

Mokinių motyvacija klasėje

Daniela Cretu

Mokinių motyvacija paprastai laikomas jų noras mokytis. Apie mokinius, kurie domisi pamokomis, dalyvauja jose ir atlieka namų darbus, dažniausiai sakome, kad jie yra motyvuoti mokytis. Motyvacija – tai jėga, teikianti energijos ir nukreipianti elgseną į tam tikrą tikslą. Ji apima priežastis ir siekius, kurie yra mokinių įsitraukimo arba neįsitraukimo į akademinę veiklą pagrindas. Gerai žinoma, kad motyvacija lemia mokymąsi. Tačiau čia norėtume pakalbėti ne bendrai apie motyvaciją mokytis, o apie konkrečius mokymosi motyvus, kurie „konkrečioje klasėje ar pamokoje energingai nuteikia mokinius ir kurie labiau priklauso nuo mokytojo ir pamokos turinio“ (Eggen, Kauchak, 1994).

Mokinių motyvacijos įvertinimas ir skatinimas

Mokytojai neturi laukti, kol mokiniai patys įgis motyvacijos mokytis; jie turi daryti įtaką motyvacijai klasėje, pasitelkdami turimus pedagoginius įrankius. Motyvuoti mokinius – tai ne tik vesti juos link to, kas turi būti išmokta, bet ir skatinti troškimą daugiau žinoti ir suprasti. Šiame straipsnyje siekiame parodyti, kaip mokytojai gali skatinti mokinių motyvaciją mokytis per pamokas. Tyrime dalyvavo keturi mokytojai (įskaitant autore). Visi jie dėsto psichologiją trijose skirtingose valstybinėse vidurinėse mokyklose ir yra dalyvavę Kritinio mąstymo ugdymo skaitant ir rašant (KMUSR) programos kursuose (Klooster, Steele, Bloem, 2001). Mus suvienijo bendra idėja – įvertinti, koku mastu psichologijos kurse taikant Kritinio mąstymo ugdymo skaitant ir rašant programos metodus galima palaikyti mokinių motyvaciją mokytis. Pradžioje noriu paminėti, kad visas tyrimas, vykęs 2000–2001 m. m. antrajame semestre, buvo kietas riešutėlis tiek mokytojams, tiek mokiniams. Mokytojams kilo sunkumų pirmą kartą taikant pamokose KMUSR metodus, o mokiniams irgi buvo nelengva, nes šie metodai gana smarkiai skyrėsi nuo jiems įprastų. Mes dirbome su 91 dešimtos klasės 15–16 metų mokiniu. Pamokose buvo nagrinėjami mokomosios programos dalykai, kol galų gale buvo sukaupiti 40 psichologijos pamokų duomenys. Mokytojai galėjo laisvai rengti ir vesti pamokas savo pasirinktu būdu, bet buvo ir kai kurių bendrų pamokų elementų.

- Psichologijos pamokos rėmėsi trijų pakopų mokymo schema: žadiniu, prasmės suvokimu ir apmąstymu. Žadinimo pakopoje mokiniai buvo skatinami prisiminti ankstesnes žinias, mėginti nuspėti, taip pat nustatyti, kokie naujų temų tikslai. Prasmės suvokimo pakopoje mokiniai buvo supažindinami su nauja informacija – nauju akademinio turiniu – ir aktyviai su ja dirbo. Apmąstymas buvo galutinė mokymosi proceso pakopa, kurios metu naujas žinias ir supratimą mokiniai išreiškė savais žodžiais.
- Mokytojai taikė įvairius KMUSR mokymo metodus ir mokymosi bendradarbiaujant užduotis, apimančias aktyvų dalyvavimą ir kritinį mąstymą: dviejų dalių dienoraščius, teksto žymėjimo sistemas, tinklo nerimą, „Žinau, noriu sužinoti, išmokau“ ir „Pamąstykite, susiraskite porą, pasidalykite schemas, kompozicijos metodą, kryžminę diskusiją, abipusį mokymą (žr. A priedą ir šių metodų bei užduočių pavyzdžius).
- Mokytojai, siekdami paskatinti įvairių idėjų, nuomonių ir atsakymų sklaidą, prašė vidurinės mokyklos mokinius atsakyti į atvirusius, t. y. neturinčius konkretaus atsakymo, klausimus; mokiniai taip pat buvo raginami formuluoti ir kelti aukštesniojo lygmens klausimus.
- Fizinė klasių aplinka buvo sutvarkyta taip, kad mokinius būtų lengviau grupuoti, o klasėse ant sienų kabėjo mokinių darbai.

Situacinė motyvacija

Siekdami nustatyti mokinių motyvacijos mokytis per pamokas dinamiką, rėmėmės Pariso ir Turnerio (1994) situacinės motyvacijos sąvoka. Anot šių autorių, situacinei motyvacijai būdingos keturios ypatybės.

Pirma, motyvacija yra pažintinių užduočių, tenkančių individui konkrečiomis aplinkybėmis, padarinyš. Pavyzdžiui, prieš išitraukdami i pamokos veiklą, mokiniai įvertina, kaip jiems sekasi to dalyko pamokose („Man patinka spręsti matematikos uždavinius, bet negaliu įsiminti formulių“).

Antra, individai susikuria savas įvykių, kuriuos galima įvairiai suprasti, pažintines interpretacijas. Tai reiškia, kad šios interpretacijos atspindi labiau mokinio suvokimą nei objektyvų vertinimą.

Trečia, kadangi skirtingomis aplinkybėmis individai susikuria įvairias įvykių, tikslų ir galimybių interpretacijas, motyvacija priklauso nuo konteksto. Pavyzdžiui, šalia esant bendraamžiam konkurentui, mokinys atlikdamas užduotį gali labiau stengtis ir būti atkaklesnis.

Ketvirta, situacinė motyvacija yra nepastovi, nes mokinių tikslai kiekvienoje klasėje nėra tie patys ir priklauso nuo to, kaip konkrečios klasės mokiniai suvokia savo pačių veiksmingumą vertybes, atlygi ar siekius.

Turėdami galvoje šiuos ypatumus, galime sakyti, kad situacinė motyvacija yra labai individualizuota. Pariso ir Turnerio (1994) sukurta motyvacijos teorija ragina skirti dėmesį individualiam kontekstui, arba, kaip parodyta mūsų pavyzdyje, mokiniams klasės kontekste. Anot šios teorijos, motyvacija – tai procesas, apimantis painią ir dinamišką individo bei išorinės aplinkos sąveiką. Vadinasi, ar situacija arba užduotis yra motyvuojanti, ar ne, priklauso nuo asmeninio vertinimo, kurį savo ruožtu lemia vidinė individo būklė.

Metodologija

Situacinės motyvacijos sąvoką taikyti pamokoje – tai laikyti mokinius aktyviais jos vertintojais. Norint ištirti mokinių motyvaciją mokytis per pamokas situacinės motyvacijos atžvilgiu, „svarbu, kad mokiniai galėtų įvertinti savo pačių motyvaciją konkrečioje pamokoje (Ng, 1998). Ką tik cituotas autorius teigia, kad tam tinka pamokų dienoraščiai. Šiam požiūriui pritardami, tyrimui pasitelkėme dvejopus dienoraščius: atvirąjį ir struktūrinį (žr. B priedą). Atvirajame dienoraštyje mokiniai įvertino ir apmąstė savo mokymąsi, gebėjimą priimti sprendimus, susijusius su motyvacija konkrečioje pamokoje. Šiame dienoraštyje mokiniai buvo skatinami rašyti viską, kas, jų nuomone, svarbu ar siejasi su pačia pamoka arba dalyvavimu joje. Struktūriniame dienoraštyje buvo 13 teiginių, pagal kuriuos mokiniai turėjo įvertinti pamoką ir savo mokymąsi joje. Atskirai buvo vertinami mokymosi, taip pat socialiniai ir emociniai tikslai, akademiniai klausimai, idėjų raiška ir mokymosi aplinka – kiekvienas aspektas apibendrintas vienu teiginiu. Du parametrai apibūdino pačių mokinių našumą, tuo tarpu tokie svarbūs dalykai kaip išmokimo meistriškumas ir mokymasis bendradarbiaujant buvo vertinami trimis parametrais. Kiekvienas mokins gavo savo kodinį numerį, kuriuo dienoraščiuose pasirašydavo. Pamokos pabaigoje mokytojai skirdavo laiko dienoraščiams pildyti ir kaskart juos surinkdavo. Taip semestro pabaigoje turėjome keturių skirtingų kursų 40 psichologijos pamokų dienoraščius.

Remdamiesi situacinės motyvacijos teorija, ieškojome atsakymų į šiuos klausimus:

- Kaip mokiniai suvokia psichologijos pamokas, kuriose taikomi KMUSR metodai?
- Kokiais kriterijais mokiniai vadovaujasi vertindami mokomąją veiklą?
- Kokius skirtingus apibūdinimus mokiniai priskiria pamokoms, kurias suvokia kaip motyvuotas, ir kokius – toms, kurios, jų manymu, nemotyvuotos?

A priedas

Psichologijos pamokose taikytų KMUSR metodų pavyzdžiai

Dviejų dalių dienoraštis

(Barone, 1992)

Laikas: 20 minučių. Tema: dėmesys.

Mokiniamis išdalijami tekstai apie dėmesį. Mokytojas paprašo padalyti tuščią lapą vertikalia linija į dvi dalis kurių kairėje pusėje rašomos mokiniams svarbios idėjos ir teksto citatos, o dešinėje – pastabos, klausimai bei sąsajos su jau žinoma informacija.

Teksto žymėjimas

(Vaughan, Estes, 1986)

Laikas: 30 minučių. Tema: kalba ir bendravimas.

Mokiniai gauna tekstą apie žmonių bendravimą, kurį skaitydami paraštėse žymi simboliais: „✓“ – jeigu tekstas patvirtina tai, ką mokiniai jau žino; „+“ – jeigu informacija jiems nauja; „-“ – jeigu informacija prieštarauja tam, kas jau žinoma; „?“ – jeigu mokiniai nori daugiau sužinoti tuo klausimu. Tekstą perskaitę ir pažymėję, mokiniai sudaro lentelę iš keturių skilčių, atitinkančių šiuos keturis simbolius, ir surašo joje atitinkamą informaciją.

Kompozicijos metodas

(Aronson ir kt., 1978)

Laikas: 40 minučių. Tema: asmenybė.

Mokiniai pasidalija į nedideles grupes, kurių nariams išdalijama mokomoji medžiaga apie asmenybę. Skirtingų grupių mokiniai, studijuojantys tą pačią medžiagą, renkami į ekspertų grupes ir maždaug 20 minučių aptaria konkrečią temą. Tada jie grįžta į savo grupes ir kiekvienas paeiliui iš savo srities moko tos temos grupės draugus. Galų gale patikrinama visa klasė, kaip ji išmoko pagrindinę informaciją.

Pamastykite, susiraskite porą, pasidalykite

(McTighe, Lyman, 1988)

Laikas: 5-8 minutės. Tema: kūrybiškumas.

Mokytojas mokinių klausia: „Koks žmogus yra kūrybingas? Pateikite bent tris kūrybingumo pavyzdžius“. Visi parašo trumpą atsakymą į šį klausimą. Tada mokiniai pasiskirsto poromis ir dalijasi vienas su kitu mintimis, mėgindami rasti bendrą atsakymą.

Tinklo nėrimas

(Tierney, Readence, Dishner, 1990)

Laikas: 10 minučių. Tema: charakteris.

Lentos viduryje nubrėžtame apskritime mokytojas užrašo žodį „charakteris“ ir paprašo mokinių parašyti idėjų, susijusių su šia sąvoka. Mokiniai sąsiuvinuose užsirašo žodį „charakteris“, apveda apskritimu, paskui linijomis sujungia kitus su juo susijusius žodžius. Taip jie neria idėjų tinklą. Paskui mokiniai išsako savo idėjas, o mokytojas, užrašęs ant lentos, mokinių padedamas, suskirsto jas į daugiau kategorijų. Rezultatas - gausus idėjų rinkinys. Kai visos idėjos aptartos ir suskirstytos

kategorijomis, mokiniai nustato, kuriais temos aspektais norėtų gauti daugiau informacijos.

Žinau, noriu sužinoti, išmokau (ŽNI)

(Ogle, 1986)

Laikas: 40 minučių. Tema: vaizduotė.

Mokytojas padalija lentą į tris plačias skiltis ir užrašo jų pavadinimus: „Žinau“, „Noriu sužinoti“ ir „Išmokau“. Savo sąsiuvinuose mokiniai paruošia ŽNI schemas. Mokytojas pasako, kad bus kalbama apie vaizduotę, ir klausia mokinių, ką apie ją žino. Jie tol išsako savo mintis, kol išryškėja esminiai dalykai, t. y. neabejotini faktai. Viskas užrašoma lentoje, skiltyje „Žinau“ (mokiniai tą patį daro savo sąsiuvinuose). Tada mokinių paprašoma pagalvoti, apie kuriuos temas aspektus jie norėtų sužinoti daugiau. Klausimai užrašomi ir ant lentos, ir sąsiuvinų skiltyje „Noriu sužinoti“. Dabar skiriama užduotis skaityti tekstą apie vaizduotę. Mokiniais perskaičius, mokytojas paprašo svarbiausius sužinotus dalykus užrašyti skiltyje „Išmokau“, atsakymus sulygiuojant su skiltyje „Noriu sužinoti“ esančiais klausimais; žemiau užrašoma kita nauja informacija. Tada mokiniai pasidalija su visa grupe, ką savo lentelėse įrašė į skiltį „Išmokau“, ir papildo ją gauta iš draugų informacija. Atsakymų į kitus klausimus mokytojas siūlo ieškoti knygose ir periodiniuose leidiniuose.

Kryžminė diskusija

(Alvermann, 1991)

Laikas: 15 minučių. Tema: temperamentas.

Po pamokos apie žmogaus temperamentą mokytoja pateikia klasei prieštarinę klausimą: „Kaip jūs manote, ar gerai, kad žmogus turi temperamentą“. Mokiniai penkias minutes poromis diskutuoja ir sudaro sąrašą argumentų, pagrindžiančių vieną ir kitą požiūrį. Tada „už“ ir „prieš“ argumentais dalijasi susijungusios dvi poros. Pasitarę šie ketvertukai mėgina rasti sutarimą tuo klausimu ir užrašo savo išvadas sąsiuvinuose. Mokytojas kviečia keletą grupių trumpai pristatyti savo požiūrius.

Analizė ir rezultatai

Pradėsime nuo atvirųjų dienoraščių nagrinėjimo. Ši analizė išryškina, kaip mokiniai suvokia ir aiškina pamokas. Mokinių atsiliepimai atviruosiuose dienoraščiuose buvo trejopi: palankūs, nepalankūs ir neutralūs; siekiant išlaikyti konfidencialumą ir tyrimo objektyvumą skliausteliuose buvo nurodyti atpažinimo kodai. Toliau pateikti kiekvienos iš šių trijų vertinimo grupių pavyzdžiai.

Palankūs atvirųjų dienoraščių atsiliepimai:

- „Šiandienos pamoka man patiko, nes ją supratau, o mokytojas kvietė mus išsakyti mintis ir diskutuoti. Net nepajutau, kaip prabėgo laikas“ (E 121, 2001 04 25);
- „Tema – vaizduotė – buvo įdomi. Aš dalyvavau pamokoje, man patiko, kad galėjome dirbi grupėmis“ (E 124, 2001 02 14).

Nepalankūs atvirųjų dienoraščių vertinimai:

- „Nesidomėjau pamoka. Mane ėmė miegas“ (E 318, 2001 04 23);
- „Nagrinėjamas dalykas – atmintis – nepatiko. Per daug duomenų ir painių sąvokų“ (E 212, 2001 03 13).

Neutralūs atvirųjų dienoraščių vertinimai:

- „Mokytojas supažindino su pamoka ir paaiškino kai kuriuos naujus dalykus. Vėliau paskyrė namų užduotį“ (E 213, 2001 04 05);
- „Šiandien mokėmės apie dėmesį. Atsakėme į keletą klausimų“ (E 113, 2001 03 07).

Iš surinktų 899 atvirųjų dienoraščių 77,3 proc. vertinimų (695 dienoraščiai) yra palankūs. Tai įvairūs mokinių išsakyti teigiami atsiliepimai apie pamokas. Norime paminėti, jog vertinimus apibūdinančios kategorijos buvo parinktos tik dienoraščius surinkus ir kruopščiai išnagrinėjus visus mokinių atsakymus. 1 lentelė rodo, kokie buvo šie vertinimai ir kaip dažnai jie pasitaikydavo atvirose mokinių dienoraščiuose.

1 lentelė. Palankūs dienoraščių vertinimai

Kriterijus	Dažnumas	Procentas	Eilė
Susidomėjimas	203	20,38	1
Idėjų raiška	180	18,07	2
Mokymasis bendradarbiaujant	129	12,95	3
Meistriškumas	123	12,34	4
Pritarimas mokytojo metodams ar veiksams	92	9,23	5
Akademiniai sunkumai	81	8,13	6
Naujų dalykų mokymasis	61	6,12	7
Mokymosi aplinka	58	5,82	8
Pamokos svarba	31	3,11	9
Mokinių našumas	26	2,61	10
Neaiškiai apibrėžta	12	1,20	11

B priedas

Atvirasis dienoraštis

Prašom trumpai apibūdinti bendrą šios dienos pamokos išpūdį (Ar jums ši pamoka patiko? Kodėl taip manote? Kaip jautėtės pamokoje?).

Struktūrinis dienoraštis

Pasitelkę penkiabalę sistemą (1 – visiškai nepritariu, 5 visiškai pritariu), įvertinkite šiuos teiginius, susijusius su savo mokymusi konkrečioje pamokoje:

- Mokymosi aplinka buvo palanki.
- Man svarbu išmokti šią pamoką.
- Man ši pamoka patiko.
- Labai stengiausi suprasti pamokos turinį.
- Norėjau pasirodyti geriau už kitus.
- Siekiau padaryti mokytojui gerą išpūdį.
- Bendradarbiavau su klasės draugais atlikdamas bendrą užduotį.
- Atidžiai klausiausi bendraklasių nuomonių.
- Iš visų jėgų stengiausi dirbti su kitais mokiniais.
- Kai tik turėjau ką pasakyti, visada reiškiau savo nuomonę.
- Dirbti pamokoje buvo nelengva – reikėjo labai susikaupti.
- Sugebėjau perprasti pamokos eigą.
- Manau, kad galiu šią medžiagą išmokti.

Kaip matyti iš šios lentelės, susidomėjimas, idėjų raiška, mokymasis bendradarbiaujant ir meistriškumas buvo svarbiausi kriterijai, kuriuos mokiniai nurodė kalbėdami apie pamoką. Kitaip sakant, mokiniams patiko mokomieji dalykai ir užduotys, jie vertino galimybes reikšti mintis, dirbti grupėmis, jie suprato pamokas. Toliau pateikiami pavyzdžiai iliustruoja pagrindinius kriterijus, kuriuos mokiniai įvardijo vertindami pamokas:

- susidomėjimas: „Man patiko šiandienos pamoka. Žmogaus jausmai – tai dalykas, kuris mane labai domina, todėl susikaupti nebuvo sunku“ (E 107, 2001 03 21);
- idėjų raiška: „Mokytojas mus skatino reikšti mintis. Aš ieškojau įtikinamų argumentų savo nuomonei pagrįsti. Man tai patiko“ (E 220, 2001 04 04);
- mokymasis bendradarbiaujant: „Dirbome grupėmis su bendraklasiais. Dalijomės nuomonėmis ir klausėmės vieni kitų. Psichologijos pamokos man pradeda patikti“ (E 121, 2001 02 28);
- meistriškumas: „Gera pamoka. Buvau susikaupęs ir viską supratau“ (E 111, 2001 02 07);
- pritarimas mokytojo metodams ar veiksams: „Man atrodo, kad mūsų mokytoja pakeitė mokymo stilių. Ji skatina mus mąstyti ir reikšti nuomones apie nagrinėjamą dalyką. Man toks mokymas patinka“ (E 101, 2001 02 07);
- akademiniai sunkumai: „Šiandien mums reikėjo labai daug padaryti. Atlikome tyrimą ir mėginome atsakyti į mokytojo arba savo pačių klausimus. Mes nustatėme naujos informacijos ir jau žinomų dalykų ryšį. Man pravertė ankstesnės Žinios ir mąstymo įgūdžiai“ (E 209, 2001 02 28);
- naujų dalykų mokymasis: „Daug išmokau apie žmogaus temperamentą ir sužinojau, kas aš pats esu šiuo požiūriu. Taip pat sukūriau vieno klasės draugo temperamento portretą“ (E 318, 2001 03 30);
- mokymosi aplinka: „Šiandieninė pamoka buvo kaip žaidimas. Visiems ji patiko, nes buvo puiki mokymosi ir diskusijų atmosfera“ (E 113, 2001 03 07);
- pamokos svarba: „Kalbėjome apie žmogaus charakterį. Ši tema labai svarbi, ir manau, kad tai, ko šiandien išmokome, pravers ne tik mokykloje, bet ir gyvenime, nes tai padeda geriau suprasti žmones“ (E 205, 2001 02 28);
- mokinių našumas: „Supratau pagrindines pamokos mintis ir tikiuosi, kad nekils sunkumų mokantis šią temą namie“ (E 412, 2001 05 02).

Nemažai mokinių vertinimų atitiko daugiau nei vieną kategoriją; tokiu atveju juos skaičiavome keletą kartų atitinkamose grupėse. Pavyzdžiui, vertinimas „Šiandien aš buvau aktyvesnis nei paprastai ir keletą kartų pareiškiau savo nuomonę. Man patiko grupinis darbas. Aš mėgstu, kai mokytoja skatina mus įsitraukti į klasės darbą“ (E 116, 2001 02 14) atitiko tris kategorijas: idėjų raiškos, mokymosi bendradarbiaujant ir pritarimo mokytojo metodams ar veiksams. Buvo ir priešingų atvejų – pasitaikė tokių vertinimų, kurie buvo per trumpi ir sunkiai apibrėžiami, kad būtų priskirti kuriai nors kategorijai. Pavyzdžiui, vertinimus „Viskas buvo gerai“ arba „Nebloga pamoka“ priskyrėme kategorijai „Neaiškiai apibrėžta“. Laimei, tokių atvejų buvo nedaug (1,2 proc.). Vadinas, dauguma mokinių sugebėjo įvertinti pamokas ir savo motyvaciją mokyti jose.

Panašiai suklasifikavome nepalankius pamokų vertinimus. 163 dienoraščių (8,13 proc.) vertinimai buvo nepalankūs. 2 lentelėje parodyta, kokie tai kriterijai ir kaip dažnai mokinių dienoraščiuose pasitaikė.

2 lentelė. Nepalankūs dienoraščių vertinimai

Kriterijus	Dažnumas	Procentas	Eilė
Neįdomu	39	23,92	1
Nepalanki fizinė ar psichinė būsena	37	22,69	2
Pasyvumas	22	13,49	3
Nepritarimas mokytojo veiksmams	19	11,65	4
Nesupratimas	16	9,81	5,5
Nepalanki mokymosi aplinka	16	9,81	5,5
Neaiškiai apibrėžta	14	8,58	7

Šiuos kriterijus iliustruoja tokie vertinimai:

- neįdomu: „Pamokoje negalėjau susikaupti. Man trukdė asmeniniai rūpesčiai (E 107, 2001 04 04);
- nepalanki fizinė būsena: „Buvau labai pavargęs. Negalėjau susikaupti ir dirbti pamokoje“ (E 329, 2001 02 28);
- pasyvumas: „Buvo nuobodu. Pamoka nesudomino“ (E 223, 2001 04 08);
- nepritarimas mokytojo veiksmams: „Mokytojas norėjo, kad mokytume vieni kitus. Man tai per sunku, todėl ir nepatiko“ (E 416, 2001 02 14);
- nesupratimas: „Susipainiojau. Nesupratau pamokos. Ji man pasirodė labai sunki“ (E 306, 2001 04 23);
- Nepalanki mokymosi aplinka: „Šiandien klasėje buvo per daug triukšmo“ (E 112, 2001 04 11);
- neaiškiai apibrėžta: „Man ši pamoka nepatiko (E 420, 2001 02 21).

Daugelis dienoraščio vertinimų rodo, kad mokiniai į pamoką atėjo turėdami įvairių savo rūpesčių ir nuostatų, kurios trukdė jiems įsitraukti į mokomąją veiklą. Tai liudija, kad, kalbant apie mokinių motyvaciją mokytis per pamoką, greta pažintinio vertinimo, būtina atsižvelgti ir į nepažintinius veiksnius (pavyzdžiui, į prastą nuotaiką, nuovargį). Kai kurie mokiniai, pripratę prie orientuoto į mokytoją mokymo ir tradicinių metodų, ėmus taikyti KMUSR metodus, jautėsi gana nesmagiai, mat iš pasyvių klausytojų jie turėjo tapti aktyviais pamokų dalyviais. Šiems mokiniams kėlė sumaištį mokomųjų KMUSR metodų naujoviškumas ir didžiuliai skirtumai nuo įprastų. Tai ypač išryškėjo, kai mokytojai per greitai pereidavo nuo vieno metodo prie kito ir mokiniai nespėdavo prie jų priprasti arba baigti ankstesnės užduoties. Be to, kai kuriems mokiniams trukdė ir neleido susikaupti triukšmas, neretai kyląs dirbant grupėmis. Aktyvus klausymasis, tolerancija ginčijantis, pagarba kito nuomonei – tai gebėjimai, kuriems išugdyti reikia laiko. Mokytojų užduotis – pasirūpinti, kad triukšmas klasėje reikštų tik našų mokinių darbą. Nors ir kilo šiokių tokių sunkumų, kurie, mūsų nuomone, išnyks mokytojams ir mokiniams įgyjant daugiau darbo taikant KMUSR metodus patirties, tyrimo rezultatai teikia vilčių. Dauguma mokinių teigiamai vertina naująją požiūrį. Mokytojai nepajėgūs kontroliuoti fizinės ar psichinės mokinių būsenos, bet jie gali taikyti tokią mokymo metodiką, kuri padėtų mokinius įtraukti į pamokos veiklą ir padarytų mokymąsi patrauklesnį. Norėčiau pacituoti tik vieną mokinio vertinimą, parašytą antrojo semestro pabaigoje:

„Psichologijos pamokos šį semestrą buvo daug įdomesnės nei anksčiau, - tuomet man būdavo nuobodu. Šį semestrą daugelis dalykų buvo kitokie: mokytoja taikė patrauklesnius metodus, mes aktyviai dalyvaudavome diskusijose, dirbome grupėmis, reikėme nuomones ir dalijomės mintimis. Šį pusmetį aš daugiau visko išmokau. Tikiuosi, kad kitais metais ir toliau taip mokysimės, taip pat norėčiau, kad tokios būtų ir kitų dalykų – matematikos, istorijos ir pan. – pamokos“ (E 423).

Dienoraščių analizė atskleidė dar vieną dalyką – apie tą pačią pamoką mokiniai reiškė skirtingas ir kartais net nesuderinamas nuomones. Tai tik paremia teiginį, kad

kiekvienas mokinys savaip apmąsto mokymosi aplinkybes ir vertina pamokas pagal asmeninius poreikius. Štai kokius išpūdžius mokiniai išreiškė po pamokos, kurios tema „Charakteris“ (2001 05 09):

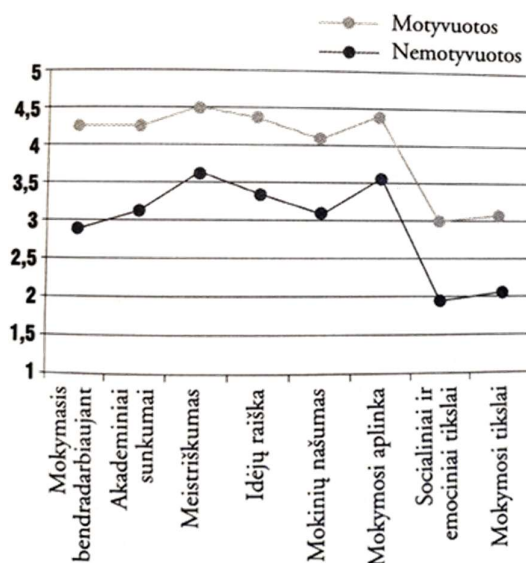
- „Man pamoka pasirodė lengva, o dirbant grupėmis buvo dar įdomiau. Man vis labiau patinka psichologijos pamokos“ (E 403).
- „Buvo puiku. Galėjome išakyti savo nuomones“ (E 404).
- „Man buvo nuobodu. Didelės dalies pamokos nesupratau“ (E 407).
- „Supratau iškeltą klausimą, ir man tai patiko“ (E 409).
- „Skaudėjo galvą, ir pamokoje negalėjau susikaupti. Norėjau eiti namo“ (E 419).
- „Sužinojome naujų dalykų apie žmogaus charakterį“ (E 421).
- „Suolo draugas mane visą laiką erzino. Dalį darbo padariau, bet nebaigiau“ (E 424).

Dar vienas svarbus pastebėjimas – tas pats mokinys, apibūdindamas kursą, apie kiekvieną pamoką atsiliepdavo vis kitaip. Šis faktas liudija situacinės motyvacijos nepastovumą. Štai keletas mokinio, kurio kodas E 404, vertinimų:

- „Buvo puiku. Mokytojas mus provokavo reikšti nuomones“ (2001 02 14).
- „Buvau išsiblaškęs, nes šiandien – mano gimtadienis“ (2001 02 28).
- „Sužinojau naujų dalykų apie savo temperamentą“ (2001 03 07).
- „Buvo nuobodu. Klasė labai triukšmavo“ (2001 03 21).
- „Dirbome poromis, o paskui grupelėmis po keturis, ir buvo labai smagu. Man patiko“ (2001 04 04).
- „Tiesą sakant, susimaišiau ir nelabai šią temą supratau“ (2001 04 25).
- „Šiandien buvo gera pamoka. Man patiko ir aktyviai joje dalyvavau“ (2001 05 09).

Mokinių struktūrinių dienoraščių įrašus suskirstėme pagal pamokų priskyrimą prie motyvuotų ir nemotyvuotų, atsižvelgiant į palankius ir nepalankius jų vertinimus atitinkamuose atvirose dienoraščiuose. 1 diagramoje palygintos motyvuotos ir nemotyvuotos pamokos atsižvelgiant į kintamųjų vidurkių struktūriniuose dienoraščiuose (mokinių atsakymai, kiekvieną kintamąjį vertinant nuo 1 iki 5 balų, apskaičiuoti kompiuteriu).

1 diagrama. Kintamųjų vidurkiai struktūriniuose dienoraščiuose



Ši diagrama rodo, kad mokiniai suvokia svarbiausius dviejų pamokų rūšių skirtumus ir kad atvirųjų bei struktūrinių dienoraščių duomenys sutampa. Tai reiškia, kad mokiniai, atviruosiuose dienoraščiuose pateikę palankius vertinimus, aukštus balus skyrė ir struktūrinio dienoraščio kintamiesiems. Mokymasis bendradarbiaujant, akademiniai sunkumai, meistriškumas ir galimybė reikšti idėjas – tai kriterijai, aukščiausius įvertinimus gavę abiejų rūšių dienoraščiuose. Konkreti mokytojų veikla skatino mokinius pamokose aktyviau dalyvauti ir bendradarbiauti, įgyti kuo daugiau žinių ir gerai jas įsiminti. Kitaip tariant, mokiniai jautė, kad pavyko įvaldyti kurso turinį, kad jiems puikiai sekasi dorotis su sunkiomis užduotimis, reikšti nuomonę ir našiai dirbti grupėse. Kai susiformavo toks mokinių požiūris naujuosius mokymo metodus, tai reiškė, kad jų mokymasis tapo labai motyvuotas. Nepalankiai apie pamokas atsiliepiančių mokinių motyvacijos lygis, kaip rodo struktūrinio dienoraščio kintamųjų vertinimai, buvo gerokai žemesnis.

Lygindami motyvuotas ir nemotyvuotas pamokas, ne visus struktūrinio dienoraščio kintamuosius mokiniai vertino vienoda, bet, atrodo, jie ypač išskyrė mokymąsi bendradarbiaujant, akademinį sunkumą, meistriškumą ir idėjų raišką. Tai irgi liudija metodo, pasitelkiančio mokinių atvirųjų dienoraščių vertinimus pamokas skirstant į motyvuotas ar nemotyvuotas, patikimumą. Kaip matyti iš struktūrinio dienoraščio vertinimų, mokinių motyvacija buvo didesnė tada, kai jie palankiai atsiliepdavo apie pamokas.

Išvada

Mums malonu, kad mokiniai, dirbantys pagal KMUSR mokymo metodus, teigiamai įvertino pamokas. Dažniausiai mokinių minimi privalumai yra šie: įdomesnės pamokos ir mokymo metodai, aktyvus dalyvavimas pamokose, kūrybiškesnis ir įdomesnis mokymasis, geriau suprantamas turinys, glaudesnis mokinių bendradarbiavimas, saugesnė ir jaukesnė mokymosi aplinka, kūrybiškesnis ir aukštesnio lygio mąstymas bei dinamiškas bendravimas per pamokas. Pamokos, kuriose taikomi KMUSR metodai, palyginti su įprastinėmis, turėjo daugiau pranašumų, nes iš esmės pakito tyrime dalyvaujančių mokytojų darbo stilius. Dabar jie siekia ne tiesiog perteikti faktus, bet motyvuoti, organizuoti ir pagelbėti. Mes priėjome prie išvados, kad mokytojai iš tiesų gali paveikti mokinių motyvaciją mokytis, ir dabar galime patvirtinti, jog visiškai pritariame Eggeno situacinės motyvacijos apibrėžimui, cituotam šio straipsnio pradžioje. Mūsų analizė taip pat parodė, kad jei mokiniai turėdavo asmeninių rūpesčių ar sunkumų, tarkim, būdavo pavargę, blogos nuotaikos, tai nesugebėdavo ir aktyviai dalyvauti pamokoje.

Sis tyrimas patvirtino, kad mokinių motyvacija mokytis per pamokas yra su vertinimu susijęs procesas. Dienoraščiai parodė, kaip mokiniai psichologijos pamokas suvokė ir kokius kriterijus pasitelkė jas vertinti. Taip pat pamatėme, kad mokinių motyvacija yra dinamiška, nepastovi. Šie pastebėjimai liudija motyvacijos mokytis per pamokas svarbą. Pamokų dienoraščiai buvo ne tik tyrimo priemonė, bet ir vertingas informacijos šaltinis mokytojams ir mokiniams. Jų padedami, mokiniai apmąstė savo mokymosi patirtį ir motyvaciją. Kita vertus, mokytojams šie dienoraščiai suteikė galimybę nuodugniau įvertinti pamokų motyvaciją ir atitinkamai pakeisti savo elgseną bei mokymo būdus. Mokytojai, iš tiesų suinteresuoti mokymą optimizuoti per poveikį mokinių motyvacijai, negali sau leisti ignoruoti mokinių nuomonės apie jų pamokas. Pamokų dienoraščiai pasitvirtino kaip vertingas būdas tokioms nuomonėms fiksuoti, suteikiantis galimybę nagrinėti tokį sudėtingą reiškinį kaip mokymosi motyvacija. Tačiau ilgalaikį KMUSR mokymo metodų poveikį įvairioms mokymosi aplinkybėms dar reikia ištirti.

Literatūra

Alvermann, D. (1991). The discussion web: A graphic aid for learning across the curriculum. *The Reading Teacher*, 45, p. 92-99.

Aronson, E., Blaney, N., Sikes, J., Stephan, C. & Snapp, M. (1978). *The jigsaw classroom*. Beverly Hills, CA: Sage.

Barone, D. (1992). „That reminds me of: Using dialogue journals with young students. In C. Temple & P. Collins (Eds.), *Stories and Readers* (p. 85-102), Norwood, MA: Christopher Gordon.

Eggen, P., & Kauchak, D. (1994). *Educational psychology. Classroom connections*, New York: Macmillan College Publishing Company.

Klooster, D. J., Steele, J. L., & Bloem, P. L. (2001). *Ideas without boundaries, International education reform through reading and writing for critical thinking*. Newark, DE: International Reading Association.

McTighe, J., & Lyman, E. (1988). Cueing thinking in the classroom: The promise of theory-embedded tools. *Educational Leadership*, 45 (7), p. 18-24.

Ng, C. H. (1998). *A diary of students' classroom learning and motivation*. The Annual Conference of the Australian Association for Research in Education, Adelaide.

Ogle, D. (1986). K-W-L: A teaching model that develops active reading of expository text. *The Reading Teacher*, 39, p. 564-570.

Paris, S. G., & Turner, J. C. (1994). Situated motivation, In P. R. Pintrich, D. R. Brown, & C. E. Weinstein (Eds.), *Student motivation, cognition and learning* (p. 213-237). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Tierney, R., Readence, J., & Dishner, E. (1990). *Reading strategies and practices: A compendium* (3rd ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Vaughan, J. L., & Estes, T. H. (1986). *Reading and reasoning beyond the primary grades*. Newton, MA: Allyn & Bacon.

www.rwct.org

Daniela Cretu – Sibijaus (Rumunija) Luciano Blagos universiteto Mokytojų mokymo katedros dėstytoja.
