

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS  
PSICHOLOGIJOS KATEDRA

**Sigita Lukošiuė**

Edukologijos magistrantūros  
studentė

**PSICHOSOCIALINIO KLASĖS KLIMATO IR  
MOKYMOSI MOTYVACIJOS SAŠAJOS  
PRADINĖSE KLASĖJE**

Magistro darbas

Mokslinė vadovė  
Soc. m. dr. doc. Irena Gailienė

Šiauliai, 2005

## **Summary**

### **The correlation of a psycho-social atmosphere of the class and motivation to study in the primary school**

The Master Paper consists of an introduction and four parts: a) the psychological features of the groups of people; b) the psychosocial atmosphere in the class; c) motivation to study and its explanatory theories; d) the analysis of the correlation of a psycho-social atmosphere of the class and motivation to study in the primary school. The conclusions as well as recommendations for teachers are at the end of the paper.

An appropriate environment stimulating the development of a creative, active and able to socialize personality, who would attempt to know not only the world around but also himself that is what should be established in schools. The question is how to reach this goal, are the children satisfied with the emotional atmosphere of the class, relations with the classmates as well as the teachers? What is the impact does it have on their study progress, motivation and how does the psychosocial atmosphere of the class interrelates with the child's willingness (or unwillingness) to learn?

The purpose of the analysis is to investigate the features and interrelation of psychosocial atmosphere of the class, the motivation to learn and the child's perspective towards himself as a pupil in the III – IV grades.

The fundamental goals of the paper: to clarify the motivation to learn among the III-IV grades children, the perspective of the children towards their own selves as pupils, the psychosocial atmosphere of the class and the impact of changes.

The theoretical, empirical and statistical methods are used throughout the paper. 300 respondents have been interviewed.

After the analysis of the investigation results, the hypothesis raised in the beginning of the paper proved themselves: essentially, the interrelation of the primary class students and school is positive, still the field of studies in the school is not what attracts, the self-perspective towards oneself as a pupil has not suitably been shaped; the psychosocial atmosphere of the class in the primary grades is acknowledged as a positive one; the positive relation between the child's self-perspective towards himself as a pupil and the value of a psychosocial atmosphere of the class is revealed.

# TURINYS

IVADAS .....	4
1. ŽMONIŲ GRUPIŲ PSICHOLOGINĖS YPATYBĖS.....	7
1.1. Žmogus kaip grupinė būtybė .....	7
1.2. Bendras grupės apibūdinimas .....	8
1.3. Grupių rūšys .....	9
1.4. Grupės normos .....	10
1.5. Mokinių sąveikos klasėje būdai, statusas ir mokinių vaidmenys .....	11
2. PSICHOSOCIALINIS KLASĖS KLIMATAS .....	13
2.1. Psichosocialinio klasės klimato samprata .....	13
2.2. Klasės klimato formavimosi veiksniai ir vaidmuo ugdant asmenybę .....	15
2.3. Emocinio klimato klasėje kūrimas .....	19
2.4. Psichosocialinės klasės aplinkos poveikis mokinių mokymosi motyvacijai... ..	20
3. MOKYMOSI MOTYVACIJA IR JĄ AIŠKINANČIOS TEORIJOS .....	23
3.1. Motyvo samprata ir mokymosi motyvacijos apibrėžties interpretacijos .....	23
3.2. Mokymosi motyvacijos teorijų įvairovė .....	27
3.3. Motyvų įvairovė, mokymosi motyvacijos rūšys ir jos įtaka mokymosi procesui bei asmenybei .....	33
4. PSICHOSOCIALINIO KLASĖS KLIMATO IR MOKYMOSI MOTYVACIJOS SAŠAJŲ PRADINĖSE KLASĖJE TYRIMAS .....	41
4.1. III-IV klasių moksleivių mokymosi motyvacijos tyrimas.....	41
4.1.1. Mokymosi motyvacijos tyrimo metodika, organizavimas, imties charakteristika.....	41
4.1.2. Mokymosi motyvacijos tyrimo rezultatai ir jų analizė.....	44
4.2. Vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį, tyrimas .....	50
4.2.1. Vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį, tyrimo metodika.....	50
4.2.2. Vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį, tyrimo rezultatai ir jų analizė .....	51
4.3. Psichosocialinio klasės klimato tyrimas.....	57
4.3.1. Psichosocialinio klasės klimato tyrimo metodika .....	58
4.3.2. Psichosocialinio klasės klimato tyrimo rezultatai ir jų analizė.....	58
IŠVADOS .....	65
REKOMENDACIJOS .....	68
LITERATŪRA .....	69
PRIEDAI.....	73

## IVADAS

**Temos aktualumas.** Didėjantis vaikų nenoras mokytis verčia pedagogus susimąstyti, ką reikia daryti, kad ugdytiniai noriai lankytų mokyklą, kad stiprėtų jų mokymosi motyvacija. Jau nuo mažų dienų vaikams reikia diegti teigiamą požiūrį į mokymąsi. Todėl, savaime suprantama, kodėl vis aktualesnis tampa ugdymo intensyvinimo ir mokymosi motyvacijos puoselėjimo klausimas. Motyvacija – tai veiksmų bei elgesio žadinimas ir skatinimas, vykstantis žmogaus psichikoje (Butkienė, Kepalaitė, 1996).

Viena ugdymo intensyvinimo ir motyvacijos stiprinimo sąlygų yra palankios socialinės aplinkos vaiko darbui mokykloje kūrimas. Norint, kad vaikai ryžtingai veiktų, mokytųsi, bendradarbiautų, kad vyktų produktyvus darbas klasėje, reikia sukurti tam tinkamą psychosocialinį klasės klimatą. Slopinti aplinka, frustracija mažina mokinių vidinę motyvaciją (Gage, Berliner, (1994), Rupšienė, (1995)). Socialiniu – psichologiniu klimatu vadinami tarpusavio santykiai, pasireiškiantys psichologinių sąlygų (vyraujančių emocijų, tarpusavio santykių būklės) visuma, įtakojanči bendros veiklos produktyvumą ir visišką asmenybės raidą grupėje (Anikejeva, 1988; Jacikevičius, 1995; Gučas, 1990). Kolektyvas veiksmingai formuoja asmenybę tik tada, kai tam yra tinkamas psichologinis klimatas (Anikejeva, 1988). Klasės socialiniu–psichologiniu klimatu vadinama klasės atmosfera, veikiama mokytojo elgesio, tikėjimo mokiniu, valdymo sugebėjimų bei mokinių tarpusavio sąveikos (Everarad, Morris, (1997), Furst, (1998), Ruškus, (2000), Jacikevičius, (1994), Laurinčiukienė, (1998), Savickytė, (1996)).

Jau seniai domimasi socialiniu–psichologiniu klasės klimatu ir mokymosi motyvacija, bei jų sąveika. Tai savo darbuose nagrinėjo Lietuvos ir užsienio psichologai ir pedagogai: N. Anikejeva (1988), R. Arends (1998), A. Gučas (1990), A. Jacikevičius (1995), L. Jovaiša (1994), K. Miškinis (1993), G. Navaitis (1997), J. Pacevičius (1999), V. Rajeckas (1991), L. Rupšienė (1995) ir daugelis kitų. Tačiau socialinio–psichologinio klasės klimato sąvoka vis dar nelabai aiškiai apibrėžta, atskiri autoriai ją supranta įvairiai. Nors ta tema nemažai rašyta, tačiau daugelio mokyklų psichologinis klimatas nepalankus, moksleivius kamuoja mokyklos baimė, nerimas, liūdesys ir kiti emociniai faktoriai. Susirūpinimą kelia tai, kad kasmet stiprėja apatiškas ugdytinių požiūris į mokymąsi.

Mokykloje tiek mokiniai, tiek mokytojai turi būti gerbiami, jaustis psichologiškai saugūs, vertinami kitų, adekvačiai vertinti save. Mokyklose jauni žmonės turi subręsti, tapti savimi pasitikinčiais, aktyviais piliečiais. Todėl reikia kurti tinkamą aplinką, skatinančią ugdyti kūrybišką, aktyvią ir gebančią bendrauti asmenybę, kuri bendradarbiaudama su kitais žmonėmis,

bando aktyviai pažinti ne tik pasaulį, bet ir save. Išskyla klausimas, kaip to pasiekti, ar vaikai patenkinti savo klasės emociniu klimatu, santykiais su draugais ir mokytoju, kokią įtaką tai turi jų mokymosi motyvacijai ir kaip susijusi psichosocialinė klasės aplinka su vaiko noru (ar nenoru) mokytis?

Šio darbo tyrimo problemą sudaro prieš tai iškelti klausimai ir atsakymų į juos paieška.

**Tyrimo objektas.** III – IV klasių vaikų mokymosi motyvacija ir psichosocialinis klasės klimatas.

**Tyrimo hipotezės.** Tikėtina, kad:

- pradinių klasių mokinių mokymosi motyvacijos lygis yra pakankamai aukštas, tačiau požiūris į save, kaip į mokinį, dar nėra pakankamai susiformavęs;
- psichosocialinis klimatas pradinėse klasėse pasižymi pozityvumu;
- tikėtinas teigiamas ryšys tarp vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį ir klasės klimato vertinimo.

Remiantis tyrimo problemos bei hipotezių formuluotėmis, iškeltas **tyrimo tikslas** – analizuoti psichosocialinio klasės klimato, mokymosi motyvacijos bei vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį ypatumus bei sąsajas III – IV klasėse.

**Tyrimo uždaviniai:**

1. Išsiaiškinti ir nagrinėti trečioje ketvirtoje klasėse besimokančių vaikų dominuojančius mokymosi motyvacijos komponentus, jų svarbumą, reikšmingumą.
2. Išsiaiškinti pradinių klasių vaikų požiūrio į save, kaip mokinį, motyvaciją mokyklai, norą ją lankyti, emocinį santykį su mokykla, pasitenkinimą ja.
3. Išsiaiškinti mokinių požiūrį į mokykloje vyraujančius tarpasmeninius santykius, į savo klasę, taip pat nustatyti vyraujančią klasėje atmosferą.
4. Nustatyti kintamųjų (lyties, klasės, gyvenamosios vietos) įtaką vaikų mokymosi motyvacijai, požiūriui į save, kaip į mokinį ir psichosocialiniam klasės klimatui.
5. Nustatyti mokymosi motyvacijos komponentų, bendro vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį ir psichosocialinio klasės klimato sąsajas.

**Metodai:**

*Teoriniai:* pedagoginės, psichologinės, sociologinės literatūros, mokslinių šaltinių analizė. Teorinės analizės pagrindu suformuluotos darbo hipotezės bei apibrėžti tyrimo uždaviniai.

*Empiriniai:* Mokymosi motyvų tyrimas atliktas taikant E. Zambacevičienės ir D. Janulytės (1998) mokymosi motyvų anketą.

Mokyklinei motyvacijai tirti taikyta O. M. Jelisejevo mokyklinės motyvacijos skalė.

Psichosocialiniam klasės klimatui ir vaikų tarpusavio santykiams klasėje tirti taikytas A. Jacikevičiaus modifikuotas semantinio diferencialo metodas.

*Statistiniai:* tyrimo duomenims apdoroti buvo taikomi parametriniai kriterijai, koreliacinė duomenų analizė. Tyrimo duomenims statistiškai apdoroti pasitelkta programinė įranga SPSS ((Statistical Package for Social Sciences) (Bryman, Cramer, 1997) bei Microsoft Office XP 2002m. paketas.

**Tyrimo bazė:** tyrimas atliktas 2004 metais Šiaulių miesto ir rajono, Plungės rajono, Ignalinos rajono, Panevėžio miesto mokyklų III-IV klasių mokiniai. Iš viso apklausta 300 respondentų: 134 berniukų ir 166 mergaičių.

**Tyrimo etapai:** Pirmas etapas (2003m. 09-12mėn.). Išanalizavus pedagoginę, psichologinę, sociologinę literatūrą ir susipažinus su psichosocialinio klasės klimato ir mokymosi motyvacijos sampratomis, psichosocialinio klasės klimato įtaka mokinių mokymosi motyvacijai, nustatytas darbo objektas, hipotezė, tikslai ir uždaviniai.

Antras etapas (2004m. 01-06mėn.). Tyrimo instrumentų parinkimas. Tyrimo atlikimas.

Trečias etapas (2004m. 09-12mėn.). Tyrimo rezultatų kiekybinė bei kokybinė lyginamoji analizė.

Ketvirtas etapas (2005m 01-05mėn.). Remiantis tyrimo metu gautais duomenimis patikrinta darbo pradžioje iškelta hipotezė, suformuluotos darbo išvados, parengtos rekomendacijos.

**Darbo struktūra ir apimtis:** Darbas susideda iš įvado, keturių dalių, išvadų, rekomendacijų, literatūros sąrašo ir priedų. Tyrimo duomenys pateikti 22 lentelėse ir 5 paveiksluose. Literatūros sąrašė 85 šaltiniai.

# 1. ŽMONIŲ GRUPIŲ PSICHOLOGINĖS YPATYBĖS

„Asmenybė – individo savitumas, reikšmingų pastovių jo savybių (įgimtų ir įgytų) sistema, nusakanti jo vietą kurioje nors bendrijoje. Individas tampa asmenybe, kada jis aktyviai veikia ir reiškiasi kaip visybė, jungianti aplinkos pažinimą su išgyvenimais. Asmenybei būdingas aktyvumas (pastangos išplėsti savo veiklos sritį, veikti plačiau, negu to reikalauja situacija ir veikiančiojo padėtis), kryptingumas (pastovi vyraujančių motyvų, t.y. interesų, polinkių, įsitikinimų sistema), giluminiai prasminiai dariniai, susidarantys bendroje grupių veikloje, sąmoningi santykiai su tikrove ir kt.“ (Psichologijos žodynas, 1993, psl. 24).

Žmogus yra gyva, sudėtinga sistema, sudaryta iš daugybės somatinių, fiziologinių ir psichinių savybių. Visos tos savybės kiekviename žmoguje sudaro skirtingą visumą, asmenybę, savaip kontaktuojančia su gamtine ir visuomenine aplinka.

Asmenybė yra veikianti būtybė: ji nuolatos dirba, veikia, mokosi, žaidžia ar kuria. Visos psichologinės ir pedagoginės mokyklos, aiškinamos asmenybės raidos ir jos formavimosi veiksniai, būtinai akcentuoja makroaplinkos, t.y. grupių įtaką. Kiekvienas individas nori ir turi priklausyti kažkokiai grupei. Kiekviena atskira grupė turi savo ypatumų, trūkumų ir privalumų. Tačiau taip pat visos žmonių sudaromos grupės (darbo, mokslo, laisvalaikio ar kt.) yra panašios viena į kitą. Kiekviena grupė turi savo ir psichologines ypatybes, kurios vienaip ar kitaip traukia ar atstumia atskirus visuomenės narius.

## 1.1. Žmogus kaip grupinė būtybė

Žmonės labiau už kitas gyvas būtybes priklauso vieni nuo kitų. Tą priklausomumą rodo tiek žmonių istorinės kilmės tyrimai, tiek atskiro žmogaus vystymosi ir gyvenimo dėsnių pažinimas. Dauguma mokslininkų, tyrinėjusių žmonių evoliucijos dėsnius, pažymi, kad žmonių kalba, sugebėjimas nustatyti aplinkos dėsningumus, savo elgsenos kontrolė yra jų grupinio bendravimo rezultatai (Jacikevičius, 1995).

Vaikas negali užaugti be kitų žmonių pagalbos. Augdamas ir bendraudamas su kitais žmonėmis, jis perima jų kalbą, mąstymo metodus, tuos papročius, santykius su aplinka, kurie yra jo šeimoje, mokykloje. Šeima, kaip pati pirmutinė grupė, yra kitų socialinių grupių - klasės, nacijos, valstybės, tam tikros darbo grupės ir pagaliau visos visuomenės – socialinio tinklo dalis. Šeimos, kaip pirmutinės grupės, egzistavimo formą ir turinį sąlygoja vertybės, normos, kultūra,

būdingos tai visuomenei, kuriai ji priklauso. Todėl galima teigti, kad atskiro individo tapsmą per įvairias smulkesnes grupes lemia visuomenė. A. Jacikevičius (1995) atskiro individo visuomeninį sąlygotumą vaizduoja tokia schema:

visuomenės struktūra → grupės struktūra → asmenybės struktūra.

Tai nėra tik vienos krypties įtaka. Susiformavusi asmenybė savo ruožtu daro įtakos toms grupėms (klasei), kurioms ji priklauso, besikeisdamos grupės daro įtakos didesnėms grupėms ir visai visuomenei. Tačiau šis atvirkštinis poveikis yra antrinis, išvestinis, palyginti jį su visuomenės daromais poveikiais individams. Kadangi žmonės visada gyvuoja grupėse, tai tarp atskirų individų ir grupių nuolatos vyksta sudėtinga sąveika.

## 1.2. Bendras grupės apibūdinimas

Socialinėje psichologijoje dar nėra tvirtai nusistovėjusio grupės apibrėžimo. Kasdieninėje kalboje grupė vadinami gana įvairūs žmonių sambūriai.

**Grupė** – „tai visuma bendraujančių žmonių, susitelkusių kuriam nors tikslui pasiekti“ (Jovaiša, 1993, psl. 65).

**Grupė** – „žmonių bendrija, kurios narius jungia koks nors bendras požymis (bendra veikla, tarpusavio santykiai, bendri interesai, priklausymas tai pačiai organizacijai)“ (Psichologijos žodynas, 1993, psl. 98-99).

Dabartinis lietuvių kalbos žodynas žodį „grupė“ aiškina taip: tai yra „visuma asmenų, kuriuos jungia bendri interesai, reikalai ir kt.“ (Dabartinis lietuvių kalbos žodynas, 1993, psl. 191). Tai jau arčiau to grupės supratimo, kuris priimtas socialinėje psichologijoje. Socialinė psichologija tiria grupių psichinius reiškinius ir asmenybės elgseną jose. A. Jacikevičius (1995, psl. 45) teigia, kad „grupėmis galima laikyti tik tokius žmonių sambūrius, kuriuose tarp atskirų grupę sudarančių individų yra bendrų psichinių reiškinių. Vienais atvejais tai būna, kaip nurodyta žodyno formuluotėje, bendros psichinės savybės: interesai, papročiai, charakterio bruožai, specialūs gabumai, kalba ir t.t.“ Pagal tokius požymius išskiriamos tautos, mokinių klasės ir kitos didelės žmonių grupės. Kitais atvejais grupės nariai atlieka vieną darbą, reikalaujantį koordinuotų veiksmų. Pavyzdžiui, čia galėtų būti prie konvejerio dirbanti darbininkų brigada, muzikuojantis orkestras, aštuonvietės irkluotojai ir pan. Trečiu atveju tarp grupės narių yra tam tikri santykiai, pavyzdžiui, tarp motinos ir sūnaus, tarp dvikovos dalyvių, tarp vadovo ir jo valdinių, ir pan.

Vis labiau įsitvirtina pažiūra, kad pagrindiniu grupės požymiu reikia laikyti bendrą žmonių veiklą (Шибутани, 1969). Iš tikrųjų, tik veikiant pasireiškia žmonių motyvų ir interesų bendrumas, atsiskleidžia bendros procesų ir savybių ypatybės, susiklosto įvairūs tarpasmeniniai



santykiai. Imant pagrindiniu požymiu bendrą veiklą, grupę apibrėžiama taip: **grupė** yra bendrai veikiančių žmonių visuma (Jacikevičius, 1995).

Visas galimas žmonių grupes apima šis apibrėžimas, pradedant nuo artimiausiuose santykiuose esančios mažos grupės - vaiko ir jį maitinančios motinos - iki didžiausios grupės - visos žmonijos, turinčios bendrų siekių ir atliekančios bendrus veiksmus tiems siekiams įgyvendinti.

### 1.3. Grupių rūšys

Asmenybė yra grupių, iš kurių susidaro visuomenė, narys. Žmonės jungiasi į grupes, kad lengviau galėtų patenkinti įvairius savo poreikius. Dėl to kiekvienos kultūros visuomenėje randama daug grupių, besiskiriančių savo funkcijomis. Šeima, kaip grupė, atlieka genetines ir ugdymo, mokykla – švietimo ir lavinimo, kitos grupės - ekonomines, politines, religines, pramogines ir kitas funkcijas.

#### **Sąlyginės ir realios grupės.**

Sąlyginėmis vadinamos teoriškai sudaromos grupės pagal kokius nors bendrus požymius (inteligentai, jaunimas, grupės pagal profesinius, lytinius ir kitus požymius). Sąlyginėse grupėse nėra bendros veiklos ir savitarpio kontaktų. Realios yra tos grupės, kurių nariai veikia bendroje erdvėje, palaikydami tam tikrus kontaktus (moksleivių klasė, darbininkų brigada, ir pan.) (Jacikevičius, 1994).

Pagal narių skaičių ir kai kurias kitas ypatybes yra skiriamos **makro ir mikro** grupės.

**Makrogrupės** yra didelės, jų nariams nebūtinai tarpasmeniniai santykiai ir savitarpio kontrolė (tautos, partijos, armijos, visa žmonija ir pan.). Makrogrupės gali būti realios (gamyklos darbininkai, aukštosios mokyklos studentai, vidurinių mokyklų mokiniai ir kt.) arba sąlyginės.

**Mikrogrupės** yra nedidelės grupės, kuriose nariai pasiskirstę rolėmis (pvz., mokyklos direktorius, jo pavaduotojas, ūkio administratorius, būdinčioji ir kt.). Mikrogrupėse vyksta rolių atlikimo savitarpio kontrolė, tarp grupės narių nustatyti tam tikri oficialūs santykiai (reikia vykdyti mokytojos nurodymus, bet galima ją kritikuoti, net pasiskųsti nustatyta tvarka).

#### **Formalios ir neformalios grupės.**

**Formalios** vadinamos tokios grupės, kuriose narių padėtį ir elgesį reglamentuoja organizacijos taisyklės (moksleivių klasė).

**Neformali grupė** – tai grupė, neturinti aiškiai apibrėžtų tikslų ir pasižymi ryškiais emociniais tarpusavio santykiais (Savickytė, 1996).

#### **Klikos.**

**Klikomis** vadinamos mikrogrupės, neturinčios oficialaus visuomeninio tikslo, padėties visuomenėje, oficialių veikimo taisyklių, tačiau griežtai reguliuojančios savo narių elgseną savo viduje susidariusiais papročiais ir tam tikromis antisocialinėmis moralinėmis normomis.

### Referentinės grupės.

Žmonės paprastai priklauso ne vienai, bet kelioms ar net keliolikai grupių. Pavyzdžiui, tas pats vaikas gali būti šeimos narys, kokios nors mokyklos narysbūrelio ar organizacijos narys ir t.t. Ne visos grupės žmogui yra reikšmingos. Pati artimiausia, reikšmingiausia ir brangiausia asmenybei grupė yra vadinama **referentine**.

Grupės yra dinamiškas reiškinys. Jos atsiranda, formuojasi, pasiekia aukščiausią organizuotumo lygį, gali degraduoti ir visiškai išnykti. Skiriamos trys grupių formavimosi pakopos (Suslavičius, 1995):

1. Pradinėje formavimosi pakopoje grupė vadinama **asociacija**.
2. Grupei ilgiau gyvavus ji perauga į **korporaciją**. Korporacijoje atskirų jos narių tikslai yra panašūs ar sutampa su kitų tikslais, tačiau nėra bendro grupinio tų tikslų siekimo (kiekvienas už save).
3. Aukščiausiąją grupės formavimosi pakopą vadiname **kolektyvu**. Kolektyvas yra grupė, kurios nariai turi bendrų ir visuomeniškai reikšmingų tikslų, sutartinai tų tikslų siekia, o tarp grupės narių yra teigiami santykiai.

Laiko atžvilgiu skiriamos **nuolatinės** (mokyklos, organizacijų grupės ir t.t., kurių nariai keičiasi, o grupės pasilieka), **laikinosios** ir **atsitiktinės** grupės (spektaklio žiūrovai, autobuso keleiviai ir t.t.).

## 1.4. Grupės normos

Klasė, kaip ir kiekviena grupė, turi susikūrusi savas neformalias elgesio taisykles (normas), kurių niekas viešai neskelbia, tačiau grupės nariai jų turi laikytis, jeigu nenori susilaukti sankcijų (įvairiausių nuobaudų už normų nesilaikymą).

Grupės normos ne visada sutampa su visuomenėje priimtinomis etikos normomis. Be to, grupės normos skiriasi įsisąmoninimu: kai kurios elgesio taisyklės gali būti dažnai deklaruojamos ir pabrėžiamos, o kitos, tik numatomos, nors grupei jos gali būti ir labai svarbios. Klasės normos gali būti pozityvios, palaikančios gerą mokymąsi ir gerą elgesį, ir negatyvios, neigiančios gerą pažangumą, pamokų lankymą, toleruojančios arba netgi skatinančios destruktivų elgesį. Taigi, jeigu mokinys elgiasi taip, kaip mokytojas nenorėtų, pirmiausia verta išsiaiškinti, kaip į tokį jo elgesį reaguoja, kaip tai vertina jo klasės draugai, kadangi mokiniui (ypač nuo paauglystės pradžios) visų pirma svarbi ne suaugusiųjų, o klasės draugų nuomonė.

Klasės abejingumas kai kurių mokinių nepageidautinam elgesiui ar netgi pritarimas ir palaikymas reiškia, jog klasėje esama negatyvių normų, kurias reikia nepastebimai keisti. Mokinys, kad ir kaip jį bespaustų mokytojai ir tėvai, sunkiai pakeis savo elgesį, jeigu negaus tam klasės pritarimo ir palaikymo.

### **1.5. Mokinių sąveikos klasėje būdai, statusas ir mokinių vaidmenys**

Jautresnis mokytojas, atėjęs į klasę, beveik iš karto pajunta mokinių darbo ir bendravimo emocinį foną, t.y. ar klasėje „šilta“, „šalta“, ar neutralu. Be abejo, tiek mokytojui, tiek mokiniams malonesnė „šilta“ atmosfera klasėje, tačiau ją reikia susikurti, ir mokytojas šiuo atveju neturėtų likti nuošalėje.

Darbo ir bendravimo atmosferą klasėje dažnai lemia mokinių sąveikos būdai, pasireiškiantys tuo, kaip jie siekia savų tikslų, kaip juos derina su bendrais klasės tikslais. Jei mokiniai teikia pirmenybę saviems poreikiams ir tikslams, nekreipdami dėmesio į bendrus klasės tikslus ir netgi neatsižvelgiama į draugų interesus, klasėje bus „šalta“, nes dominuos nuolatinis rungtyniavimas, varžybos dėl pažymių, mokytojų palankumo, lyderiavimo ir t.t. Rungtyniavimas sukuria nesantaiką, priešišumą ir nepageidautino elgesio situacijas.

Klasėje neutralu arba „vėsu“, kai įsivyruoja individualizmu grįsti santykiai, kai kiekvienas mokinys orientuojasi tik į savus tikslus ir poreikius, o kiti jam visai nerūpi. Tokia sąveika gal ir nesukelia ypatingo nepageidautino elgesio, tačiau ir nekuria grupės kaip vieneto, turinčio ir siekiančio bendrų tikslų. Mokytojas gali mažinti rungtyniavimą ir plėtoti bendradarbiavimą, tik šiuo atveju svarbu, kad visų indėlis į bendrą veiklą būtų apylygis.

Konkurenciją klasėje galima mažinti ir kognityvinėje, ir socialinėje veikloje, dauginant kooperacinių užduočių. Mokytojo išskeltas tikslas aktyviai rungtyniaujantiems mokiniams kartu parengti referatą, projektą, stendą, surežisuoti popamokinį renginį ir pan., dažnai „priešus“ padaro draugais ir klasėje nebelieka tokios didelės nesantaikos (Gailienė, 1999).

Kiekvienas žmogus gyvenime atlieka tam tikrą vaidmenį, tiksliau begalę vaidmenų: dukra, mama, mokinė, studentė, žmona, draugė.... Įvairiose situacijose jie gali būti vis kitokie. Klasės kolektyve taip pat yra pasiskirstymas vaidmenimis, kur kiekvienas reikalauja atsižvelgti į ką bei sufleruoja, ko iš to vaidmens tikėtis. Šiame procese nusistovi kiekvieno mokinio padėtis grupėje.

Žmogaus vaidmuo grupėje atlieka dvi funkcijas:

- 1) Parodo, kaip tam tikroje situacijoje elgtis apskritai bei aplinkinių atžvilgiu;
- 2) Vaidmuo sufleruoja žmogui, užmezgusiam kontaktą su kitu asmeniu, ko iš jo tikėtis, kaip elgtis pačiam.

Klasės veikloje būtina stebėti mokinių vaidmenis ir derinti juos su pareigybėmis, orientuoti vaikus į klasės veiklą bei tarpusavio supratimą – nepamiršti, kad kiekvienas yra unikali ir nepakartojama asmenybė.

Bet kurioje klasėje susidaro mažos 2-3-5 vaikų grupės (grupuotės). Jos gali susidaryti dėl bendrų pažiūrų, simpatijų, bendrų polinkių, dėl vienodos padėties klasėje, artimos gyvenamos vietos ir kt. Vieni mokiniai ieško judresnių, gyvesnių vienmečių draugystės, kitus traukia ramūs, pasyvūs vaikai. Vieni drąsiai jaučiasi su stipriais ir ryžtingais. Kiti, priešingai, linkę draugauti su silpnais, droviais, rasdami pasitenkinimą globoje. Svarbu, kad klasės mažosios grupės normos bei požiūriai sutaptų, nes vaikas rinksis mažąją grupę, nors jo statusas klasėje nuo to gali tik pablogėti. Todėl svarbu, kad mokytojas stebėtų grupelių formavimąsi ir kartais mokiniams padėtų (Juodaitytė, 2000).

Grupės (klasės) nariai pasiskirsto į pogrupius, rodančius jų statusus tarpasmeninių santykių sistemoje. Tai yra:

- „žvaigždės“ – tai populiarios asmenybės, su kuriomis kartu veikti pageidauja daugelis narių. Jei klasė susideda iš 20 – 30 individų, tai joje išsiskiria viena – trys žvaigždės;
- „mėgstamieji“ – taip vadinami grupės (klasės) nariai, su kuriais norėtų veikti 2 – 4 asmenys;
- „priimtieji“ – individai, su kuriais norėtų bendrauti vienas narys;
- „izoliuotieji“ – jų nepasirenka vaikai bendradarbiavimui, reaguoja į juos neutraliai;
- „atstumtieji“ – su šiais nariais nenori bendrauti klasėje, jie gauna tik neigiamus pasirinkimus.

Socialiniai vaidmenys susiję su individualiom mokinio pozicijom. Kiekvieno vaidmens atlikimas yra skirtas statuso ir savivertės kėlimui.

## **2. PSICHOSOCIALINIS KLASĖS KLIMATAS**

Vienas iš esminių mokyklos tikslų yra vaiko rengimas gyvenimui, tai yra mokyklinė socializacija, kuri priklauso nuo daugelio veiksnių. Klasės socialinis-psichologinis klimatas yra vienas iš esminių mokyklinės socializacijos veiksnių.

Socialinis-psichologinis klimatas – tarpusavio santykių – psichologinių sąlygų visuma, skatinanti ar trikdanči bendros veiklos produktyvumą ir visapusišką asmenybės vystymąsi grupėje. Anot G. Butkienės ir A. Kepalaitės (1996), klasės atmosfera yra svarbus veiksnys, turintis įtakos klasės ir atskiros asmenybės raidai.

### **2.1. Psichosocialinio klasės klimato samprata**

Nuo pat gimimo žmogus yra kokios nors grupės narys. Pirmoji grupė, į kurią patenka mažasis pilietis, yra šeima. Vėliau jis patenka į lopšelio, darželio, žaidimų grupes, mokyklos klasę ir t.t. Pirminės grupės - tai vadinamoji žmogaus mikroaplinka.

Vėliau bręstanti asmenybė patenka į platesnių grupių ir bendrijų ratą, pradedant gyvenamosios vietovės bendruomene ir baigiant regionu ar valstybe. Šios didžiosios grupės vadinamos makroaplinka.

Klasėje vyksta asmenybės socializacija, arba socialinis brendimas, - klasės poveikyje formuojasi vaiko pasaulėžiūra, charakterio ypatybės. Aplinkos įvykius vaikas suvokia ne tiesiogiai, o per grupę, klasę primeta savąjį įvykių vertinimo modelį. Vaikas yra daugelio grupių dalyvis ir jose atlieka skirtingus socialinius vaidmenis, kartais net vienas kitam prieštaraujančius.

Klasė užima tarpinę padėtį tarp asmenybės ir visuomenės. Ji nebūna pasyvi - arba stiprina, arba silpnina visuomenės poveikį asmenybei. Todėl svarbu kurti kolektyvo klimatą (Suslavičius, 1995). Kolektyvas tampa veiksminga asmenybės formavimo priemone tik tada, kai geras jo emocinis klimatas.

Emocinis klimatas yra objektyvus reiškinys. Emocinių santykių klimatui didelę reikšmę turi socialinė-psichologinė visuomenės atmosfera ir mikrosocialinės sąlygos: kolektyvo funkcijų specifika pagal visuomeninio darbo pasiskirstymą, geografinės bei klimatinės sąlygos. Emocinis klimatas - tai klasės narių emocinis psichologinis nusiteikimas, kuris emocionaliai atspindi asmeninius ir dalykinius klasės narių tarpusavio santykius, jų vertybinę orientaciją, moralines normas ir interesus (Anikejeva, 1988).

Emocinis klimatas susidaro ir išsivysto bendravimo, grupinių poreikių įgyvendinimo, asmeninių ir grupinių konfliktų sprendimo fone. Tuomet išryškėja vidinės tarpusavio poveikio

situacijos: lenktyniavimas ar slaptas konkuravimas, draugiškas susitelkimas ar kolektyvinė atsakomybė, grubus spaudimas ar sąmoninga drausmė (Божович, 1969).

**Emociniu klasės klimatu** vadinama klasės emocinė būsena, priklausanti nuo darbo sąlygų, vadovavimo ir tarpasmeninių santykių.

Visos žmonių tarpusavio poveikio situacijos grupėse, tame tarpe ir klasėje, įgyvendinamos šiais pagrindiniais tarpusavio poveikio būdais:

- 1) įtikinėjimu;
- 2) pamėgdžiojimu;
- 3) užkrėtimu;
- 4) įtaiga.

**Įtikinėjimas** - tai kokio nors samprotavimo ar minties loginio pagrindo procesas. Įtikinėjant taip pakeičiama pašnekovo ar auditorijos samprata, kad ji pasiryžta ginti tam tikrą požiūrį ir darbtį jo įgyvendinimui.

Įtikinėjimas - tai asmenybės ar grupės poveikio būdas, turintis įtakos racionaliajai ir emocinajai asmenybės sferai. Įtikinėjant dažnai vyksta atvira arba slapta dviejų ar kelių asmenų diskusija, kurios tikslas pasiekti vienodo požiūrio ir išgyvenimo.

**Pamėgdžiojimas** – tai yra kaip psichinio užkrėtimo atmaina ir daugiausia atspindi atskirus individo elgesio, manierų, veiksmų, poelgio bruožus. Yra skiriamas **vidinis** ir **išorinis** pamėgdžiojimas (Anikejeva, 1988). Vidiniam pamėgdžiojimui būdinga tai, kad kito žmogaus jausmų ir elgesio logika suvokiama intuityviai. Žinoma, įvertinami ir išoriniai kito žmogaus požymiai, tačiau pamėgdžiojant vidines savybes, jie atrodo kaip savaime suprantami. Sudėtingos psichinės ypatybės pamėgdžiojamos savaime, kaip visuma. Juk bendraudami su bet kuriuo žmogumi mes suvokiame ir jaučiame daug daugiau, negu galime išreikšti. Ne tik balsas, gestai ir maneros, bet ir apibendrinta kito žmogaus psichinio charakterio visuma - visa tai veikia mus ir nesąmoningai formuoja jo paveikslą. Sąmoningas nesąmoningų, intuityvių veiksmų panaudojimas bendraujant su žmonėmis labai padeda savaime, vidiniam tobulėjimui.

Vidinio ir išorinio pamėgdžiojimo esmės supratimas gali padėti jauno pedagogo tobulinimuisi.

**Psichinis užkrėtimas** – tai visai kito pobūdžio poveikis. Psichiškai lengviausiai užsikrečiama, kai patraukia ryškiai emociniai išreiškiamos psichinės būsenos, nuotaikos, išgyvenimai. Ypač lengvai užkrečiama vaiko psichika.

Vieno žmogaus psichologinis poveikis kitam arba žmonių grupei, su nekritinių žodžių juose išreikštų minčių ir valios, suvokimo sąlyga, yra **įtaiga**. Kaip pabrėžia B. Poršnevas (1966), įtaigos esmė yra tai, kad klausančiajam visiškai ir besąlygiškai pasitikint pasakojančiu, pastarojo žodžiai klausančiajam sukelia tuos pačius vaizdinius, vaizdus ir pojūčius, apie ką kalba

pasakojantis, o visiškas aiškumas ir šių vaizdinių besąlygiškumas tokiu pat būtinumu reikalauja veiklos, lyg tie klausančiojo vaizdiniai, ta samprata būtų įgyta tiesiogiai stebint arba suvokiant, o ne kito asmens pagalba.

Taigi svarbiausia įtaigos poveikio sąlyga yra informacijos šaltinio autoritetingumas, antra vertus - pasitikėjimas arba bent nesipriešinimas veikiančiai įtakai.

Esant šioms sąlygoms įtaigojantis gali turėti didelės įtakos įtaigojamųjų suvokimams, jų vertinimams ir pažiūroms į įvairius socialinius objektus.

Įtaiga, kaip vienas žmonių bendravimo tarpusavyje poveikio procesų, gali būti sąmoninga ir savaiminė, tiesioginė arba netiesioginė. Jei ji sumaniai pedagogiškai panaudojama ugdymo procese, tai gali būti labai veiksminga ugdymo priemonė.

Polinkis įtaigai - viena žmogaus psichikai būdingų savybių, beje, stipresnis jos poveikis vaikams. Apskritai realiuose žmonių tarpusavio santykiuose paprastai visi tarpusavio poveikio būdai - įtikinimas, įtaiga, pamėgdžiojimas, užkrėtimas - tarpusavyje susiję ir susipynę, bet svarbiausias jų – įtikinimas (Gailienė, Bulotaitė, Sturlienė, 1996).

## **2.2. Klasės klimato formavimosi veiksniai ir vaidmuo ugdant asmenybę**

Vieno vaiko bet koks poveikis kitam vaikui iš esmės priklauso nuo jų tarpusavio priklausomybės. Seniai pastebėta, kad žmogus, kontaktuodamas su kitais žmonėmis, ne tik jaučiasi kitaip, negu būdamas vienas, bet ir jo psichiniai procesai vyksta kitaip. Kitų žmonių buvimas gali ir palengvinti, ir apsunkinti vaiko veiklą ir elgesį.

Net dviejų žmonių sąveika gerokai pakeičia veiklos eigą. V. Olšanskis (Социальная психология, 1975) skiria galimus tarpusavio įtakos vienas kito veiklai tipus:

**Abipusis palengvėjimas** - partnerių buvimas palengvina kiekvieno jų veiklą.

**Abipusis pasunkėjimas** - bendras buvimas padidina klaidų skaičių kiekvienoje veikloje.

**Vienpusis palengvėjimas** - vieno partnerio buvimas palengvina kito veiklą (pvz. suaugęs ir vaikas).

**Vienpusis pasunkėjimas** - vieno dalyvavimas trukdo dirbti kitam (bendraujant vaikui ir suaugusiam, šis variantas gali tikt tiek vienam, tiek kitam).

**Nepriklausomumas** - bendras buvimas neturi įtakos nė vieno veiklai, bet tai labai retai pasitaiko.

Pats tarpusavio įtakos tipų vienas kito veiklai įvairovės faktas patvirtina psichologinės dermės reiškinį. Tai vienas svarbiausių kolektyvo psichologinį klimatą lemiančių vidinių veiksnių.

**Psichologine derme** vadinamas toks žmonių derėjimo efektas, kai mažiausiomis bendradarbiaujančių žmonių psichologinėmis „sąnaudomis“ gaunamas didžiausias veiklos rezultatas.

Jei grupė (klasė) pasiekia gerų bendros veiklos rezultatų didžiulės psichinės ir kitos energijos, nervinės įtampos sąskaita, tai verčia abejoti klasės narių psichologine derme, taigi ir palankiu psichologiniu klimatu.

**Psichologinė nederme** - tai ne vien skirtingas požiūris į dalykus, draugiškų santykių nebuvimas ar nepalankumas vienas kitam. Tai nesugebėjimas kritinėse situacijose derinti savo veiksmų, protinių ir fizinių reakcijų neatitikimas, dėmesingumo, mąstymo ir kitų įgimtų ir įgytų asmenybės savybių skirtumai, kurie gali trukdyti bendrai veiklai.

Žmonių dermė nėra absoliuti. Ji visada susijusi su kokia nors konkrečia veikla arba bendradarbiavimo stiliumi. Yra didesnė ir mažesnė dermė. Didesnė dermė gali daryti poveikį mažesnei ir tuo būdu pagerinti bendrą klasės klimatą. Tyrimais nustatyta, kad psichologinę dermę ir bendros veiklos sėkmę lemia tokie dalykai (Anikejeva, 1988):

- ideologinių pažiūrų bendrumas;
- svarbūs motyvai;
- optimalios kiekvieno dalyvio psichofiziologinės savybės;
- individualių psichologinių savybių visiškas priešingumas (lyderio išskyrimo galimybė);
- savikritiškumas ir pakantumas aplinkiniams (inteligentiškumas);
- visiškas pasitikėjimas vienas kitu, suvokiant savitarpio priklausomumą;
- maksimalus apkrovimas reikalinga veikla;
- kiekvieno dalyvio atsiskyrimo laipsnis;
- užsibrėžto tikslo konkretumas.

Organizuodami vaikų gyvenimą, geri pedagogai visuomet atsižvelgia į psichologinę dermę. V. Suchomlinskis (1975) pabrėžė, jog būtina taip organizuoti moksleivių veiklą, kad jie galėtų ir turiningai bendrauti, ir pabūti vieni. Pasak A. Juodaitytės (2003, psl. 31) „suaugęs žmogus, bendraudamas su vaikais turi paisyti principo: ne „šalia“ ir ne „virš“ vaiko, o kartu su juo“.

Mokiniui palankaus psichosocialinio klimato požymiais yra laikomi:

- 1) vidinis, pastovus ramumas, nuolatinis žvalumas, pasirengimas veiklai, kiekvieno mokinio savo vertės pajautimas, didžiavimasis visa klase;
- 2) klasės vieningumas, draugiškas visų mokinių susitelkimas. Vidiniuose klasės santykiuose galima kritikuoti atskirus auklėtinius, tačiau be šių specialių poveikio formų reikia pripažinti kiekvieno auklėtinio autoritetą, ginti jį pašalinių akivaizdoje, neskriausti, negėdinti jo;
- 3) visų klasės mokinių saugumo jausmas. Nė vienas auklėtinis neturi jaustis atstumtas ar bejėgis;



4) protingas ir naudingas visų klasės mokinių aktyvumas;

5) mokėjimas būti santūriam judesiais ir žodžiais (svarbu ne tik tarpusavio santykiai, vidinė savijauta, bet ir išvaizda).

Kiekviena klasė, kaip ir jos emocinis klimatas, yra veikiama bendros mokyklos organizacijos, joje susidariusios kultūros ir, kaip teigia J. A. Barbour (2003), klasės atmosfera turi būti pradedama kurti jau nuo pirmų darbo dienų. Vienos mokyklos gali būti susiorganizavusios tradiciniais pagrindais. Čia klasės yra autonominiai vienetai, su aiškiais atsakingumo ribomis. Mokytojas, dirbęs klasėje, yra lyg visagalis karalius. Tokioje mokykloje mokytojų kolektyvas mažai ką bendrai planuoja, sprendžia. Visa, kas vyksta mokykloje ar klasėje yra pastovu, priprasta. Kitoje mokykloje organizacinė kultūra gali būti visai kitokia. Ji pasižymi lankstumu, jai būdingas besikeičiantis grupavimas, mokytojų bendravimas, kolektyvinis planavimas, naujovės, atrinkimas to, kas sėkminga. Kaip teigia J. M. Haar (2003), gerai psichosocialinei klasės atmosferai yra būdingas pasitikėjimas, pagarba ir lygiateisiškumas.

Didelę įtaką mokyklai, o tuo pačiu ir emociniam klimatui, turi visuomenė, kurioje ji yra. Dažnai kaimo ir miestų mokyklos skiriasi. Pirmosios pasižymi atvirumu, mokytojų ir mokinių draugiškumu, o daugelis miesto mokyklų yra užsidarę, čia vyrauja agresyvumas vienas kitam ir žodžiu, ir veiksniu.

Geras klasės emocinis klimatas priklauso ir nuo to, kaip jaučiasi mokinys. Mokykla turi domėtis mokinių nuomone, mintimis, samprotavimais, pastebėjimais ir jausmais. Klasės įtakos rezultatyvumą vaikui rodo mokinio savijauta kolektyve. Tai asmenybės pasitenkinimas veikla, tarpusavio santykiais, vadovybe, jos saugumo jausmais, vidine ramybe. Visa tai - **emocinis komfortas** (Anikejeva, 1988), kuris yra pagrindinė vaiko asmenybės formavimosi sąlyga pradedant pačiais pirmaisiais mokslo metais. Vyraujančią atmosferą mokykloje galima matyti perėjus per koridorius, klases, biblioteką, pasižiūrėjus, ar mokiniai greitai išbėga namo, ar pasilieka toliau padirbėti ir pabendrauti.

Vaikai visada ieško autoriteto, t. y. tarpininko tarp savęs ir pasaulio. Jiems reikia suaugusiųjų, kurie aktyviai veiktų, įsipareigotų sau ir kitiems, gerbtų save ir kitus. Dažnai tokiu autoritetu tampa mokytojas. Tad jis turi būti profesionalas ne tik savo dalyke, bet ir bendravime, turi pažinti savo mokinius, palaikyti juos, padėti jiems (Leliūgienė, 1997).

Klasės vadovui tenka sunkus uždavinys - parodyti, ko kiekvienas mokinys vertas, už ką galima jį mylėti. Mokytojas jaučiasi atsakingas už klasės emocinį klimatą. Formuojant santykius tarp mokytojo ir vaikų, svarbus dvasinis kontaktas, kuris atsiranda tik esant savitarpio supratimui.

Vienas iš svarbiausių veiksnių, įtakojančių klasės emocinį klimatą yra mokinių ir mokytojų tarpusavio santykiai. Vaikams mokytojo pozicija visuomet emociškai veiksminga, nes mokytojas

yra vertintojas. Nuo to, kokią informaciją apie vaiko asmenybę mokytojas pateikia tėvams, kitiems suaugusiems, jo vienmečiams, daug priklauso vaiko emocinis komfortas šiose sferose. Vaikai labai vertina mokytojo gebėjimą teigiamai santykiauti su jais, jautrumą, nuoširdumą, teisingumą, pasitikėjimą ir kitas moralines savybes. Jos padeda mokytojui rasti kelią į mokinio širdį, kitaip tariant, mokinys pats linksta prie tokio mokytojo, tikėdamasis, kad šis supras sunkius jo išgyvenimus bei negandas. Bendraudamas su vaiku, toks mokytojas tiki savo moralinėmis vertybėmis, jų poveikiu. Savo pasitikėjimu jis verčia mokinį sekti tomis vertybėmis (Gučas, 1990).

Jaunesniojo amžiaus mokiniai ypač jautrūs mokytojo reakcijai. Mokinio pozicija vaikui nauja ir reikšminga, todėl mokytojo autoritetas jam nagrinėtinas. Psichologai pastebi vidinį vaiko orientavimąsi į mokytojo nuomonę dar prieš jam praveriant mokyklos duris. Jaunesniojo amžiaus vaikai aiškiai pasirengę laikytis mokytojo nuostatų. Jie nori tiesioginio kontakto su mokytoju. Jei vaikas per pertrauką nepapasakos mokytojui jo jaudinančių naujienų, tai pasistengs užtrukti po pamokų ir vis tiek papasakos. Ypač savo mokytojui nori išsipasakoti pradinukai.

Specialūs tyrimai (Anikejeva, 1988) rodo, kad vaikų išgyvenimai, jų savijauta tiesiogiai priklauso nuo pedagogų ir vaikų tarpusavio ryšių ypatumų, nuo pedagoginio vadovavimo stiliaus, t.y. nuo to, kokios yra mokytojo veiklos ir bendravimo priemonės, būdai, metodai. Tyrimai parodė, kad vaikų savijautą lemia emocinis klimatas klasėje, kurio kokybė priklauso nuo vadovavimo stiliaus. Yra būdinga, kad pažangumas demokratinio ir autoritarinio vadovavimo stiliaus klasėse beveik nesiskiria, net geresnis autoritarinių mokytojų klasėse – ten geresnė išorinė drausmė ir tvarka. Tačiau tai tik išorinė sėkmė. Dažnai tokiose klasėse mokiniai bijo neigiamo įvertinimo, bijo būti mokytojo išpeiktam, nuolatos jaučia įtampą. Taip trukdomas kolektyvinės pakraipos asmenybės formavimasis.

Klasės emocinį klimatą taip pat įtakoja mokytojo ir mokinių demokratiškas bendravimas. Mokytojas turi būti nuoširdus ir sakyti, ko nori. Nuolat kalbėti apie savo jausmus, nekreipti savo pykčio ant mokinių. Bendravimas turi remtis principu „čia ir dabar“. Nereikia vaikams priminti praeities nesėkmių. Vaikas turi tikėtis sėkmės, jei turi draugą - mokytoją, kuriuo gali pasikliauti ir remtis (Gailienė, Bulotaitė, Sturlienė, 1996).

Klasės auklėtojo, mokytojų ir tėvų rūpestis - sutelktinėmis jėgomis puoselėti kiekvieno vaiko dvasinį komfortą, klasės kaip bendruomenės sveiką, demokratišką atmosferą ir bendrą kūrybišką visos mokyklos klimatą (Bendrosios programos, 1997).

### 2.3. Emocinio klimato klasėje kūrimas

Klasės emocinio klimato esmę sudaro tai, jog klasės tarpusavio santykiai įgyja emocinį psichologinį pobūdį, sąlygojamą vertybinių orientacijų, moralinių normų ir klasės vaikų siekimų.

Taigi, ugdant asmenybę ir klasės mokinių darbingumą, skatinantį psichosocialinį klimatą, reikia pradėti nuo tarpusavio santykių ir vertybių orientacijų reguliavimo. Mokinių ir mokytojų bendravimui įtaką daro mokytojų tarpusavio sąveika (Ruškus ir kt., 2002). Jei mokytojai, bendraudami tarpusavyje, jaučiasi gerai, jaukiai, tai jų vertingumo jausmas yra pozityvus ir jie pozityviai bendrauja su savo mokiniais (Gudžinskienė, 1998). Pyktis, priešiškus, konkurencija, susvetimėjimas sukelia nepakantumą mokiniams, jų galvosena, elgsena. Kas nesugyvena su kolegomis, nesugyvena ir su mokiniais. Kur vyksta konkurencija, ten mažai būna diskusijų ir dalinimosi darbo patirtimi.

Psichologai skiria pozicijas, kurias mokinys gali užimti klasėje – **oficialiuosius** (arba formaliuosius) ir **neoficialiuosius** (neformaliuosius) tarpusavio santykius klasėje.

Oficialieji santykiai - tai visuomenės įteigtų ir klasės funkcionavimui būtinų pozicijų sistema. Šios pozicijos apibūdinamos tam tikromis nuostatomis: užimantys šias pozicijas turi tam tikrą supratimą apie šias pozicijas atitinkančias teises ir pareigas (pvz.: klasėje tai gali būti seniūnas). Neoficialioje, asmenybių tarpusavio santykių sistemoje poziciją lemia kiekvieno mokinio individualumas ir tos klasės ypatybės (Anikejeva, 1988).

Jau pradinėje mokykloje pastebimas vaikų siekimas užimti klasės kolektyve apibrėžtas, juos traukiančias pozicijas: vado, geriausio mokinio, geriausio sportininko ir kt. Socialinę poziciją apibūdina du parametrai: **socialinis asmenybės elgesys** ir **socialiniai aplinkinių lūkesčiai**.

Socialinis elgesys - tai realūs poelgiai, kuriais žmogus įtvirtina save pageidaujame vaidmenyje. Socialiniai lūkesčiai - tai aplinkinių požiūris į žmogaus poziciją. Jei kas įsitvirtina tam tikroje pozicijoje, tai aplinkiniai tarytum „iššaldo“ joje.

Vyresniajame mokykliniame amžiuje mokiniai paprastai ne tik supranta savo socialines pozicijas, bet ir dažnai stengiasi jas pakeisti. Tiesa, susiklostę socialiniai lūkesčiai dažnai trukdo tai padaryti.

Ypač svarbi lyderio, vado pozicija tarp klasės vidaus pozicijų. Nuo šios pozicijos priklauso klasės vykdomų užduočių sėkmė. Jeigu klasėje nėra tikrojo vado, t.y. niekas neužima lyderio pozicijos, tai tokia klasė dažniausiai esti „pilka“, „bespalvė“. Lyderiai įtvirtina kolektyvo normas ir vertybes. Dėl didelio savo pozicijos autoriteto lyderis turi nemažų įtaigos galimybių. Lyderiai pamėgdžijami, nes jais pasitikima. Nuo to, kas yra klasės lyderis, labai priklauso psichosocialinis klasės klimatas.

Emociniam klimatui svarbus ir mokinio statusas. Kiekvienas mokinys turi savo vietą tiek dalykinių, tiek emocinių santykių sistemoje. Kiekvieno mokinio vietą šiose sistemose lemia visa klasė ir jos vadovas. Geri emociniai santykiai klasėje ne tik patenkina bendravimo poreikį, bet ir sudaro sąlygas formuotis teigiamoms asmenybės savybėms. Jei statusas žemas, gali sukelti konfliktus, kurie keičia draugų, mokytojų, tėvų požiūrį. Tuomet vaikas praranda pasitikėjimą savimi ir kitais, formuojasi neigiami įpročiai.

Klasės klimatą įtakoja bendravimas. Poreikis bendrauti - vienas pirmųjų vaiko socialinių poreikių. Iš visų žmogaus savybių - gebėjimas bendrauti yra pats svarbiausias. Bendraudami keičiamės informacija. Iš kitų žmonių gauname informaciją, kaip atrodome iš šalies: ką kiti mano apie mus ir aplinkinį pasaulį. Tik bendraudami žmonės gali ugdyti kitus ir tobulinti save, mąstyti ir mokytis, padėti kitiems ir ieškoti pagalbos bei paramos sau. Ir taip pat psichosocialinis klasės klimatas priklauso nuo to, kaip kiti vertina asmenybę ir kaip ji vertina save - kuo geresnis psichosocialinis klimatas, tuo geriau vienas kitą vertina grupės nariai.

Kokie bus santykiai klasėje, priklauso ir nuo šeimos. Čia didelę taką turi tėvų išsilavinimas, auklėjimas šeimoje, požiūris į vaiką, domėjimasis jo veikla. Didelė atsakomybė tenka ir mokytojui, nes jis bendrauja ne tik su mokiniais, bet ir jų tėvais, kuriuos turi pažinti. Mokytojas turi tėvams paaiškinti, kad jų vaiko savijautą, elgesį, mokymąsi lemia šeima: ar vaikas yra gerbiamas ir mylimas, ar jam sudaromos tinkamos psichinės ir fizinės sąlygos mokytis, tobulėti, bendrauti, ar vaikas sugeba įvykdyti jam keliamus reikalavimus, ar nėra užgožiamas jo asmenybės unikalumas.

Tėvai neturi likti nuošalėje, jie privalo padėti mokytojams auklėti, ugdyti vaiką, nes priežiūros ir pagalbos reikia ne tik mokykloje, bet ir namuose: tėvai ir mokytojai turi bendradarbiauti, palaikyti draugiškus santykius, keistis informacija, būti draugais ir tinkamais pavyzdžiais vaikams.

Emocinis klimatas įtakoja mokinio savijautą klasėje. Jis yra vienas iš mokinių nerimastingumo veiksnių.

## **2.4. Psichosocialinės klasės aplinkos poveikis mokinių mokymosi motyvacijai**

Sužadinti mokinių mokymosi motyvaciją atkakliai mokytis yra sunku. Vieni mokiniai ilgiau ir atkakliau dirba už kitus, o vienos užduotys mokiniams atrodo įdomesnės už kitas. R. Arends (1998, psl. 120-121) teigia, kad „mokiniais mokytis palankesnė esti tokia aplinka, kuriai būdinga tarpusavio pagarba, aukšti reikalavimai ir atidumo nuostata“.

Didžiulį vaidmenį čia vaidina mokytojas. Nuo seno mokytojai žino, ką jie daro, sąlygoja mokinių elgesį. Iš tikrųjų mokymas yra pastangos paveikti mokinių elgesį ir mokymąsi. Taip pat nuo formalaus mokymo pradžios vakarietiškos visuomenės mokykloje daugelis ugdytojų buvo įsitikinę, kad mokytojas turi elgtis „demokratiškai“ ir atspindėti platesnes visuomenės vertybes, susijusias su žmonių bendravimu.

Žymus pedagogas V. Suchomlinskis (1975) yra pastebėjęs, jog mokymas - tai ne mechaninis mokytojo žinių perdavimas, o visų pirma žmogiški santykiai. Psichosocialinis klimatas klasėje, glaudus tarpusavio bendravimas mokant yra ypač svarbu (Miškinis, 1989). Dėl bendravimo poreikio patenkinimo norima būti klasėje ir mokykloje, norima mokytis ir įgyti žinių (Gudžinskienė, 1998).

Mokinys nori jaustis savo klasėje saugus ir tvirtovėje, būti įsitikinęs, kad jo niekas nenuskriaus, sunkią akimirką suteiks pagalbą. Kas rytą įžengdamas į klasę kiekvienas nori jaustis „savu tarp savų“. Tai lemia vaiko nuotaiką, laikyseną, elgseną. Tai yra klasės mikroklimato matas – susitelkimas. Taip pat labai svarbus matas yra moksleivių aktyvumas. Jei vaikas klasėje jaučiasi saugus ir patenkintas savo priklausomybe tos klasės bendrijai, tai jis stengsis save aktyviai išreikšti. Jausdamasis patenkintas mokykloje vaikas jaus ir meilę mokslui.

Psichosocialinio klasės klimato ir mokymosi motyvacijos sąsajose labai svarbi yra mokinių ir mokytojų tarpusavio sąveika. Tai, ką daro mokytojai, iš tikrųjų nulemia mokinių veiklą, tačiau įtaką klasei ir mokymuisi ne visuomet daro tik mokytojas. Mokiniai veikia vieni kitus ir netgi gali paveikti mokytojų elgesį (Arends, 1998). Elgesys klasėse esti dviejų krypčių, tai yra, kad dalyvių elgesį veikia ne tik tai, ką daro mokytojas, bet ir tai, ką daro mokiniai. Tokiomis aplinkybėmis akademiniai sugebėjimai ir mokinių pažangumas patys sąlygoja jų mokytojų elgesį.

Daugelis mokinių taikosi prie bendraamžių grupės normų ir labai dažnai tos normos prieštarauja ugdytojų bei mokytojų normoms. Tyrimais įrodyta, kad tose klasėse, kur tarp bendraamžių vyrauja simpatijos, mokiniai paprastai jaučia didesnę savigarbą, yra gagesni ir geriau mokosi palyginti su susiskaldžiusių į grupuotes klasių mokiniais.

Norint, kad vaiko mokymosi motyvacija būtų aukšta, labai svarbu yra, kad ugdytiniai mokykloje jaustųsi gerai. O kodėl vaikai mokykloje nesijaučia taip? L. Laurinčiukienė (1998) teigia, kad yra daug ir įvairių priežasčių. Tai lemia: mokinio fizinė savijauta, psichologinė savijauta, charakterio ypatumai, problemos už mokyklos ribų (šeimoje, kieme ir t.t.), mokymosi problemos. Daugelio mokytojų manymu, mokymosi problemos ir yra svarbiausia mokinių nemeilės mokyklai priežastis. O visa tai mažina ir mokymosi motyvaciją. Taip ir gimsta mitas: gerai besimokantis mokinys mokykloje jaučiasi puikiai ir ją mėgsta, prastai besimokančiajam mokykla nemiela. Taip gali jaustis kiekvienas mokinys, tačiau visiems yra svarbūs tokie dalykai,

kaip santykiai su bendraamžiais, psichologinė savijauta ir statusas klasėje, mokykloje, kieme, gatvėje.

Klasės, kaip socialinės sistemos, gyvenime pagrindinių mokinių elgesį nulemia veiksniai – jų asmeniniai poreikiai, išgyti prieš ateinant į klasę ir individualūs interesai, taip pat socialinė grupė, suformuojanti mokinių tarpusavio sąveiką ir su mokytoju. Klasės gyvenimo pagrindu laikoma pamoka ir jos metu atliekama veikla. Abu šie požiūriai pabrėžia, kaip svarbu sukurti produktyvią mokymosi aplinką – vietą, kurioje mokiniai galėtų dirbti bendradarbiaudami su mokytoju ir atlikti svarbias mokymosi užduotis (Arends, 1998). Šias sąlygas gana nesunku apibūdinti, bet mokytojai uždavinį, įtraukti mokinius į akademinį darbą, mano esant vieną iš sunkiausių mokymo vadovaujant funkcijų. Sužadinti mokinių motyvaciją nelengva. Mokytojų naudojamos strategijos mokinių motyvacijai stiprinti ir jų veikla, padedanti klasei formuotis kaip grupei, yra produktyvios mokymosi aplinkos sukūrimo veiksniai.

### **3. MOKYMOŠI MOTYVACIJA IR JĄ AIŠKINANČIOS TEORIJS**

Kiekvienas žino, kas yra motyvacija, kad ji gali nulemti net tokias kraštutines būsenas, kaip begalinis nuobodulys arba godus domėjimasis. Motyvacija žmogų perkelia iš nuobodulio į susidomėjimą. Ji teikia individui energijos ir daro jo veiklą kryptingą.

Tai plati sąvoka. Ji aprėpia keletą kitų terminų, kurie nusako įtaką žmogaus elgesio veržlumui ir kryptingumui. Tai poreikiai, interesai, vertybės, pažiūros, siekiai ir polinkiai. Poreikis ir siekimas juos patenkinti yra pirmasis motyvacijos šaltinis.

Humanistinis požiūris teigia motyvaciją esant integruota vidine jėga, lemiančią žmogaus augimą, raidą bei potencinių jėgų atskleidimą. Motyvacija yra tai, kas teikia energijos ir kreipia kuria nors linkme žmogaus elgesį. Nuo jos priklauso, kodėl mokinys, esantis skirtingomis sąlygomis, nevienodai atlieka tą pačią užduotį ir kodėl to paties išsimokslinimo ir gabumų mokiniai tą pačią užduotį atlieka skirtingai. Mokinio mokymosi motyvacija priklauso nuo plataus spektro veiksnių (Barkauskaitė, 2004).

#### **3.1. Motyvo samprata ir mokymosi motyvacijos apibrėžties interpretacijos**

Motyvo ir motyvacijos sąvokos pradėtos tyrinėti gan seniai. Psichologai eksperimentuotojai daugiau domėjosi suvokimo, mąstymo, mokymosi klausimais. Nebuvo susiformavusi ir „motyvo“ sąvoka, tačiau R. Minkutė–Henrickson (2000, psl. 25-26) teigia, kad „judėjimo paskatų klausimas jau nagrinėjamas vieno pirmųjų psichologų Wundt darbuose“. Cituodama šį psichologą, autorė teigia, kad „kryptį veiksams duoda vaizdinys, o juos sukelia emocijos, kurios tam tikromis sąlygomis virsta valia. Nuo to priklauso visi psichiniai procesai ir motyvai“ (ten pat, psl. 25-26).

Autoriai, nors ir sutardami dėl kertinių teiginių motyvo ir motyvacijos sampratoje, visgi pakankamai įvairiai aiškina šiuos terminus.

„Motyvai – veiklos stimulai, susiję su individo poreikių tenkinimu: individo aktyvumą skatinantys ir jo veiklos kryptį lemiantys aplinkos arba vidaus veiksniai; materialūs arba individualūs individo tikslai; individo veiksmų ir poelgių pasirinkimo priežastis, kurią individas suvokia“ (Psichologijos žodynas, 1993, psl.177).

Kai kurie mokslininkai ypač akcentuoja poreikius kaip motyvo esminę sąlygą. A. Petrovskis (1983, psl. 509) mano, jog „motyvai - tai skatinimai kokiam nors veiksmui, tenkinant

tam tikras reikmes bei poreikius; tai vidinių, organinių bei psichinių poreikių, sukeliančių, nukreipiančių ir valdančių žmogaus veiksmus ir poelgius, sankaupa“. Jeigu atsižvelgsime į tai, kad žmogaus poreikiai yra socialiai ir istoriškai determinuoti, galima bus teigti, kad ir motyvai, kaip poreikius išreiškianti ypatybė, pažymi objektyvų reiškinį ir gali iškilti vaizdų, minčių ir valingų siekimų formomis. L. I. Božovič (1969, psl. 42) motyvą iškelia „kaip reikmės pergyvenimą, bet ne būtinai įsisąmonintą“. Ji teigia, kad individo aktyvumą pirmiausia stimuliuoja tiek organišką, tiek dvasinę reikmės, ir motyvams priskiria sąmoningai užsibrėžtus tikslus, siekimus.

Tačiau kiti autoriai poreikius laiko tik motyvo priežastimi, o ne pačiu motyvu. Kaip nurodo A. Jacikevičius (1994, psl. 118) tai tarsi „tam tikra asmenybės būseną, sąlygojama priežasties, sudaranti prielaidas veiksmams, nukreiptiems tuos poreikius patenkinti“. Minėtas autorius pažymi (ten pat, psl. 119), kad „vaizdinys ar mintis apie objektą, kuris gali patenkinti poreikį, yra tiesioginis veiklos motyvas“.

Motyvas - tai, kas atsispindi žmogaus psichikoje vaizdo ar minties pavidalu ir nukreipia jo elgesį taip, kad būtų patenkintas tam tikras poreikis. Pavyzdžiui, jaučiantis troškulį mokinys galvoja apie sulčių stiklinę ir bėga ją nusipirkti. Pirmokas įsivaizduoja, kaip jo geru pažymiu džiaugsis mama, ir dar atkakliau ruošia pamokas.

L. Jovaiša (1993) nurodo, kad motyvas - tai sąmoninga ar nesąmoninga veiksmo priežastis, kylanti dėl asmenybės ir objekto (situacijos), patenkinančios jos poreikius, interesus, vertybes, tikslus, sąveikos. Motyvas ne tik sukelia veiksmą, bet svarbiausia teikia jam kryptį ir tam tikrą intensyvumą.

Motyvas - veiksmo ir jo krypties priežastis (Jovaiša, Vaitkevičius, 1987). Jį galima apibrėžti taip: motyvas - tai veiksmo priežastis, kylanti dėl asmenybės ir objekto, patenkinančio jos poreikius, interesus, vertybes, tikslus, sąveikos. Taip pat motyvai - veiksmų skatuliai, lemiantys jų pobūdį ir kryptį. Jie visada yra susiję su kuriuo nors stipriu poreikiu (Butkienė, Kepalaitė, 1996). Pasak V. Spurgos (2000), motyvas – tai vidinė ir išorinė paskata, stimulus žmogaus poelgiui ir veiklai.

Motyvo veiksniai yra potraukiai, poreikiai, interesai, polinkiai, vertybės, požiūriai, nuostatos, idealai, įsitikinimai, žinojimas, valia, ketinimai. Lietuvos psichologas Kregždė (cit. Minkutė–Henrickson, 1997) pažymi, kad žmonių nuostatų, kurios yra skirtingo įsisavinimo lygio, intensyvumo, pastovumo, formavimasis yra sudėtingas reiškinys. Pasak autoriaus, tyrinėjusio profesinius interesus, būtent asmenybės kryptingumas lemia žmonių veiksmų ir poelgių tendencijas, susijusias su visomis jo pagrindinėmis socialinėmis nuostatomis į kitus žmones, save, savo ateitį.



Vertinant įvairių teorijų požiūrius į intereso prigimtį ir formavimąsi, pravartu pabrėžti, kad intereso, kaip ir asmenybės, formavimąsi lemia įgimto ir įgyto įvairovė. Kuo sudėtingesnis darbas, tuo daugiau kūrybos jis reikalauja, tuo didesni reikalavimai įgimtoms sugebėjimų prielaidoms, o šių formavimasis dialektiškai susijęs su motyvais ir interesais. Gerai išlavinti įgimtas prielaidas, gabumus galima tik tada, kada žmogus turi stiprią savo veiklos motyvaciją, kada jo „galiu“ ir „noriu“ susilieja.

Kai išgyvenamas bent vienas veiksnys, manoma, kad asmenybė esti motyvuota. Aktualioje situacijoje, kai motyvuota asmenybė sąveikauja su patraukliu objektu, šie veiksniai tampa motyvais - vidinėmis veiksnių paskatomis. Anot L. Jovaišos (2002), nėra veiksmo be motyvo, bet būna pseudomotyvų, t.y. pasyvių, glūdinčių sąmonėje ar pasąmonėje ir nesukeliančių veiksmo, veiklos.

Motyvas - sudėtingas darinys. Išorinis objektas organizmo egzistencijos palaikymo atžvilgiu yra įvairiai valentingas (turi patraukiančią arba atstumiančią jėgą), kai jis atitinka ar neatitinka poreikio. Kai objektai atitinka poreikį, jie įgyja teigiamą valentingumą (reikšmingumą) ir organizmas pradeda judėti link jų. Atsirado vidinė paskata - teigiamas objekto įvertinimas ir energija jo siekti, veikti. Veikimo programą parengia psichofiziologiniai vertinimo mechanizmai - kognityviniai, emociniai ir kitokie. Jie vertina tiek vidinius, tiek išorinius signalus. Taigi motyvo struktūra, pasak L. Jovaišos (1981), yra tokia: signalo priėmimas - įvertinimas - programa - paskata - tikslas - veiksmas. Nė vienas šios grandinės elementas, paimtas atskirai, negali būti pavadintas motyvu. Motyvas - visų šių elementų sąveika.

„Motyvo“ ir „motyvacijos“ sąvokos vartojamos siekiant paaiškinti žmogaus elgesio ir veiklos priežastis, t.y. ieškant atsakymo į klausimus „kodėl?“, „dėl ko tai daroma ar taip elgiamasi?“, „ko siekiama tai darant?“ Motyvacija aiškina, kokios jėgos išjudina ir nukreipia žmogų, kaip pasirenkama ir kaip palaikoma veikla, pastangų intensyvumą ir atkaklumą realizuojant pasirinktą veiklos variantą. Tirti veiklos motyvaciją - vadinasi, analizuoti tas priežastis ir faktorius, kurie inicijuoja ir energetizuoja žmogaus aktyvumą, nukreipia, palaiko (arba stabdo) ir įgalina užbaigti pradėtą veiklą (Pacevičius, 1999). Mokyklinė ir mokymosi motyvacija yra vidinių mokymosi paskatų sistema ir jų vykimasis (Jovaiša, 2002).

Žodis motyvacija yra kilęs iš lotyniškojo žodžio „*morere*“ - judinti, skatinti.

„Motyvacija – elgesio, veiksnių, veiklos skatinimo procesas, kurį sukelia įvairūs motyvai ar jų visuma“ (Psichologijos žodynas, 1993, psl.176-177).

Motyvacija (pranc. *motif* – skatinamoji priežastis, veiksmo pagrindas) – psichofiziologinis procesas, reguliuojantis asmenybės veiklą ir santykius. Pasak L. Jovaišos (1993), motyvacija – tai asmenybės veiklos bei elgesio vidinių reguliatorių vyksmas. Jei norime sužinoti, kodėl moksleivis vienaip ar kitaip elgiasi, turime iširti jo motyvaciją. Jeigu norime keisti elgesį, reikia

keisti jo motyvus - vidines priežastis, dėl kurių kas nors daroma, vienaip ar kitaip elgiamasi. Taigi motyvacija atsiskleidžia veiksmais, veiksnu bei elgesio kryptimi, veiklos intensyvumu, patvarumu (Хекхаузен, 1989).

A. Gučas (1990) mano, kad motyvacija yra svarbus besimokančiojo veiklos našumo faktorius. Gali būti vienodų gebėjimų vaikai, bet jei skirtinga jų veiklos motyvacija, bus skirtingi ir rezultatai. Taigi motyvacija, minėto autoriaus nuomone, tai visos vidinės ir išorinės sąlygos, skatinančios individo aktyvumą, lemiančios jo pastangų intensyvumą ir pastovumą.

Taip pat motyvacija yra veiksnu bei elgesio žadinimas ir skatinimas, vykstantys žmogaus psichikoje. V. Spurga (2000) teigia, kad motyvacija – tai tarpusavyje susijusių asmens veiklos motyvų sistema, nulemianti jo veiklą. Ji priklauso nuo asmens dorovinių, estetinių, religinių, kultūrinių ir kitų dvasinių vertybių, aplinkos veiksnių, gyvenimo tikslų bei patirties, poreikių, vienokio ar kitokio požiūrio į gamtą, aplinką, visuomenę ir ypač save. Motyvacija apima žmogaus poreikius, troškimus ir įsisąmonintus norus, interesus ir polinkius, vertybes, pažiūras ir įsitikinimus. Motyvacinę jėgą įgyja jausmai ir emocijos arba charakterio bruožai, kurie verčia organizmą arba atlikti, arba slopinti kažkokį viduje kilusį norą ar atliekamą veiksnu.

Motyvacija perkelia mus iš nuobodulio į susidomėjimą, sukelia mumyse energiją ir padeda ją nukreipti viena linkme. Jos branduolį sudaro kryptingumas ir veržlumas. Mokymosi motyvacija padeda mokiniui orientuotis į tikslą, suvokti, kiek laiko reikės tikslui pasiekti, ar reikės (ir kokio) pastiprinimo, aktualizuoja būtinas mokinio žinias, sugebėjimus ir įgūdžius, pažadina jo jautrumą pagalbai iš išorės, turi įtakos mokymosi kokybei ir mokymosi pasekmėms. Anot A. W. Little (2003), motyvacija ir mokymasis yra neatskiriami nuo žmogaus. Motyvacija sąlygoja mokymosi rezultatus, dalyvaudama pasirenkant ir įsisąmoninat konkrečius mokymosi tikslus bei būdus. Pirmųjų klasių vaikai dar nemoka iškelti sau konkrečių mokymosi tikslų. Mokytoja juos išmoko numatyti ir suformuluoti mokymosi tikslus, vadovaujantis prasmingais mokymosi motyvais. Mokinys, suformulavęs ir įsisąmoninęs mokymosi tikslą, savo valios, proto ir jausmų energiją nukreipia konkrečiam veiksmui atlikti. Motyvai sukuria bendrą nusiteikimą mokytis, o nuo tikslų priklauso, kokie bus konkretūs mokymosi veiksniai (Butkienė, Kepalaitė, 1996).

Motyvacijos šaltinis - tai žmonių poreikiai ir siekiai juos patenkinti. Reikia daryti taip, kad vaikai apie mokymąsi galvotų, kaip apie kažką svarbaus. Motyvacija - tai yra ir priemonė siekti mokslo pažangumo, ir galutinis mokymo proceso rezultatas. Ji negali būti įvardijama tik kaip paprastas skatulus. Reikia galvoti ne tik apie fizinę įtampą, bet ir apie moralinius poreikius, interesus, įsitikinimus, idealus. Moralinius motyvus lemia ne genetiniai faktoriai, o išorinė visuomeninė realybė.

Motyvacija, anot N. L. Gage ir D. C. Berliner (1994), yra svarbi, nes, viena vertus, parodo, kas gali elgesį pastiprinti, antra vertus, parodo, kaip galima elgesį orientuoti į tikslą. Tad pedagogui ypač svarbi yra vaiko motyvacija, nes ji gali būti ir tikslas, ir priemonė toliau siekti didaktinių tikslų. Motyvacija kaip priemonė yra vienas iš mokymosi rezultatus lemiančių veiksnių. Tai sudaro galimybę stimuliuoti asmenybę įvairiais poveikio metodais siekiant formuoti ir vystyti motyvaciją; kitaip tariant, asmenybę motyvuoti.

### **3.2. Mokymosi motyvacijos teorijų įvairovė**

Mokymosi motyvacijos teorijos nagrinėja priežastis, kurios skatina žmogų veikti. Jos ieško atsakymo į klausimą, kodėl žmogus taip elgiasi. Įvairios motyvacijos teorijos padeda suprasti, kaip mokinys iš vienos mokymosi pozicijos pereina į kitą. Mokymosi motyvai atskleidžia vidinę mokymosi logiką. Jų nežinant negalima suprasti, kodėl mokinys siekia arba nesiekia tikslo, jo elgesio prasmės. Elgesio įvairovė aiškinama skirtingai, taigi esama skirtingų motyvacijos koncepcijų. Kokie yra pagrindiniai, svarbiausi žmogaus aktyvumą, motyvaciją skatinantys poreikiai? Į šį klausimą įvairių teorijų autoriai atsako įvairiai. Toliau bus pateikta keletas geriausiai žinomų, populiariausių motyvacijos teorijų, ir bandoma aiškintis kas turi lemiamos įtakos mūsų elgesiui.

#### **A. Maslow poreikių hierarchijos teorija.**

A. Maslowo (1989) poreikių hierarchijos teorija yra pati populiariausia motyvacinė teorija. Jis visus poreikius suskirstė į penkias stambias grupes:

1. Fiziologiniai poreikiai;
2. Saugumo poreikiai;
3. Priklausymo (afiliacijos) ir meilės poreikiai;
4. Pagarbos poreikiai;
5. Saviraiškos poreikiai.

Šias penkias poreikių grupes autorius sudėliojo į įžymiąją poreikių hierarchijos piramidę. Pagrindinis šios piramidės principas – tik tuomet, kai yra patenkinami žemesnio lygio poreikiai, kyla skatulys tenkinti aukštesnio lygio poreikius. Piramidės apačioje yra fiziologiniai poreikiai, pavyzdžiui maisto, vandens ir kt. Tik tuomet kai šie patenkinami, kyla poreikis jaustis saugiu, veikti nepavojingoje aplinkoje: noras turėti pastovų darbą, būti ramiam dėl ateities.

Kai patenkinti saugumo poreikiai, žmogus trokšta būti mylimas ir mylėti, būti mėgstamas kitų, priklausyti kokai nors bendrijai – šeimai, giminei ir pan. Bent iš dalies patenkinus meilės poreikius, atsiranda poreikis jaustis įvertintam, būti pripažintam visuomenėje, darbe, šeimoje, žmogus nori gerbti save už tam tikrus pasiekimus ir būti gerbiamu kitų. Tada pagaliau pradeda

siekti išreikšti save. Tai pastangos aktualizuoti, atskleisti ir efektyviai panaudoti savo potencines galimybes.

A. Maslowo hierarchija yra šiek tiek savavališka. Be to, tokia poreikių eilė nėra visuomet pastovi. Kartais žmonės badauja, keldami politinius reikalavimus. Tačiau paprasta mintis, kad kai kurie poreikiai, kol jie nepatenkinti, yra stipresni už kitus, yra svarbi motyvacijos sampratai.

Pateikdamas poreikių hierarchiją, A. Maslowas norėjo pabrėžti, kad pirmiausia turi būti patenkinti žemesnieji poreikiai, o tai reiškia, kad žmogaus elgesį jie lemia ankščiau negu aukštesniųjų lygių poreikiai. Be to, hierarchijoje jis išskyrė *deficitinius* (fiziologinius, saugumo ir socialinius arba nepriklausomybės) bei *augimo* ir *tobulėjimo* (pagarbos ir pripažinimo bei saviraiškos) poreikius. Pasak autoriaus, deficitiniai poreikiai patenkinami išorinių veiksnių dėka, o augimo ir tobulėjimo poreikių patenkinimas priklauso nuo paties asmens ir jo savybių. Tobulėjant žmogui, didėja jo potencialios galimybės, vadinasi, saviraiškos poreikis niekada negali būti visiškai patenkintas.

Paaškindama žmonių elgesio mechanizmą, ši teorija vis dėlto neatsako į daugelį klausimų. Pirmiausia, kokia yra pačių poreikių kilmė? Jeigu fiziologiniai poreikiai kyla iš žmogaus egzistencijos, tai iš kur atsiranda aukštesnio lygio (pagarbos, saviraiškos) poreikiai. Neaišku, ar ši poreikių tvarka universali, t.y. bendra visiems individams, nepaisant jų tautybės, kultūros, lyties, asmeninių savybių, vertybių skalės. Be to sunku paaiškinti žmonių demotivaciją, nes, pasiekus tam tikrą piramidės lygį, kelias atgal A. Maslowo teorijoje nenumatytas; neaišku, kodėl kai kurie individai, būdami patenkinti viename lygyje, nėra motyvuoti aukštesnio lygio poreikių.

Nors ir plačiai pripažinta, ši teorija susilaukė kritikos. Kai kurie mokslininkai tvirtina, jog tai iš esmės yra filosofinė schema, sunkiai pritaikoma praktiškai; žmonės yra linkę patenkinti nebūtinai tik vieno lygmens poreikius tuo pačiu metu. Kai kurie yra motyvuoti tenkinti kelių lygių poreikius, ypač aukštesniojo. Sunku numatyti, kokie aukštesniojo lygmens poreikiai atsiras pirmiausia, kai bus patenkinti žemesnieji.

Tačiau iš A. Maslowo teorijos aišku, jog patenkinti poreikiai nebus tokie stiprūs motyvatoriai, kaip dar nepatenkinti poreikiai. Besimokantieji nori ginti tai, ką jau turi, tačiau tolyn judės noriai tik tada, kada sieks ko nors daugiau. Tarkim, studentas jausis saugus, jeigu jis gaus stipendiją ir pedagogai palankiai į jį žiūrės, kadangi jo mokymosi rezultatai bus geri, tačiau jis sieks daugiau žinių, jeigu jaus, kad tobulėja ir gali siekti svarios vietos tolimesnėje veikloje, visuomenėje.

**Alderfer** (cit. Minkutė-Henrikson, 2000) pasiūlė alternatyvią teoriją, artimai susijusią su A. Maslow. Savo teoriją jis pavadino EGA (angliškai ERG): šios trys raidės reiškia tris

svarbiausias poreikių grupes - egzistencijos (existence), giminystės (relatedness) ir augimo (growth).

Pirmosios grupės - egzistencijos - poreikiai susiję su fizine organizmo būseną (maistas, rūbai, pastogė, atlyginimas, saugios darbo ar mokymo(-si) sąlygos ir pan.). Jie atitinka A. Maslow fiziologinių poreikių lygmenį ir materialinę saugumo poreikių dalį. Giminystės poreikiai - tai tarpasmeninio bendravimo poreikiai, kurie yra patenkinami sąveikaujant su kitais darbe ar studijose. Ši grupė atitinka A. Maslow hierarchijoje esamus saugumo ir socialinius poreikius. Augimo poreikiai - tai asmeninio vystymosi ir tobulėjimo poreikiai, kurie patenkinami vystant bet kuriuos svarbius individui sugebėjimus. Jie apima pagarbos ir saviraiškos poreikius A. Maslow teorijoje.

Alderfer poreikių teorija nuo A. Maslow skiriasi tuo, kad pirma, ši teorija mažiau pabrėžia hierarchinę poreikių tvarką; antra, ji pripažįsta, jog daugiau negu vienas poreikis gali veikti vienu metu, o jo patenkinimas paskatina kito - aukštesnio - poreikio pasireiškimą; trečia, visos trys poreikių grupės gali veikti vienu metu.

### **Kognityvinės psichologijos pažiūros.**

J. Kelly aiškina, kad poelgius ir elgesio kitimą suprasti padeda žinojimas, kaip žmogus mano, kas ir kur yra priežastys to, kas atsitiko ar įvyko. Kognityvistų nuomone, už pačią realybę svarbiau yra tai, kaip individas suvokia, kas ir kodėl atsitiko. Tyrimai rodo, kad, jei moksleiviams, kuriuos kankina nerimas, pasisekė atlikti pirmąją užduotį, tai jie geriau išspręs ir antrąją. Nepasisekusi pirmoji užduotis trukdo vaikui geriau išspręsti antrąją. Mažiau nerimaujantys moksleiviai po nesėkmės dažnai pasiekia geresnių rezultatų ir neretai nerūpestingai išsprendžia užduotį po didesnės sėkmės. Taigi moksleiviai nevienodai suvokia sėkmę ir nesėkmę. Tai veikia motyvaciją, dėmesį, o per juos – pažinimą (Butkienė, Kepalaitė, 1996).

Dar viena motyvacijos teorija, H. A. Murray akivaizdžių poreikių, buvo pristatyta 1938 metais. Ji apibrėžia poreikius kaip pasikartojančius interesus. Autorius teigia, jog reikalingos tam tikros sąlygos, kad poreikis taptų akivaizdžiu. Kiekvienas poreikis susideda iš kelių komponentų. Pirmiausia nustatoma, kuris poreikis yra pagrindinis (pavyzdžiui, vadovavimo, autonomijos), antra - apibūdinamas poreikio intensyvumas, stiprumas.

Kognityvinės psichologijos pasekėjas H. A. Murray vienokio ar kitokio elgesio skatuliais laiko du veiksnius: reikmę - įtampą, kuri sužadina vidinį organizmo aktyvumą ir nukreipia jį tikslo link ir spaudimą iš išorės.

H. A. Murray išvardijo 28 poreikius (pasiekimo, pagarbos, partnerystės, autonomijos, dominavimo ir kt.), bet didžiausią dėmesį atkreipė į pasiekimo poreikį, kadangi jis yra stimulus

ką nors gerai atlikti tiesiog pasitenkinimui; nebūtinai, kad individas būtų pagirtas, gautų gerus pažymius vidurinėje ar aukštojoje mokykloje ar padidintą atlyginimą. H. A. Murray nurodyti poreikiai nėra griežtai hierarchizuoti, todėl teorijai būdingas lankstumas. Teigiama, kad žmogus gali būti motyvuojamas daugiau nei vieno poreikio tuo pačiu metu ir kad jie gali kirstis vienas su kitu.

Taigi trijų mokslininkų – A. Maslow, Alderfer ir H. A. Murray - pasiūlytos motyvacinės teorijos yra grindžiamos poreikių akcentavimu, nors, antra vertus, jos yra pakankamai skirtingos.

Remiantis Maslow, Alderfer ir Murray teorijomis, galima nustatyti asmenybės potencialiai motyvacinių charakteristikų lygį.

### **F. Herzbergo dviejų veiksnių motyvacijos teorija.**

Motyvuojančių asmenybę veiksnių lygius galima apibrėžti naudojantis F. Herzberg (cit. Minkutė-Henrikson, 2000) dviejų veiksnių motyvacijos teorija. Vadovaujantis šia bazine vadybos mokslo teorija ją galima adaptuoti pedagoginiam procesui.

Ši teorija pagrįsta prielaida apie pasitenkinimą ir nepasitenkinimą darbu. Veiksnius, kurie gali pašalinti nepasitenkinimą darbu, F. Herzbergas pavadino higieniniais veiksniais (darbo aplinkos), o veiksnius, turinčius įtakos pasitenkinimui, - motyvacijos.

F. Herzberg 1959 metais pasiūlė pasitenkinimo darbu organizacijoje teoriją. Mokslininko atlikti tyrimai leido nustatyti, kad darbuotojų pasitenkinimas didžia dalimi priklauso (teigiamo veiksnio prasme) nuo darbo esmės, atsakomybės, pasiekimo, pripažinimo, paaukštinimo bei tobulėjimo galimybių, o nepasitenkinimas (neigiamo veiksnio prasme) - nuo kompanijos politikos ir valdymo, vadovavimo kokybės, pavaldinio ir vadovų santykių, darbo sąlygų, santykių su kolegomis, asmeninio gyvenimo, statuso, saugumo trūkumų.

Tačiau nepasitenkinimą sukeliančių veiksnių pavertimas iš „negatyvių“ „pozityviais“ (pavyzdžiui, mokinio ir mokytojo santykių pakeitimas iš blogų į gerus) dar nesąlygoja pasitenkinimo, tai tesukelia neutralius jausmus ir suvokimą, jog pagrindiniai poreikiai yra patenkinti; todėl šie veiksniai vadinami higieniniais arba palaikymo. Pasitenkinimą lemiančių veiksnių nebuvimas dar neįtakoja nepasitenkinimo, tačiau jiems esant vaikas jau pasitenkinimą, t.y. bus pakankamai motyvuotas darbui, todėl šie veiksniai vadinami motyvatoriais. Palaikymo (higieniniai) veiksniai daugiau pabrėžia mokslo aplinką, o motyvuojantys - mokslo esmę. Šis skirtumas yra labai svarbus. Jis leidžia padaryti išvadą, kad darbuotojai ar besimokantieji (šitaip galima teigti netgi turint mintyje organizaciją, kadangi šiuolaikinės organizacijos yra save ugdančios organizacijos, kurių visi nariai laikomi besimokančiais) visų pirma stipriausiai yra motyvuojami tuo, ką padaro patys. Kai žmonės pajaučia atsakomybę arba yra pripažįstami dėl

savo pačių veiksmų, tada jie ypatingai motyvuojami tolesnei veiklai arba studijoms (Adamonienė, 2002).

Darbo aplinkos veiksniai – tai organizacijos (o taip pat ir mokyklos) politika, darbo ir socialinis saugumas, statusas, gamybiniai santykiai, darbo užmokestis, įvertinimas, darbo sąlygos, kontrolė, administracijos elgesys su darbuotojais; motyvacijos veiksniai: saviraiška, pažanga, atsakomybė, pripažinimas, sėkmė.

Šių veiksmų požiūriu visus žmonių poreikius galima suskirstyti į dvi grupes:

1. Poreikiai, susiję su bado, troškulio, skausmo numalšinimu bei panašių poreikių patenkinimu;
2. Dvasiniai poreikiai. Jų patenkinimas sąlygoja asmenybės tobulėjimą;

F. Herzbergas nustatė, kad darbo užduočių turinys veikia motyvuojamai ir suformulavo pasiūlymus, kaip padaryti turiningesnes pasikartojančias užduotis, kad mokinys pajustų jam patikėto darbo svarbą, vertę sudėtingumą, turėtų galimybę savarankiškai priimti sprendimus, o tai reiškia ir atsakyti už užduoties įvykdymą, suvoktų, kad atlieka savarankišką darbą. Nors darbo turiningumo koncepcija sėkmingai taikoma daugeliu atvejų, tačiau ji tinka ne visiems žmonėms (moksleiviams) motyvuoti.

### **Biheviuristų pažiūra.**

Biheviuristinėse teorijose motyvacija traktuojama išoriniu, aplinkos poveikio aspektu. Pagrindinė sąvoka šiose teorijose yra pastiprinimas.

Kraštutinių sociologizuojančių pažiūrų atstovas (cit. Furst, 1998) J. B. Watsonas manė, kad žmogus yra tarsi biliardo kamuoliukas ant tuščio stalo - nejuda, kol jo kas nors nepaliečia iš išorės. Šiuo požiūriu vaiko poelgius ir tai, kas jame vyksta, lemia tik išoriniai poveikiai. Norint, kad vaikas tinkamai elgtųsi, pakanka jį atskirti nuo visų kitų podirgių ir veikti pasirinktu būdu. Taip galima formuoti ne tik elgesį, bet ir motyvus (Butkienė, Kepalaitė, 1996).

Klasikinio sąlygojimo teorijoje pastiprinimas veikia reflekso pagrindu. 1904 m. I. Pavlovas, eksperimentuodamas su šunimis įrodė, kad sąlyginiai refleksai lemia elgesį. Nesąlyginio dirgiklio ir reakcijos ryšys veikia tada, kada nesąlyginis dirgiklis sukelia instinktyvią ar emocinę nesąlyginę reakciją. Suderinus sąlyginį dirgiklį (ankščiau buvusį neutralų) su nesąlyginiu, vyksta sąlyginė reakcija į tą sąlyginį dirgiklį. Sąlygojimas dažnai atsiranda nesąmoningai, todėl mokiniui labai sunku suvokti, kaip kilo reakcija. Jei mokytojas, turėdamas galvoje reakcijos sąlygojimo modelį, išanalizuos mokymosi aplinką, jis galės padėti mokiniams suprasti savo jausmus ir greičiau pasieks norimų rezultatų, taip pat galės apsaugoti mokinius nuo nepageidautinų reakcijos išmokimo.

Operantinio determinavimo teorijos atstovas (cit. Gage, Berliner, 1994) B. F. Skinneris, tyrinėdamas elgesio ir išmokymo dėsningumus, nustatė, kad, norint išmokyti konkretaus elgesio, svarbu atrasti tinkamus pastiprinimus, jų pateikimo būdą ir kartojimų skaičių. Jis nurodo dvi dideles pastiprinimų grupes: teigiami skatuliai ir neigiami skatuliai. Jeigu po tam tikro elgesio (reakcijos) seka kažkas, kas turi teigiamą vertę, tai vadinama neigiamu skatuliu. Visais atvejais pastiprinimo efektas tas pats - reakcijos tikimybė yra padidinta.

Socialinio išmokimo teorija teigia, kad žmonės nėra valdomi nei vien vidinių jėgų, nei vien aplinkos dirgiklių. Psichologines funkcijas greičiau galima paaiškinti nuolatinė abipuse individo ir aplinkos veiksnių sąveika. Ši teorija pabrėžia, kad aplinka, su kuria susiduria žmogus, nėra atsitiktinė. Žmogus dažnai pats pasirenka aplinkybes ir savo elgesiu jas keičia. Socialinio išmokimo idėjos padeda analizuoti nuolatinę sąveiką tarp aplinkos kintamųjų, žmogaus individualių savybių ir jo slapto bei atviro elgesio. Šios idėjos paaiškina, kaip individas mokosi stebėdamas ir kaip išmoksta reguliuoti savo elgesį – tai du procesai, kurie yra svarbūs ir mokytojams apie juos reikia pagalvoti.

Socialinio išmokimo teorija skiria keturias išmokimo stebint stadijas - dėmesį, išlaikymą atmintyje, atgaminimą ir motyvaciją. Dėmesys yra būtina prielaida, kad išmoktume stebėdami. Išlaikymo atmintyje stadijoje mokiniai naudoja žodžius ir vaizdinius kodus, padedančius įsiminti tai, ką jie yra išmokę stebėdami. Taip pat padeda atviras ir užslėptas kartojimas. Atgaminimo stadijoje, remiantis žodiniiais ir vaizdiniiais kodais, yra atliekami naujai išmokti veiksmai. Motyvacijos stadijoje mokiniai yra skatinami paversti realiu veiksmu išmoktą elgesį, o taip pat baudžiami, kad būtų nuslopintas nenoras veikti. Šiuo atžvilgiu, socialinio išmokimo ir operantinio determinavimo teorijos, yra panašios. Abi pripažįsta, kad paskatinimas ir baudimas gali formuoti ir palaikyti tam tikrą elgesį. Tačiau išmokimo stebint teorija paskatą ir bausmę traktuoja, kaip darančius poveikį mokinio motyvacijai kažką atlikti; pats išmokimas dėl jų nevyksta. Be to, ši teorija pripažįsta ir užslėptos veiklos svarbą. Todėl socialinio išmokimo teoretikai tiki, kad pastiprinimo pakaitas - stebint kitų elgesio pasėkmes matyti paskatinimai ir bausmės - taip pat gali formuoti ar palaikyti elgesį (Gage, Berliner, 1994).

A. Bandura (1977) akcentuoja, kad motyvacinėje stadijoje svarbūs lūkesčiai, žinojimas apie galimą pastiprinimą bei jo pobūdį. Pasak jo, žmogaus elgesio pokyčius lemia prognozės, susijusios su „Aš“ - veiksmingumo įvertinimu. Vaikas irgi mąsto, kaip jam seksis atlikti vieną ar kitą užduotį, kokie bus rezultatai. Visa tai turi įtakos jo motyvacijai. Motyvacinę jėgą įgyja ir tikslai, ypač artimi, realūs. A. Bandura daug reikšmės teikia vidiniam pastiprinimui. Jis teigia, jog mokantis kartu su sėkmės jausmu vyksta vidinis pastiprinimas. Kai mokomasi stebint kitų elgesį, gali atsirasti pavaduojamasis pastiprinimas. Kai pastiprinimas nutolęs laike, motyvacinę jėgą įgyja lūkesčiai (Butkienė, Kepalaitė 1996).



Visos trys biheavioristinės teorijos yra taikomos mokykloje. Remdamasis klasikinio sąlygojimo teorija, mokytojas gali analizuoti aplinką, visa joje siedamas su dirgikliu, kuris sukelia emocines reakcijas. Pagal operantinio determinavimo teoriją – išmokimas yra pastiprinimo rezultatas. Mokytojas pastiprinimu, paskatinimu gali mokinių elgesį sustiprinti, keisti ir formuoti. Socialinio išmokimo teorija akcentuoja, kad labai daug ko išmokstama stebint aplinkinius. Tačiau čia svarbu yra ir tai, kad mokinys suprastų, ko jis mokosi.

### **Egzistencinės psichologijos požiūris.**

Egzistenciniu požiūriu žmogus siekia emociškai svarbių dalykų ir turi esminius dvasinius poreikius - saviraiškos, pagarbos, meilės. Be to, jis linkęs įprasinti savo veiksmus, būsenas ir elgesį. Tai yra bendriausias motyvacijos šaltinis, būdingas ir vaikams, ir suaugusiesiems. Šiuos teiginius patvirtina geri mokymosi rezultatai mokyklose, kuriose vyrauja dvasinė laisvė ir tolerancija, kur atsakingos meilės ir pasitikėjimo atmosferoje nuolat bendrauja mokytojai ir mokiniai, mokykla ir šeima.

### **Naujausia pažiūra.**

Naujausios šiuolaikinės psichologijos požiūriu - žmogus yra tapsme. Žmogaus tikslai, ketinimai ir veiksmai yra už jutimiškai suvokiamos aplinkos. M. W. Huntas (cit. Gage, Berliner, 1994) nurodo, jog, jei manome, kad aktyvumą žadina vidinė motyvacija, tai visai nereiškia, kad į žmogaus elgesį galima žiūrėti kaip, pavyzdžiui, į skausmo vengimą arba siekimą sumažinti įtampą. Jis stebėjo gyvūnus ir vaikus, kai šie patenkinti žaidė. Jų pasitenkinime jis išvelgė būtiną žaidimo sąlygą.

M. W. Hunto nuomone, motyvacijos esmė gali būti nesuderinamumas tarp to, kas dabar yra, ir kas gali būti suvokta. Jis teigia, kad kiekvienas žmogus turi tam tikro lygmens nesuderinamumą, kuris skatina veikti. Pavyzdžiui, termometras rodo vieną temperatūrą, o iš tikrųjų ji yra kitokia. Žmogus ieško „Kodėl taip yra?“ arba „Kas gali atsitikti?“ (Butkienė, Kepalaitė, 1996).

## **3.3. Motyvų įvairovė, mokymosi motyvacijos rūšys ir jos įtaka mokymosi procesui bei asmenybei**

Jaunesnysis mokyklinis amžius - tai laikotarpis, kai mokymasis tampa pagrindine vaiko veikla. Vaikui pradėjus lankyti mokyklą, atsiranda naujų mokymosi formų, kurios papildoma senąsias (mokymąsi per žaidimą). Mokymasis tampa planingas, organizuotas, privalomas.

Suaugusieji nurodo vaikui darbo uždavinius, nustato jų atlikimo terminus. Tuo mokymasis nutolsta nuo žaidimo ir priartėja prie darbo (Gučas, 1990).

Motyvacija apima žmogaus poreikius, troškimus ir įsisažmonintus norus, interesus ir polinkius, vertybes pažiūras ir įsitikinimus.

A. Maslowas (1977) sugrupavo poreikius hierarchiniu principu. Praeitame skyriuje minėta, kad svarbiausi yra fiziologiniai ir organizaciniai poreikiai. Patenkinus juos ateina eilė bendravimo, socialiniams poreikiams: žmogus nori būti priimtas į kokią nors grupę, nori būti pilnavertis tos grupės narys, o taip pat nori būti gerbiamas ir pripažintas unikalia asmenybe, turinčią savitų gabumų, vertingų savybių. Protingai patenkinus šiuos poreikius, atsiranda kiti – intelektualiniai poreikiai. Tai yra žinių ir supratimo siekimas. Estetiniai poreikiai iškyla po intelektualinių: tai visų dalykų, su kuriais gyvenime susiduriama, tvarkos ir pusiausvyros teigiamas vertinimas, grožio jausmas ir meilė viskam. Aukščiausias lygmuo yra saviraiška, kai žmogaus elgesyje iškyla poreikis būti tuo, kuo nori.

Save išreiškusio žmogaus poreikiai - būti atviru, o ne užimti savignyos poziciją, mylėti kitus ir save, elgtis dorai ir sąžiningai visuomenės atžvilgiu, nenukrypti į agresiją ir klastą, būti kūrybišku ir autonomišku, būti smalsiu ir nuoširdžiai bendrauti su aplinka. Būtent tokius turim ugdyti savo mokinius, ir ne tik juos. Visų pirma, turime būti tokie patys. Tačiau visus šiuos poreikius reikia patenkinti eilės tvarka, t.y. nuo žemiausių iki aukščiausių. Jei vaikas ateis į mokyklą alkanas, nemiegojęs, ar galima tikėtis iš jo gerų rezultatų? Žinoma, kad ne. Tad niekuomet nereikia skubėti.

Kita vertus, motyvus galima apibrėžti kaip asmens poreikių siekimo išraišką, kai žmogus suvokia savo elgesio, veiklos prasmę (Jucevičienė, 1994).

V. Rajeckas (1995) motyvus skirsto į:

1. Plačius socialinius arba perspektyvinius - ateities motyvus. Jie daugiau būdingi aukštesniųjų klasių moksleiviams ir rodo atsakymą į klausimą - kodėl mokomasi, kokių tikslų siekiama.

2. Daug įvairesni, tačiau susiję su mokymosi veikla - vadinamieji betarpiškai skatinantys motyvai (kiti psichologai juos vadina prasminiais).

Skiriami:

a) praktiniai motyvai (igyjamų žinių svarbos gyvenime suvokimas; tėvų ir mokytojų reikalavimai, noras būti stropiu mokiniu ir pan.);

b) teoriniai arba pažintinių interesų motyvai (noras daugiau žinoti; domina tai, kas nauja ir pan.);

c) prestižo motyvai (visuomenės nuomonė; pažymys - teigiamo įvertinimo siekimas; pagyrimų siekimas ir pan.).

Gana dažnai betarpiškai skatinantis motyvas - sėkmingas mokymasis. Svarbu, kad tą sėkmę justų ir pats mokinys, ir mokytojai, ir tėvai. Todėl mokytojas turėtų pastebėti ir mažiausią mokinio pažangą, turėtų skatinti siekti geresnių rezultatų, o pačius mokinius sėkmė visada džiugina.

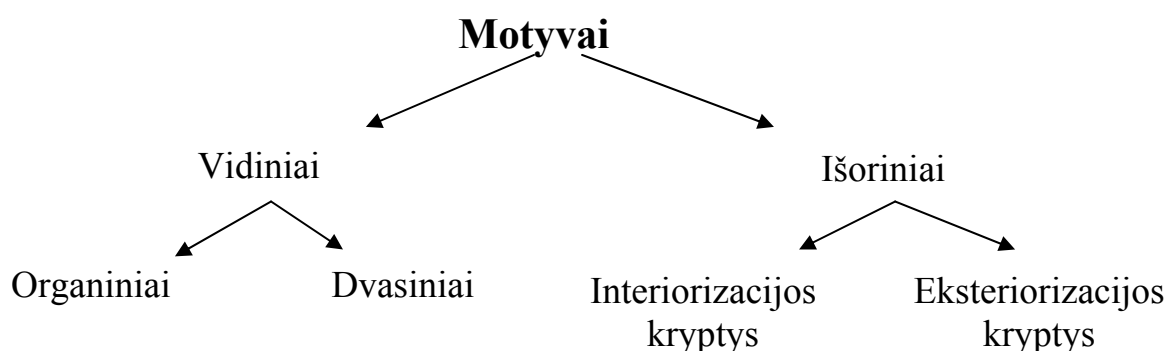
Didžiulę reikšmę siekimui kuo geriau mokytis (arba atvirkiščiai) turi mokytojas, jo autoritetas. Iš tikrųjų mokytojo pavyzdys, jo visa veikla organizuojant mokinių mokymąsi per pamokas ir visą kitą veiklą, jo geri santykiai su mokiniais yra labai ryškūs, betarpiškai skatinantis motyvas (Rajeckas, 1989).

R. Bieliauskaitė (1993) nurodo šiuos motyvų šaltinius:

1. Vidiniai (poreikiai, norai, emocijos, jausmai):
  - a) biologiniai poreikiai;
  - b) socialiniai poreikiai (pagal A. Maslow);
2. Išoriniai;
3. Vidinių ir išorinių derinys (tikslai, vertybės).

Kad žmogus ko nors išmoktų, pirmiausia turi būti palanki motyvacija. Mokymosi, kaip ir kitokio darbo bei elgesio, motyvų prigimtis įvairi. Kai kurie motyvai kyla iš paties subjekto, kitų pradžia slypi aplinkoje, o dar kitų žmonių - laikysenoje bei tarpusavio santykiuose. Priklausomai nuo motyvų prigimties yra skiriamos vidinė ir išorinė motyvacijos.

J. Laužiko (1981) motyvų paskirstymas pateikiamas 1 paveiksle.



1 pav. Motyvų pasiskirstymo schema (pagal J. Laužiką, 1981)

Santykis tarp motyvų ir veiklos sėkmės galimybių atsispindi mokinio išgyvenimais. Dažniausiai išgyvenimai pasireiškia dar prieš įvertinant savo veiksmus protu ir turi įtakos mokymuisi. Stipriausios emocijos būna, kai vadovaujama išoriniu arba siaurų rezultatų, vidiniu, mokymosi motyvu. Kuo motyvacija brandesnė, tuo emocijos santūresnės.

Sėkmingam ir sparčiam mokymuisi būtinas emocinis komfortas ir tam tikra emocijų sandauga. Tai mažas jaudinimasis, susijęs su konkrečiu noru pasiekti tikslą ir atsakingumo jausmu, pasitikėjimu savo jėgomis, tikėjimu savo sėkme ir abejojimu, žadinančiu mąstymo bei veiksmų savikontrolę, ir vidinis atlikimo bei išmokymo džiaugsmas. Vaiko noras mokytis stiprėja, kai:

- ✓ mokykloje jauku ir malonu;
- ✓ jis nepavargsta ir visada yra darbingas;
- ✓ per pamokas patiria sėkmės ir bendradarbiavimo džiaugsmą;
- ✓ vis nauja mokymosi medžiaga ir patraukli mokymosi forma patenkina jo smalsumą.

Palanki ir darni atmosfera subrandina ir mokymosi motyvaciją. Nesėkmės, neadekvatūs mokytojo vertinimai, meilės stoka sukelia vengimo motyvaciją ir susilpnina vaiko norą mokytis.

Analizuojant moksleivių mokymosi motyvaciją, naudinga skirti dvi jos dalis: **turinio** ir **dinaminę**.

Galima išskirti tokius motyvacijos turinio požymius:

- asmeninė mokymosi prasmė, susijusi su noru mokytis;
- mokymosi motyvo turinys ir jo vieta bendrojoje asmens motyvacijos sistemoje;
- motyvo veiksmingumas, susijęs su savarankišku atsiradimu bei pasireiškimu;
- motyvo išsąmoninimo laipsnis ir mokymosi motyvo išplitimas į kitas veiklos sritis.

Dinaminiai motyvo požymiai yra patvarumas, modalumas, susijęs su asmenybe stiprinančiomis arba silpninančiomis emocijomis, stiprumas (Butkienė, Kepalaitė, 1996).

**Gerų rezultatų motyvacija.** N. L. Gage ir D. C. Berliner (1994) teigia, kad vienas iš vidinių motyvacijos veiksnių - sėkmės, laimėjimo poreikis, noras padaryti ką nors gerai. Gerų veiklos rezultatų motyvas gali būti būdingas kiekvienam žmogui.

Mokiniai, turintys stiprią motyvaciją, dažnai mano, jog jiems nesiseka tik dėl to, kad dėda per mažai pastangų. Ši motyvacija yra susijusi su tendencija užbaigti nutrauktus darbus. Norintieji pasiekti geresnių rezultatų, dažniausiai renkasi vidutinio sunkumo užduotis, jie stengiasi kaip galima realiau įvertinti savo sugebėjimus. Žinodami savo galimybes, jie gali numanyti planus bei pasirinkti jų įgyvendinimo būdus. Tie mokiniai, kurie nepasižymi gerų rezultatų motyvacija, neįvertina savo galimybių, pasirenka arba per sunkias, arba per lengvas užduotis. Jie arba pervertina savo galimybes, arba labai save nuvertina. Tai turi pastebėti pedagogas ir bandyti atitaisyti šią klaidą.

**Gerų rezultatų motyvacijos skiriamos dvi rūšys:**

- 1) **Autonominė**, kai darbas lyginamas su ankstesniu darbu ir lyginimui naudojami vidiniai kriterijai.

## 2) **Socialinė**, kai savo darbą lyginame su kitų žmonių darbu.

Mokykloje, kur mokymo sistema pagrįsta mokinių konkuravimu, susidaro socialiniu lyginimu pagrįsta motyvacija. Nuo darbo atlikimo, t.y. rezultatų (sėkmės ar nesėkmės), priklauso ir vaikų jausmai bei emocijos. Mokiniai dažniausiai savo sėkmę ar nesėkmę aiškina svariomis priežastimis: tai: pastangos, gabumai, nuotaika, užduoties sunkumas ar laimė. Sėkmės priežastimi jie laiko vidinius veiksnius (pastangos, gabumai), o nesėkmės - išorinius veiksnius (užduoties sunkumas, laimės neturėjimas). Tie mokiniai, kurie mano, jog neturi tam tikrų gabumų, pradeda save „graužti“, dingsta jų susidomėjimas ir pradeda plaukti pasroviui, nuolat laukdami, kada gi ištiks kita nesėkmė. Dingsta pasitikėjimas savimi, atsiranda neigiamas savęs vertinimas (Gage, Berliner, 1994). Mokytojai turėtų rūpintis tais mokiniais, kurie tiki išorinėmis priežastimis (užduoties sunkumu). Tokiems mokiniams trūksta įsitikinimo, kuris skatintų imtis atsakomybės už savo mokslo rezultatus. Vadinasi, jų gero mokymosi motyvacijos lygmuo yra žemas. Tokius vaikus svarbu įtikinti, kad viskas bus gerai, jei įdės į darbą nors truputį daugiau pastangų. Sėkmingam mokymuisi įtakos turi ir tai, ar klasėje darbo sistema yra pagrįsta ar nepagrįsta konkurencija. Tose klasėse, kur nėra konkurencijos, yra žymiai geresni rezultatai, nes visi vaikai jaučiasi laimėtojais, sugebančiais gerai įvykdyti užduotis tose klasėse. Kur yra konkurencija, vieni jaučiasi gabiais ir tuo didžiuojasi, o tie, kurie deda daugiau pastangų, bet vis tiek jiems nesiseka, susigūžia savyje. Tai veikia neigiamai ne tik mokinio mokymąsi, bet ir jo bendrą savijautą. Tačiau, be gerų rezultatų siekimo motyvo yra dar daug kitų, iš kurių išskiriami bendravimo, valdžios bei žmonių palankumo poreikiai.

L. Jovaiša (1993) teigia, kad motyvų klasifikacija yra vidinių paskatų suskirstymas. Vienu aspektu motyvus suskirstyti sunku. Pagal reikšmę asmeniniam gyvenimui motyvai skirstomi į biologinius, socialinius, asmeninius; pagal ryšį su objektu: pirminius (betarpiški), kai mokomasi dėl įdomumo, džiaugiamasi sėkme; antrinius (tarpiškus), kai skatina siekti ne pati veikla, bet pašaliniai dalykai. Pagal aktualumą galima skirstyti dispozicinius (nuostatos, vertybinės orientacijos, idealai) ir aktualiuosius motyvus. Šie esti dar spontaniai (kyla noras juoktis) ir reaktyviniai (atoveiksmis į išorės poveikius). Pastarieji būna situaciniai (priklausantys nuo momentinės išorės ir vidinės būklės) ir pastovūs (stabilūs), atitinkantys asmenybės charakterį (ryžtingumas, ištvermė ir pan.). Yra ir pasyvių motyvų bei pseudomotyvų. Reikėtų dar skirti sąmoningus ir mažai įsisąmonintus motyvus. Pirmųjų dauguma, antrieji sunkiai skirstomi (Jovaiša, 1993).

Skiriamos dvi motyvacijų rūšys:

- **vidinė;**
- **išorinė.**

**Vidinė motyvacija** apibūdina tokį elgesio determinavimo tipą, kai elgesį inicijuojantys ir reguliuojantys faktoriai formuojasi pačioje asmenybėje arba jos elgesyje, veikloje. Veiksniai, kuriantys vidinę veiklos motyvaciją, slypi pačioje veikloje, tai gali būti interesas, malonumas, patiriamas ją atliekant, noras išbandyti savo jėgas ir pan. Vidinė motyvacija sukuria stabilias ir patikimas pastangas darbui, todėl kuriami specialūs būdai ją formuoti, pertvarkant darbą taip, kad ne atlygis už jį, o jis pats savaime motyvuotų darbui (Pacevičius, 1999).

Vidinę motyvaciją lemiantys veiksniai:

### **1. Smalsumas.**

Mokymosi, kaip ir kitokio darbo bei elgesio, motyvų prigimtis įvairi. Kai kurie motyvai kyla iš paties subjekto. Yra poreikis suvokti, poreikis manipuliuoti, poreikis tyrinėti. Tai yra smalsumo poreikis. Vidinė smalsumo motyvacija labai ryški ankstyvosios vaikystės metais. Vaikai ieško naujų patyrimų, mėgsta mokytis naujų dalykų, mėgaujasi spęsdami kryžiažodžius. Žmogus mėgsta tai, kas skiriasi nuo to, ką jis daro, jei tie skirtumai ne per dideli. Kai stimulai labai tolimi ir keisti, užuot domėjusis, pradedama nerimauti. Paprasčiausia smalsumą sužadinti užduodant klausimus, ypač netikėtus. Daug padeda džiaugimasis jų tyrinėjimais.

### **2. Augimo poreikiai.**

Mokymosi motyvai, nors ir kokie jie būtų, visada yra susiję su svarbiausių, fiziologinių ir aukštesniųjų, dvasinio augimo, poreikių patenkinimu. Jau buvo minėta, kad pagal A. Maslow poreikių hierarchijos teoriją, siekiant, kad vaikas norėtų mokytis, būtų smalsus, turėtų stiprų poreikį viską suprasti mokydamasis, reikia, kad būtų patenkinti visi kiti žemesnio lygmens poreikiai, t. y., kad jis būtų sotus, saugiai jaustųsi, būtų mylimas, gerbiamas ir pats galėtų nuoširdžiai bendrauti su bendraamžiais bei kitais žmonėmis. Kai kurie motyvai atsiranda ir keičiasi mokantis arba įsigilinus į savo elgesį ar gyvenimo būties klausimus.

### **3. Savipilda.**

G. Butkienė ir A. Kepalaitė (1996) teigia, kad veiksmingiausia ir prasmingiausia mokymosi motyvacija yra susijusi su gyvenimo prasmės jausmu ir pačių žmogiškiausių vertybių įsisąmoninimu. Ji kyla dvasinėje, socialinėje, kultūrinėje aplinkoje, kai visiškai įsisąmoninamas asmeniškasis patyrimas ir atsiranda galimybė savarankiškai spręsti. Šią mokymosi motyvaciją palaiko nuolatinis konkrečių norų ir tikslų savarankiškas pasirinkimas bei įsisąmoninimas. Taip pat su tuo susijęs atsakingumo jausmas. Labai svarbu, kad vaikas pajustų, jog jis pats gali pasirinkti tikslą, dėti pastangas jam įvykdyti ir kontroliuoti, kaip pavyko veikla ir koks gautas rezultatas. Skirtingi tikslai skirtingai motyvuoja žmogaus elgesį. Tai lemia nevienodas žmogaus mokymosi ir gyvenimo pasekmes.

### **4. Savigarba.**

Ir suaugęs, ir vaikas nori, kad kiti jį pripažintų ir priimtų tokį, koks jis yra, nori turėti gerą vardą. Savigarbos motyvas stiprina pasitikėjimą savimi, pajėgumą, įsitikinimą, kad esi kitiems reikalingas ir naudingas. Kai šie siekimai ribojami, išgyvenamas silpnumas, bejėgiškumas arba menkavertiškumas.

### **5. Laimėjimai ir lūkesčiai.**

Siekimas yra nuolatinis procesas. Mokinys, kaip ir suaugęs žmogus, nori matyti savo laimėjimų rezultata - ne tik siekti, bet ir pasiekti tikintis, kad jis nebus blogesnis už numatyta. Laimėjimų motyvacijai priklauso viltis arba lūkestis, kad tikslas bus pasiektas be nesėkmės. Dėl to laimėjimo motyvacijai būdingos sėkmės vilties ir nesėkmės baimės emocijos. Vaikas, kuriam sekasi ir kurio veikla sėkminga, supranta, kad tai priklauso nuo jo aktyvumo, įdėtų pastangų. Žinodamas ryšį tarp savo pastangų ir rezultatų, ateityje jis gali labiau pasistengti, kad pasiektų tikslą.

Vertindamas savo veiklą, žmogus ieško sėkmės ar nesėkmės priežasčių. Vienas jų priskiria išorinėms sąlygoms, kitas - vidinėms. Vaikas anksti pamato, kad sunkesniau uždaviniui įveikti reikia daugiau pastangų. Ar darbas sėkmingas ar nesėkmingas, mokinys gali suprasti tik palygindamas savo rezultatus su kitų mokinių, kurie dirbo panašiomis sąlygomis, rezultatais. Tada vaikas sėkmės ar nesėkmės priežastimi laiko savo vidines psichines ypatybes arba išorines sąlygas.

Mokinys, kuris dažnai savo nesėkmę priskiria išorinėms priežastims (pavyzdžiui, uždavinio sunkumas, atsitiktinumas), vis labiau nepasitiki savo sugebėjimais, vidinėmis psichinėmis jėgomis. Tai labai silpnina jo mokymosi motyvaciją, pasitikėjimą savo jėgomis ir, aišku, viltį, kad darbą lydės sėkmė (Butkienė, Kepalaitė, 1996).

### **6. Kompetencija – palankumas.**

Kompetencija – vidinis mokymosi motyvas. Daugeliui žmonių, o ypač pradinių klasių vaikams, malonu atlikti užduotis gerai. Kuo dažniau mokinys mato savo įgūdžių ar kitų mokymosi rezultatų gerą kokybę, tuo labiau stiprėja jo noras ir toliau gerai tai daryti. Galima tikėtis, kad ir ateityje jis norės savarankiškai studijuoti. Mokytojai yra pagrindiniai vaikų laimėjimų vertintojai, tačiau mokiniai supranta, kad jų vertinimas priklauso nuo informacijos konteksto ir jų ankstesnės patirties. Mokinius, kurie save tapatina su sėkmingai besimokančiais, mokytojų vertinimas paskatina geriau mokytis (Butkienė, Kepalaitė, 1996). Vaikai, kurie jaučiasi kitokie, menkesni mokytojų ar tėvų akyse, nejaučia galimybės pakilti. Jie net savo sėkmę gali suprasti kaip trūkumą.

### **7. Išmokimo džiaugsmas.**

Stipriausią vidinę mokymosi motyvą sukelia vidinis džiaugsmas, lydintis išmokimą. Tai vidinis pastiprinimas. Tai taip pat yra savipildos poreikio, kaip vidinės valios ir išminties energijos skleidimosi, įgyvendinimas.

### **Išorinė motyvacija.**

Tai konstruktas, kuris apibūdina elgesį tokioje situacijoje, kai jį inicijuojantys ir reguliuojantys veiksniai yra už asmenybės ir jos elgesio ribų. Išorinė motyvacija formuojasi dažniausiai išorinių paskatų, apdovanojimų, bausmių pagrindu (Pacevičius, 1999). Šią motyvacijos rūšį išsamiausiai paaiškina biheivoristinė teorija..

Neretai moksleiviai vadovaujasi motyvais, kurių pradžia slypi jų aplinkoje, kitų žmonių laikysenoje bei tarpusavio santykiuose. G. Butkienė ir A. Kepalaitė (1996), nurodo, kad dauguma vaikų mokosi todėl, kad liepia tėvai, reikia mokytis, nes reikalauja mokytoja ir t.t. Šitokia pseudomotyvacija, kilusi dėl netikusio tėvų ir visuomenės elgesio, žaloja vaiko asmenybę. Labai maža vilties, kad iš tokių moksleivių išaugs atsakingi, iniciatyvūs, išmintingi, mylintys save ir kitus žmones piliečiai. Krikščioniškosios etikos požiūriu, poelgis, kylantis iš išorės paskatų, o ne iš savo vidinio jausmo ir apsisprendimo, neturi jokios moralinės vertės.

Kita dalis vaikų ir jaunimo vadovaujasi dar negatyvesniu, baimės, motyvu. Jie lanko mokyklą arba mokosi pamokas tik todėl, kad bijo būti nubausti. Tai sukelia didelę sumaištį jų jausmų pasaulyje ir neurozes bei kitokias fizines ir dvasines negalias.

N. L. Gage ir D. C. Berliner (1994) išskiria dar dvi motyvacijos rūšis:

- 1) esmingąją vidinę;
- 2) neesmingąją išorinę.

Esmingoji vidinė motyvacija – tai motyvacija be aiškaus atlyginimo (mokausi ne dėl mokymosi, o sau). Neesmingoji išorinė motyvacija – čia laukiamas atlyginimas (mokausi dėl pažymio).

Motyvacija sąlygoja mokymosi rezultatus dalyvaudama pasirenkant ir įsisąmoninant konkrečius mokymosi tikslus bei būdus. Pradinukai dar nemoka iškelti sau konkrečių mokymosi tikslų, todėl ugdytojas turi išmokyti juos numatyti ir suformuluoti vadovaujantis prasmingais mokymosi motyvais. Mokinys, suformulavęs ir įsisąmoninęs mokymosi tikslą, savo valios, proto ir jausmų energiją nukreipia konkrečiam veiksmui atlikti. Motyvai sukelia bendrą nusiteikimą mokytis, o nuo tikslų priklauso, kokie bus konkretūs mokymosi veiksmi. Sugebėjimas atrasti ir suformuluoti konkrečius mokymosi tikslus rodo mokinio motyvacijos brandumą.



## **4. PSICHOSOCIALINIO KLASĖS KLIMATO IR MOKYMOSI MOTYVACIJOS SĄSAJŲ PRADINĖSE KLASĖSE TYRIMAS**

Mokyklose, kur vyrauja visiško atvirumo ir rūpestingos meilės atmosfera, auga sveiki, dori ir išmintingi žmonės, lavėja intelektas, išsiskleidžia asmenybė ir įgyjamas pakankamas išsilavinimas, atveriantis galimybes tolesnei savimokai ir savęs įprasminimui. Tad jau pradinėse klasėse svarbu vaikus mokyti nuolat rūpintis savimi ir vieni kitais, nuolat įsisaugoti save čia ir dabar, besąlygiškai priimti save ir kitus. Priklausomai nuo amžiaus, lyties, mokyklos ar vietovės kai kurie mokiniai gali turėti sunkumų su bendravimu, akademiniais reikalavimais klasėje. Vieni iš svarbesnių veiksnių, galinčių padėti įveikti mokymosi, bendravimo ir kitus sunkumus yra psichosocialinis klasės klimatas ir mokymosi motyvacija. Todėl darbo pradžioje buvo iškeltas tikslas - analizuoti psichosocialinio klasės klimato, mokymosi motyvacijos ir vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį ypatumus bei sąsajas III – IV klasėse. Šiam tikslui mokiniams buvo pateikti lapai su trimis tyrimais apie motyvus, motyvaciją ir klasės klimatą (žr. 1 priedą).

### **4.1. III-IV klasių moksleivių mokymosi motyvacijos tyrimas**

Kaip minėta, mokymosi „motyvacija – tai elgesio, veiksmų, veiklos skatinimo procesas, kurį sukelia įvairūs motyvai ar jų visuma“ (Psichologijos žodynas, 1993, psl.176-177). Mokymosi motyvacijos komponentai yra motyvai, kurie yra vidinė ir išorinė paskata, stimulus žmogaus poelgiui ir veiklai. Nuo jų pobūdžio, svarbumo ir reikšmingumo priklauso vaikų veikla, darbo intensyvumas, kryptingumas. Vaikas norės mokytis tada, kai veiklos motyvu taps kuri nors mokymosi dalis. Todėl buvo iškeltas tyrimo uždavinys - išsiaiškinti ir nagrinėti trečioje ir ketvirtoje klasėse besimokančių vaikų dominuojančius mokymosi motyvacijos komponentus, jų svarbumą, reikšmingumą.

#### **4.1.1. Mokymosi motyvacijos tyrimo metodika, organizavimas, imties charakteristika**

##### *Metodika.*

Mokymosi motyvai buvo tiriami taikant E. P. Zambacevičienės ir D. Janulytės (1998) mokymosi motyvų anketą. Anketą sudarė 14 teiginių – mokymosi paskatų. Teiginiai anketoje buvo vertinami vadinamąja vertinimo skale (rating scale): „labai svarbi“, „svarbi“, „vidutiniška“, „nesvarbi“, „neturi jokios reikšmės“. Kiekvienam teiginiui suteikiama skirtinga vertė (žr. 2 priedą). Skaičiuojant duomenis, žodiniams atsakymams buvo priskiriama skaitinė vertė: „labai

svarbi“ – 5 balai, „svarbi“ – 4, „vidutiniška“ – 3, „nesvarbi“ – 2, „neturi jokios reikšmės“ – 1 balas. Mokinių buvo prašoma apsvarstyti kiekvieną paskatą ir ją įvertinti padedant ženklą atitinkamo svarbumo skiltyje.

Pagal M. Pileckaitės-Markovienės (2001) mokymosi motyvų klasifikaciją, visi anketoje pateikti motyvai buvo suskirstyti į tris blokus (žr. 2 priedą):

1. Socialinio pripažinimo motyvai (pvz. noriu užimti prideramą vietą tarp draugų);
2. Vidiniai mokymosi motyvai (pvz. mėgstu galvoti, mąstyti, samprotauti);
3. Išoriniai motyvai (daugiausia neigiamos stimuliacijos) (pvz. mokydamasis stengiuosi išvengti nemalonumų per pamokas).

#### *Organizavimas.*

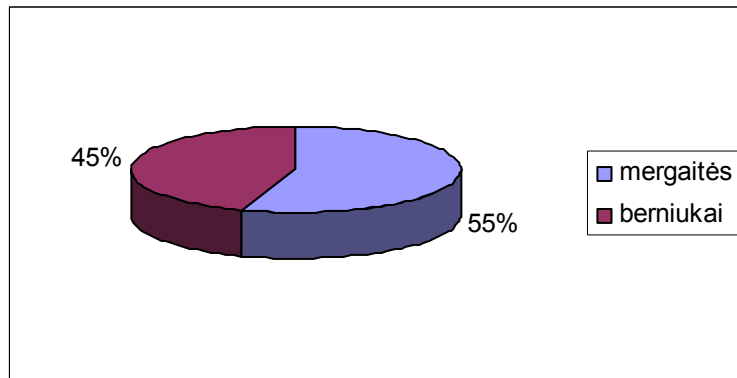
Tyrimas buvo atliekamas su visa klase, prieš tai jiems paaiškinus kiekvieną užduotį ir pasakius, kad tyrimas yra anonimiškas ir, jog niekas daugiau apie jų atsakymus nesužinos. Pradžioje tyrimo vaikai turėjo pateikti savo kai kuriuos demografinius duomenis: lytį, klasę, mokyklą ir atsakyti į klausimą, „kaip jums sekasi mokytis mokykloje?“. Vaikai atsakinėjo kiekvienas savarankiškai. Anketavimas buvo organizuotas taip, kad mokiniai jaustųsi kuo laisviau, saugiau ir galėtų visiškai atvirai atsakyti į pateiktus klausimus. Visam tyrimui atlikti, kartu su instruktažu, buvo skirta apie 35 minutes.

#### *Imties charakteristika.*

Psichosocialinio klasės klimato ir mokymosi motyvacijos sąsajoms patikrinti buvo pasirinktos III-IV klasės, nepriklausomai nuo vietovės, kurioje yra ugdymo įstaiga.

Tyrimo dalyvavo 300 Šiaulių miesto ir rajono, Plungės rajono, Ignalinos rajono, Panevėžio miesto mokyklų trečių ketvirtų klasių moksleivių. Tokia tyrimo imtis pasirinkta netikimybinio patogiuoju būdu (Charles, 1999). Ji, kaip matyti, neatitinka nurodytų B. Bitino (1998) ugdymo sociologijoje taikomų reikalavimų, t.y. nėra nei pakankamai patikima, nei reprezentyvi (negalima teigti, kad ši pasirinkta tiriamųjų grupė atitinka populiaciją). Šiuo tyrimu norėta tik patikrinti keltas hipotezes, bet nesiekta daryti apibendrinamųjų išvadų apie Lietuvos III-IV klasių mokinių mokymosi motyvaciją ir psichosocialinį klasės klimatą.

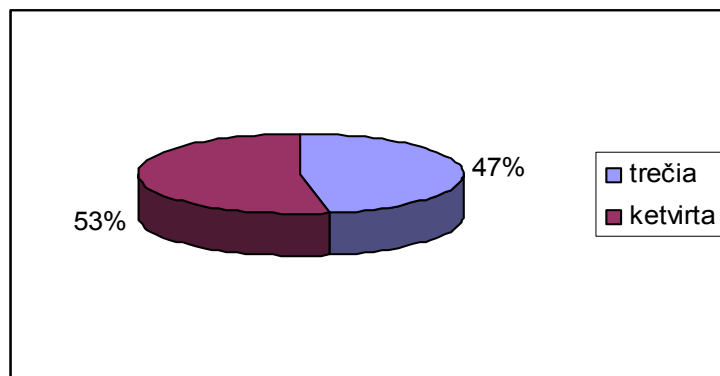
Aiškinantis tiriamųjų mokinių pasiskirstymą pagal lytį, nustatyta, jog buvo ištirta 166 mergaitės ir 134 berniukai. Tokie rezultatai atspindi Lietuvos demografinę realybę. Todėl nuspręsta gautus duomenis palyginti lyties aspektu. Tiriamųjų jaunesniojo mokyklinio amžiaus mokinių pasiskirstymas pagal lytį pateiktas 2-ajame paveiksle.



2 pav. Tiriamųjų pasiskirstymas pagal lytį

Kaip matoma antrame paveiksle mergaičių yra šiek tiek daugiau, tačiau tai neturi didelės reikšmės gautų rezultatų tikslumui.

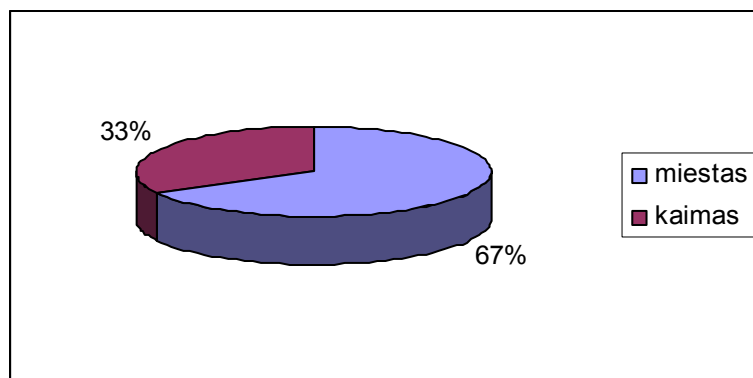
Manant, kad klasės, kurioje mokosi vaikai gali turėti įtakos tyrimo rezultatams, buvo nuspręsta gautus duomenis analizuoti amžiaus aspektu. Tiriamųjų vaikų pasiskirstymas pagal klases pateiktas 3-ame paveiksle.



3 pav. Tiriamųjų pasiskirstymas pagal klases

Iš paveikslo matyti, jog ištirtas gana panašus skirtingose klasėse besimokančių vaikų skaičius. Tai yra 142 trečios klasės ir 158 ketvirtos klasės moksleiviai. Tyrimu buvo siekiama apklausti tolygų skaičių respondentų, kad būtų gauti tikslesni rezultatai.

Apklaustųjų pasiskirstymas pagal gyvenamą vietovę (kaimą ar miestą) matomas 4 paveiksle. Respondentų skaičius skirtingose gyvenamose vietose yra nevienodas. Daugiausia vaikų gyvena ir mokosi mieste. Kaime apklausta 98, o mieste 202 mokiniai. Šitokių respondentų pasiskirstymą lėmė tai, kad kaimuose yra mažiau gyventojų ir čia mokosi daug mažiau vaikų nei mieste. Kai kurios mokyklos kaimuose yra tik pagrindinių mokyklų skyriai, kitos - tik pagrindinės.



4 pav. Tiriamųjų pasiskirstymas pagal gyvenamą vietovę

Šitokius skaičius lėmė ir tai, kad mieste yra daug mokyklų, kuriose gali būti po kelias trečias ir ketvirtas klases, o kaime yra tik viena mokykla ir po vieną trečią ir ketvirtą klases. Be to, tokį netolygų apklaustųjų skaičių sąlygojo klasių, kuriose jie mokėsi, dydis. Kaime vienoje klasėje mokosi nuo 6 iki 18, o mieste – nuo 22 iki 28 pradinukų.

Atsakymų į klausimą „kaip jums sekasi mokytis mokykloje?“ pasiskirstymas rodo, kad daugumos tiriamųjų mokymosi pažangumas yra aukštas arba vidutinis ir tik mažos dalies – žemas (žr. 1 lentelę).

1 lentelė

#### III-IV klasės mokinių mokymosi pažangumo duomenys (N=300)

Pažangumas	Mokinių sk.	Proc.
Aukštas	167	55,7%
Vidutinis	111	37,0%
Žemas	22	7,3%

Tokie duomenys leidžia manyti, kad tolesni tyrimo duomenys nebus iškraipomi dėl vaiko nesėkmės mokykloje. Todėl tyrimų duomenų rezultatai nebus analizuojami pažangumo aspektu.

#### 4.1.2. Mokymosi motyvacijos tyrimo rezultatai ir jų analizė

Šiuo tyrimu buvo siekiama išsiaiškinti ir nagrinėti trečiose bei ketvirtose klasėse dominuojančius mokymosi motyvacijos komponentus, jų svarbumą, reikšmingumą. Pradinių klasių moksleivių mokymosi motyvacijos struktūroje pagal M. Pileckaitę-Markovienę (2001) buvo išskirti trys mokymosi motyvų blokai – socialinio pripažinimo, vidiniai ir išoriniai (daugiausia neigiamos stimuliacijos) mokymosi motyvai. Kad būtų galima nustatyti mokymosi

motyvacijos komponentų svarbumo lygį, duomenys buvo ranguojami. Toks duomenų apdorojimas sudarė galimybę išskirti tris reikšmingumo lygius: svarbų, vidutinišką ir nesvarbų. Gauti duomenys pateikti 2 lentelėje.

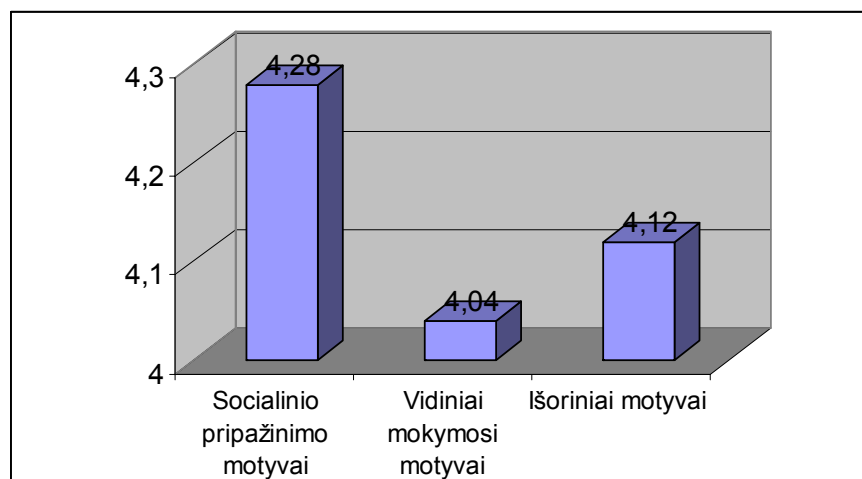
2 lentelė

**Mokinių mokymosi motyvacijos komponentų pasiskirstymas (N=300)**

Motyvų blokai Reikšmingumas	Socialinio pripažinimo motyvai		Vidiniai mokymosi motyvai		Išoriniai motyvai (daugiausia neigiamos stimuliacijos)	
	N	%	N	%	N	%
<b>Svarbu</b>	280	93,3	276	92	237	79
<b>Vidutiniška</b>	19	6	21	7	28	9,3
<b>Nesvarbu</b>	1	0,7	3	1	35	11,7

Iš lentelėje pateiktų duomenų matyti, kad praktiškai visi trys mokymosi motyvų blokai III-IV klasių moksleiviams yra svarbūs. Kad mokymosi motyvai yra nesvarbūs pažymėjo tik keletas respondentų. Vaikai nelabai išskiria socialinio pripažinimo, vidinių mokymosi motyvų (juos daugiau pažymėjo kaip svarbius), o išorinius motyvus, kurie labiau susiję su neigiamomis stimuliacijomis, jie daugiau nuvertina. Net 11,7% respondentų pažymėjo, kad išoriniai motyvai jiems yra nesvarbūs. Galima manyti, kad tokį pasirinkimą lėmė tai, kokiose šeimose gyvena vaikai, kokie yra skatinimų būdai, kokios stimuliacijos ir t.t. (Almonaitienė, 1997).

Atlikus mokymosi motyvacijos blokų pasirinkimų vidurkių analizę (žr. 5 paveikslą) paaiškėjo, kad pateikti duomenys patvirtina faktą, jog tyrime dalyvavę mokiniai mokymosi motyvacijos blokams suteikia panašią svarbą.



5 pav. III-IV klasių moksleivių mokymosi motyvacijos komponentų vidurkiai

Kadangi  $M_{\min}=1$ ,  $M_{\max}=5$ , o dažniausi moksleivių atsakymų įverčiai yra 4,04 ir 4,28 balo, akivaizdu, kad visi mokymosi motyvacijos komponentai respondentams yra svarbūs (žr. 3 priedą).

Tokį dažnuminį skirstinį galima paaiškinti tuo, kad III-IV klasių moksleiviams dar yra sunku diferencijuotai vertinti atskirus reiškinius, juos laipsniuoti pagal reikšmingumą. Visi motyvai negali būti vienodo svarbumo.

Nors moksleiviai pažymėjo, kad jiems yra svarbūs visi mokymosi motyvacijos blokai, tačiau analizuojant gautus duomenis paaiškėjo, kad svarbiausi respondentams yra socialinio pripažinimo motyvai, kurie sudaro 93,3% visų atsakymų. Vadinasi, dauguma moksleivių nori užimti prideramą vietą tarp draugų, nori būti kultūringais ir išsilavinusiais žmonėmis, siekia būti pirmūnais, nori gerai pasirengti dirbti ateityje.

Siekiant išsiaiškinti, kokia motyvacijos rūšis, kuris mokymosi motyvų blokas dominuoja tarp mergaičių ir berniukų, duomenys buvo analizuojami lyties aspektu (žr. 3 lentelę).

3 lentelė

**Mokymosi motyvacijos komponentų dinamika (lyties aspektu) (N=300)**

<b>Blokai</b>	<b>Reikšmingumas</b>	<b>Mergaitės (N=166)</b>	<b>Berniukai (N=134)</b>
<b>Socialinio pripažinimo motyvai</b>	<b>Svarbu</b>	92,7%	91,1%
	<b>Vidutiniška</b>	6,0%	8,2%
	<b>Nesvarbu</b>	1,2%	0,7%
<b>Vidiniai mokymosi motyvai</b>	<b>Svarbu</b>	92,8%	94%
	<b>Vidutiniška</b>	6,9%	5,6%
	<b>Nesvarbu</b>	0,3%	0,4%
<b>Išoriniai motyvai (daugiausia neigiamos stimuliacijos)</b>	<b>Svarbu</b>	77,1%	81,4%
	<b>Vidutiniška</b>	9,6%	9,0%
	<b>Nesvarbu</b>	13,3%	9,6%

Pagal lytį motyvų svarbumas pasiskirstė gana tolygiai. Analizuojant gautus duomenis galima teigti, kad tiek berniukams, tiek mergaitėms visos mokymosi paskatos yra vienodai svarbios. Tik šiek tiek ryškesnis skirtumas tarp mergaičių ir berniukų (4,3%) pastebimas išorinių motyvų bloke. Iš 166 mergaičių 128, o iš 134 berniukų net 109 pažymėjo, kad šis motyvacijos komponentų blokas yra svarbus. Galima teigti, kad berniukams svarbiau yra išvengti nemalonumų per pamokas, jie labiau nenori gauti blogų pažymių ir t.t.

Siekiant pasirinkti tinkamus statistinės duomenų analizės metodus, buvo patikrinta kaip pasiskirstę duomenys. Paskirsčius moksleivių mokymosi motyvų pasirinkimų rodiklius pagal

dažnumą, paaiškėjo, kad statistinei analizei bus reikalingi parametriniai metodai (Stjudento skirstinys). T kriterijus – statistinė procedūra, naudojama atskleisto skirtumo tarp dviejų vidurkių reikšmingumui nustatyti; palyginamas skirtumas tarp vidurkių su standartine to skirtumo paklaida (Charles, 1999).

Tyrimo dalyvavusių mergaičių atsakymų vidurkis lygus 4,13 (SD=0,406), berniukų – 4,15 (SD=0,363) balo. Lyginamų grupių vidurkių skirtumas nedidelis (0,2 balo berniukų naudai) ir statistiškai nereikšmingas ( $t=-0,447$ ,  $p>0,05$ ) (žr. 4 priedą). Taigi ryškėja tendencijos, kad tiek berniukams, tiek mergaitėms mokymosi motyvacijos komponentai yra vienodai svarbūs.

Norint išsiaiškinti mokymosi motyvacijos komponentų pasirinkimą III ir IV klasėse duomenys buvo analizuojami klasės aspektu (žr. 4 lentelę).

4 lentelė

**Mokymosi motyvacijos komponentų dinamika (klasės aspektu) (N=300)**

Blokai		Socialinio pripažinimo motyvai			Vidiniai motyvai			Išoriniai motyvai (daugiausia neigiamos stimuliacijos)		
		svarbu	vidutiniška	nesvarbu	svarbu	vidutiniška	nesvarbu	svarbu	vidutiniška	nesvarbu
Klasė	III	92,3%	7,0%	0,7%	93,6%	5,6%	0,7%	76,1%	11,3%	12,6%
	IV	91,7%	7,0%	1,3%	93,1%	6,4%	0,5%	81,6%	7,6%	10,8%

Iš gautų duomenų paaiškėjo, kad socialinio pripažinimo motyvai ir vidiniai motyvai tiek trečioje, tiek ketvirtoje klasėse pasiskirstė gana tolygiai. Gal labiau būtų išryškėjusi motyvacinė orientacija, jeigu vaikai patys būtų parašę priežastis, dėl ko mokosi. Tačiau gauti duomenys rodo, kad trečiokams šiek tiek yra svarbiau socialinio pripažinimo (0,6% skirtumu) ir vidiniai mokymosi motyvai (0,5% skirtumu). Išryškėjo bendra tendencija – visi mokiniai mokosi todėl, kad nori būti pirmūnais, nori užimti prideramą vietą tarp draugų, jiems malonu sulaukti pagyrimo, nori gerai pasirengti dirbti ateityje, nori būti kultūringi ir išsilavinę, nori toliau mokytis ir t.t. Išoriniai motyvai, kurie yra daugiausia neigiamos stimuliacijos, labiau išryškėja ketvirtoje klasėje (5,5% skirtumu). Todėl galima teigti, kad ketvirtokai daugiau mokosi dėl to, kad stengiasi išvengti nemalonumų per pamokas, nenori gauti blogų pažymių. Galima daryti išvadą, kad jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikams didelę įtaką daro kiti žmonės (tėvai, mokytojai, draugai). Iš gautų duomenų pastebėta, kad vyresnėje klasėje moksleiviai yra mažiau motyvuoti, kiekviena paskata jiems turi mažesnę reikšmę. Tyrimo dalyvavusių trečios klasės mokinių bendras atsakymų vidurkis lygus 4,17 (SD=0,367), ketvirtos – 4,12 balo (SD=0,404). Lyginamų grupių vidurkių skirtumas labai mažas (0,05 balo) ir statistiškai nereikšmingas (žr. 5 lentelę).

**III-IV klasės mokinių mokymosi motyvacijos tyrimo statistinio reikšmingumo duomenys  
(klasės aspektu) (N=300)**

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Blokai	Klasė	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Socialinio pripažinimo motyvai	III	142	4,26	0,473	-0,633	298	0,527	-0,03
	IV	158	4,29	0,538				
Vidiniai motyvai	III	142	4,11	0,467	2,586	298	0,010	0,14
	IV	158	3,97	0,462				
Išoriniai motyvai (daugiausia neigiamos stimuliacijos)	III	142	4,13	0,641	0,029	298	0,977	0,01
	IV	158	4,12	0,720				
Bendri mokymosi motyvacijos komponentai	III	142	4,17	0,367	1,049	298	0,295	0,05
	IV	158	4,12	0,404				

Analizuojant lentelėje pateiktus duomenis, pastebėtas esminis skirtumas vidinių mokymosi motyvų bloke ( $t=2,586$ ,  $p<0,01$ ). Trečiokams labiau patinka sužinoti ką nors nauja, mokymąsi supranta kaip savo pareigą. Tai patvirtina ir atlikta koreliacinė analizė. Tarp vidinių mokymosi motyvų bloko ir klasės buvo aptiktas ryšys ( $r=-0,163$ ,  $p<0,01$ ) (žr. 11 priedą).

Buvo domimasi, kaip pasiskirsto mokymosi motyvacijos komponentų pasirinkimų duomenys atsižvelgiant į tai, ar respondentai mokosi kaimo, ar miesto mokyklose. Anot K. Miškinio (1993, psl. 111) „darbo vengimas turi tiesioginį ryšį su mokymosi rezultatais“. Daugelis mieste gyvenančių tėvų turi susidarę neteisingą nuomonę, jog mokytis yra sunku, todėl vaikus reikia atleisti nuo bet kokio fizinio darbo šeimoje. Kai kurios šeimos leidžia vaikams visai nieko nedirbti, kartais už vaikus atlieka net namų darbus. Kaimo šeimose daugiau yra derinamas vaikų ir suaugusiųjų darbas, visi žino savo pareigas ir uoliai jas vykdo. Mokėdamas bet kokią darbą dirbti savarankiškai, mokinys daug lengviau įveikia ir mokymosi sunkumus. Todėl buvo siekiama išsiaiškinti mokymosi motyvacijos komponentų skirtumus tarp mieste ir kaime besimokančių moksleivių. Gauti procentiniai duomenys pateikti 6 lentelėje.

6 lentelė

**Mokymosi motyvacijos komponentų dinamika (gyvenamosios vietos aspektu) (N=300)**

Blokai Mokykla	Socialinio pripažinimo motyvai			Vidiniai motyvai			Išoriniai motyvai (daugiausia neigiamos stimuliacijos)		
	svarbu	vidutiniška	nesvarbu	svarbu	vidutiniška	nesvarbu	svarbu	vidutiniška	nesvarbu
<b>miesto</b>	91,6%	7,4%	1,0%	93,6%	6,1%	0,3%	82,6%	7,5%	9,9%
<b>kaimo</b>	92,8%	6,1%	1,0%	92,8%	6,7%	0,5%	71,4%	13,3%	15,3%



Tyrimo duomenys parodė, kad kaimo mokyklose tiek vidiniai, tiek socialinio pripažinimo motyvai yra vienodai svarbūs. Iš tyrimo dalyvavusių 98 kaimo mokyklų moksleivių 91 pažymėjo šių dviejų blokų svarbumą. Miesto mokyklas lankantiems vaikams šiek tiek svarbesni yra vidiniai mokymosi motyvai. Tai pažymėjo 189 iš 202 miesto mokyklose besimokančių respondentų.

Lentelėje pateikti duomenys taip pat rodo, kad tiek kaimo, tiek miesto moksleiviams mažiau svarbus išorinių motyvų blokas. Tačiau mieste besimokantys moksleiviai (11,2% skirtumu) labiau nenori gauti blogų pažymių ir mokydamiesi stengiasi išvengti nemalonumų pamokų metu. Tuo tarpu daugiau kaimo moksleivių (5,4% skirtumu) pažymėjo, kad tai neturi jiems jokios reikšmės. Tai patvirtina P. Zambacevičienės (1998) atliktą tyrimą, kuriame baimės motyvai užėmė vidutiniškai 51% visų apklaustųjų atsakymų. Galima teigti, kad tokius rezultatus sąlygojo tėvų (globėjų) ir mokytojų įdiegta baimė, kad blogesniu įvertinimu ir žinių neįgijimu jie negalės toliau mokytis, siekti aukštesnių rezultatų ar neįstos į gimnaziją.

Didesnis atsakymų vidurkių skirtumas (0,14 balo miesto moksleivių naudai) pastebimas socialinio pripažinimo motyvų bloke. Vadinasi, miesto mokyklas lankantiems moksleiviams labiau rūpi užimti prideramą vietą tarp draugų, jiems svarbiau būti pirmūnais, taip pat pirmenybę labiau teikia kultūrai, išsilavinimui ir ateičiai. Tai gali įtakoti tai, kad miesto žmonės daugiau dėmesio skiria kultūrai, vaikų išsilavinimui, kadangi yra aukštesnis pragyvenimo lygis (Gyvenimo lygio ir santykio skurdo rodikliai, 2002). Naudojantis t testu ( $t=2,290$ ,  $p<0,05$ ) šis skirtumas statistiškai reikšmingas (žr. 7 lentelę).

7 lentelė

**III-IV klasės mokinių mokymosi motyvacijos tyrimo statistinio reikšmingumo duomenys (gyvenamosios vietovės aspektu) (N=300)**

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Blokai	Mokykla	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Socialinio pripažinimo motyvai	miestas	202	4,32	0,512	2,290	298	0,023	0,14
	kaimas	98	4,18	0,487				
Vidiniai motyvai	miestas	202	4,04	0,498	0,170	298	0,865	0,01
	kaimas	98	4,03	0,404				
Išoriniai motyvai (daugiausia neigiamos stimuliacijos)	miestas	202	4,17	0,695	1,500	298	0,135	0,13
	kaimas	98	4,04	0,651				
Bendri mokymosi motyvacijos komponentai	miestas	202	4,17	0,399	1,721	298	0,086	0,08
	kaimas	98	4,09	0,357				

Apibendrinant gautus rezultatus, galima teigti, kad respondentai suteikia panašią svarbą tiek socialinio pripažinimo, tiek vidiniams, tiek išoriniams mokymosi motyvacijos komponentams. Analizuojant kintamųjų įtaką mokymosi motyvacijos komponentams, nebuvo pastebėta statistiškai reikšmingų skirtumų lyginant duomenis lyties aspektu. Vadinas, tiek berniukams, tiek mergaitėms visos mokymosi paskatos yra vienodai svarbios. Tačiau esminis skirtumas pastebėtas vidinių mokymosi motyvų bloke lyginant klasės (trečios, ketvirtos) aspektu. Šie mokymosi motyvacijos komponentai dominuoja trečioje klasėje. Statistiškai reikšmingas skirtumas taip pat aptiktas socialinio pripažinimo motyvų bloke, lyginant gyvenamosios vietos (miesto, kaimo) aspektu. Paaiškėjo, kad miesto vaikai didesnę dėmesį skiria savo statuso kėlimui.

## **4.2. Vaikų požiūris į save, kaip į mokinį, tyrimas**

Humanistinis požiūris teigia motyvaciją esant integruota vidine jėga, lemiančią žmogaus augimą, raidą bei potencinių jėgų atsiskleidimą. Mokinių motyvacija priklauso nuo to, kaip mokiniai suvokia save ir nuo jų subjektyvaus mokyklinės socializacijos suvokimo. Požiūris į save, kaip į mokinį turi atsispindėti mokinio išgyvenimais. Dažniausiai išgyvenimai pasireiškia dar prieš įvertinant savo veiksmus protu ir turi įtakos mokymuisi. Todėl darbo pradžioje buvo iškeltas tyrimo uždavinys – išsiaiškinti pradinių klasių vaikų požiūrį į save, kaip mokinį, motyvaciją mokyklai, norą ją lankyti, emocinį santykį su mokykla, pasitenkinimą ja.

### **4.2.1. Vaikų požiūris į save, kaip į mokinį, tyrimo metodika**

Mokymosi motyvacija buvo tiriama taikant O. M. Jelisejevo mokyklinės motyvacijos skalę. Mokiniam buvo pateikta anketa, kurią sudaro dešimt klausimų apie mokyklos lankomumą, pamokas, bendraklasius (žr. 5 priedą). Į kiekvieną klausimą buvo pateikti trys galimi atsakymai. Už kiekvieną pirmąjį atsakymą duodami 3 balai, už antrąjį – 1, už trečią – 0 balų. Maksimalus įvertinimas – 30 balų. Kuo daugiau balų mokinys surinko, tuo aukštesnė jo mokymosi motyvacija. Atsakymų formatas buvo sudarytas iš penkių rangų pagal penkias mokyklinės motyvacijos dimensijas:

1. 25 – 30 balų – suformuotas požiūris į save, kaip į mokinį, aukštas mokymosi aktyvumas ( $M=2,5 - 3,0$ );
2. 20 – 24 balai – suformuotas požiūris į save kaip į mokinį ( $M=2,0 - 2,4$ );
3. 15 – 19 balų – teigiamas santykis su mokykla, bet mokykla traukia labiau ne mokslo sritimi ( $M=1,5 - 1,9$ );
4. 10 – 14 balų – nesuformuotas požiūris į save kaip į mokinį ( $M=1,0 - 1,4$ );

5. Mažiau nei 10 balų – neigiamas požiūris į mokyklą ir mokymąsi (M= mažiau 1,0).

Tiriant mokinius jiems buvo išdalintos anketos, detaliai išaiškinta anketų pildymo tvarka, kiekvienas moksleivis anketą užpildė individualiai, savarankiškai išreikšdamas savo nuomonę. Tyrime dalyvavo tie patys respondentai.

#### 4.2.2. Vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį, tyrimo rezultatai ir jų analizė

Tyrimo duomenys akivaizdžiai rodo, jog iš esmės mokinių santykis su mokykla yra teigiamas, tačiau mokykla traukia ne mokslo sritimi (bendras atsakymų M=1,81). Dažnai mokyklose ne tik neskatinama pajusti gyvenimo džiaugsmą, bet tai ir slopinama: vaikų krykštavimas, garsus juokas ne tik per pamokas, bet ir pertraukas neretai laikomi drausmės pažeidimu. Tai turi įtakos vaikų mokymosi motyvacijai. Moksleiviai supranta, jog reikia lankyti mokyklą, tačiau labiau norėtų, kad būtų tik pertraukos, kad mokytoja neužduotų jokių namų darbų, labiau nori susitikti su klasės draugais, nei mokytis (žr. 8 lentelę).

8 lentelė

#### III-IV klasių vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį, lygmenys (N=300)

<b>Motyvacijos lygiai</b>	<b>Mokinių sk.</b>	<b>Procentai</b>	<b>M</b>
<b>Negatyvus santykis su mokykla</b>	16	5,3	0,81
<b>Santykis su savimi, kaip su mokiniu nesusiformavęs</b>	47	15,7	1,46
<b>Teigiamas santykis su mokykla, tačiau mokykla traukia labiau ne mokslo sritimi</b>	110	36,7	1,77
<b>Santykis su savimi, kaip mokiniu visiškai susiformavęs</b>	106	35,3	2,38
<b>Mokinys suformavo santykį su savimi, kaip su mokiniu, aukštas mokymosi aktyvumas</b>	21	7,0	2,65

Šie duomenys rodo, kad 5,3% respondentų santykis su mokykla yra neigiamas, žemas mokymosi aktyvumas ir santykis su savimi kaip su mokiniu visiškai nesusiformavęs. Tai gali įtakoti mokymosi aplinka, bendravimas, mokymosi procesas ir kiti veiksniai. Dėl šių veiksnių daromos neigiamos įtakos vaikai mokyklą vertina negatyviai.

Tyrimo duomenų analizė taip pat parodė, kad nedidelė dalis respondentų (7,0%) yra visiškai suformavę santykį su savimi, kaip mokiniu ir jų mokymosi aktyvumas yra aukštas. Jie vertina mokyklą teigiamai, turi susidarę pozityvų požiūrį į mokslą.

Didžiosios daugumos mokinių santykis su savimi, kaip mokiniu, nėra susiformavęs, be to, neigiamas santykis su mokykla, ir tik mažiau nei pusė mokinių yra susiformavę santykį su savimi, kaip mokiniu. Galima manyti, kad daugumai respondentų nepatinka mokytoja(as), mokykla, klasės draugai, jie mieliau liktų namuose ir kt. Taip pat galima manyti, kad daugumos tiriamųjų yra žema mokymosi motyvacija, nuo kurios priklauso santykis su savimi, kaip su mokiniu ir su mokykla.

Siekiant išsiaiškinti ryšius tarp atskirų mokymosi motyvacijos tyrimo klausimų buvo atlikta koreliacinė analizė. Koreliacijos koeficientai nėra aukšti, tačiau, kaip teigia Bitinas (1998, psl. 195), „kai imtis didelė, net mažas koreliacijos koeficientas yra reikšmingas“. Koreliacinės analizės rezultatai pateikiami 9 lentelėje.

9 lentelė

### III-IV klasių mokinių požiūrio į save, kaip į mokinį teiginių koreliacinė matrica

Klausimai	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Ar tau patinka tavo mokykloje?	1,00									
2. Ar tu kiekvieną rytą su malonumu eini į mokyklą, ar norėtum likti namuose?	<b>0,144</b> *	1,00								
3. Ar tu pasakoji savo tėvams, ar draugams apie savo mokyklą?	<b>0,147</b> *	<b>0,214</b> **	1,00							
4. Ar tu norėtum turėti kitą mokytoją ne tokį griežtą?	<b>0,425</b> **	<b>0,129</b> *	<b>0,185</b> **	1,00						
5. Ar tu norėtum, kad mokytojas neužduotų jokių namų darbų?	<b>0,137</b> *	<b>0,150</b> **	<b>0,221</b> **	<b>0,126</b> *	1,00					
6. Ar tau patinka kai mokytojas pasako, kad kitą dieną pamokų nebus?	0,042	<b>0,279</b> **	<b>0,178</b> **	0,102	<b>0,206</b> **	1,00				
7. Jei tau mokytojas pasakytų, kad rytoj nebūtina ateiti į pamokas, ar eitum, ar pasiliktum namuose?	<b>0,162</b> **	<b>0,264</b> **	0,084	<b>0,235</b> **	<b>0,182</b> **	<b>0,226</b> **	1,00			
8. Ar norėtum, kad mokykloje liktų tik pertraukos, pamokų nebūtų?	<b>-0,193</b> **	<b>-0,143</b> *	<b>-0,247</b> **	<b>-0,256</b> **	<b>-0,114</b> *	<b>-0,153</b> **	<b>-0,207</b> **	1,00		
9. Ar turi daug draugų klasėje?	<b>0,202</b> **	0,026	0,109	<b>0,239</b> **	-0,108	-0,075	0,040	-0,071	1,00	
10. Ar tau patinka tavo klasės draugai?	<b>0,308</b> **	<b>0,146</b> *	<b>0,118</b> *	<b>0,186</b> **	0,060	0,073	0,085	-0,062	<b>0,368</b> **	1,00

\*  $p < 0,05$

\*\*  $p < 0,01$

Interpretuojant koreliacijos koeficiento dydį, reikia pastebėti, kad tarp klausimų: „ar tu norėtum turėti kitą mokytoją ne tokį griežtą?“ ir „ar tau patinka tavo mokykloje?“ – ryšys tiesioginis funkcinis ir jis yra esminis ( $r=0,425$ ,  $p < 0,01$ ); „ar tau patinka tavo klasės draugai?“ ir „ar turi daug draugų klasėje?“ – ryšys tiesioginis funkcinis ( $r=0,368$ ,  $p < 0,01$ ); „ar tau patinka tavo mokykloje?“ ir „ar tau patinka tavo klasės draugai?“ – ryšys tiesioginis funkcinis ( $r=0,308$ ,  $p < 0,01$ ). Kadangi visų šių klausimų ryšys yra tiesioginis funkcinis (Bitinas, 1998), vadinasi, didėjant vienam požymiui didėja ir kitas (pvz. kuo vaikui labiau patinka klasės draugai, tuo daugiau jis jų turi arba jeigu vaikui patinka klasės draugai, tai jam patinka ir mokykloje). Pastebėta, kad klausimas „ar norėtum, kad mokykloje liktų tik pertraukos, pamokų nebūtų?“ turi

atvirkštinį funkcinį ryšį su beveik visais likusiais klausimais. Galima teigti, kad kuo labiau vaikai nori, kad liktų tik pertraukos, kad nebūtų pamokų, tuo mažiau jiems patinka mokykla, mažiau kalba apie ją, labiau nori, kad mokytoja(as) neužduotų jokių namų darbų ir jie mieliau liktų namuose.

Kaip vieną iš veiksnių galinčių įtakoti mokymosi motyvaciją, galima išskirti moksleivių lytį. Todėl buvo išskiriami mokymosi motyvacijos lygiai lyties aspektu (žr. 10 lentelę).

10 lentelė

**III-IV klasių vaikų požiūrio į save, kaip į mokinių lygmenys (lyties aspektu) (N=300)**

Kintamasis		Motyvacija				
		1	2	3	4	5
Lytis	mergaitės	7,2%	7,8%	38,0%	38,0%	9,0%
	berniukai	3,0%	25,4%	35,1%	32,1%	4,5%
Iš viso		5,3%	15,7%	36,7%	35,3%	7,0%

Pastabos:

- 1 - negatyvus santykis su mokykla ir mokymusi;
- 2 - santykis su savimi, kai su mokinių nesusiformavęs;
- 3 - teigiamas santykis su mokykla, tačiau mokykla traukia labiau ne mokslo sritimi;
- 4 - santykis su savimi, kaip mokiniu visiškai susiformavęs;
- 5 - suformuotas požiūris į save, kaip į mokinį, aukštas mokymosi aktyvumas.

Iš lentelėje pateiktų duomenų matyti, kad aukščiausią mokymosi motyvacijos lygį yra pasiekusios mergaitės. Galima daryti prielaidą, kad lytis įtakos turi atsirasti antram mokymosi lygiui, čia didesnę procentą sudaro berniukai (25,4%). Tai rodo didelis respondentų pasiskirstymo skaičius – 34 berniukų ir tik 13 mergaičių požiūris į save, kaip į mokinį nesuformuotas. Pagal V. J. Černių (1992), berniukai anksčiau tampa savarankiški, jie pradeda elgtis nepriklausomai nuo tėvų, nepriklausomybę jie pamažu įsigyja ir savo draugų tarpe, ypač jei jo nepriklausomas elgesys turi pasisekimą. Jie vis daugiau laiko praleidžia ne namuose, tėvai mažiau laiko praleidžia su juo ir taip daro mažiau įtakos mokymuisi. Tuo tarpu mergaitės emociškai labiau priklauso nuo tėvų ir jų santykis su mokykla teigiamesnis. Tarp lyginamųjų grupių atlikus t testą lyties aspektu statistiškai reikšmingų skirtumų nebuvo aptikta šiais klausimais: „ar tau patinka tavo mokykloje?“, „ar tu kiekvieną rytą su malonumu eini į mokyklą, ar norėtum likti namuose?“, „ar tu norėtum turėti kitą mokytoją ne tokį griežtą?“, „ar tau patinka kai mokytojas pasako, kad kitą dieną pamokų nebus?“, „ar turi daug draugų klasėje?“, „ar tau patinka tavo klasės draugai?“ (žr. 6 priedą). Tačiau reikšmingi skirtumai tarp lyginamųjų grupių aptikti atsakymų pasirinkime į likusius keturis klausimus (žr. 11 lentelę).

**Vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį, tyrimo teiginių statistinio reikšmingumo duomenys  
(lyties aspektu) (N=300)**

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Klausimai	Lytis	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Ar tu pasakoji savo tėvams, ar draugams apie savo mokyklą?	mergaitės	166	2,21	1,043	<b>5,039</b>	298	0,000	0,61
	berniukai	134	1,60	1,056				
Ar tu norėtum, kad mokytojas neužduotų jokių namų darbų?	mergaitės	166	1,60	1,255	<b>2,208</b>	298	,028	0,33
	berniukai	134	1,28	1,294				
Jei tau mokytojas pasakytų, kad rytoj nebūtina ateiti į pamokas, eitum, ar pasiliktum namuose?	mergaitės	166	1,89	1,188	<b>2,502</b>	298	0,013	0,35
	berniukai	134	1,54	1,212				
Ar norėtum, kad mokykloje liktų tik pertraukos, pamokų nebūtų?	mergaitės	166	0,72	1,071	<b>-2,302</b>	298	,022	-0,31
	berniukai	134	1,04	1,294				

Atliktas t testas parodė, kad lyties aspektu atsakymų skirtumas į klausimą „ar tu pasakoji savo tėvams, ar draugams apie mokyklą“ yra absoliutus ( $t=5,039$ ,  $p<0,0001$ ). Tai dar kartą patvirtina faktą, kad mergaitės labiau prisirišusios prie tėvų, daugiau laiko praleidžia kartu ir labiau nori bendrauti, pasakoti apie savo pasisekimus ar nusivylimus. Anot V. J. Černiaus (1997) „labai svarbu, kad mokiniai bendrautų su įvairaus amžiaus ir abiejų lyčių mokytojais, nes mergaitės ir berniukai jau anksti pradeda skirtis savo vertybėmis. Berniukai vertina stiprumą, įtakingumą, pasiekimus, o mergaitės – bendravimą, rūpinimąsi kitais, draugystę“. Galima manyti, kad tokie amžiaus tarpsnio ypatumai ir lėmė tokius rezultatus. Taip pat tarp lyginamųjų grupių statistiškai reikšmingi skirtumai pastebėti atsakinėjant į klausimus: „ar tu norėtum, kad mokytojas neužduotų jokių namų darbų?“, „jei tau mokytojas pasakytų, kad rytoj nebūtina ateiti į pamokas, ar eitum, ar pasiliktum namuose?“, „ar norėtum, kad mokykloje liktų tik pertraukos, pamokų nebūtų?“. Iš lentelėje pateiktų duomenų matoma, kad mergaitės yra stropesnės, labiau nori mokytis, joms maloniau lankyti mokyklą. Tuo tarpu berniukai labiau norėtų neiti į pamokas ir nesimokyti.

Atlikus III-IV klasių mokinių požiūrio į save, kaip į mokinį tyrimo t testą, paaiškėjo, kad bendras lyginamųjų grupių atsakymų skirtumas yra statistiškai nereikšmingas ( $t=1,931$ ,  $p>0,05$ ) (žr. 7 priedą).

Mokymosi motyvacijos duomenys klasės aspektu pateikti 12 lentelėje.

### III-IV klasių vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį, lygmenys (klasės aspektu) (N=300)

Kintamasis		Motyvacijos lygiai				
		1	2	3	4	5
Klasė	III	2,8%	12,7%	32,4%	40,8%	11,3%
	IV	7,6%	18,4%	40,5%	30,4%	3,2%
Iš viso		5,3%	15,7%	36,7%	35,3%	7,0%

Pastabos:

- 1 - negatyvus santykis su mokykla ir mokymusi;
- 2 - santykis su savimi, kai su mokinių nesusiformavęs;
- 3 - teigiamas santykis su mokykla, tačiau mokykla traukia labiau ne mokslo sritimi;
- 4 - santykis su savimi, kaip mokiniu visiškai susiformavęs;
- 5 - suformuotas požiūris į save, kaip į mokinį, aukštas mokymosi aktyvumas.

Iš pateiktų duomenų matoma, kad 40,5% ketvirtos klasės tiriamųjų susiformavę teigiamą santykį su mokykla, tačiau mokykla labiau traukia ne mokslo sritimi. Jei mokykla ir traukia, tai daugiau dėl išorinių, su mokymusi nesusijusių priežasčių. Galima manyti, kad ketvirtokai į mokyklą eina susitikti su draugais, pažaisti, o mokslas jiems lieka nuošalėje. Akivaizdu, kad pabaigus pradinę mokyklą sumažėja teigiamas požiūris į mokslą, kadangi pagal gautus tyrimo duomenis trečioje klasėje yra mažiau moksleivių, kuriuos mokykla traukia dėl išorinių veiksnių (32,4%). Santykis su savimi, kaip su mokiniu visiškai susiformavęs 40,8% trečios klasės tiriamųjų, o ketvirtos klasės moksleivių – 30,4%.

Galima daryti prielaidą, kad I ir II klasėse mokymosi motyvacijos lygis yra aukštesnis, negu trečioje ir ketvirtoje, kadangi yra pastebėtas motyvacijos lygio skirtumas tarp tiriamųjų klasių (0,20 balo) (žr. 7 priedą). Mokymosi motyvacijos lygių skirtumą klasėse rodo ir tai, kad mažiausiai moksleivių, turinčių aukštą mokymosi motyvacijos lygį yra ketvirtoje klasėje, tik 5 mokiniai (3,2%), o trečioje klasėje jų yra net 16 (11,3%). Skirtumas gana didelis ir naudojantis t testu - jis labai ryškus ( $t=3,877$ ,  $p<0,001$ ).

Siekiant nustatyti vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį ir kintamųjų ryšį buvo atlikta koreliacinė analizė (žr. 13 lentelę).

### Vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį ir kintamųjų sąsajos

Spearman's rho		Kintamieji		
		Lytis	Klasė	Mokykla
Bendras vaikų požiūris į save, kaip į mokinį	r	-0,130	<b>-0,220</b>	<b>0,169</b>
	p	$p>0,05$	$p<0,01$	$p<0,05$

Iš pateiktos lentelės matoma, kad bendras vaikų požiūris į save, kaip į mokinį koreliuoja su klase. Analizė rodo atvirkštinę funkcinę priklausomybę ( $r=-0,212$ ,  $p<0,01$ ). Vadinasi, stiprėjant mokinio mokymosi motyvacijai priklausomybė nuo to, kurioje jis klasėje mokosi mažėja. Tai priklauso nuo paties mokinio žingeidumo, siekio įgyti žinių ir nuo tėvų bei pedagogų įtakos. Jei vaikui bus suteikta laisvė tyrinėti, pačiam išsiaiškinti iškilusius sunkumus ir tam sudarant visas sąlygas mokymosi motyvacija atitinkamai stiprės.

Mokymosi motyvacijos ir gyvenamos vietos koreliacija parodė silpną tiesinę priklausomybę ( $r=0,169$ ,  $p<0,05$ ) (žr. 13 lentelę). Akivaizdu, kad kaimo mokyklose besimokantys III-IV klasių moksleiviai turi aukštesnę mokymosi motyvaciją nei miesto mokyklų tų pačių klasių mokiniai (vidurkių skirtumas  $-0,14$  balo kaimo mokyklų naudai) (žr. 7 priedą). Skirtumas tarp šių lyginamų grupių yra statistiškai reikšmingas ( $t=-2,577$ ,  $p<0,01$ ). Kadangi kaimo mokyklose besimokančių vaikų skaičius yra žymiai mažesnis nei miesto mokyklose, mokytojai gali skirti daugiau dėmesio kiekvienam moksleiviui ir jo raiškai. Visa tai turi teigiamos įtakos vaiko mokymosi motyvacijai. Tyrimu gauti procentiniai rezultatai pateikti 14 lentelėje.

14 lentelė

### III-IV klasių vaikų požiūris į save, kaip į mokinį lygmenys (gyvenamos vietos aspektu)

(N=300)

Kintamasis		Motyvacija				
		1	2	3	4	5
Mokykla	miesto	5,0%	17,3%	41,6%	30,7%	5,4%
	kaimo	6,1%	12,2%	26,5%	44,9%	10,2%
Iš viso:		5,3%	15,7%	36,7%	35,3%	7,0%

Pastabos:

- 1 - negatyvus santykis su mokykla ir mokymusi;
- 2 - santykis su savimi, kai su mokinių nesusiformavęs;
- 3 - teigiamas santykis su mokykla, tačiau mokykla traukia labiau ne mokslo sritimi;
- 4 - santykis su savimi, kaip mokiniu visiškai susiformavęs;
- 5 - suformuotas požiūris į save, kaip į mokinį, aukštas mokymosi aktyvumas.

Iš lentelėje pateiktų duomenų akivaizdžiai matoma, kad daugiau kaimo nei miesto mokyklas lankančių moksleivių turi aukštą mokymosi aktyvumą (4,8% skirtumu). Tačiau rezultatai rodo, jog negatyvius santykius su mokykla ir mokymusi turi mieste besimokantys vaikai (1,1% skirtumu). Akivaizdu, kad kaimo mokyklose besimokantys III-IV klasių moksleiviai turi aukštesnę mokymosi motyvaciją nei miesto mokyklų tų pačių klasių mokiniai (vidurkių skirtumas  $-0,14$  kaimo mokyklų naudai) (žr. 7 priedą). Atlikus t testą, paaiškėjo, jog



skirtumas tarp šių lyginamų grupių yra statistiškai reikšmingas ( $t=-2,577$ ,  $p<0,01$ ). Kadangi kaimo mokyklose besimokančių vaikų skaičius yra žymiai mažesnis nei miesto mokyklose, mokytojai gali skirti daugiau dėmesio kiekvienam moksleiviui ir jo raiškai. Visa tai turi teigiamos įtakos vaiko mokymosi motyvacijai.

Atlikta mokymosi motyvacijos ir jos komponentų koreliacinė analizė parodė tiesinę priklausomybę nuo vidinių mokymosi motyvų ( $r=0,308$ ,  $p<0,01$ ) (žr. 15 lentelę).

15 lentelė

**Bendro vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį ir mokymosi motyvacijos komponentų sąsajos pradinėse klasėse (N=300)**

Spearman's rho		Socialinio pripažinimo motyvai	Vidiniai motyvai	Išoriniai motyvai	Bendri mokymosi motyvacijos komponentai	Bendras vaikų požiūris į save, kaip į mokinį
Bendras vaikų požiūris į save, kaip į mokinį	<b>r</b>	0,006	<b>0,308</b>	-0,103	0,113	1,00
	<b>p</b>	$p>0,05$	$p<0,01$	$p>0,05$	$p>0,05$	

Toks bendro vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį ir vidinių mokymosi motyvų ryšys leidžia teigti, kad jei vaikas nori toliau mokytis, mėgsta atlikti sudėtingas užduotis, mokslines žinias, jeigu jam patinka sužinoti ką nors nauja, galvoti, samprotauti ir jeigu jis supranta mokymąsi, kaip savo pareigą, tai jo mokymosi motyvacija gali būti aukšta.

Pasak V. Lepeškieienės (1996, psl. 16) „žmogus turi natūralias galimybes mokytis“. Vaikas yra smalsus, domisi supančiu pasauliu, kol jo smalsumo neužgesina netikusi klasės aplinka, mokytojo elgesys, švietimo sistema. Todėl požiūris į mokyklą labiau siejasi su klasės klimatu.

### 4.3. Psichosocialinio klasės klimato tyrimas

Jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikams klasė yra ta aplinka, kurioje jie mokosi bendrauti su bendraamžiais. Čia nuolatos vyksta kova dėl prestižo, įtakos kitiems, savojo „aš“ identiškumo ir reikšmingumo. Vaikai čia mėgina vadovauti arba paklusti kitiems: „socialinis žaidimas“ panašus į tikrąjį gyvenimą ir socialinę realybę, į kurią jie bando įsilieti dar besimokydami mokykloje.

Iki šiol daugiau buvo kalbama apie motyvaciją ir jos komponentus. Šiame poskyryje bus aptariamas III-IV klasių moksleivių požiūris į psichosocialinį klasės klimata ir jo sąsajos su mokymosi motyvacija.

Psichosocialinis klasės klimatas – tai psichologinių sąlygų kompleksas, gerinantis bendros veiklos efektyvumą ir visapusišką asmenybės vystymąsi grupėje, taip pat joje vyraujančių nuotaikų, emocijų, jausmų visumą, grupės narių tarpusavio santykių būklę.

Darbo pradžioje buvo išskirti uždaviniai: išsiaiškinti mokinių požiūrį į mokykloje vyraujančius tarpasmeninius santykius, į savo klasę, taip pat nustatyti vyraujančią klasėje atmosferą; nustatyti kintamųjų įtaką.

#### **4.3.1. Psichosocialinio klasės klimato tyrimo metodika**

Klasės klimatui ir vaikų tarpusavio santykiams klasėje ištirti taikytas A. Jacikevičiaus modifikuotas semantinio diferencialo metodas; nemodifikuoto semantinio diferencialo autorius – Č. E. Osgudas (Psichologijos žodynas, 1993).

Vertinimo skalė buvo sudaryta iš 12 bipoliarinių būdvardžių, kurie buvo suskirstyti į 3 blokus (žr. 8 priedą):

1. Tarpasmeninius santykius atspindintys būdvardžiai (pvz. draugiška – nedraugiška);
2. Klasės moralines savybes atspindintys būdvardžiai (pvz. sąžininga – nesąžininga);
3. Klasės aktyvumą atspindintys būdvardžiai (pvz. aktyvi – pasyvi).

Skalė buvo išreikšta 7 stulpeliais, žyminčiais klasės savybės svorį, išreikštumo laipsnį (žr. 8 priedą). Respondentai turėjo pliusu pažymėti tą skiltį, kuri labiausiai atitinka jo nuomonę.

#### **4.3.2. Psichosocialinio klasės klimato tyrimo rezultatai ir jų analizė**

Mokykla ugdo žmones, kurie keis ir tobulins dabartinę visuomenę, todėl nuo to, kaip šiandieninės mokyklos mokiniai supras atsakomybę, drausmę, tvarką, taktiškumą, draugiškumą, bendravimą ir t.t., priklausys, kokioje visuomenėje jie gyvens po poros dešimtmečių. Norint viso to pasiekti turi būti sudaromas palankus psichosocialinis klasės klimatas. Labai svarbu, kad vaikai sugebėtų išklaudyti, bendradarbiauti – kiekvieno klasės ar komandos nario interesus derinti su bendrais visų interesais, optimaliai išnaudoti kiekvieno individo galimybes ir sudaryti sąlygas kiekvienam kuo geriau atskleisti savo sugebėjimus, jei reikia klasės labai atsisakyti dalies savo interesų, mokėti konkuruoti ne tik kaip asmeniui, bet ir kaip klasės ar komandos nariui.

Kad būtų galima nustatyti bendrą psichosocialinio klasės klimato lygį, tyrimu gauti duomenys buvo ranguojami. Toks duomenų apdorojimas sudarė galimybę išskirti tris požiūrio lygmenis: teigiamą, neutralų ir neigiamą.

Analizuojant psichosocialinio klasės klimato tyrimo duomenis išryškėjo teigiamas požiūris į tarpasmeninius santykius, klasės aktyvumą ir klasės moralines savybes (žr. 16 lentelę). Tyrimo duomenys leidžia teigti, kad psichosocialinis klimatas pradinėse klasėse pasižymi pozityvumu.

16 lentelė

**Psichosocialinis klasės klimatas mokinių požiūriu (N=300)**

Blokai	Tarpasmeninius santykius atspindintys būdvardžiai		Klasės aktyvumą atspindintys būdvardžiai		Klasės moralines savybes atspindintys būdvardžiai	
	Mokinių sk.	Proc.	Mokinių sk.	Proc.	Mokinių sk.	Proc.
<b>Teigiamas</b>	172	57,3	258	86,0	273	91,0
<b>Neutralus</b>	115	38,3	42	14,0	27	9,0
<b>Neigiamas</b>	13	4,3	-	-	-	-

Daugumos respondentų nuostatos į klasės moralines savybes yra teigiamos. 91,0% III-IV klasių moksleivių mano, kad jų klasė yra sąžininga, teisinga, atsakinga bei drausminga ir tik 9% apklaustųjų turi neutralų požiūrį į klasės moralines savybes. 86,0% moksleivių nuostatos į klasės aktyvumą yra teigiamos ir tik 14,0% pasirinko neutralų vertinimą.

Interpretuojant lentelėje pateiktus duomenis, pastebėta, kad nė vienas iš tiriamųjų neturi neigiamo požiūrio į klasės aktyvumą ir klasės moralines savybes. Tačiau 4,3% respondentų išreiškė neigiamas nuostatas į tarpasmeninius santykius klasėje. Jie mano, kad vaikai negražiai bendrauja tarpusavyje, yra grubūs vieni kitiems, yra nedraugiški ir t.t. Vadinasi, mokykloje egzistuoja nepakankamai palankūs tarpasmeniniai santykiai, kadangi tik 57,3% tiriamųjų pasirinko teigiamą vertinimą, tai yra 28,7% ir 33,7% mažiau lyginant su kitais blokais.

17 lentelėje pateikti duomenys apie bendro psichosocialinio klasės klimato vertinimo santykį lyties aspektu.

17 lentelė

**Psichosocialinio klasės klimato duomenų pasiskirstymas (lyties aspektu) (N=300)**

Kintamasis		Bendras klasės vertinimas		
		teigiamas	neutralus	neigiamas
Lytis	mergaitės	57,8%	39,2%	3,0%
	berniukai	64,9%	29,9%	5,2%
Iš viso		61,0%	35,0%	4,0%

Pateikti rezultatai rodo, kad berniukų požiūris į psichosocialinį klasės klimatą yra teigiamas nei mergaičių (7,1% skirtumu), tačiau 7 berniukų ir 5 mergaičių požiūris yra neigiamas.

Taikant Stjudento kriterijų buvo siekiama nustatyti statistiškai reikšmingus skirtumus tarp atskirų socialinių demografinių veiksnių (lyties - mergaitės, berniukai; klasės – trečia, ketvirta; mokyklos – miesto, kaimo) galinčių įtakoti psichosocialinį klasės klimatą.

Atlikus t testą paaiškėjo, kad bendras klasės vertinimas lyties aspektu statistiškai nereikšmingas (žr. 18 lentelėje).

18 lentelė

**Psichosocialinio klasės klimato tyrimo statistinio reikšmingumo duomenys  
(lyties aspektu) (N=300)**

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Blokai	Lytis	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Požiūris į tarpasmeninius santykius	mergaitės	166	1,51	0,569	1,399	298	0,163	0,09
	berniukai	134	1,42	0,592				
Požiūris į klasės aktyvumą	mergaitės	166	1,14	0,347	-0,080	298	0,936	0,00
	berniukai	134	1,14	0,350				
Požiūris į klasės moralines savybes	mergaitės	166	1,13	0,340	<b>3,062</b>	298	0,002	0,10
	berniukai	134	1,04	0,190				
Bendras klasės vertinimas	mergaitės	166	1,45	0,557	0,736	298	0,463	0,05
	berniukai	134	1,40	0,590				

Analizuojant duomenis pagal lytį, paaiškėjo, kad berniukai geriau vertina tarpasmeninius santykius klasėje (žr. 9 priedą). 63,4% mano, kad jie yra geri, 31,3% - vidutiniai ir 5,2% - blogi. Mergaitės pasiskirstė kiek kitaip – 11% mažiau negu berniukų mano, kad santykiai geri ir 1,6% jog blogi, tačiau 12,7% daugiau mano, kad santykiai klasėje vidutiniai. Tačiau atlikus t testą paaiškėjo, kad šis skirtumas statistiškai nereikšmingas ( $t=1,399$ ,  $p>0,05$ ) (žr. 18 lentelę). Iš lentelėje pateiktų duomenų matoma, kad lyginamųjų grupių požiūrio į klasės moralines savybes bloke (0,10 balo mergaičių naudai) yra esminis skirtumas ( $t=3,062$ ,  $p<0,01$ ). Vadinasi, mergaitės didesnę dėmesį kreipia į sąžiningumą, teisingumą, atsakingumą bei drausmingumą. Anot V. J. Černiaus (1992), mergaičių moralinis vystymasis skiriasi nuo berniukų ir eina kita kryptimi. Mokykla paveikia moralinį išsivystymą mokymu apie dorumą, mokytojo draudimais bei paskatinimais, mokytojo pavyzdžiu ir vaiko patyrimu, įgytu tarp klasės draugų.

Analizuojant požiūrį į psichosocialinį klimatą klasės aspektu (žr. 19 lentelę) paaiškėjo, kad trečios klasės moksleivių požiūris į bendrą psichosocialinį klasės klimatą yra pozityvesnis nei ketvirtokų (16,5% skirtumu trečiokų naudai).

**Psichosocialinio klasės klimato duomenų pasiskirstymas (klasės aspektu) (N=300)**

<b>Kintamasis</b>		<b>Bendras klasės vertinimas</b>		
		<b>teigiamas</b>	<b>neutralus</b>	<b>neigiamas</b>
<b>Klasė</b>	<b>trečia</b>	69,7%	28,2%	2,1%
	<b>ketvirta</b>	53,2%	41,1%	5,7%
<b>Iš viso</b>		61,0%	35,0%	4,0%

Iš lentelėje pateiktų duomenų matoma, kad ketvirtokai bendrą klasės atmosferą vertina neigiamiau (3,6% skirtumu). Atliktas t testas parodė, kad tarp lyginamų grupių skirtumas esminis ( $t=-3,120$ ,  $p<0,01$ ) (žr. 10 priedą). Nagrinėjant šių kintamųjų reikšmingumą atskiriems psichosocialinio klasės klimato blokams buvo pastebėtas esminis skirtumas tarpasmeninių santykių bloke ( $t=-2,986$ ,  $p<0,01$ ) (žr. 10 priedą). Ketvirtokai ( $M=1,56$ ,  $SD=0,591$ ) labiau nei trečiokai ( $M=1,37$ ,  $SD=0,552$ ) mano, kad jų klasė daugiau bendrauja tarpusavyje, vaikai taktiškiau elgiasi vieni su kitais, yra draugiškesni ir klasė geresnė.

Norint nustatyti ar nuo mokyklos demografinės padėties priklauso mokinių psichosocialinio klasės klimato vertinimas, duomenys buvo analizuojami gyvenamosios vietos aspektu (žr. 20 lentelę).

**Psichosocialinio klasės klimato duomenų pasiskirstymas  
(gyvenamosios vietos aspektu) (N=300)**

<b>Kintamasis</b>		<b>Bendras klasės vertinimas</b>		
		<b>teigiamas</b>	<b>neutralus</b>	<b>neigiamas</b>
<b>Mokykla</b>	<b>miestas</b>	58,4%	39,6%	2,0%
	<b>kaimas</b>	66,3%	25,5%	8,2%
<b>Iš viso</b>		61,0%	35,0%	4,0%

Interpretuojant gautus tyrimu duomenis, galima teigti, kad kaimo mokyklose besimokančių vaikų požiūris į savo klasę labiau poliarizuojasi. Kaimo vaikai klasės atmosferą vertina pozityviau (7,9% skirtumu) ir negatyviau (6,2% skirtumu). Tokius rezultatus galėjo lemti tai, kad kaimas yra viena didelė bendruomenė, kuri glaudžiau bendrauja tarpusavyje. Visa tai gali turėti įtakos ir tam, kaip aplinkiniai vertina vaikus. Didelę įtaką mokyklai, o tuo pačiu ir emociniam klimatui, turi visuomenė, kurioje ji yra. Dažnai kaimo ir miestų mokyklos skiriasi. Pirmosios

pasižymi atvirumu, mokytojų ir mokinių draugiškumu, o daugelis miesto mokyklų yra užsidarę, čia vyrauja agresyvumas vienas kitam ir žodžiu, ir veiksniu. Psichologinis klimatas klasėje priklauso nuo to, kaip kiti vertina asmenybę ir kaip ji vertina save. Žinodami aplinkinių vertinimus vaikai gali neadekvačiai vertinti tiek save, tiek savo klasę. Anot N. Anikejevos (1988, psl. 19) „kuo geresnis psichologinis klimatas kolektyve, tuo geriau vertina kolektyvo nariai vienas kitą; kuo geriau žmonės vertina vienas kitą, tuo geriau vertina save, ir priešingai“. Tyrimų rezultatai rodo, kad kaimo mokyklas lankantys moksleiviai yra draugiškesni, sąžiningesni, atviresni, taktiškesni, aktyvesni, atsakingesni ir t.t. Miesto mokyklose besimokančius moksleivius daugiau vertina tik šeimos nariai ir mokyklos bendruomenė, todėl šių tiriamųjų savęs ir klasės vertinimas yra adekvatesnis.

21 lentelėje pateikiami psichosocialinio klasės klimato tyrimo statistinio reikšmingumo duomenys gyvenamosios vietos aspektu.

21 lentelė

**Psichosocialinio klasės klimato tyrimo statistinio reikšmingumo duomenys  
(gyvenamosios vietos aspektu) (N=300)**

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Blokai	Mokykla	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Požiūris į tarpasmeninius santykius	miesto	202	1,50	0,558	1,501	298	0,135	0,11
	kaimo	98	1,40	0,622				
Požiūris į klasės aktyvumą	miesto	202	1,11	0,312	<b>-2,049</b>	298	0,042	-0,10
	kaimo	98	1,20	0,405				
Požiūris į klasės moralines savybes	miesto	202	1,09	0,286	-0,077	298	0,939	0,00
	kaimo	98	1,09	0,290				
Bendras klasės vertinimas	miesto	202	1,44	0,536	0,245	298	0,806	0,02
	kaimo	98	1,42	0,641				

Analizuojant lentelėje pateiktus duomenis, pastebėta, kad tarp lyginamųjų grupių statistiškai reikšmingas skirtumas yra tik požiūrio į klasės aktyvumą bloke ( $t=-2,049$ ,  $p<0,05$ ). Galima manyti, kad daugiau kaime besimokantys vaikai mano, kad jų klasė yra aktyvi, tvarkinga, atvira, draši. Akivaizdu, kad jie klasėje jaučiasi saugesni ir labiau patenkinti savo priklausomybe tos klasės bendrijai, kadangi jie stengiasi aktyviau išreikšti save. Tuo tarpu mieste besimokantys vaikai daugiau nejaučia saugumo ir juos mažiau tenkina klasės bendrijos gyvenimo dėsniai, jie greičiau praranda norą ką nors toje klasėje veikti (Laurinčiukienė, 1998). Tai lemia pradinukų nuotaiką, laikyseną, elgseną.

Galutinis darbo uždavinys buvo nustatyti mokymosi motyvacijos komponentų, bendro vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį ir psichosocialinio klasės klimato sąsajas. Siekiant apibendrinti šių tyrimų ryšius, buvo atlikta koreliacinė analizė (žr. 22 lentelę).

22 lentelė

**Mokymosi motyvacijos komponentų, bendro vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį ir psichosocialinio klasės klimato koreliacinė matrica (N=300)**

<b>Spearman's rho</b>		<b>Socialinio pripažinimo motyvai</b>	<b>Vidiniai motyvai</b>	<b>Išoriniai motyvai</b>	<b>Bendri mokymosi motyvacijos komponentai</b>	<b>Bendras vaikų požiūris į save, kaip į mokinį</b>	<b>Bendras klasės klimato vertinimas</b>
<b>Socialinio pripažinimo motyvai</b>	<b>r</b>	1,00					
	<b>p</b>						
<b>Vidiniai motyvai</b>	<b>r</b>	<b>0,373</b>	1,00				
	<b>p</b>	p<0,01					
<b>Išoriniai motyvai</b>	<b>r</b>	<b>0,406</b>	<b>0,164</b>	1,00			
	<b>p</b>	p<0,01	p<0,01				
<b>Bendri mokymosi motyvacijos komponentai</b>	<b>r</b>	<b>0,802</b>	<b>0,731</b>	<b>0,619</b>	1,00		
	<b>p</b>	p<0,01	p<0,01	p<0,01			
<b>Bendras vaikų požiūris į save, kaip į mokinį</b>	<b>r</b>	0,006	<b>0,308</b>	-0,103	0,113	1,00	
	<b>p</b>	0,922	p<0,01	0,076	0,051		
<b>Bendras klasės klimato vertinimas</b>	<b>r</b>	0,037	<b>0,182</b>	0,018	-0,061	<b>0,316</b>	1,00
	<b>p</b>	0,524	p<0,01	0,751	0,294	p<0,01	

Analizuojant šiuos ryšius matyti, kad yra tiesioginiai funkciniai ryšiai tarp vidinių ir socialinio pripažinimo, išorinių (daugiausia neigiamos stimuliacijos) ir socialinio pripažinimo, išorinių ir vidinių mokymosi motyvų. Vadinasi, kuo moksleiviams yra svarbesni vidiniai mokymosi motyvai, tuo svarbesni jiems bus ir socialinio pripažinimo motyvai, ir atvirkščiai. Galima teigti, kad kuo svarbesnės vaikams bus mokslinės žinios, stipresnis noras toliau mokytis, tuo svarbesnė jiems bus kultūra ir išsilavinimas. Taip pat, tyrimo duomenų interpretavimas leidžia daryti prielaidą, kad kuo moksleiviams yra svarbesni išoriniai mokymosi motyvacijos komponentai, tuo svarbesni ir socialinio pripažinimo bei vidiniai mokymosi motyvai. Aptiktas ryšys yra esminis. Vadinasi, jei mokydamasis vaikas labiau stengsis išvengti nemalonumų per pamokas, tai jam labiau rūpės sulaukti pagyrimų ir mokymąsi labiau supras kaip savo pareigą.

Detalesnė mokymosi motyvacijos ir bendro vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį parametru ryšių analizė parodė, kad moksleivių, kurių santykis su savimi, kaip su mokiniu susiformavęs turi stipresnę vidinę mokymosi motyvaciją. Jie geriau jaučiasi mokykloje, jiems patinka sužinoti ką nors nauja, nori toliau mokytis, mėgsta galvoti, mąstyti, samprotauti, mokymąsi jie suvokia kaip jiems labiau naudingą. Nustatyta, kad mokymosi motyvacija yra labiau susijusi su emociniais psichologinės savijautos mokykloje parametrais.

Iš 22 lentelėje pateiktų duomenų matoma, kad nėra sąsajų tarp bendro vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį ir socialinio pripažinimo bei išorinių (daugiausia neigiamų stimuliacijų) motyvų.

Tolesnė lentelės duomenų analizė parodė, kad bendras vaikų požiūris į psichosocialinį klasės klimatą turi tiesioginį funkcinį ryšį su vidiniais mokymosi motyvais ( $r=0,182$ ,  $p<0,01$ ) ir su bendru vaikų požiūriu į save, kaip į mokinį ( $r=0,316$ ,  $p<0,01$ ). Vadinasi, kuo geresnis psichosocialinis klasės klimatas, tuo vaikas labiau norės mokytis ir jam patiks galvoti, mąstyti, samprotauti. Ir atvirkščiai, kad būtų palaikomas teigiamas psichosocialinis klasės klimatas reikia skatinti vidinius mokymosi motyvus. Taip pat, gerėjant klasės atmosferai, didės ir vaiko požiūris į save, kaip į mokinį.

Atliekant koreliacinę analizę statistinių ryšių tarp bendro psichosocialinio klasės klimato ir socialinio pripažinimo motyvų, išorinių motyvų (daugiausia neigiamų stimuliacijų) bei bendrų mokymosi motyvacijos komponentų nebuvo pastebėta.



## IŠVADOS

Remiantis gautais tyrimų duomenimis ir išstudijuota teorine medžiaga, galima daryti tokias išvadas:

1. Nustatyta, kad jaunesniojo mokyklinio amžiaus moksleiviams dar yra sunku diferencijuotai vertinti atskirus mokymosi motyvacijos blokus ir juos laipsniuoti pagal reikšmingumą. Nors respondentai visiems mokymosi motyvacijos blokams suteikia panašią svarbą (atsakymų įverčiai nuo 4,04 iki 4,28 balo), tačiau išryškėjo, kad III-IV klasėse dominuoja socialinio pripažinimo motyvai (noras užimti prideramą vietą tarp draugų, būti pirmūnu, susilaukti pagyrimų, noras gerai pasirengti dirbti ateityje bei būti kultūringu ir išsilavinusiu žmogumi). 93,3% tiriamųjų šiam blokui suteikia svarbią reikšmę.
2. Nagrinėjant kintamųjų įtaką mokymosi motyvacijai, paaiškėjo, kad lytis didesnės įtakos mokymosi motyvacijai neturi. Rastas statistiškai nereikšmingas skirtumas ( $t=0,447$ ,  $p>0,05$ ).
3. Analizuojant mokymosi motyvacijos tyrimo duomenis klasės aspektu pastebėtas esminis skirtumas tarp klasės ir vidinių mokymosi motyvų ( $t=2,586$ ,  $p<0,01$ ). Trečiokai, labiau nei ketvirtokai, mėgsta mokslines žinias, galvoti, mąstyti, samprotauti, sužinoti ką nors nauja, taip pat stipriau nori toliau mokytis. Tai patvirtina ir atlikta koreliacinė analizė ( $r=-0,163$ ,  $p<0,01$ ).
4. Statistiškai reikšmingas skirtumas aptiktas tarp gyvenamosios vietos ir socialinių pripažinimo motyvų ( $t=2,290$ ,  $p<0,05$ ). Mieste besimokantiems vaikams svarbiau yra užimti prideramą vietą tarp draugų, jie labiau nori būti pirmūnais, kultūringais ir išsilavinusiais žmonėmis, didesnę dėmesį skiria savo statuso kėlimui.
5. Tyrimo duomenų analizė leidžia teigti, kad pasitvirtino darbo pradžioje iškelta hipotezė, jog pradinių klasių mokinių santykis su mokykla iš esmės yra teigiamas, tačiau mokykla traukia ne mokslo sritimi ir požiūris į save, kaip į mokinį, dar nėra pakankamai susiformavęs (bendras atsakymų  $M=1,81$ ). Aukštas mokymosi aktyvumas būdingas tik 7% tiriamųjų.
6. Atlikus koreliacinę analizę buvo aptiktas ryšys tarp atskirų mokymosi motyvacijos klausimų. Išaiškėjo, kad kuo vaikui labiau patinka klasės draugai, tuo daugiau jis jų turi arba jeigu vaikui patinka klasės draugai, tai jam patinka ir mokykloje. Tuo tarpu, aptiktas atvirkštinis funkcinis ryšys parodė, jog juo didesnis vaikų noras, kad liktų tik pertraukos, kad nebūtų pamokų, tuo vaikams mažiau patinka mokykla, mažiau kalba apie ją, labiau nori, kad mokytoja(as) neužduotų jokių namų darbų ir jie mieliau liktų namuose.

7. Nagrinėjant kintamųjų įtaką vaikų požiūriui į save, kaip į mokinį, paaiškėjo, kad aukščiausią mokymosi motyvacijos lygį yra pasiekusios mergaitės. Taip pat išaiškėjo, kad mergaitės labiau prisirišusios prie tėvų, daugiau laiko praleidžia kartu ir labiau nori bendrauti, pasakoti apie savo pasisekimus ar nusivylimus. Šiuo požiūriu skirtumas yra absoliutus ( $t=5,039$ ,  $p<0,0001$ ). Tačiau bendram vaikų požiūriui į save, kaip į mokinį, lytis didesnės įtakos neturi ( $t=1,931$ ,  $p>0,05$ ).
8. Nagrinėjant požiūrio į save, kaip į mokinį, tyrimo duomenis klasės aspektu aptiktas labai ryškus skirtumas ( $t=3,877$ ,  $p<0,001$ ). Trečioje klasėje yra mažiau moksleivių, kuriuos mokykla traukia dėl išorinių veiksnių, tuo tarpu ketvirtos klasės mokiniai į mokyklą daugiau eina susitikti su draugais, pažaisiti, o mokslas jiems lieka nuošalėje. Bendras vaikų požiūris į save, kaip į mokinį, turi atvirktinį funkcinį ryšį su klase ( $r=-0,212$ ,  $p<0,01$ ). Stiprėjant mokinio mokymosi motyvacijai priklausomybė nuo to, kurioje jis klasėje mokosi mažėja.
9. Analizuojant duomenis gyvenamosios vietos aspektu buvo rastas statistiškai reikšmingas skirtumas ( $t=-2,577$ ,  $p<0,01$ ). Kaimo mokyklose besimokantys III-IV klasių moksleiviai turi aukštesnę mokymosi motyvaciją nei miesto mokyklų tų pačių klasių mokiniai. Tarp bendro vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį ir gyvenamosios vietos yra tiesioginis funkcinis ryšys ( $r=0,169$ ,  $p<0,05$ ).
10. Tarp bendro vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį, ir vidinių mokymosi motyvų yra tiesioginis funkcinis ryšys ( $r=0,308$ ,  $p<0,01$ ). Jei vaikas nori toliau mokytis, mėgsta atlikti sudėtingas užduotis, mokslines žinias, jeigu jam patinka sužinoti ką nors nauja, galvoti, samprotauti ir jeigu jis supranta mokymąsi, kaip savo pareigą, tai jo mokymosi motyvacija yra aukšta.
11. Psichosocialinio klasės klimato tyrimo duomenų analizė leidžia teigti, kad pasitvirtino tyrimo pradžioje iškelta hipotezė, jog psichosocialinis klimatas pradinėse klasėse pasižymi pozityvumu. Išryškėjo teigiamas požiūris į tarpasmeninius santykius, klasės aktyvumą ir klasės moralines savybes.
12. Nagrinėjant kintamųjų įtaką vaikų požiūriui į psichosocialinį klasės klimatą, paaiškėjo, kad lytis turi įtakos tik požiūriui į klasės moralines savybes. Skirtumas yra esminis ( $t=3,062$ ,  $p<0,01$ ). Mergaitės didesnę dėmesį kreipia į sąžiningumą, teisingumą, atsakingumą bei drausmingumą. Tačiau bendras vaikų psichosocialinio klasės klimato vertinimas lyties aspektu neturi statistiškai reikšmingo skirtumo ( $t=0,736$ ,  $p>0,05$ ).
13. Analizuojant psichosocialinio klasės klimato tyrimo duomenis klasės aspektu rastas esminis skirtumas psichosocialinio klasės klimato vertinime ( $t=-3,120$ ,  $p<0,01$ ).

Taip pat esminis skirtumas rastas tarpasmeninių santykių bloke ( $t=-2,986$ ,  $p<0,01$ ). Ketvirtokai ( $M=1,56$ ,  $SD=0,591$ ) labiau nei trečiokai ( $M=1,37$ ,  $SD=0,552$ ) mano, kad jų klasė daugiau bendrauja tarpusavyje, vaikai taktiškiau elgiasi vieni su kitais ir yra draugiškesni.

14. Kaimo mokyklose besimokančių vaikų požiūris į savo klasę poliarizuoja - kaimo vaikai klasės atmosferą vertina pozityviau (7,9% skirtumu) ir negatyviau (6,2% skirtumu). Atliktas t testas parodė, kad gyvenamosios vietos aspektu statistiškai reikšmingas skirtumas yra tik požiūrio į klasės aktyvumą bloke ( $t=-2,049$ ,  $p<0,05$ ). Daugiau kaime besimokantys vaikai mano, kad jų klasė yra aktyvi, tvarkinga, atvira, drąsi.
15. Tiesioginiai funkciniai ryšiai rasti tarp vidinių ir socialinio pripažinimo ( $r=0,373$ ,  $p<0,01$ ); išorinių (daugiausia neigiamos stimuliacijos) ir socialinio pripažinimo ( $r=0,406$ ,  $p<0,01$ ); išorinių ir vidinių mokymosi motyvų ( $r=0,164$ ,  $p<0,01$ ).
16. Mokymosi motyvacijos ir bendro vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį parametru ryšių analizė parodė, kad moksleivių, kurių santykis su savimi, kaip su mokiniu, susiformavęs turi stipresnę vidinę mokymosi motyvaciją.
17. Koreliuojant vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį ir psichosocialinio klasės klimato duomenis pasitvirtino darbo pradžioje iškelta hipotezė. Rastas teigiamas ryšys tarp vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį ir psichosocialinio klasės klimato vertinimo. Vadinasi, kuo vaikų požiūris į save, kaip į mokinį teigiamesnis, tuo geresnis psichosocialinis klasės klimatas, ir atvirkščiai.

## REKOMENDACIJOS

Teorinė ir praktinė mokymosi motyvacijos ir psichosocialinio klasės klimato analizė leidžia konstatuoti, kad pradinių klasių pedagogai turėtų:

1. Kuo anksčiau atkreipti dėmesį į mokinių mokymosi motyvaciją. Sužadinti patį svarbiausią mokymosi motyvą – norą sužinoti, patirti, išmokti. Tai galima padaryti įdiegiant mokiniams mokyklinių užduočių atlikimo motyvus: pasakojant vaikams, kam galima pritaikyti jų atliekamas užduotis, kaip tos užduotys išmokys juos kitų darbų, kodėl jos yra svarbios ir įdomios.
2. Kaimo vietovėse besimokantiems vaikams stiprinti socialinio pripažinimo motyvus. Tai galima pasiekti padedant vaikams išsikelti tikslą toliau mokytis, klasės valandėlių metu vesti pokalbius apie savo ateities kūrimą.
3. Pradinių klasių mokiniams padėti susiformuoti požiūrį į save, kaip į mokinį ir kelti mokymosi aktyvumą. Būtina naudoti žodinius („gerai“, „labai gerai“, „šaunuolis“, „puiku“ ir kt) bei raštiškus pagyrimus. Mokytojas turėtų pasistengti ir rasti laiko parašyti skatinančius komentarus į vaiko sąsiuvinį. Taip pat kelti mokymosi aktyvumą padeda ir mokytojo palankumas, pastiprinimas bei padrąšinimas.
4. Miesto mokyklose besimokantiems moksleiviams kelti mokymosi motyvaciją: stengtis garantuoti sėkmę atliekant užduotis; vertinti ne tik vaikų veiklos rezultata, bet ir įdėtą triūsą atsižvelgiant į jų galimybes; skirti laiko individualiam darbui su mokiniu.
5. Kelti berniukų požiūrį į moralines savybes – sąžiningumą, teisingumą, atsakingumą bei drausmingumą. Aptarti su berniukais elgesio ir veiklos reikalavimus, aiškiai išskirti elgesio vertinimo kriterijus. Galima šiuos reikalavimus parašyti raštu ir pakabinti klasės matomoje vietoje. Pats mokytojas turi elgtis tiesiai, pagarbiai, sąžiningai, dėmesingai su savo auklėtiniais, dažniau jais pasitikėti, bendraudamas su mokiniais turi būti pastabus, teisingas, taktiškas, stengtis rasti individualų kelią į kiekvieno vaiko širdį.
6. Palaikant ir kuriant teigiamą psichosocialinį klasės klimatą ir siekiant kelti mokymosi motyvaciją reikėtų įvairių tipų klausimais skatinti mokinius mąstyti; daryti bendrą medžiagos apžvalgą; iškelti aiškius tikslus, klausimus, prieš pateikiant bet kokią medžiagą; skatinti tinkamą elgesį, o netinkamą – ignoruoti; sukurti produktyvią aplinką; sutelkti dėmesį į tuos dalykus, kuriuos galima keisti, tokius kaip mokinių motyvacijos stiprinimas ir klasės raidos skatinimas.

## LITERATŪRA

1. Adamonienė R. (2002). Profesijos pedagogo saviugdosa motyvacija // Pedagogika. Nr. 59. P. 117-124.
2. Almonaitienė J. (1997). Motyvacija kaip psichologinis kūrybiškumo veiksnys // Psichologija. Nr. 16. P. 65-83.
3. Anikejeva N. (1988). Mokytojui apie psichologinį klimatą mokykloje. Kaunas: Šviesa.
4. Arends R. (1998). Mokomės mokyti. Vilnius: Margi Raštai.
5. Bakutytė R. (2001). Pradinių klasių mokinių humaniškumo ugdymas: Monografija. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
6. Bandura A. (1977). Social Learning Theory. New York: Englewood Cliffs.
7. Barbour J.A., Cortez A.T., Barbour F.L. (2003). Factors That Favor and Inhibit Transition of Community College Transfers to Four-Year Teacher Education Programs. Guidance. [Žiūrėta 2004-12-15]. Prieiga per internetą: <<http://web5.epnet.com/citation.asp>. (EBSCO ERIC).
8. Barkauskaitė M., Motiejūnienė E. (2004). Mokymosi motyvacijos problema ir jos sprendimo galimybės// Pedagogika. Mokslo darbai. Nr. 70. P. 38-43.
9. Bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos. (1997). Vilnius.
10. Bieliauskaitė R. (1993). Asmenybės psichologija. Kaunas: Šviesa.
11. Bitinas B. (1998). Ugdymo tyrimų metodologija. Vilnius: Jošara.
12. Bobrova L., Ptašinskienė I., Pocevičienė R. (2004). Kursinių, bakalauro, magistro darbų, baigiamųjų projektų rengimo ir gynimo metodinės rekomendacijos. Šiauliai: ŠU leidykla.
13. Bryman A., Cramer D. (1997). Quantative Data Analysis with SPSS for Windows. London, New York.
14. Butkienė G., Kepalaitė A. (1996). Mokymasis ir asmenybės brendimas. Vilnius: Margi raštai.
15. Charles C. M. (1999). Pedagoginio tyrimo įvadas. Vilnius: Alma littera
16. Čekanavičius V., Murauskas G. (2004). Statistika ir jos taikymas II. Vilnius.
17. Černius V. (1997). Tėvų ir mokytojų pagalbininkas. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
18. Černius V. J. (1992). Mokytojo pagalbininkas. Kaunas: Littera Universitaty Vytauti Magni.
19. Dabartinis lietuvių kalbos žodynas. (1993). Vilnius.
20. Elijošienė I., Garšvinė A., Kaffemanienė I. (2001). Metodiniai nurodymai rašantiems kursinius, bakalauro ir magistro darbus. Šiauliai.

21. Everard B., Morris G. (1997). Efektyvus mokyklos valdymas. Vilnius: Poligrafija ir informatika.
22. Furst M. (1998). Psichologija. Vilnius: LUMEN.
23. Gage N.L., Berliner D.C. (1994). Pedagoginė psichologija. Vilnius: Alna litera.
24. Gailienė D., Bulotaitė L., Sturlienė N. (1996). Aš myliu kiekvieną vaiką. Vilnius: Valstybinis leidybos centras.
25. Gailienė I. (1999). Mokytojo įtaka psichologiniam klasės klimatui // Studijuojantiems psichologiją. Šiauliai. 2 sąs. P. 34–43.
26. Gailienė I. Galinienė L. (2004). Autonomijos ir mokymosi stilių sąsajos aukštesniųjų klasių mokinių mokymosi veikloje // Ugdymo psichologija. Mokslo darbai. Šiauliai. Nr. 11-12. P. 140-147.
27. Gyvenimo lygio ir santykio skurdo rodikliai. (2002). [Žiūrėta 2004-11-16]. Prieiga per internetą: <<http://www.std.lt>.
28. Gučas A. (1990). Vaiko ir paauglio psichologija. Kaunas: Šviesa.
29. Gudelis S. (1998). Medžiaga bendrosios psichologijos paskaitoms. Šiauliai.
30. Gudžinskienė V. (1998). Mokytojų ir mokinių santykiai pradinėse klasėse // Pedagogika. Nr. 35. P. 99–104.
31. Gudžinskienė V. (1998). Šeimos ir mokyklos psichologinis klimatas – moksleivių psichinės sveikatos šaltinis // Pedagogika. Nr. 37. P. 106–109.
32. Haar. J. M. (2003). Providing Professional Development and Team Approaches to Guidance. [Žiūrėta 2004-12-15]. Prieiga per internetą: <<http://web5.epnet.com/citation.asp>. (EBSCO ERIC).
33. How to love learning English – improving your motivation. (2003). [Žiūrėta 2004-11-15]. Prieiga per internetą: <[www.antimoon.com/how/lovelearn.htm](http://www.antimoon.com/how/lovelearn.htm). (EBSCO ERIC).
34. Jacikevičius A. (1994). Siela, mokslas, gyvensena. Psichologijos įvadas studijų pradžiai. Vilnius: Žodynas.
35. Jacikevičius A. (1995). Žmonių grupių (socialinė) psichologija. Vilnius: Šviesa.
36. Jovaiša L. (1981). Asmenybė ir profesija. Kaunas: Šviesa.
37. Jovaiša L. (1993). Edukologijos įvadas. Kaunas: Technologija.
38. Jovaiša L. (1993). Pedagogikos terminai. Kaunas: Šviesa.
39. Jovaiša L. (1994). Edukologijos pradmenys. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
40. Jovaiša L. (2002). Edukologijos įvadas. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
41. Jovaiša L., Vaitkevičius J. (1987). Pedagogikos pagrindai. Kaunas: Šviesa.
42. Juodaitytė A. (2000). Klasė – sluoksniuotas pyragas // Mokykla. Nr. 11–12. P. 29–31.
43. Juodaitytė A. (2003). Socializacija ir ugdymas vaikystėje. Vilnius.

44. Laurinčiukienė L. (1998). Kaip išmatuoti klasės mikroklimatą? // Mokykla. Nr.10. P. 18-20.
45. Laužikas J. (1981). Pedagogikos raštai. Kaunas.
46. Laužikas J., Paužienė K. (Sud.). (1981). Mokymo proceso tobulinimo pagrindai / Kaunas: Šviesa.
47. Leliūgienė I. (1997). Žmogus ir socialinė aplinka. Kaunas: Technologija.
48. Lepeškienė V. (1996). Humanistinis ugdymas mokykloje. Vilnius: Valstybinis leidybos centras.
49. Little A. W. (2003). Motivating Learning and the Development of Human Capital. [Žiūrėta 2004-12-15]. Prieiga per internetą: <<http://web5.epnet.com/citation.asp>. (EBSCO ERIC).
50. Martišius V. (1999). Psichologijos metodai. Vilnius: Evalda.
51. Maslow A. (1989). Psichologiniai duomenys ir vertybių teorija // Gėrio kontūrai. Vilnius: Mintis.
52. Minkutė – Henrikson R. (1997). Pasiekim testai ir testavimas kaip motyvavimo studijoms veiksnys. Socialinių mokslų daktaro disertacija. Kauno technologijos universitetas.
53. Minkutė – Henrikson R. (2000). Asmenybės motyvacijos prielaidos pasiekimo vertinimo procese. // Edukologijos idėjos Lietuvos švietimo sistemos modernizavimui. Kaunas: Technologija.
54. Miškinis K. (1989). Psichologinis klimatas – svarbus mokymo tobulinimo faktorius // Pedagogika. Nr. 25. P. 56–61.
55. Miškinis K. (1993). Šeimos pedagogika. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
56. Navaitis G. (1997). Psichologinė parama vaikui. Vilnius: Tyto alba.
57. Pacevičius J. (1999). Motyvavimas kaip komunikacinio proceso funkcija // Studijuojantiems psichologiją. Šiauliai. 2 sąs. P. 44–53.
58. Pacevičius J. (1999). Darbo motyvacija ir jos stiprinimo būdai // Studijuojantiems psichologiją. Šiauliai. 1 sąs. P. 4–15.
59. Petrovskis A., Špalinskis V. (1983). Socialinė kolektyvo psichologija. Kaunas: Šviesa.
60. Pileckaitė – Markovienė, M. (2001). Pradinių klasių moksleivių mokymosi motyvacija, psichologinė savijauta ir mokyklinis nerimastingumas // Psichologija. Nr. 23. P. 37-47.
61. Psichologija studentui. (2000). Kaunas: Technologija.
62. Psichologijos žodynas. (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
63. Rajeckas V. (1989). Teigiamo požiūrio į mokymąsi formavimas. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.


64. Rajeckas V. (1991). Asmenybės savęs vertinimas // Tautinė mokykla. Nr. 3. P. 18–20.
65. Rajeckas V. (1995). Asmenybės raida ir ugdymas. Vilnius: Asvaja.
66. Rupšienė L. (1995). Mokymosi motyvacijos paauglystėje problema // Pedagogika. Nr. 31. P. 34–43.
67. Rupšienė L. (1995). Susilpnintos mokymosi motyvacijos paauglių ugdymas. Klaipėda.
68. Rupšienė L. (1995). Susilpnintos mokymosi motyvacijos paauglių ugdymas. Klaipėda.
69. Rupšytė E., Bieliauskaitė R. (1993). Individualioji psichologija klasėje // Mokykla. Nr. 4-5. P. 51-54.
70. Ruškus J. (2000). Specialiojo pedagogo socialinių nuostatų pedagoginės sąveikos ir mokyklinės socializacijos ryšys. Daktaro disertacija. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
71. Ruškus J., Šapelytė O., Merkienė R. (2002). Mokinių požiūris į socialinį psichologinį klasės klimatą // Pedagogika. Nr. 58. P. 8-16.
72. Savickytė V. (1996). Asmenybė ir mokyklinė bendruomenė. Šiauliai: Šiaulių pedagoginis institutas.
73. Spurga V. (2000). Saviugdų motyvų formavimas // Pedagogika. Nr. 40. P. 56–65.
74. Suchomlinskis V. (1975). Piliečio ugdymas. Kaunas: Šviesa.
75. Suslavičius A. (1995). Socialinė psichologija. Kaunas: Šviesa.
76. Targamadžė V. (1999). Bendrojo lavinimo mokykla. Mokinių edukacinio stimuliavimo aspektai: Monografija. Kaunas.
77. Zambacevičienė E. (1989). Psichologijos metodai ir psichologinio tyrimo metodikos. Vilnius: Lietuvos TSR liaudies švietimo ministerija.
78. Zambacevičienė P., Janulytė D. (1998). Pradinių klasių mokymosi motyvai: skirtumai, dinamika, formavimas// Pradinė mokykla demokratėjančioje visuomenėje. Mokslinės konferencijos medžiaga. Šiauliai.
79. Божович Л. И. (1969). Личност и её формирование в детском возрасте. Москва.
80. Головей Л. А., Рыбалко Е. Ф. (2002). Практикум по возрастной психологии. Санкт Петербург.
81. Петровский А. В., Шпалинский В.В. (1978). Социальная психология коллектива. Москва: Изд: Просвещение.
82. Поршнева Б. Ф. (1966). Социальная психология и история. Москва.
83. Социальная психология. (1975). Под ред. Предвечного Г. П. И Шерковина. Москва.
84. Хекхаузен Х. (1989). Мотивация и деятельность. Москва: Педагогика.
85. Шибутани П. (1969). Социальная психология. Москва.



# Priedai

# MOKSLEIVI

**Mielas moksleivi.** Man labai įdomu, kaip Tau sekasi mokytis, kaip Tau patinka mokykla, Tavo klasės draugai, ar Tu gerai jautiesi mokykloje ir tarp draugų. Tu man padėtum atsakydamas į žemiau pateiktus klausimus. Visai nesvarbu, kokie bus tavo atsakymai. Nėra nei teisingų, nei klaidingų. Apie Tavo atsakymus niekas nesužinos. Ir man labai svarbi Tavo nuomonė.

**I. Lytis:** mergaitė  ; berniukas  ; /pažymėkite ✓ /.

**II. Klasė:** trečia ; ketvirta ; /pažymėkite ✓ /.

**III. Mokykla:** /įrašykite/ \_\_\_\_\_

**IV. Kaip Tau sekasi mokytis mokykloje?** Labai gerai ; gerai ; vidutiniškai ; prastokai . /pažymėkite ✓ /.

Tau pateikiama keletas teiginių, kodėl vaikai mokosi. Prašau Tavęs neskubant perskaityti ir gerai apgalvojus pažymėti + į tą langelį, kuris atitinka Tavo nuomonę.

**Anketą pildyk taip: Pvz.**

Nr.	Mokausi todėl, kad:	Tikrai taip	Taip	Galbūt	Ne	Tikrai ne
1.	Stengiuosi išvengti nemalonumų per pamokas		+			

	Mokausi todėl, kad:	Tikrai taip	Taip	Galbūt	Ne	Tikrai ne
1.	Mokydamasis stengiuosi išvengti nemalonumų per pamokas.					
2.	Suprantu mokymąsi kaip savo pareigą.					
3.	Noriu gauti gerus pažymius.					
4.	Mėgstu galvoti, mąstyti, samprotauti.					
5.	Noriu užimti prideramą vietą tarp draugų.					
6.	Patinka sužinoti ką nors nauja.					
7.	Nenoriu gauti blogų pažymių.					
8.	Noriu būti pirmūnu.					
9.	Mėgstu mokslines žinias.					
10.	Noriu gerai pasirengti dirbti ateityje.					
11.	Mėgstu atlikti sudėtingas užduotis.					
12.	Malonu susilaukti pagyrimo.					
13.	Noriu būti kultūringas ir išsilavinęs žmogus.					
14.	Noriu toliau mokytis.					

***Dabar Tau pateikiama 10 klausimų, kur kiekvienas turi po 3 atsakymus.***

***Tau tinkamą atsakymą žymėk ✓.***

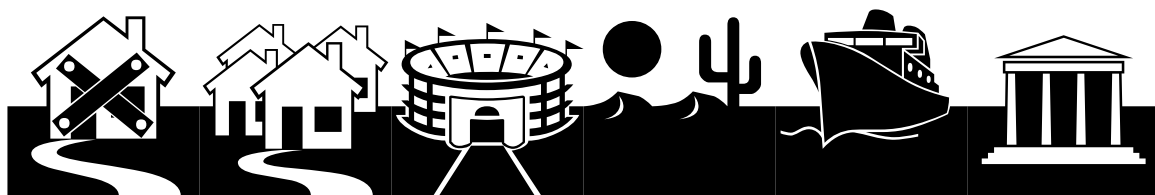
1. Ar tau patinka tavo mokykloje?     Taip;     Nelabai;     Ne.
2. Ar tu kiekvieną rytą su malonumu eini į mokyklą, ar norėtum likti namuose?  
     Einu su malonumu;     Visaip būna;     Norėčiau pasilikti namuose.
3. Ar tu pasakoji savo tėvams ar draugams apie savo mokyklą?  
     Dažnai;     Retai;     Nepasakoju.
4. Ar tu norėtum turėti kitą mokytoją, ne tokį griežtą?  
     Man patinka mūsų mokytojas;     Nežinau;     Norėčiau.
5. Ar tu norėtum, kad mokytojas neužduotų jokių namų darbų?  
     Nenorėčiau;     Nežinau;     Norėčiau.
6. Ar tau patinka, kai mokytojas pasako, kad kitą dieną pamokų nebus?  
     Nepatinka;     Visaip būna;     Patinka.
7. Jei tau mokytojas pasakytų, kad rytoj nebūtina ateiti į pamokas, ar eitum ar pasiliktum namuose?  
     Eičiau į pamokas;     Nežinau;     Nenorėčiau.
8. Ar norėtum, kad mokykloje liktų tik pertraukos, pamokų nebūtų?  
     Norėčiau;     Nežinau;     Nenorėčiau.
9. Ar turi daug draugų klasėje?     Daug;     Mažai;     Neturiu.
10. Ar tau patinka tavo klasės draugai?     Patinka;     Nelabai;     Nepatinka.

Šioje dalyje padėk reikia įvertinti kiekvieną Tavo klasės savybę nuo 0 iki 7 balų, atsižvelgiant į tai, kaip Tu manai, kaip kiekviena savybė pasireiškia Tavo klasėje.

*Padėk + tame langelyje, kuris atitinka Tavo nuomonę.*

## MANO KLASĖ

	1	2	3	4	5	6	7	
<b>Gera</b>								<b>Bloga</b>
<b>Nedraugiška</b>								<b>Draugiška</b>
<b>Bendruojanti</b>								<b>Nebendruojanti</b>
<b>Sąžininga</b>								<b>Nesąžininga</b>
<b>Atsakinga</b>								<b>Neatsakinga</b>
<b>Teisinga</b>								<b>Linkusi meluoti</b>
<b>Taktiška</b>								<b>Grubi</b>
<b>Tvarkinga</b>								<b>Netvarkinga</b>
<b>Aktyvi</b>								<b>Pasyvi</b>
<b>Atvira</b>								<b>Uždara</b>
<b>Kukli</b>								<b>Drąsi</b>
<b>Drausminga</b>								<b>Nedrausminga</b>



***DĖKOJAME UŽ DALYVAVIMĄ IR LINKIME SĖKMĖS !***

## MOKYMOŠI MOTYVŲ TYRIMO ANKETA

	Mokausi todėl, kad:	Tikrai taip	Taip	Galbūt	Ne	Tikrai ne
<b>Socialinio pripažinimo motyvai:</b>						
1.	Noriu užimti prideramą vietą tarp draugų.					
2.	Noriu būti pirmūnu.					
3.	Noriu gerai pasirengti dirbti ateityje.					
4.	Malonu susilaukti pagyrimo.					
5.	Noriu būti kultūringas ir išsilavinęs žmogus.					
<b>Vidiniai mokymosi motyvai:</b>						
6.	Patinka sužinoti ką nors nauja.					
7.	Noriu toliau mokytis.					
8.	Mėgstu galvoti, mąstyti, samprotauti.					
9.	Mėgstu mokslines žinias.					
10.	Suprantu mokymąsi kaip savo pareigą.					
11.	Mėgstu atlikti sudėtingas užduotis.					
<b>Išoriniai motyvai (daugiausia neigiamos stimuliacijos)</b>						
12.	Mokydamasis stengiuosi išvengti nemalonumų per pamokas.					
13.	Nenoriu gauti blogų pažymių.					
14.	Noriu gauti gerus pažymius.					

## Mokinių mokymosi motyvų pasiskirstymas pagal vidurkį (N=300)

Nr.	Teiginiai	M
1.	Mokydamasis stengiuosi išvengti nemalonumų per pamokas.	3,73
2.	Suprantu mokymąsi kaip savo pareigą.	4,15
3.	Noriu gauti gerus pažymius.	4,53
4.	Mėgstu galvoti, mąstyti, samprotauti.	3,85
5.	Noriu užimti prideramą vietą tarp draugų.	3,88
6.	Patinka sužinoti ką nors nauja.	4,39
7.	Nenoriu gauti blogų pažymių.	4,11
8.	Noriu būti pirmūnu.	4,01
9.	Mėgstu mokslines žinias.	3,80
10.	Noriu gerai pasirengti dirbti ateityje.	4,41
11.	Mėgstu atlikti sudėtingas užduotis.	3,58
12.	Malonu susilaukti pagyrimo.	4,50
13.	Noriu būti kultūringas ir išsilavinęs žmogus.	4,59
14.	Noriu toliau mokytis.	4,46

( $M_{\min}=1$ ,  $M=2,5$ ,  $M_{\max}=5$ )

**III-IV klasės mokinių mokymosi motyvacijos tyrimo statistinio reikšmingumo duomenys  
(lyties aspektu) (N=300)**

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Blokai	Lytis	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Socialinio pripažinimo motyvai	mergaitės	166	4,28	0,545	-0,054	298	0,957	0,00
	berniukai	134	4,28	0,459				
Vidiniai motyvai	mergaitės	166	4,02	0,486	-0,746	298	0,456	-0,04
	berniukai	134	4,06	0,447				
Išoriniai motyvai (daugiausia neigiamos stimuliacijos)	mergaitės	166	4,12	0,699	-0,086	298	0,931	-0,01
	berniukai	134	4,13	0,665				
Bendri mokymosi motyvacijos komponentai	mergaitės	166	4,13	0,406	-0,447	298	0,655	-0,02
	berniukai	134	4,15	0,363				

**POŽIŪRIO Į SAVE, KAIP Į MOKINIŲ TYRIMO ANKETA**

1. Ar tau patinka tavo mokykloje?     Taip;     Nelabai;     Ne.
2. Ar tu kiekvieną rytą su malonumu eini į mokyklą, ar norėtum likti namuose?  
     Einu su malonumu;     Visaip būna;     Norėčiau pasilikti namuose.
3. Ar tu pasakoji savo tėvams ar draugams apie savo mokyklą?  
     Dažnai;     Retai;     Nepasakoju.
4. Ar tu norėtum turėti kitą mokytoją, ne tokį griežtą?  
     Man patinka mūsų mokytojas;     Nežinau;     Norėčiau.
5. Ar tu norėtum, kad mokytojas neužduotų jokių namų darbų?  
     Nenorėčiau;     Nežinau;     Norėčiau.
6. Ar tau patinka, kai mokytojas pasako, kad kitą dieną pamokų nebus?  
     Nepatinka;     Visaip būna;     Patinka.
7. Jei tau mokytojas pasakytų, kad rytoj nebūtina ateiti į pamokas, ar eitum ar pasiliktum namuose?  
     Eičiau į pamokas;     Nežinau;     Nenorėčiau.
8. Ar norėtum, kad mokykloje liktų tik pertraukos, pamokų nebūtų?  
     Norėčiau;     Nežinau;     Nenorėčiau.
9. Ar turi daug draugų klasėje?     Daug;     Mažai;     Neturiu.
10. Ar tau patinka tavo klasės draugai?     Patinka;     Nelabai;     Nepatinka.



**Vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį, tyrimo teiginių statistinio reikšmingumo duomenys  
(lyties aspektu) (N=300)**

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Klausimai	Lytis	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Ar tau patinka tavo mokykloje?	Mergaitės	166	2,63	0,833	-0,334	298	0,739	-0,03
	Berniukai	134	2,66	0,794				
Ar tu kiekvieną rytą su malonumu eini į mokyklą, ar norėtum likti namuose?	Mergaitės	166	1,67	1,004	0,455	298	0,649	0,06
	Berniukai	134	1,62	1,095				
Ar tu norėtum turėti kitą mokytoją ne tokį griežtą?	Mergaitės	166	2,35	1,049	1,476	298	0,141	0,19
	Berniukai	134	2,16	1,118				
Ar tau patinka kai mokytojas pasako, kad kitą dieną pamokų nebus?	Mergaitės	166	0,78	0,870	0,285	298	0,776	0,03
	Berniukai	134	0,75	1,001				
Ar turi daug draugų klasėje?	Mergaitės	166	02,34	1,000	-0,883	298	0,378	-0,10
	Berniukai	134	2,44	1,008				
Ar tau patinka tavo klasės draugai?	Mergaitės	166	2,44	0,911	-1,075	298	0,283	-0,11
	Berniukai	134	2,55	0,889				

Vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį, tyrimo bendro statistinio reikšmingumo duomenys  
(lyties, klasės, mokyklos aspektais) (N=300)

Kintamieji		Lyginamųjų grupių statistika			t - testas apie vidurkių lygybę			
		N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Lytis	Mergaitės	166	1,86	0,441	1,931	298	0,054	0,10
	Berniukai	134	1,76	0,450				
Klasė	Trečia	142	1,92	0,454	3,877	298	0,000	0,20
	Ketvirta	158	1,73	0,421				
Mokykla	Miestas	202	1,77	0,438	-2,577	298	0,010	-0,14
	Kaimas	98	1,91	0,452				

## PSICHOSOCIALINIO KLASĖS KLIMATO VERTINIMO SKALĖ

(Pagal A. Jacikevičių)

	1	2	3	4	5	6	7	
<b>Tarpasmeninius santykius atspindintys būdvardžiai</b>								
<b>Gera</b>								<b>Bloga</b>
<b>Taktiška</b>								<b>Grubi</b>
<b>Bendraujanti</b>								<b>Nebendraujanti</b>
<b>Draugiška</b>								<b>Nedraugiška</b>
<b>Klasės moralines savybes atspindintys būdvardžiai</b>								
<b>Atsakinga</b>								<b>Neatsakinga</b>
<b>Teisinga</b>								<b>Linkusi meluoti</b>
<b>Sąžininga</b>								<b>Nesąžininga</b>
<b>Drausminga</b>								<b>Nedrausminga</b>
<b>Klasės aktyvumą atspindintys būdvardžiai</b>								
<b>Aktyvi</b>								<b>Pasyvi</b>
<b>Atvira</b>								<b>Uždara</b>
<b>Kukli</b>								<b>Draši</b>
<b>Tvarkinga</b>								<b>Netvarkinga</b>

## III-IV klasių mokinių požiūrio į psichosocialinį klasės klimatą procentinis pasiskirstymas (lyties aspektu) (N=300)

Lytis	Požiūris į tarpasmeninius santykius			Požiūris į klasės moralines savybes			Požiūris į klasės aktyvumą		
	teigiamas	neutralus	neigiamas	teigiamas	neutralus	neigiamas	teigiamas	neutralus	neigiamas
<b>Mergaitės</b>	52,4%	44,0%	3,6%	86,7%	13,3%	-	89,1%	10,9%	-
<b>Berniukai</b>	63,4%	31,3%	5,2%	96,3%	3,7%	-	79,6%	20,4%	-
<b>Iš viso</b>	57,3%	38,3%	4,3%	91,0%	9,0%	-	86,0%	14,0%	-

**Psichosocialinio klasės klimato tyrimo statistinio reikšmingumo duomenys  
(klasės aspektu) (N=300)**

Lyginamųjų grupių statistika					t - testas apie vidurkių lygybę			
Blokai	Klasė	N	M	SD	t	df	p	Vidurkių skirtumas
Požiūris į tarpasmeninius santykius	trečia	142	1,37	0,552	<b>-2,986</b>	298	0,003	-0,20
	ketvirta	158	1,56	0,591				
Požiūris į klasės aktyvumą	trečia	142	1,13	0,342	-0,292	298	0,770	-0,01
	ketvirta	158	1,15	0,354				
Požiūris į klasės moralines savybes	trečia	142	1,10	0,299	0,492	298	0,623	0,02
	ketvirta	158	1,08	0,276				
Bendras klasės vertinimas	trečia	142	1,32	0,513	<b>-3,120</b>	298	0,002	-0,20
	ketvirta	158	1,53	0,605				

Psichosocialinio klasės klimato, mokymosi motyvacijos komponentų ir bendro vaikų požiūrio į save, kaip į mokinį pradinėse klasėse tyrimų koreliacinė matrica (kintamųjų aspektu) (N=300)

Spearman's rho		Kintamieji		
		Lytis	Klasė	Mokykla
Socialinio pripažinimo motyvai	<b>r</b>	-0,009	0,043	<b>-0,161</b>
	<b>p</b>	p>0,05	p>0,05	p<0,01
Vidiniai motyvai	<b>r</b>	0,025	-0,163	-0,022
	<b>p</b>	p>0,05	0,005	p>0,05
Išoriniai motyvai (daugiausia neigiamos stimuliacijos)	<b>r</b>	0,008	0,039	<b>-0,141</b>
	<b>p</b>	p>0,05	p>0,05	p<0,05
Bendri mokymosi motyvacijos komponentai	<b>r</b>	-0,003	-0,049	<b>-0,117</b>
	<b>p</b>	p>0,05	p>0,05	p<0,05
Bendras vaikų požiūris į save, kaip į mokinį	<b>r</b>	<b>-0,130</b>	<b>-0,220</b>	<b>0,169</b>
	<b>p</b>	p<0,05	p<0,01	p<0,05
Tarpasmeninius santykius atspindintys būdvardžiai	<b>r</b>	-0,098	<b>0,180</b>	<b>-0,116</b>
	<b>p</b>	p>0,05	p<0,01	p<0,05
Klasės aktyvumą atspindintys būdvardžiai	<b>r</b>	0,005	0,017	<b>0,129</b>
	<b>p</b>	p>0,05	p>0,05	p<0,05
Klasės moralines savybes atspindintys būdvardžiai	<b>r</b>	<b>-0,165</b>	-0,028	0,004
	<b>p</b>	p<0,01	p>0,05	p>0,05
Požiūris į klasės klimatą	<b>r</b>	-0,060	<b>0,175</b>	-0,049
	<b>p</b>	p>0,05	p<0,01	p>0,05