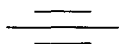


nök többféle vezetési módot képes megvalósítani: konzultatív vezető (magas fokú demokratizmus jellemzi, menedzseli a jó ötleteket, nyitott személyiség, igényli az osztály véleményét, tanácsait, kritikáját, elismerését, a tanulókat és szülőket egyenrangú partnereként kezeli); stratégiai vezető (jó érzék a problémák iránt, jövőorientált gondolkodásmód jellemzi, innovatív és kreatív munkamódszereket alkalmaz, nagyfokú koordináló képességgel rendelkezik); humánvezető (a segítség-, támogatásnyújtás, a jó légkör, az együttműködés megteremtése, a máság elismerése a jellemzői).¹²

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. Drucker, P.F.: A hatékony vezető. Park. K., Bp. 1992. 17–18 p.
2. Kocsis József: Változások menedzselése. Műszaki Könyvkiadó, Bp., 1994., 71–76., 82–86. p.
3. Csepeli György: Vonzalmak és kapcsolatok. Kosmosz Könyvek, Bp., 1987. 100–102. p.
4. Kocsis János. im.: 65., 133–134., 136., 139., 141–142., 154–156., 161. p.
5. Új Pedagógiai Szemle, 1993/3. sz., 34. p.
6. Szekszárdi Júlia: A konfliktus fogalmának pedagógiai megközelítése. Konfliktuspedagógiai szöveggyűjtemény. (Szerkesztette: Szekszárdi Júlia) PSzMP, Veszprém, 1944. 17., 20. p.
7. Szekszárdi Júlia: Konfliktuskezelési paradigmák. Konfliktuspedagógiai szöveggyűjtemény. (Sz.: Szekszárdi Júlia). PSzMP. Veszprém, 1994., 43. p.
8. Vastagh Zoltán: Mikrocsoportok az iskolai osztályokban. Akadémiai K., Bp., 1980. 25–31. p.
9. Kalapács János: Döntési modell a pedagógiában, Pedagógiai Szemle, 1989/1. sz., 492. p.
10. Imre Anna: A nyelvtanulás társadalmi háttere, Iskolakultúra, 1995/1–2. sz., 62. p.
11. Szekszárdi Júlia: Konfliktuskezelési paradigmák. I. M. 43–44. p.
12. Kulcsár Sándor: Emberi erőforrás – vállalati alkalmazkodóképesség, Személyzeti Vezetés, 1993/4–5. sz. 25–27. p.



NANSZÁKNÉ DR. CSERFALVI ILONA

Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola
Debrecen

A tanulás motivációjának néhány problémája

A tanulás motivációjának belső forrása a tanuló szükségleteinek köre. Az, hogy ezeket a szükségleteket milyen mértékben tudják az iskolában ösztönözni, kielégíteni vagy fusztrálni, függ az objektív feltételektől, amelyeket a tanár teremt az osztályban, és attól, hogy ezek a feltételek, a tanuló eredményei és a tanár viselkedése hogyan hatnak a tanulóra, és ő hogyan értelmezi ezeket.

Ha a tanulás alapvető jellemzőjének azt tekintjük, hogy az nem más, mint a megismerési tevékenység egyik formája, amely az iskolán belül szociális összefüggésben realizálódik, és melynek eredménye egy konkrét, értékelhető eredmény – a szükségleteknek három csoportját különítjük el.

1. Megismerési szükségletek, amelyek új ismeretek és problémamegoldási módszerek elsajátításával érhetőek el.

2. Szociális szükségletek, amelyek a tanár-diák, diák-diák közti viszonyban jelennek meg a tanulási-tanítási tevékenység során, és amelyek összefüggnek az oktatási tevékenységgel és azok eredményével.

3. Az „én”-nel kapcsolatos szükségletek (az eredmények elérésének és a sikertelenség elkerülésének szükséglete), amelyek elsősorban a tanulási feladatok nehézségi szintjével aktualizálhatók.

Tudvalévő, hogy az oktatási folyamat megszervezésének módszere nagymértékben hat arra, hogy a folyamat során milyen szükségletek fognak megjelenni. Tipikus példa erre a problémafelvető oktatás, amely jelentős mértékben aktivizálja a megismerési szükségleteket. De ez csak abban az esetben válik valósággá, ha a problémafelvető oktatás jól szervezett. Ahogy már többen rámutattak, az adott szituáció csak akkor válik motiválónak, ha az a tanulóknak is problémát jelent, és nem csupán elvi kérdés számára.

A tanórák megszervezése minden bizonnyal hatással van az osztályban kialakuló motivációs atmoszférára és a meghatározott típusú szükségletek aktualizálódására is. Hasonló összefüggés létezését feltételezhetjük, ha az iskolákban végzett összehasonlító kutatások eredményeiből indulunk ki. Ezen kutatások során megállapították, hogy a megismerési és szociális szükségletek eredményességi szintje és a tanulók tanulmányi átlaga között kapcsolat van. Az eredmények azt mutatják, hogy a vidéki iskolában a tanulmányi eredmény szorosabb kapcsolatot jelez a szociális szükségletekkel, a kedvező hozzáállás igényével, ugyanakkor a városi iskolában a tanulmányi átlag inkább az eredményesség szükségletével függ össze.

Így az oktatási folyamat megszervezésének módja hozzájárul egyrészt a tanulók meghatározott szükségleteinek kialakulásához, másrészt – gyakran nem egészen tudatosan – kedvezőbb motivációs körülményeket teremt a tanulók számára, miközben előtérbe kerül a szükségletek egy meghatározott típusa.

Nemcsak az oktatás formája, hanem a tanár és a diák közötti interakció módja is hatással van a tanulás motivációjának milyenségére. A kísérletek azt bizonyítják, hogy a tanárok és a tanulók közötti kölcsönhatások nagy különbségeket mutatnak. A pozitív megerősítés, a segítőkészség a tanár részéről kedveznek a szükségletek kialakulásának és a tanulók közötti együttműködésnek. A határozottság, a fegyelem megkövetelése és az engedélyezési rendszer a tanulók presztizs-szükségletét aktivizálja.

Az eredményekért való felelősség megkövetelése és a tanulók eredményességre törekvése olyan motiváció, amely kedvez annak, hogy a tanulóknak az eredményesség elérése erősödjön.

A tanár és a tanulók közti interakció módjának elkülönülése azon alapszik, mi az eredményesség fő kritériuma. Azok a tanárok, akik az osztályozás során a csoportnorma elvét alkalmazzák, a tanuló tevékenységét egy szűk időintervallumban értékelik. Ők a tanuló eredményeit az osztály eredmény szintjéhez mérten veszik figyelembe. Ilyen normarendszer alkalmazásánál a tanuló számára világos, hogy ki tartozik a jó tanulók csoportjába, és ki a rossz tanulókéba. A csoportnorma szerint értékelő pedagógusok a feladatok egységesítésére töreksenek. A tesztekhez hasonlóan az egész osztálynak körülbelül egyforma nehézségű és típusú feladatokat adnak, „kínálati egyenlőséget” teremtve, amely lehetővé teszi a tanulók közvetlen összehasonlítását és értékelését. Ennek eredményeképpen a jobb képességű tanulók számukra túl könnyű feladatokkal foglalkoznak, míg a gyengébb tanulóknak képességükhöz mérten sokkal nehezebb feladatokat kell megoldaniuk. Így alakulnak ki a tanár, a sikeres tanulók és a sikertelen tanulók közötti interakciók különböző formái. Motivációs szempontból a tanítási szituáció ezen típusa egyes tanulók számára nagyon bonyolultnak tűnik, mások számára túl egyszerűnek. Az első esetben a sikertelenség elkerülésének szüksége aktivizálódik, a második esetben egyáltalán nem jelentkeznek szükségletek.

A tanárok másik csoportja a diákok értékelésénél a személyiség figyelembevételének elvét alkalmazza. A tanulók eredményeit a korábbi eredményeikhez viszonyítva elemzik. Ezek a pedagógusok nem tesztfeladatokat adnak, hanem a tanuló iskolai sikereinek aktuális szintjéből kiindulva, képességéhez mért feladatokat választanak ki, és szükség esetén segítséget nyújtanak. Ily módon egyazon osztály diákjai egyazon időben tetszés szerinti ideig dolgozhatnak a különböző nehézségű feladatsoron.

A tanuló eredményeit ilyen módszerrel értékelő pedagógusok az eredményeket szélesebb intervallumban veszik figyelembe, így érik el a tanuló további fejlődésének lehetőségét. Kiderült,

hogyan az ilyen interakció csökkenti a sikertelenségtől való félelmet és a számonkérés előtti rettegést, sőt a kevésbé tehetséges tanulóknál is megjelenik a saját sikerükbe vetett hit.

Az utóbbi időben a pedagógiai pszichológia egyre nagyobb figyelmet fordít a tanár-tanuló közti kapcsolatra, a tanulási tevékenység motivációjára. Ennek az irányzatnak az alapja az oksági attribúciók elmélete, amely segítséget nyújt:

– azon okok mélyebb értelmezéséhez, amelyek a tanulók sikerességét, illetve sikertelenségét magyarázzák,

– néhány törvényszerűség feltárásához, amelynek alapja a diák eredményeinek (a tanár és a diák általi) különböző értelmezése,

– a siker, illetve a sikertelenség okainak motivációs feltárásához.

A tanár-tanuló interakciója pillanatnyi jelenség, de nagy és hosszantartó hatása van a tanuló eredményelérési ösztöneinek fejlődésére. Döntő momentuma ennek a folyamatnak az, hogy az interakció meghatározott formája milyen hatást gyakorol a tanárnak a gyerekekről és a gyerekeknek saját magáról mint tanulókról kialakuló elképzelésére. A tanár-tanuló közti sikerre motiváló folyamatnak az eredményei a következők:

a) A tanár a különböző forrásokból származó ismeretek birtokosa, aki a tanulóktól meghatározott eredményeket vár el.

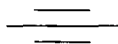
b) Ez az elvárás meghatározza a tanár viselkedését az egyes tanulókkal szemben.

c) A tanár viselkedését a diákok értelmezik, s ennek következtében kialakul bennük egy elképzelés arról, hogy mi a tanár véleménye róluk mint tanulókról, és milyen teljesítményeket vár el tőlük.

d) A tanár viselkedésének értelmezése tükröződik a tanulóknak önmagáról kialakult elképzelésében is.

Ha a tanár viselkedése állandó, ha a tanuló alapján véve egyetért vele, akkor a tanár viselkedése egy fontos ösztönző faktorrá válik, és ez nemcsak az eredményekre hat, hanem az eredményekre ösztönzés jövőbeli fejlődésére is.

Okunk van tehát feltételezni, hogy a tanulók tanulásra ösztönzésének egyik fontos momentuma a tanár-tanuló közti interakció. A tanulási folyamatban a diák éppen e kapcsolat segítségével tudja aktivizálni és kielégíteni szükségleteit. Ugyanakkor a kedvezőtlen, negatív interakció a tanulót megbénítja. Ezért annak érdekében, hogy a tanár saját motiváló hatását optimalizálni tudja, elengedhetetlenül szükséges az ehhez tartozó pedagógiai – pszichológiai ismeretek és a megfelelő módszertani eljárások alkalmazása.



DR. JENEI TERÉZ
BGYTF Tanítóképző Intézet
Nyíregyháza

A kreatív-produktív versmegközelítés alkalmazása alsó tagozatban

Általános jelenség, hogy az óvodás időszak után a gyermekek versszeretete az iskolában visszaesik. Ennek egyik oka valószínűleg az, hogy a kisgyermekkorú ritmus- és hangélményen alapuló globális versfeldogást gyakran olyan iskolai elemzés váltja fel, amely nem más, mint a tartalom „prózásítása”. S a vers varázsát megszüntető racionalizált agyonmagyarázás nemegyszer