

Motiváló hatás a beszélgetés módszerében

Primér és szekunder motiváció

A beszélgetés módszere *gondolkodást, tevékenységet, motiváló* hatást, pszichés mozgatóerőt biztosít a tanulók számára. A tanítók és a tanárok ezt a beszélgetés-típust egy-egy jelentősebb feladat előtt alkalmazzák. Szándékuk a *belső indítékok* — az érdeklődés, a kíváncsiság, a figyelemkoncentráció létrehozása. Ezek a *primer motivációk* belső feszültséget, lelki hajtóerőt teremtenek a gondolkodás és a tevékenység megkezdéséhez és végrehajtásához. A *szekunder motiváció* a beszélgetés *külső* indítékait jelenti. A feladat, a probléma helyes végiggondolása vagy megoldása után a pedagógus néhány szóval dicsér, elismer, jutalmaz. Erre a gyerekek legtöbbször meta-kommunikációval — mosollyal, pedagógusra függesztett szemmel, felehajtással, elpirulással — válaszolnak. Van, amikor a jó teljesítmény utáni elismerést a kitörő öröm fogadja, s a diákok feszültsége egy-egy felkiáltással, levegőbe ugrással, a társ felé fordulással vezetődik le.

A *másodlagos motiváció* megnyilvánul a *versenyben* és a *versengésben* is. A tanuló megkérdézheti a pedagógust a verseny állásáról, s ilyen esetben a nevelő össze-méri és közli a teljesítményeket. E tevékenységgel további erőfeszítésre motivál. A tanár és diák közösen is elvégezheti az értékelést. Egy harmadik variáció szerint az elvégzett feladatokat tanítványaink egyenként ismertetik, s a többiek elismerő vagy bíráló észrevételeket fűznek hozzá. Van, amikor a verseny eredményét heves *vita* kíséri. Ilyenkor a nevelő arra ügyeljen, hogy a heves megbeszélés, a vélemények kemény összecsapása ne fajúljon veszekedéssé.

Kutatások igazolják, hogy a *büntetéstől való félelem* a feladatmegoldásban elő-idezhet külső hajtóerőt. A tanítók és a tanárok külső jelekből láthatják, hogy szorgalmasan dolgozik a gyerek a feladatok végrehajtásán, de a jó végrehajtást nem kíséri felszabadult öröm. A teljesítés és a helyeslő értékelés megkönnyebbülést vált ki a tanulókból. Tanítványaink azonban szorongva végzik és teljesítik a verbalitáson nyugvó tevékenységet: közben izzadnak, a tenyerük nedves, toporognak, minden szó kimondásakor a tanárra pislantanak. A szorongást megnyugtató beszélgetéssel lehet feloldani, ilyen esetben helye van az érintésnek is (fejre, vállra tesszük a kezünket, megsimogatjuk a kisdíjakot).

Szociális indítékok

Másodlagos motivumok közé tartoznak a *szociális indítékok* is. Ilyen többek között a *példaképpel* való azonosulás. Ha a példakép tanár, a gyerekek a beszélgetésben rajongással jelzik vissza tiszteletüket és szeretetüket. Előfordulhat, hogy a másik nem iránti csodálat váltja ki a pedagógus felé fordulást. A gyerekek megnyilvánulásaiiban ilyen esetekben az elismerést kifejező szavak gyakorivá válnak. Vigyázni kell, hogy a szóbeli kapcsolatok ne váljanak hízelgéssé, teljes behódolássá, talpnyalássá.

A *tanár* elismerő szavainak elnyerése utáni vágy is külső motiváció. Az esetek nagy részében a túlzott önérvényesítés jut kifejezésre azokban a beszélgetésekben, melyekben a diákok állandóan azt kérdezik a pedagógustól, hogyan értékeli tevékenységüket, gondolkodásukat. Túlzottan elkedvetlenednek, ha nem azt a véleményt hallják

vissza a tanártól, amely elsőségüket igazolná. Sértődés kísérheti ilyen esetekben a beszélgetést, amely lehetővé teszi, hogy a tanuló elzárkózzon valamely feladat végrehajtása elől. A beszélgetés ilyen esetben indulatossá is válhatna — s a tanár nemtetszését is kiválthatná —, ha a felnőtt nem rendelkezik az érett emberre jellemző toleranciával. A tanár megértetheti, hogy a diák a kötelességei elől nem térhet ki. A külső motiváció egy másik változata, amikor egy-egy tanulóknak nagy a *felnevelésként való függőségi igénye*. Válfőfélben levő családok gyerekeinél fordul ez elő a leggyakrabban, vagy azokban az esetekben, amikor tanítványaink szeretet iránti igénye kielégítetlen. A beszélgetésben egyrészt a befeléfordulás, más részből a szeretet kinyilvánító tanári megnyilvánulás kicsiholása érvényesül. A tapintat, a tanulók iránti szeretet természetes kinyilvánítása jellemezheti a tanítványainkkal kialakított párbeszédünket. A *társak elismerésére* is számot tartanak növendékeink. Az empátiát olyan szintre kell emelni osztályunkban, hogy a tanulók ezt a jogos igényt megkaphassák a megbeszélésekben. A beszélgető felek reális véleménynyilvánításának, a jó teljesítmény kapcsán kinyilvánított örömeik is helyt kell adni a beszélgetésekben.

Tanulás és motiváció

Réthy Endréne írja: „A *tanulási motiváción* a tanulási tevékenységre készítő belső feszültséget értjük, mely a tanuló és az iskolai követelmények kapcsolatának rendszerében formálódik. Fejlesztésénél egyaránt figyelembe kell venni a tanuló beállítottságát, viszonyulásait, s a követelmények szabályokba tömörített, normákban tükröződő rendszerét.” A tanulás fontosságáról, módjairól, technikáiról folytatott beszélgetések kiemelkedő jelentőségűek. A tanulók egyéni viselkedése segítheti vagy gátolhatja a tanulási kedv kibontakozására vonatkozó dialógizálást. Nem egyirányú tehát a *befolyásolás*, hanem tényleges interakcióra van szükség, mely lehetővé teszi a kölcsönös elvárások módosítását. A gyerekek tanuláshoz való viszonyát „elvárásháló” alakítja ki, mert ahány csoporthoz tartoznak, annyiféle beszélgetésre kerül sor. Ezek a beszélgetések ellentmondásosak, a követelmények eltérőek, a tanulókat az *iskolai követelményekhez* igazodásban befolyásolják.

A tanulási motivációnak *három szintje* van. A *beépült (interiorizált) motiváció* jellemzői: a tanuló teljesíti a szülők, a társadalom és a saját magával szembeni követelményeket; belső tényezők irányítják a tanulást; tanítványaink meg akarják tanulni, amit feladatként kapnak. Végső cél a tanulás megszerettetése. A gyerekekkel lefolytatott beszélgetések akkor eredményesek, ha kialakul a *belső tanulási motiváció*. Ezen a szinten az iskola és a tanuló céljai szinkronba kerülnek: kíváncsiságból, érdeklődésből tanulnak növendékeink. A *külső tanulási motiváció* is beszélgetés keretében zajlik le, a tanulás csak eszköz a külsődleges cél elérésében (elismérés, negatív következmények elkerülése, védekező alkalmazkodás). A jutalom, a büntetés, a verseny értékelése megbeszélés formájában, külső tényező által befolyásolja a tanuláshoz való viszonyt.

Beszélgetés keretében is sort kell keríteni a *tanulni tudás motiválására*. Azt beszéljük meg tanítványainkkal a nevelők, hogy mitől lesz *gyakorlatias és eredményes* a tanulás. Arról is ejtenek szót, hogy a módszeres megfigyelést miként lehet elvégezni, az eszközöket-könyveket, szótárakat, térképeket stb. — hogyan célszerű felhasználni a tanulásban. A *rendszerzés eljárásai* közül a pedagógussal folytatott párbeszédben a csoportkategória-típus, a szelektálás, az átcsoportosítás egyaránt megismerhető.

Interperszonális *körülmények* között a *feladatmegoldás* algoritmusainak feltárását, a *tevékenységvégezés* mozzanatait, a kapcsolatteremtés formáit sajátítják el a diákok. Ezáltal létjön az a belső feszítő erő, amely kialakítja a gyermekben a tevékeny-

ség iránti érdeklődést, a felelősségérzetet, a szándékot a jó feladatmegoldásra. A *szellemi munka*, a *tanulási technika* módszereinek átadása elsősorban verbális kapcsolatok keretei között történik. A tanulók szert tesznek a pontos kérdések megfogalmazására, az áttekintési, a memórizálási, a lexikai, az összefüggéskeresési, az interpretálási, a vitatkozási, az önellenőrzési és értékelési készségekre. A motiválásban célszerű figyelembe venni a *tanulók egyéni különbségeit*.

Zavarok következnek be a tanítás gyors tempója, a beszéd (a kommunikációs készség) hiánya, a feladatok felfogásának és megértésének nehézsége, a figyelem lazulása, a gátoltság, a gondolkodás lassúsága stb. miatt. Beszélgetés keretében tisztázandók a tanulókkal: a *tanulási nehézségek*, a célszerű technikák, a tanulási feltételek (hely, idő, eszköz, előismeret, ellenőrzés). A pedagógus az osztállyal — és szükség szerint az egyes tanulóval — megtervezi a tanulási korrekciót, az eredményhez vezető egyéni tanulási módszereket. A tanító és a tanár differenciáltan — egyénre szabottan — kijelöli a feladatokat, bátorítja a feladatmegoldási próbálkozásokat, ellenőrzi és ellenőrizteti a tanulás eredményességét, motivált és eredményes tanulás esetén dicsér és elismer. A tanulás alatt biztosítandó: a tudás hasznának felismertetése, a tananyag érdekessége, a felfedezés öröme, a kíváncsiság, a kedvvel végzett munka, beállítódás az erőfeszítésekre, a korrigálás lehetősége, az önérvényesítés és az önbecsülés.

Legértékesebb motiválás a tanulóknak az *iskolához való jó viszonyukban* teljesedik ki. Kósáné—Porkolábné—Ritookné közös könyvében a következők olvashatók: „A gyermek *iskolai közérzete*, örömei és szomorúságai napjainkban nagyrészt a tanulmányi eredményességhez fűződnek. Az iskola szeretete a tanulási motivációval és a tantárgy szeretetével mutatja a legszorosabb összefüggést. Ebből következik, hogy a tanulás iránti ellenszenv, a kudarc, a pedagógus és a gyerek közömbös vagy negatív kapcsolata áttevődhet az iskolára, egyéb iskolai feladatokra is. Ha sikerül a gyerekek egész iskolai életét derűssé, érdekessé tenni, egyben egész *motivációs bázisukat* kedvező irányba befolyásoljuk.”

Miként motiválnak a munkaformák?

Más-más lesz a *tanórai beszélgetések motiváló hatása*, ha eltérő *munkaformákat* alkalmazunk. A *frontális osztálymunkában* a tanár közlései dominálnak, s csak azok a tanulók kerülnek kapcsolatba vele, akik vállalkoznak, vagy lehetőséget kapnak a szóbeli közlésre. A tanulóknak alig van lehetőségük, hogy egymáshoz közvetlenül szólhassanak. Egymás meghallgatásán keresztül tanulnak; probléma azonban, hogy a résztvevők nem mindig rendelkeznek lényeges és érdemleges mondanivalóval. Motiváltságukat gyengíti, hogy frontális osztálymunkában a szóbeli megnyilatkozások egyenlőtlenül oszlanak meg. *Csoportmunkában* a pedagógus sokoldalúan motiválja a csoporton belül a megbeszélésben résztvevőket. Lehetővé teszi az interakciókat és a szerteágazó kölcsönhatásokat, fejleszti a tanulási technika elsajátítását. Mivel mindenki számára adott a feladat megoldásába való bekapcsolódás, megteremtődik a közös ismeretszerzés. A beszélgetés irányítása és a feladatvégzés megszervezése alkalmas a vezető egyéniségek kiemelkedésére. A csoporton belül mindenkinek joga van a szólásra, kialakulnak a demokratizmus szabályai. A csoporttagok bátran elmondhatják véleményüket, az álláspontok kialakítása pedig követelménye ennek a munkaformának. A feladatok elvégzése során a tanulók figyelnek, érvelnek, hozzájárulnak a megoldás tervéhez és végrehajtásához. Egymástól kapott információkkal tágíthatják látóköriüket, a megbeszélés során, keletkezett kisebb konfliktusokat azonnal megoldják.

A *páros munka* a feladatok megoldására a megbeszélést veszi igénybe. Az eredményes munka feltétele az összehangoltság és a kölcsönösség, amely érvényre jut a kérdésfeltevésben, a segítésben, a gyakorlásban, a kikérdezésben, az értékelésben. A közvetlenség és a munkaforma gazdaságossága, az egymás számára nyújtott iránymutatás és kontroll biztosítja a motiváló erőt.

Az *individualizált, önálló ismeretfeldolgozás* nem igényel interakciót, a feladatvégzés nem kötődik beszélgetéshez. Csupán a tanulói beszámolóhoz kapcsolódik dialógizálás. A tanár a visszajelzéseivel motiválja tanítványát, észrevételei erősítik az önbizalmat, bátorítást biztosítanak a további munkához.

Affektív és kognitív hatások

A *tanóra alatti beszélgetések* affektív és kognitív jellemzőit is át kell tekintennünk a tanulást motiváló hatások összefüggéseinek jobb megismerésére. A *teljesítménymotiváltságoi* a beszélgetés alatti meleg érzelmi körülmények pozitív módon befolyásolják. A pedagógus megértő és biztosságot nyújtó megnyilvánulásai az egész személyiségre kedvezően hatnak. A *jó légkör* lehetővé teszi, hogy a tanulók jelzik, ha nem értettek meg valamit, s kérdeznek is, hogy a tananyagot elsajátítsák. Létrejön a „pedagógiai jellegű kommunikáció”, amely azt jelenti, hogy a tanár és tanítványai közötti információcseré tartalmazza az eredményességhez szükséges verbális és nem verbális elemeket. A jó kommunikáció motiváló ereje növeli a teljesítményeket. Egy-egy szemöldökrancolás helytelenítést, fegyelmezést, a mosoly elismerést, bátorítást, együttérzést fejezhet ki. A beszélgetés *nem verbális megnyilatkozásai* őszinték, visszajelzik a pedagógus és növendékei kapcsolatának minőségét. *Érzelmi reagálásokat* is közvetítenek a beszélgetőfelek: az egymáshoz való viszonyon kívül arra is utalnak, hogy a tanító vagy a tanár miként értékeli a tananyagot, milyen az értékítéletük. A verbális és a nem verbális kommunikáció *közötti összefüggés* tartalmazhat ismétlést, ellentmondást, helyettesítést, kiegészítést, hangsúlyozást, viszonyítást, szabályozást. A beszélgetésben nagy szerepet játszik a pedagógus és a gyermek közötti *szemkontaktus*. A gyakori tekintetváltás a beszélgetést élénkíti, kedvezően hat a nevelő és tanuló közös munkájára.

A *nem verbális kommunikáció* tudatossá és személyessé teszi a beszélgetést, fokozza a tanulás motiváltságát, visszakapcsolásra ad lehetőséget a tanulók figyelméről, beállítódásáról, érdeklődéséről, törekvéséről, a tantárgyukhoz való viszonyáról, a tananyag megértéséről. Réthy Endréné a tanórai motiválásra a következő *eljárásmodokat ajánlja*: — gyakori szerepeltetés, egyenletes terhelés, biztosságot munkavégzés, sikerhez juttatás, fejlesztő feladatadás, lehetőség az önkifejezésre, személyre irányuló figyelem, teljesítménynövelés, a hiányok korrigálása. Mindezek együtt — és külön-külön is — „nagyon fontosak a tanulóknak levő görcsök feloldására, az egyéni tempó meghagyására, a bizalom erősítésére, a túlzott követelmények és türelmetlenség elkerülésére.”.

Beszélgetés konfliktusbelyezetben

Minden *feltétel* közül a *legfontosabb* az aktív hallgatás. Thomas Gordon erről így ír: „Azt érezteti a pedagógus a diákokkal, hogy gondolataikat és érzéseiket tiszteletben tartják, megértik és elfogadják. Elősegíti a beszélgetés folytatását. Feloldja a feszítő érzéseket, és katartikus megkönnyebbülést hoz. Segíti a diákokat, hogy termé-

szetesnek és emberinek fogadják el érzéseiket." Erőltettség nélkül arra készíti e módszervariáns a tanulókat, hogy higgyenek és hallgassanak a pedagógusra. Arra döbbsenti rá őket, hogy közvetlen kapcsolat és kölcsönös tisztelet elmélyültté és érlelmgazdaggá teszi a megbeszéléseket. A megértés és törődés a beszélgetések humán jegyeit erősítik.

Strukturális szempontból a konfliktusmegoldás *vereségmentes* módja *hat lépésből áll.* A *konfliktus meghatározása* olyan jelentős kérdése a konfliktusmegoldó megbeszélésnek, amely „félutat jelent a megoldás felé”. A diákoknak meg kell érteniük, hogy nem akarja a pedagógus manipulálni a konfliktuskezelést, hanem új módszert vezet be, mely demokratikus, s a konfliktusok nyílt, reális, racionális feltárásán nyugszik. Ezért vegyék komolyan a konfliktust, s célra törő énközlésekben, tömören fogalmazzák meg *teljesítetlen igényüket*, de a megoldásra ebben a szakaszban ne adjanak javaslatot. Az aktív hallgatást alkalmazva, őszinteséget és tárgyilagosságot kérve lehet minden említésre méltó igényt felszínre hozni. A pedagógus olyan konfliktusok meghatároztatását végezteti el, mely ténylegesen zavarja az egyes diákot vagy az osztályközösséget. A *lehetséges megoldások keresése javaslatokat* foglal magában. Ez *ötletkereséssel* jár, mely akkor lesz őszinte, ha nem értékeljük és értékeltetjük. Segítő kérdésekkel lehet ösztönözni és bátorítani növendékeinket, biztassuk őket a különleges megoldásokra is. Egyik tanulót kérjük meg, hogy tömören jegyezze fel az elhangzott ötleteket, esetleg magnetofonon rögzítsük a javaslatokat. Indoklást a hasznosságra vonatkozóan ne igényeljünk tanítványainktól. Biztassunk, de ne erőltessük a megnyilatkozásokat, különösen nem célszerű a felszólítás alkalmazása. A *megoldások értékelése* úgy kezdődhet, hogy a tanulók megállapítják, melyik megoldás tetszik, melyik nem. A listából húzzák ki azokat, amelyek valakinek nem felelnek meg. A pedagógus is fejtse ki álláspontját a megoldásokról. A tanulók által jóváhagyott megoldások maradjanak meg a listán, de indokolják, miért vetik el az egyes ötleteket. Bizonyítékkal, érvekkel támasszák alá, fejtsek ki gondolataikat, javaslataikat. A tanító is, a tanár is kifejtheti véleményét a neki tetsző megoldásokról, de ne vegye el az időlehetőséget a tanulóktól, s legyen kellő idő, hogy mindenki elmondhassa véleményét. A *legjobb megoldás kiválasztása (döntéshozatal)* olyan megoldások kiemelését jelenti a készített lajstromból, amelyek egyértelműek, *mindenki által elfogadottak.* Az egyetértést és elemzést ne szavazzassuk meg, mert ez győztesekre és vesztesekre választja szét az osztályt. A vesztes nem szándékozik a megoldást végrehajtani. A közös *meg egyezés* elérése a cél, s legalább a kipróbálással értsen mindenki egyet. A pedagógus a megbeszéléseken győződjön meg arról, hogy az egyetértés hogyan realizálódik.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- [1] Thomas GORDON: T. E. T. A tanári hatékonyság fejlesztése. Gondolat Kiadó, Bp., 1989.
- [2] Réthy Endréné: A tanítás-tanulási folyamat motivációs lehetőségeinek elemzése. Akadémiai Kiadó, Bp., 1988.
- [3] Kósáné Ormai Vera—Porkolábné Balogh K.—Ritook P.-né: Neveléslelektani vizsgálatok. Tankönyvkiadó, Bp., 1984.