



Izabela Kazimierska

**Aspekty praktycznego wykorzystania czynników
wpływających na motywację wewnętrzną
w pracy zespołowej nauczycieli**

I. WSTĘP

Zmieniająca się rzeczywistość stawia obecnie przed systemem edukacji nowe wyzwania. Jednym z nich jest zmiana roli nauczyciela z osoby przekazującej wiedzę na osobę stwarzającą takie warunki, w których uczniowie mogą elastycznie rozwijać swoje zainteresowania i talenty. Takie podejście stawia przed nauczycielami m.in. konieczność szerszej i częstszej współpracy między sobą. Państwo reguluje tą kwestię od strony prawnej nakładając na nauczycieli od strony formalnej wymaganie pracy w zespołach. Wymóg ten jest spójny z trendem powszechnym w całej Europie.

W szeregu krajów od nauczycieli oczekuje się pracy zespołowej, definiowanej jako współpraca z innymi nauczycielami przy wykonywaniu niektórych zadań. Takie zadania mogą obejmować np.: opracowywanie dokumentów szkolnych, prowadzenie zajęć międzyprzedmiotowych, udział w wewnętrznej ocenie szkoły lub ocenianiu uczniów. W wielu krajach przepisy prawne lub oficjalne wytyczne zobowiązują lub zachęcają nauczycieli do uczestnictwa w pracy zespołowej. Na ogół takie rozwiązania nie określają szczegółowo liczby godzin, jaką nauczyciele powinni przeznaczyć na pracę zespołową.¹

II. WYZWANIA ZWIĄZANE Z MOTYWOWANIEM NAUCZYCIELI DO PRACY ZESPOŁOWEJ

Praca zespołowa jest dla niektórych nauczycieli sytuacją nową wymagająca od nich zmiany zarówno myślenia o swojej roli w szkole jak i zmiany codziennych nawyków. Może to oznaczać m.in. nowe obowiązki, zmianę w organizowaniu sobie codziennej pracy itp. Mimo zachęt do podejmowania pracy zespołowej przez nauczycieli przez wykazywanie korzyści (dla uczniów, placówki i samych nauczycieli) płynących ze współpracy przy realizowaniu zadań forma ta spotyka się w wielu sytuacjach z oporem i niechęcią do podejmowania wspólnych działań. Przyczyny tej sytuacji są różne. Wśród nich można wyróżnić:

- dostrzeganą konieczność zmiany dotychczasowego indywidualnego i rutynowego działania, które jest postrzegane jako wykonywane sprawniej, bo zostało warsztatowo opanowane.

¹„Zakres autonomii i odpowiedzialności nauczycieli w Europie” Arnaud Desurmont, Bernadette Forsthuber, Stéphanie Oberheidt, Eurydice2008 – 88 str. ISBN 978-92-79-08898-8,

- uświadamianą konieczność poświęcenia zespołowemu działaniu dodatkowego wysiłku, czasu i zaangażowania;
- obawy, że w trakcie pracy zespołowej ujawni się własną niekompetencję w danym zagadnieniu;
- płynące z doświadczeń przekonanie, że w znacznym stopniu praca zespołowa niczemu nie służy, a jedynie stwarza pozory demokracji w kierowaniu szkołą;
- praca zespołowa nauczycieli przyjmuje wciąż ten sam mało atrakcyjny schemat dyskusji nad problemem i formułowaniu bardziej lub mniej trafnych wniosków;
- konieczność pracy w zespole jest postrzegana przez nauczycieli jako przymus;
- jeśli z grona rady pedagogicznej wyłoniona zostaje kilkuosobowa grupa, której przydziela się zadanie zespołowe, to prostą reakcją osób powołanych w skład zespołu jest niechęć do wykonywania dodatkowej pracy, której nie muszą wykonywać inni. W efekcie mogą one pracować z mniejszym zaangażowaniem, co skutkuje zadowalaniem się minimalnym poziomem wykonania zadania; chcą także ukończyć powierzoną im pracę jak najszybciej, co samo daje takie same skutki, jak mniejsze zaangażowanie;
- większość nauczycieli nie jest zainteresowana prezentacją efektów współdziałania swoich koleżanek i kolegów, a ci zainteresowani przekonują się o niekiedy kiepskim efekcie pracy zespołu, ale nie podejmują krytyki z powodów koleżeńskich lub z obawy, że w jej wyniku zostaną obarczeni koniecznością poprawienia efektów pracy.

Są to istotne bariery dla działania zespołowego w gronach pedagogicznych. W efekcie jest to istotne wyzwanie dla szkół, jeśli mają one spełniać wymagania państwa w zakresie działania zespołowego.²

Powstają wobec tego zasadnicze pytania:

- jak minimalizować opór nauczycieli do pracy zespołowej?
- jakie działania warto podejmować, aby nauczyciele chcieli i byli zmotywowani do pracy zespołowej w szkołach?

² Stefan Wlazło *Działanie zespołowe nauczycieli i kształtowanie kompetencji uczniów w działaniu zespołowym*, SEO nadzór pedagogiczny.

- z jakich działań dotychczas podejmowanych warto zrezygnować aby podnieść motywację nauczycieli?

Aby znaleźć odpowiedzi na powyższe pytania i móc konstruktywnie poradzić sobie z zaistniałą sytuacją warto bliżej przyjrzeć się jak działają mechanizmy psychologiczne związane z motywacją człowieka. W przypadku omawianego problemu warto również rozważyć co będzie bardziej efektywne w przypadku pracy zespołów zadaniowych: czy zewnętrzne nakazy i bodźce, czy też dbałość o to, aby praca zespołowa wynikała z potrzeby samych nauczycieli i była kierowana ich motywacją wewnętrzną ?

III. MOTYWOWANIE W UJĘCIU KONCEPCJI SAMODETERMINACJI³.

Przyjrzyjmy się wobec tego jak działają mechanizmy związane z motywowaniem człowieka. Motywowanie polega na takim wpływaniu na innych, by poruszali się w pożądanym kierunku. Są ludzie, którzy sami z siebie mają silną motywację i konsekwentnie realizują zdefiniowane przez siebie cele. Zdarza się, że ludzie podejmują też określone działania z samego faktu lubienia wykonywania określonych czynności (motywacja wewnętrzna). Jednak wiele działań podejmowanych przez ludzi wymaga dodatkowej motywacji z zewnątrz. Podstawą większości modeli motywowania jest zapewnienie potencjalnej nagrody zaspokajającej potrzebę lub spełniającej oczekiwania jednostki w zamian za konkretne zachowania.⁴

Edward L. Deci oraz Richard M. Ryan - amerykańscy psychologowie społeczni z Uniwersytetu Rochester szukając odpowiedzi na pytanie „Jakie czynniki decydują o tym iż jedni ludzie, ciesząc się dobrym samopoczuciem rozwijają się i pracują z zaangażowaniem, a drudzy w pracy odliczają godziny do weekendu?” stworzyli koncepcję samodeterminacji. Na koncepcję samodeterminacji składają się dwa pojęcia: *motywacja* oraz *podstawowe potrzeby psychologiczne*.

Motywacja daje człowiekowi energię, nadaje kierunek jego działaniu, a także wytrwałość w dążeniu do założonego celu. Ludzie mogą być motywowani do podejmowania aktywności

³ Magdalena Kaczmarek „Motywacja w ujęciu teorii samodeterminacji” - materiały szkoleniowe Polskiego Towarzystwa Trenerów Biznesu

⁴ Jolanta Duraj „Sztuka Motywacji” - Sztuka motywacji | kadry.nf.pl

przez różne czynniki. Dla niektórych będzie to wynagrodzenie, dla innych satysfakcja z osiągniętego zadania, wzbudzenie uznania w oczach otoczenia, przyjemność ze współpracy z ciekawymi ludźmi, czy też chęć poszerzenia swojej wiedzy (czynniki motywacji zewnętrznej). Człowiek zareaguje na w/w bodźce wówczas, kiedy będą one zaspokajały jego potrzeby. Na takich mechanizmach buduje się motywację zewnętrzną człowieka do podejmowania określonych działań. Może być też tak, że źródłem motywacji będą czynniki tkwiące w samej pracy (lubienie wykonywania danej czynności).

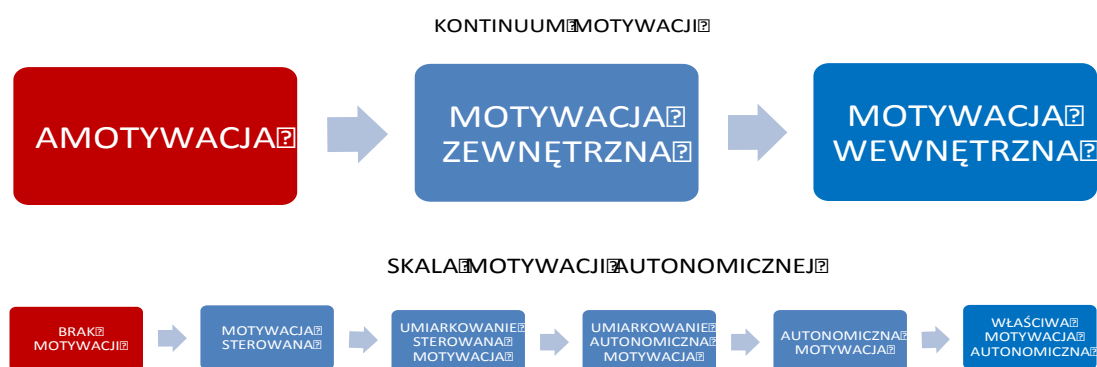
Przykład:

- nauczyciel A może pracować ze względu na fakt, iż sama ta czynność sprawia mu satysfakcję. Od zawsze marzył o tym aby uczyć innych, a możliwość wykonywania tego zawodu postrzega jako spełnienie swoich marzeń. Czerpie on zadowolenie z samych czynności związanych z nauczaniem i tym samym zaspokaja on swoje potrzeby. W tym znaczeniu kierowany on jest motywacją wewnętrzną (autonomiczną).
- nauczyciel B pracuje w szkole dlatego że przez dłuższy czas nie mógł znaleźć innej pracy w swoim zawodzie. Obecnie docenia, że ma zawód dzięki któremu ma zapewnioną stabilizację i bezpieczeństwo. W pracy ceni sobie głównie dłuższą niż w innych zawodach przerwę wakacyjną oraz fakt, że praca którą wykonuje pozwala mu łączyć życie domowe z zawodowym. Wybór pracy w szkole powodowany był w tym przypadku motywacją zewnętrzną zewnętrznąsterowaną.

Z punktu widzenia funkcjonowania szkoły i jeden i drugi nauczyciel są zmotywowani do pracy, a dyrektor jest z nich zadowolony. Oboje pracują z zaangażowaniem. Z pozoru mogłoby się wydawać że nie ma większego znaczenia co kieruje działaniem człowieka – jego wewnętrzne chęci czy czynniki zewnętrzne. Z punktu widzenia szkoły i w jednym, i w drugim opisanym przykładzie praca jest bowiem wykonywana należycie. Jednak jak pokazują badania jakość pracy obu pracowników będzie różna. Jakość wykonywanej pracy nauczyciela z motywacją autonomiczną będzie wyższa, będzie on działał bardziej kreatywnie i z większym zaangażowaniem oraz będzie wykazywał mniejszą chęć do zmiany pracy. (Stone, Deci, Ryan, 2009). Powyższe badania pokazują, że pracownik z motywacją sterowaną będzie wykazywał większą chęć do zmiany pracy, będzie znacznie słabiej angażować się w zlecane zadania,

rzadziej wykaże się kreatywnością, natomiast znacznie częściej może chorować (Stone, Deci, Ryan, 2009).

Według E. Deciego i R. Ryana w motywacji człowieka nie występuje prosty podział na motywację wewnętrzną i motywację zewnętrzną. Badacze określili te stany jako pewne kontinuum od stanu amotywacji poprzez motywację sterowalną do motywacji autonomicznej.



Skrajnie, z lewej strony przedstawiony jest stan **amotywacji**. Jest to stan, w którym człowiek nie odczuwa żadnej potrzeby podejmowania aktywności. Stan amotywacji wynika przeważnie z braku poczucia skuteczności w działaniu, jak i poczucia kontroli nad nim. Amotywacja powoduje, iż człowiek nie podejmuje w ogóle aktywności lub, jeśli już ją wykonuje, to w sposób bezrefleksyjny. Amotywacja wynika z faktu, iż człowiek nie ceni danej aktywności, nie czuje się kompetentny do jej wykonywania lub uważa, iż dana czynność nie doprowadzi go do pożądaných przez niego celów (Ryan, Deci, 2000). Przyjrzyjmy się teraz motywacji zewnętrznej. Normy i wartości, które powodują, iż ktoś podejmuje się działania, są w różny sposób przyjęte przez ludzi do ich systemu wartości (zinternalizowane), mogą to być:

- zewnętrzne regulacje (kary i nagrody)
- nieuświadomiane regulacje (nabywane na drodze introjeksi) – podejmowanie działań np. ze względu na prestiż, chęć zyskania uznania w oczach innych osób.
- zidentyfikowane regulacje (człowiek się z nimi utożsamia)
- zintegrowane regulacje (w pełni połączone z normami przejawianymi przez człowieka)

Na drugim końcu kontinuum mamy **motywację wewnętrzną (autonomiczną)**. Osoba motywowana w pełni autonomicznie jest samozdeterminowana do działania, podejmuje działanie ze względu na to, iż samo jego wykonywanie sprawia jej przyjemność.

Ważne, aby nie postrzegać opisanego kontinuum motywacji w taki sposób, iż trzeba przejść przez wszystkie stadia, aby dojść do motywacji autonomicznej. Tak może się zdarzyć, ale nie musi. Zamiast tego warto zwrócić uwagę na to, że przy zaistnieniu optymalnych warunków ludzie mogą połączyć ze swoimi (zinternalizować), zewnętrzne normy i wartości (Gagne, Deci, 2005). Według autorów koncepcji tak może stać się, kiedy człowiek ma zaspokajane trzy podstawowe potrzeby psychologiczne przez otoczenie w którym przebywa. Są to:

- potrzeba autonomii
- potrzeba kompetencji
- potrzeba więzi

Badania pokazują, że bez ich zaspokojenia człowiek nie może osiągnąć motywacji autonomicznej (Gagne, Deci, 2005r.). Deci i Ryan podkreślają, iż nie ma przykładu optymalnego, zdrowego rozwoju człowieka, w którym potrzeby autonomii, kompetencji i więzi byłyby zaniedbane, niezależnie od tego, czy dana osoba je docenia.

POTRZEBA AUTONOMII

Autonomia to decydowanie samemu o sobie, samostanowienie. Deci i Ryan porównują ją do pojęcia samorządności i odróżniają potrzebę autonomii od niezależności. Potrzeba autonomii jest zaspokojona wówczas kiedy mamy poczucie, że nasze działania są konsekwencją naszego wyboru i zgadzają się z naszymi pragnieniami, potrzebami i systemem wartości. Możliwość zaspokajania potrzeby autonomii ułatwia przyjmowanie obowiązujących w społeczeństwie norm i wartości. Człowiek, by zintegrować wartości, musi rozumieć ich znaczenie dla niego i całego społeczeństwa, następnie musi je połączyć z własnymi wartościami, w taki sposób, by nie burzyły jego spójnego obrazu „ja”. Zdecydowanie łatwiej jest każdemu przyjmować te normy, jeśli ma poczucie możliwości wyboru, sam proces następuje zgodnie z jego własną wolą i bez poczucia nacisku z zewnątrz. (Ryan, Deci, 2000).

POTRZEBA KOMPETENCJI

Ludzie, którzy czują się kompetentni w działaniu, skuteczni w osiągnięciu określonych wyników, podejmują je ze względu na wewnętrzną motywację. Im lepiej wykonujemy jakąś czynność, tym chętniej powtarzamy ją, gdyż przynosi nam ona zaspokojenie poczucia kompetencji. Na poczucie kompetencji można pozytywnie wpływać poprzez stawianie

optymalnych wyzwań i udzielanie pozytywnych informacji zwrotnych (Deci, 1972). Dostrzeganie u ludzi tego co robią dobrze i mówienie im o tym powoduje że budujemy lub podtrzymujemy przekonania, iż posiada ona właściwe kompetencje do wykonania danego zadania.

POTRZEBA WIĘZI

W swoim życiu angażujemy się w wiele różnych czynności. Część z nich lubimy, więc ich podejmowanie nie sprawia nam problemu. Niektóre nie są dla nas interesujące, a jednak je wykonujemy. Częstym powodem dla którego człowiek rozpoczyna wykonywanie nielubianej czynności związanej z jakąś osobą, jest fakt, iż jest to osoba na której mu zależy, jest dla niego kimś ważnym. Wykonując określoną czynność dbamy o utrzymanie dobrej relacji.

Warto jeszcze wymienić podstawowe czynniki, które negatywnie wpływają na motywację autonomiczną. Są to: rywalizacja, nieprzekraczalne terminy wykonania zadań, nadzór i poczucie bycia kontrolowanym w sytuacjach kiedy postrzegamy siebie jako osobę kompetentną do wykonania zadania.⁵

Przedstawiona koncepcja samodeterminacji pokrywa się z badaniami przeprowadzonymi w 2005 i w 2008 roku przez firmę Training Partners „Polska Mapa Motywacji”⁶. We wnioskach z badań nad tym co motywuje Polaków do pracy czytamy m.in.: trzy kluczowe czynniki motywujące Polaków do pracy to:

1. docenianie zaangażowania i sukcesów
2. dobre relacje i pozytywna atmosfera w miejscu pracy
3. jasno stawiane cele

⁵ Badania Stone, Deci, Ryan, 2009r.,

⁶ „Motywacja pod lupą” A. Niemczyk i inni, wyd. Helion 2009, Badanie „Polska mapa motywacji – czyli co motywuje polskich pracowników” str. 273 ISBN 978-83-246-0466-1,

IV. PROPOZYCJE ROZWIĄZAŃ

W kontekście przedstawionej koncepcji samodeterminacji i wniosków płynących z przeprowadzonych badań zastanówmy się jakie działania warto podejmować aby praca zespołowa nie pozostała jedynie wymogiem prawnym narzuconym nauczycielom.

Co możemy robić aby nauczyciele byli samzdeterminowani do pracy zespołowej i z własnej inicjatywy angażowali się we wspólne działania na rzecz szkoły?

W wielu krajach europejskich pracy zespołowej nauczycieli towarzyszy jednocześnie rozszerzanie zakresu autonomii, dzięki czemu stają się oni bardziej niezależni w wykonywaniu swych obowiązków⁷. Autonomia związana jest zazwyczaj z przejmowaniem większej odpowiedzialności za rezultaty pracy zespołowej. Odpowiedzialność ta wiąże się jednocześnie z autorefleksją nad efektywnością pracy zespołów zadaniowych.

Oddając autonomię nauczycielom przekazuje się im jednocześnie odpowiedzialność za osiągnięte rezultaty. Poczucie odpowiedzialności za efekt i samodzielna ocena rezultatów wspólnego działania wpływa z kolei na zaangażowanie w pracę zespołową. Możliwość samodzielnego monitorowania rezultatów pracy zespołowej pozwala z kolei dostrzec nauczycielom co robią dobrze (co w naturalny sposób buduje poczucie kompetencji). Warto też podkreślić że wspólna praca w zespole ma bezpośredni wpływ na budowanie wzajemnych relacji i budowanie nowej kultury organizacyjnej w szkole (pośrednio wpływa na zaspokojenie potrzeby więzi).

Praca w zespołach nauczycielskich może być więc idealnym podłożem aby tworzyć warunki, niezbędne do rozwijania i podtrzymywania naszej motywacji wewnętrznej do dalszej pracy. Pozwala bowiem zaspokoić zarówno potrzebę więzi, kompetencji jak i autonomii. Warunkiem aby to się udało jest wdrożenie tego rozwiązania do szkół w sposób niedyrektywny. Rolą osób odpowiedzialnych za wdrożenie pracy zespołowej powinna być raczej pomoc nauczycielom w dostrzeżeniu takiej potrzeby oraz pomoc w sprawnym jej zorganizowaniu.

Ważne jest pozostawianie dużej swobody co do sposobów i obszarów w których nauczyciele dostrzegają potrzebę wzajemnej współpracy. Kluczowe jest podkreślanie, że rozwiązanie ma przede wszystkim służyć bardziej efektywnej pracy samych nauczycieli i kształtować nową kulturę organizacyjną w szkole (na wzór organizacji uczącej się). Warto

⁷ „Zakres autonomii i odpowiedzialności nauczycieli w Europie” Arnaud Desurmont, Bernadette Forsthuber, Stephanie Oberheidt, Eurydice2008 – 88 str. ISBN 978-92-79-08898-8,

w tej sytuacji odchodzić od działań dyrektywnego zarządzania, narzucania i silnego kontrolowania tego procesu przez osoby z zewnątrz szkoły.

Pozytywne rezultaty przy wdrażaniu wymogu pracy zespołowej w szkole mogą więc przynieść te działania, które w naturalny sposób wzmacniają motywację autonomiczną człowieka. Kluczowymi działaniami jakie warto podejmować są:

1. Kształtowanie poczucia autonomii w środowisku nauczycielskim. Osiągnąć to możemy m.in. poprzez nawiązywanie partnerskiego dialogu z nauczycielami. Kluczowe jest tu nastawienie osób odpowiedzialnych za pracę zespołową nauczycieli na zadawanie pytań otwartych i słuchanie z intencją zrozumienia (skuteczniejsze niż przekonywanie środowiska nauczycielskiego że jest to wymóg prawny i narzucanie gotowych rozwiązań). Budowanie autonomicznej motywacji wymaga podtrzymywania dialogu, a taki dialog zaczyna się od zadawania pytań otwartych, które zapraszają do przeanalizowania istotnych problemów. Zadawanie pytań poddaje problem do dyskusji, do rozważenia, ale nie powoduje narzucania gotowego rozwiązania. Wspólne poszukanie rozwiązań przez nauczycieli, a nawet pozostawienie ich z dylematami będzie naturalnym krokiem w kierunku dążenia przez nich do pracy zespołowej i brania przez nich odpowiedzialności za jej efekty.
2. Partnerskiemu dialogowi musi towarzyszyć aktywne słuchanie, które zakłada uznanie i poszanowanie perspektywy postrzegania pracy zespołowej przez nauczycieli. Aktywne słuchanie sprzyja zaspokajaniu wszystkich trzech podstawowych potrzeb psychologicznych. Daje ono możliwość zbudowania więzi i pozytywnej relacji. Słuchając podkreśla się kompetencje jakie posiada druga osoba i równocześnie, poznając punkt widzenia drugiej strony, nie narzuca się gotowych rozwiązań, a zaspokaja potrzebę autonomii.
3. Oferowanie zestawu możliwych działań, które mogą rozwiązać problem, jest logicznym następstwem dialogu opartego na otwartych pytaniach i aktywnym słuchaniu. Ważne aby uwzględniać propozycje które wyszły z grona nauczycieli i na nich budować praktyczne rozwiązania pracy zespołów. Kluczową rolą jest zadbanie o to, aby nauczyciele określali jasno cele jakie praca zespołowa ma przynieść.

Określanie i wyjaśnianie znaczenia zakresu obowiązków poszczególnych członków zespołu, podkreślanie ich wpływu na efekt końcowy pracy zespołu jest integralną częścią

teorii samodeterminacji i nadaje sens poszczególnym działaniom. Przykładowo przekazywanie zrozumiałego uzasadnienia dla wykonywania mało interesujących zajęć oraz zrozumienie odczuć członka zespołu w tym zakresie (zrozumienie, że zadanie jest nudne, że można go nie lubić itp.), jest ważną metodą zapewniania nauczyciela, że rozumiemy jego perspektywę. Poprzez dawanie wyboru członkom zespołu jakich działań chcą się podjąć i podkreślania ich znaczenia przez pryzmat końcowego efektu pozwala zaspokoić potrzebę autonomii (nie narzucamy konkretnych działań do wykonania). Potrzebę kompetencji możemy zaspokoić dwojako:

- nauczyciele sami decydują którą część pracy zespołowej wykonają, w czym najbardziej czują się kompetentni.
- poprzez podkreślenie jakie umiejętności czy wiedza posiadane przez nauczyciela wpływają na końcowy efekt.

4. Przekazywanie szczerzej, pozytywnej informacji zwrotnej, która potwierdza inicjatywę i fakty, lecz nie osądza. Pochwała, która jest wskazaniem na poddanie się kontroli. Przykład: *„Świetnie to zrobicieś, dokładnie tak jak Ci powiedziałem”* może wywoływać poczucie bycia kontrolowanym i w efekcie demotywować. Pochwała motywuje, gdy wspiera kompetencje i autonomię jednostki. Przynosząca efekty pochwała jest szczerą oraz szczegółową.

Informuje ona z reguły o unikalnym i nietypowym wkładzie danej osoby w określone działanie. Doceniając wkład nauczycieli w pracę zespołu warto podkreślać proaktywne zaangażowanie i inicjatywę – oraz związek docenianego zachowania z efektem pracy całego zespołu. Przykład: *„Jestem bardzo zadowolony, że zainicjowałeś analizowanie czasu pracy na wykonanie poszczególnych czynności. Jest to bardzo ważny wkład w projekt, którego wcześniej nie wziąłem pod uwagę. Dziękuję, że podjąłeś się tego zadania”*. W przypadku pracy zespołowej warto zadbać o to, aby pracujące w szkole zespoły miały możliwość i były zachęcane do dzielenia się swoimi doświadczeniami i sukcesami w szerszym gronie.

5. Minimalizowanie przymusowej kontroli i porównywania z innymi to kolejny krok w kierunku budowania motywacji autonomicznej do pracy w zespołach nauczycielskich. Badania przeprowadzone w organizacjach pokazały (Stone, Deci, Ryan 2009) iż rywalizacja i oparte na współzawodnictwie schematy, które stawiają pracownika jednego przeciw

drugiemu, tracą na wielu poziomach. Motywacja dużej liczby „przegranych” obniża się, tak samo jak jakość motywacji tzw. „zwycięzców”. Największym przegranym jest jednak organizacja, która wprowadza tego rodzaju współzawodnictwo.

Z badań wynika także (Stone, Deci, Ryan, 2009), iż nacisk na skrócenie czasu wykonywania zadań oraz nagrody, a także nacisk na odpowiedzialność za tworzenie wyuczonych na bazie polecenie-kontrola, reakcji są mniej efektywne niż pozostawienie autonomii i swobody w szukaniu rozwiązań. Twórcy teorii SDT zbadali (Stone, Deci, Ryan, 2009), czy ludzie poddani naciskowi będą w efekcie naciskać na innych. Uczestnicy badania byli proszeni o nauczenie innych rozwiązywania pewnego problemu. „Nauczyciele” zostali podzieleni na dwie grupy, jedna grupa była odpowiedzialna za wyniki osiągnięte przez ich uczniów. Powiedziano im, że mają zapewnić osiągnięcie przez nich wysokich standardów.

Druga grupa nie miała żadnej odpowiedzialności za wynik. Okazało się, iż ci, którzy byli poddani naciskowi i byli odpowiedzialni za wyniki zachowywali się zupełnie inaczej niż „nauczyciele” z drugiej grupy. Osoby odpowiedzialne za wynik swojej grupy mówiły dwa razy więcej, dawali trzy razy więcej instrukcji, dwukrotnie częściej krytykowali, używali trzy razy więcej słów wskazujących na kontrolę: „powinno się”, obserwatorzy oceniali ich także jako znacznie mniej ułatwiających wykonywanie zadania. W skrócie, poprzez stosowanie nacisku na nich, „nauczyciele” w efekcie stosowali nacisk na swoich „uczniów”. Podobnie sytuacja może wyglądać w szkołach, w których stosuje się zbyt duży nacisk i kontrolę.

A jak reagowali „uczniowie” w tym badaniu? Nie dość, że badani poddani naciskowi byli mniej zadowoleni, byli również znacznie mniej efektywni w samodzielnym rozwiązywaniu problemu. Stosowali się do poleceń wydawanych przez „nauczyciela”, ale byli znacznie mniej efektywni w znajdowaniu własnych rozwiązań⁸. Podsumowując i wyciągając wnioski wynikające z przeprowadzonego badania warto dążyć do pozostawiania dużej swobody nauczycielom jeśli chodzi o kształt i zakres obszarów pracy zespołów zadaniowych. Takie podejście pozwoli bowiem wyzwolić większą kreatywność, zaangażowanie i odpowiedzialność za ostateczne efekty pracy zespołów.

⁸Magdalena Kaczmarek *Motywacja w ujęciu teorii samodeterminacji - materiały szkoleniowe Polskiego Towarzystwa Trenerów Biznesu.*

V. PODSUMOWANIE

Wdrażając wymagania pracy w zespołach zadaniowych warto uwypuklać argumenty, iż ta forma pracy pozwala na wzajemną wymianę doświadczeń i dzielenie się wiedzą. Promując pracę w zespołach zadaniowych warto podkreślać, że ta forma w pracy między nauczycielami umożliwia wzmocnienie autonomii nauczycieli w szkole (potrzeba autonomii) oraz w naturalny sposób sprzyja nauce nowych umiejętności (potrzeba kompetencji) oraz współpracy z innymi (potrzeba więzi). Taki sposób przedstawiania idei pracy zespołowej stwarza podłoże do wzmocnienia motywacji autonomicznej. Mogą być różne powody dla których nauczyciele podejmą się pracy zespołowej. Kiedy działania ich będą jednak motywowane faktem, aby wypełnić jedynie wymogi prawa, spełnić oczekiwania dyrekcji placówki lub zdobywać w ten sposób „punkty” do awansu nauczycielskiego to niewątpliwie może to w istotnym stopniu wpłynąć na jakość i efektywność pracy zespołowej. Kiedy nauczyciele będą postrzegali zespołową pracę zespołową jedynie przez pryzmat kolejnego obowiązku, będą czuli się kontrolowani, a to spowoduje tworzenie się raczej sterowanej, niż autonomicznej motywacji.

Podsumowując - jakość i efektywność współpracy między nauczycielami w znacznym stopniu będzie zależała od tego jak nauczyciele będą ją postrzegali i jak będą oni rozumeli powody dla których mają się w nią zaangażować. Warto zwrócić uwagę, że to w dużej mierze od osób odpowiedzialnych za wdrożenie tego rozwiązania w szkołach będzie zależało jak w efekcie nauczyciele będą rozumeli i postrzegali tą formę swoich działań w szkole.