstotliwość stosowania. W zależności od czasu wzmocnienia mogą być natychmiastowe lub odroczone, w zależności od częstotliwości ciągłe (każdorazowe) lub sporadyczne. Bardziej trwałych efektów można oczekiwać gdy wzmocnienia będą natychmiastowe i sporadyczne⁶. W psychologii wzmocnienia rozumiane są bardzo

³ A. G u r y c k a, *Struktura i dynamika procesu wychowawczego. Analiza psychologiczna*, Warszawa 1979, s. 85-127.

⁴ Tamże, s. 94.

⁵ O. J. W o r o n i e c k i, *Katolicka etyka wychowawcza*, Lublin 1986.

⁶ Z. W ł o d a r s k i, *Psychologia uczenia się*, Warszawa 1989.

szeroko. W wychowaniu i nauczaniu częściej mówi się o nagrodach i karach jako kategorii wzmocnień pozytywnych i negatywnych⁷.

Najbardziej ogólna definicja mówi, że nagrodą jest to wszystko, co prowadzi do przyjemności i wywołuje dodatnie emocje, a karą to wszystko, co prowadzi do przykrości i wywołuje emocje negatywne (strach, lęk, ból). Przyjmuje się nawet, że samo unikanie kary jest nagrodą. Stanowisk co do pojemności treści tych pojęć jest wiele, głównie na gruncie psychologii uczenia oraz psychologii społecznej⁸.

W pracy dydaktyczno-wychowawczej nauczyciel często wykorzystuje trening uczenia. Ta kategoria wpływów wychowawczych jest chyba najbardziej powszechna w szkole. Nauczyciel-wychowawca stawia przed dzieckiem żądania związane zarówno z samym procesem nauczania, jak i wychowania. Rodzaj zadań jest zróżnicowany i zależny od cząstkowych celów obu procesów. W szkole stawiane przez nauczyciela wymagania i zadania dotyczą głównie sfery poznawczej (opanowanie przez ucznia treści materiału) oraz sfery społecznej (poprawne stosunki społeczne uczeń–uczeń, uczeń–nauczyciel). Sposób wykonania danego zadania przez ucznia podlega ocenie typu nagroda – kara, która stanowi dla dziecka informację zwrotną o poprawności podejmowanych działań. Rodzaj nagród i kar jest szerszy niż ocena szkolna na skali od 1 do 6. Wzmocnienia te mogą przybierać różne formy od form społecznych, np. pochwała przed klasą, do materialnych, np. nagrody książkowe. Wśród nagród i kar wyróżnia się wiele technik stosowanych przez nauczycieli⁹. Psychologowie zwracają też uwagę na znaczenie konfiguracji nagród i kar i starają się odpowiedzieć na pytanie, jaki układ jest najlepszy¹⁰.

Z pewnością stosowanie samych nagród lub samych kar nie jest korzystne. W swojej pracy nauczyciel wykorzystuje oba rodzaje wzmocnień. „Podstawową regułą w postępowaniu się karami i nagrodami jest umiar, a w przypadku kar nawet powściągliwość w ich stosowaniu”¹¹. Sposób stosowania przez nauczycieli nagród i kar zależy od wielu czynników związanych np. z osobo-

⁷ M. Przetacznik – Gierowska, Z. Włodarski, *Psychologia wychowawcza*, Warszawa 1994, t. II, s. 51-56.

⁸ S. Miska, *Skuteczność kar w wychowaniu*, Warszawa 1969.

⁹ Zob. M. Łobocki, *W poszukiwaniu skutecznych form wychowania*, Warszawa 1990, s. 134-163; S. Miska, *Nagrody i kary w wychowaniu*, „Oświata i wychowanie”, 1978, nr 9, s. 210.

¹⁰ K. Skarżyńska, *Nagrody i kary jako środki modyfikujące ludzkie zachowanie*, „Psychologia wychowawcza”, 1974, nr 2, s. 180-192.

¹¹ S. Sławiński, *Spór o wychowanie w postuszeństwie*, Warszawa 1991, s. 92.

wością nauczyciela, jego doświadczeniem zawodowym, a także przygotowaniem merytorycznym i metodycznym.

Poniżej przedstawiam badania, które mają charakter sondażu i dotyczą wybranych aspektów oddziaływań wychowawczych przez nagrodę i karę w pracy nauczycieli¹².

2. NAGRODY I KARY W PRACY NAUCZYCIELI SZKOŁY PODSTAWOWEJ

Prezentowane badania dotyczyły: 1. rodzaju nagród i kar stosowanych przez nauczycieli, 2. rodzaju nagradzanego lub karanego zachowania ucznia, 3. czasu i częstotliwości stosowania nagród i kar. Dane te odnoszono do stażu pracy i wykształcenia nauczycieli. W badaniach posłużono się ankietą, której pytania dotyczyły powyższych zagadnień. Badaniami objęto wszystkich nauczycieli jednej ze szkół wiejskich. Zatem uzyskane wyniki stanowią całościowy obraz posługiwania się omawianą techniką w wybranym środowisku w percepcji osób badanych.

Przebadano ogółem 20 osób (15 kobiet i 5 mężczyzn). Spośród badanej grupy 60% osób miało wykształcenie wyższe, a 40% osób ukończyło studium nauczycielskie (SN). Grupa zróżnicowana była pod względem stażu pracy. Wyniki przedstawia poniższa tabela.

Tab. 1. Staż pracy osób badanych

płeć	staż pracy w latach				ogółem
	1 – 5	6 – 15	16 – 25	pow. 25	
	L %	L %	L %	L %	L %
kobiety	1 5	5 25	3 15	6 30	15 75
mężczyźni	2 10	2 10	1 5	– –	5 25
razem	3 15	7 35	4 20	6 30	20 100

¹² Uwzględniłam wyniki badań, które przeprowadziła M. Wiśniewska w ramach kierowanego przeze mnie seminarium licencjackiego z pedagogiki wczesnoszkolnej w filii KUL w Stalowej Woli.

Jak wynika z tabeli, co trzecia osoba pracuje w zawodzie nauczyciela ponad 25 lat i również co trzeciej osoby staż pracy jest w granicach od 6 do 15 lat.

Jeśli chodzi o rodzaj stosowanych nagród, to wyniki wskazują, że bez względu na płeć, wykształcenie, czy staż pracy nauczyciele najczęściej nagradzają przez pochwałę (90% osób). Wśród często stosowanych nagród wymieniono także: ocenę wpisaną do dziennika, wyróżnienie wobec klasy i nagrodę rzeczową. Zaś najczęściej wymienianymi karami była nagana (55%) i negatywna ocena do dziennika (45%), ponadto upomnienia, powiadomienie rodziców, nagana słowna wobec klasy oraz wezwanie rodziców do szkoły. „Reper-tuar” podanych kar był szerszy niż nagród, a nauczyciele z krótkim stażem pracy i po SN wykazywali tendencje do stosowania kar, które określić można jako nieskuteczne i niewychowawcze (np. „wyrzucenie za drzwi”, „stawianie do kąta”). Wyniki ujawniły również inne zależności. Otóż nauczyciele mający najdłuższy staż pracy i wykształcenie wyższe stosowali wiele zróżnicowanych form nagród i kar. Grupę skrajną stanowili nauczyciele o najkrótszym stażu pracy i po studium nauczycielskim. Obliczono, że średnio jedna osoba z wykształceniem wyższym stosuje 5 różnych form nagród, zaś jedna osoba po studium nauczycielskim stosuje około 3 rodzajów nagród. W odniesieniu do kobiet wykształcenie nie miało wyraźnego wpływu na ilość stosowanych form nagród, choć nieco więcej (ok. 4) stwierdzono w pracy nauczycielek z wyższym wykształceniem. Natomiast wpływ wykształcenia widoczny był w grupie mężczyzn. Mężczyźni z wykształceniem wyższym stosowali około 6 różnych nagród (na 1 osobę) natomiast po SN tylko 2.

W ankiecie pytano również, jakie zachowania ucznia nauczyciele najczęściej wzmacniają pozytywnie lub negatywnie. Okazało się, że dzieci nagradzane są głównie za wzorowe zachowanie (65%), aktywność w pracy społecznej (65%) i osiągnięcia w nauce (55%). Pojedyncze wypowiedzi dotyczyły takich cech, jak szczerłość, uczciwość, solidność. Cechy te są potrzebne do nawiązywania autentycznych relacji z innymi ludźmi i ogólnie do właściwego życia społecznego.

Karę nauczyciele stosują najczęściej, gdy uczeń źle się zachowuje (60%), zaniedbuje obowiązki szkolne (55%), a sporadycznie gdy wykazuje niskie osiągnięcia w nauce i zapomina przyborów szkolnych. Na takie zachowanie, jak kłamstwo, kradzież, arogancja, ignorowanie poleceń, wandalizm, zwraca uwagę co czwarty nauczyciel. Może to świadczyć o małej wrażliwości osób badanych na tego typu zachowania.

Ogólnie więcej okazji do stosowania nagród i kar dostrzegają nauczyciele z wyższym wykształceniem i z dłuższym stażem pracy (zwłaszcza ponad 25

lat). Nauczyciele początkujący zwracają uwagę raczej na przygotowanie się ucznia do lekcji oraz jego postępy w nauce i tego typu sytuacje są skłonni wzmacniać. Ilość proponowanych do wzmocnień sytuacji rośnie wraz ze stażem pracy i wyraźnie sprzyja temu wykształcenie.

Jeśli chodzi o czas i częstotliwość stosowanych wzmocnień, a więc jeden z czynników warunkujących ich skuteczność, to natychmiast nagradza ucznia 65% osób badanych, a karze 70% osób.

Wyniki przedstawia poniższa tabela.

Tab. 2. Czas stosowanych wzmocnień

czas	rodzaj wzmocnienia			
	nagroda		kara	
	L	%	L	%
natychmiastowe	12	60	14	70
odroczone	1	5	5	25
różnie	7	35	1	5
razem	20	100	20	100

Uwagę zwraca fakt, że co piąta osoba opóźnia karę, co z punktu widzenia skuteczności nie jest korzystne.

Częstotliwość stosowania wzmocnień przedstawia tabela 3.

Tab. 3. Częstotliwość stosowania wzmocnień

czas	rodzaj wzmocnienia			
	nagroda		kara	
	L	%	L	%
ciągłe	17	85	6	30
sporadyczne	3	15	14	70

Na podstawie tabeli 2 i 3 można powiedzieć, że badani nauczyciele mają tendencje do nagradzania natychmiastowego (60%) i ciągle (85%) oraz do karania natychmiast (70%) i sporadycznie (60%). I w tym kontekście można

uznać, że jeśli chodzi o ich skuteczność, bardziej poprawnie stosują wzmocnienia negatywne niż pozytywne. Uwzględnić jednak trzeba, iż jest to jeden z elementów decydujących o efektywności stosowania systemu nagród i kar. Bowiem obok czasu i częstotliwości stosowania wzmocnień pozytywnych i negatywnych o ich skuteczności decyduje również jakość interakcji nauczyciel-uczeń, akceptacja przez dziecko narzuconej normy oraz okoliczności zewnętrzne.

Przedstawione badania są rodzajem sondażu i mają charakter wybiórczy. Niemniej jednak ujawniają pewne tendencje, których sprawdzenie może być przedmiotem bardziej rozległych badań. Ponadto pozwalają częściowo odpowiedzieć na pytanie, jaki charakter mają wzmocnienia pozytywne i negatywne wykorzystywane w pracy nauczycieli w jednej z wiejskich szkół, a w związku z tym, jakim oddziaływaniom wychowawczym podlega określona grupa uczniów.

Uogólniając te pilotażowe wyniki (tak należy traktować przedstawione powyżej badania), można postawić kilka wniosków.

Badani nauczyciele widzą większą różnorodność w stosowaniu kar niż nagród. Być może wynika to z faktu, iż osoby badane są bardziej skoncentrowane na stosowaniu wzmocnień negatywnych. Przypuszczać można, że wzmocnienia pozytywne nie są dostatecznie doceniane i wykorzystywane. Możliwe jest też, że nauczyciele nie ujmują pewnych swoich zachowań wobec ucznia jako formy możliwych wzmocnień pozytywnych. Często dziecko jako nagrodę, a więc wzmocnienie i zachętę do pracy, aktywności, rozwoju odbiera przyjazny gest, uśmiech, czy życzliwe słowo ze strony nauczyciela skierowane wyłącznie do niego. W dużym stopniu takie zachowanie zależy od osobowości nauczyciela i jego cech charakteru.

Wpływ na różnorodność stosowanych nagród i kar ma wykształcenie i staż pracy. Wyraźnie widać, że niezbędne jest właściwe przygotowanie nauczycieli do ich pracy w aspekcie oddziaływań wychowawczych. Chodzi tu o przygotowanie psychologiczne. Chociaż również staż pracy sprzyja lepszym rozwiązaniom, to jednak wykształcenie jest tu warunkiem podstawowym, głównie dotyczy to młodych nauczycieli. Być może wiele schematów zachowań przenoszą oni z własnych doświadczeń szkolnych lub powielają błędy wychowawcze wyniesione z domów rodzinnych. Można uznać, że nauczyciele z dłuższym stażem pracy widzą ucznia jako osobę, która funkcjonuje w wielu płaszczyznach. Stąd też sytuacji, które należałoby wzmocnić, jest więcej. Młodszy stażem nauczyciele koncentrują się głównie na tym, co dziecko zapamiętało i potrafi odtworzyć w zakresie sfery poznawczej. Wynikać to może z nastą-

wienia na wyłączne przekazywanie wiedzy, a nie także i wychowanie, oraz z małych jeszcze umiejętności wychowawczych młodych nauczycieli.

Może przyczyn takiego stanu rzeczy należy szukać również we współczesnej dydaktyce i szerokich i szczegółowych programach nauczania.

Kolejne uogólnienie prezentowanego materiału dotyczy społecznych zachowań ucznia. Badani nauczyciele wprawdzie wzmocniali pozytywnie tego typu zachowania, lecz zajmowały one odległe miejsce w hierarchii ważności sytuacji, które podlegały nagrodom. Tendencja ta ujawniła się także w stosowaniu kar. Zachowania, które można określić jako aspołeczne, a nawet antyspołeczne podlegały karze, lecz tylko nieliczni z osób badanych zwrócili na nie uwagę. Oczywiście można uznać, że w badanym środowisku zachowania te występują sporadycznie i rzadko dochodzi do przejawów antyspołecznych. Lecz z pewnością wyniki sugerują, iż nauczyciele wykazują zbyt małe zainteresowanie i dbałość o rozwój właściwych, dojrzałych kontaktów społecznych nie tylko w relacji uczeń – uczeń lecz także uczeń – nauczyciel, uczeń – szersze otoczenie społeczne.

Ponieważ zagadnienie to budzi najwięcej wątpliwości, sądzę że powinno ono stać się przedmiotem dalszych i bardziej szczegółowych badań

Przedstawione w badaniach zagadnienia dotyczyły prostych zależności zachodzących w stosowaniu wzmocnień pozytywnych i negatywnych. Zarysowujące się tendencje zwracają uwagę na potrzebę dobrego przygotowania metodycznego i merytorycznego nauczycieli. Nie uwzględniono tu wpływu cech osobowości oraz indywidualnego zaangażowania w wychowanie i nauczanie dzieci, co z pewnością nie może pozostać bez znaczenia.

Zaprezentowany materiał nie daje pełnych odpowiedzi na pytanie, w jaki sposób nauczyciele wykorzystują wzmocnienia pozytywne i negatywne i czym jest to uwarunkowane. Jest on raczej próbą zasygnalizowania kilku zagadnień związanych z tym problemem. Wskazuje również na potrzebę i konieczność prowadzenia badań nad sposobami oddziaływań wychowawczych nauczycieli w ich pracy dydaktyczno-wychowawczej.

BIBLIOGRAFIA

- B r a u n - G a ł k o w s k a M.: W tę samą stronę, Warszawa 1994.
G u r y c k a A.: Struktura i dynamika procesu wychowawczego. Analiza psychologiczna, Warszawa 1979.
Ł o b o c k i M.: W poszukiwaniu skutecznych form wychowania, Warszawa 1990.
M i k a S.: Skuteczność kar w wychowaniu, Warszawa 1969.
M i k a S.: Nagrody i kary w wychowaniu, „Oświata i wychowanie”, 1978, nr 9.

- N o w a k M.: Podawanie wiedzy czy wychowanie – zadaniem szkoły, „Roczniki Nauk Społecznych”, 23(1993), z. 2.
- P r z e t a c z n i k - G i e r o w s k a M., W ł o d a r s k i Z.: Psychologia wychowawcza, Warszawa 1994, t. II.
- S k a r ż y Ń s k a K.: Nagrody i kary jako środki modyfikujące ludzkie zachowanie, „Psychologia wychowawcza”, 1974, nr 2.
- S ł a w i Ń s k i S.: Spór o wychowanie w posłuszeństwie, Warszawa 1991.
- W ł o d a r s k i Z.: Psychologia uczenia się, Warszawa 1989.
- W o r o n i e c k i J.: Katolicka etyka wychowawcza, Lublin 1986.

POSITIVE AND NEGATIVE STIMULI IN THE DIDACTIC-FORMATIVE WORK OF TEACHERS

S u m m a r y

The author discusses some selected aspects of the problem: punishments-rewards used in the didactic-formative work of teachers. Punishment and reward as negative and positive stimuli make up one of the classes of formative influence commonly used in the school setting. Of the effectiveness of those techniques decide many factors. They concern the teacher's and the pupil's traits, the quality of the teacher-pupil relationship, and also the traits connected with stimuli, e.g. kind, frequency, time of application.

The research presented in the paper has been based on poll whose main purpose was to learn the type of rewards and punishments, what kind of pupil's conduct is rewarded or punished, when and how often rewards are given or punishments inflicted. Twenty teachers from one of the rural schools have been studied, taking into account, when discussing the findings, the seniority and education of the persons under study. The findings are characterized by several tendencies. First, the teachers under study vary punishments to a greater extent than rewards. Supposedly, the positive stimuli are not sufficiently appreciated or used by teachers. The seniority and education is expressly conducive to a greater variety as to the application of both punishments and rewards. For this reason it is important how prepared are young teachers with regard to their profession and methodology. Moreover, there is a tendency noticed in the study as regards the kind of conduct that is being stimulated. The teachers stimulate, first of all, the cognitive approach amongst children. Social behaviours would rank last in the hierarchy of the importance of situations which fell under reward or punishment.

The text points to a need and necessity for further research on the ways teachers use positive and negative stimuli in the didactic-formative work of teachers.

Translated by Jan Kłos