

Motiváció, tanulás és tanítás

Mivel az élethosszig tartó tanulás mindinkább hétköznapi realitássá válik, ismét felértékelődik a már sokat tanulmányozott, de még mindig új lehetőségeket kínáló fogalom, a motiváció. Réthy Endréné új könyve a motiváció, a tanulás és tanítás témakörét elméleti és gyakorlati oldalról egyaránt körbejárja. Az elméleti háttér bemutatása a történeti előzmények részletezésével kezdődik.

A tanulás ösztönzését szolgáló első teoretikus elképzeléseket, egy- és kétdimenziós modelleket Comeniustól, Locke-tól kezdve Rousseau, Herbart és Diesterweg elmélete alapján ismerteti a szerző. A 20. századi modellek a gyermektanulmányra, a funkcionális nevelési koncepcióra, az instrumentalista irányzatra, a biológiai-pszichológiai irányzatra és a társadalmi partnerviszonyra épülő nevelésre helyezik a hangsúlyt a különböző szempontrendszerből kiinduló irányvonalak közötti szintézis megteremtésével. A reformpedagógia és az attól elhatárolódó pedagógusok munkáinak összehasonlítása kellő részletességű, a fellelhető hasonlóságok és különbségek feltárása a téma iránt érdeklődőknek is új összehasonlítási alapot nyújt. A pedagógia mellett a pszichológiában megjelenő motivációelméletek is helyet kapnak Réthy Endréné könyvében, az egyes irányzatok főbb jellemzőinek kiemelésével. Az egy-két- és többdimenziós modellek tömör, érthető áttekintéssel járulnak hozzá a motiváció fogalmának sokoldalú megközelítéséhez. A tanulási motiváció vizsgálatában történő paradigmaváltás ismertetése a többi fejezettel összehasonlítva elég rövid, szerepelhetne esetleg az első fejezet végén vagy a következő fejezet elején. Megfontolandó viszont az a szándék, hogy a szerző így próbálta a paradigmaváltás fontosságára felhívni a figyelmet.

„A tanulás és motiváció kapcsolata” című fejezet a két fogalom meghatározásával és kapcsolatuk bemutatásával kezdődik, azután az önszabályozó tanulás koncepciójának részletezésével folytatódik, melyben a motiváció kulcsfogalomként jelenik meg. „Önszabályozó tanulásról akkor beszélhetünk, ha egy személy önmagát motiválja és a tanulási tevékenységét önállóan, önmagáért felelősen tervezi, strukturálja, vezérli és kontrollálja.” (Réthy, 2003, 47.) Az önszabályozó tanulás során jelentős szerep jut a személyes célok megfogalmazó képességének és a rugalmas tanulási stratégia-kiválasztó képességének. A megfelelő célok kijelölése az egyéni szükségletekkel áll kapcsolatban, a személyre szabott tanulási stratégia pedig a problémamegoldó stratégiák kiválasztásában játszik szerepet. Az önszabályozás aktiválja az önjutalmazó rendszert, az önkontroll pedig a célok fenntartásáért felelős.

Az önszabályozás mozzanatai a következőképpen kerülnek egymással kölcsönhatásba:

- „a célok tervezése és megfogalmazása;
- a végrehajtó stratégiák kidolgozása és monitorizálása;
- a végcél, a követelmények monitorizáló stratégiája;
- az önértékelés monitorizálása.” (Réthy, 2003, 48.)

Az önmonitorozás kulcsfogalomként jelenik meg a folyamatban.

Az önszabályozásra irányuló kutatásokban ismert két megközelítés rövid bemutatása után az önszabályozás motivációs és kognitív szférájának együttes fejlesztése mellett foglal állást a szerző. Ezt azzal indokolja, hogy a motiváció önszabályozása és a tanulási stratégia kialakításának képessége az önszabályozó tanulás alapja. A motiváció mellett a metakogníció önszabályozó tanulással való kapcsolatát is megvizsgálja Réthy Endréné, amit azért is fontosnak tartok, mert a metakogníció a tanulási folyamat nélkülözhetetlen eleme. „Kognitív feldolgozó tevékenységek alatt azokat a gondolati tevékenységeket kell

értenünk, amelyeket a tanulók a tananyag feldolgozásakor alkalmaznak, s amelyek közvetlen úton vezetnek el a már meglevő ismereteink megváltoztatásához, azaz a tanulás eredményességéhez.” (Réthy, 2003, 55.)

A szándék, elhatározás, akarat és megküzdés olyan elemek, melyek tanulmányozása a tanulási folyamat széleskörű vizsgálatához járulnak hozzá. A négy fogalom közül a szerző a megküzdést emeli ki és mutatja be részletesen. A megküzdés sikerét az egyén pszichológiai immunrendszerének kialakulása biztosítja. A pszichológiai immunrendszer olyan személyiségtényezőket foglal magába, melyek által az ember képessé válik a stresszhelyzet kognitív értékelésére, a megküzdési stratégiák kiválasztására, a megküzdési folyamatba bevonható források feltárására és alkalmazására, valamint az eredményes megküzdésre oly módon, hogy integritása, működési hatékonysága és fejlődési potenciálja ne szenvedjen hátrányt. (Réthy, 2003, 59.)

Az egyén tanulási motivációját többféle tényező alakítja. Ilyenek például a tanulástörténet során szerzett tapasztalatok, melyeket a tanulói személyiségtényezők, a siker- és kudarcélmények határoznak meg. A szerző részletesen bemutatja, melyek azok a hatások, melyek pozitívan hatnak a személyiségfejlődésre, – általuk válik az egyén olyan pozitív önértékelésű személyé, aki megfelelő önbizalommal, pozitív beállítottsággal, reális önbecsüléssel és önértékeléssel, pozitív énképpel, valamint egészséges motivációval rendelkezik. A kedvezőtlen tanulási tapasztalat a kudarcélmények hatására alakul ki és önbizalomhiányhoz, negatív énkép kialakulásához, kudarcérüléshez, szorongáshoz vezethet. A szorongás lehet pozitív, facilitáló szorongás vagy negatív, debilizáló szorongás, melynek kialakulása ellen minden pedagógusnak küzdeni kell. Egy osztályon belül a teljesítményorientált tanulók mellett kudarcorientált diákok is vannak, akik gyakran szoronganak, negatív tapasztalatokkal rendelkeznek, teljesítményfélelem jellemzi őket. Viselkedésükben megfigyelhető, hogy elmenekülnek a feladathelyzetből, megijednek, közönyössé válnak. Az ilyen magatartás kialakulásáért iskolán belül felelős lehet a tanár és a csoport is, azok, akik állandó visszajelzéseket küldenek az egyén felé. A pozitív minta és az elfogadó környezet változtathatja a kudarcorientált gyermek viselkedését, a változtatáshoz azonban fel kell tárnai a kauzális attribúciót, hogy az adott egyén pozitív személyiségű felnőtté váljon.

A pedagógusok és az osztály mellett a család szociokulturális helyzete is hat a tanulási motivációra, teljesítményre. A család hatótényezőinek elemeit részletesen felsorolja a szerző. A tanulók verbális képességeit tekintve említi a *Bernstein* által meghatározott kidolgozott és korlátozott kódú beszédet. A családi háttér esetében a szülők társadalmi pozíciója, a család kulturális státusa, a család életformája, a családon belüli érzelmi és szociális viszonyok meghatározóak. A tanulási motiváció fejlődését befolyásoló családi hatások közül néhány: a szociális-emocionális befolyás, a család iskolai követelményekhez való viszonya. A család értékközvetítő szerepe, a szociális kontaktusok minősége (például: a szülő-gyermek interakció gyakorisága) és a család tanulási teljesítményre való készítése (teljesítményelvárás, az iskolai munka ellenőrzése, a jutalmazás-büntetés minősége), valamint a tanuló önszabályozása szintén meghatározzák a tanulói teljesítményt. A hatótényezők áttekintéséhez hozzátartozik még a család lakókörzete, a településtípus meghatározása, melyek a tanuló iskolai eredményességében szerepet játszanak.

Réthy Endréné megállapítása szerint: „A motiválást leginkább az önszabályozást biztosító oktatási folyamat garantálja.” (Réthy, 2003, 76.) Az önszabályozó tanulás komponenseit *Boekaerts* nyomán határozza meg, ezek: a tantárgyi tartalom tudása, melyhez a tanulás tudására és motivációjára van szükség. A következő szinten áll a kognitív és motivációs stratégia, melyeknek az ismeretek alkalmazásában, az információfeldolgozásban és az elemzésben van jelentőségük. A legfelső szinten határozható meg a kognitív és motivációs önszabályozó stratégia, melyek elérendő célként jelennek meg.

A szerző két ábrán mutatja be a motivátorok és ösztönzők közötti összefüggést és a motiváló tanítási modellt. Motiváló tanítási modelljében részletesen ábrázolja a tanuló, a cso-

port, a tanár, a tanítási-tanulási tevékenység és a többi tényező egymásra gyakorolt hatását és kapcsolatrendszerét. Olyan tanítási eljárásokat sorol fel, melyeket a felkészülési-tervezési fázisban és a tervezés során végig kell gondolni a minőségi munka biztosítása érdekében: a tanulók egyéni különbségeinek figyelembe vétele, a tevékenységi formák elemzése, a szituációtól függő ösztönzések tervezése, a kognitív ösztönzők átgondolása.

A tanulási folyamatban a tanulni tudásra kell megtanítani a diákokat, hogy a szükséges készségek és képességek kialakuljanak. A folyamatban zavart okozhat például a tanítás kedvezőtlen tempója, az anyag bonyolultsága, az oktatási folyamat mechanikus szervezése, a nem megfelelő tanulási módszer kiválasztása, az individualizáció figyelmen kívül hagyása, a kommunikáció zavara. A kommunikáció fogalmába a verbális és nonverbális megnyilvánulások egyaránt beletartoznak.

Az empirikus vizsgálatok bemutatása előtt a szerző ismerteti, hogy eddig hogyan próbálták a tanulási motivációt feltérképezni. A motivációt mint a személyiség nem kognitív szférájához tartozó jelenséget, mint kognitív és nem kognitív jelenséget vizsgálja és a tanítási-tanulási tevékenységet a tanulási motiváció alakulására ható tényezőként elemzi. A kognitív és nem kognitív folyamatokat befolyásoló tanulási motiváció komplex vizsgálatait ismerteti és a tanulási motivációt fejlesztő kísérleti tréningeket sorolja fel időrendi sorrendben, valamint felvázolja a további vizsgálatok típusait.

A motiváció hatásmechanizmusát négy síkon vizsgálták: elemezték a tanulási motivációt a második évfolyamtól az egyetemig, a tanulók motivációval kapcsolatos „saját

A teljesítményorientált tanulók mellett kudarcorientált diákok is vannak, akik gyakran szoronganak, negatív tapasztalatokkal rendelkeznek, teljesítményfelelenség jellemzi őket. Viselkedésükben megfigyelhető, hogy elmenekülnek a feladathelyzetből, megijednek, közönyössé válnak.

hangjának” megismerése érdekében; a bölcsészhallgatók vizsgaeredményekkel összefüggő attribúcióit; a tanárok tanulási motivációval kapcsolatos elképzeléseit a pedagógusok „saját hangjának” megismerése érdekében; és tanulmányozták a tanárok motiváló tevékenységét is. (Réthy, 2003, 113.) A tanulási motívumok jobb megértését segíti az elméleti háttér összegzése. Az empirikus vizsgálat leírása pontos, a vizsgált mintáról és a vizsgálati módszerekről az olvasó rendelkezésre állnak a szükséges információk. A tanulási motívumok mennyiségi és minőségi elemzése részletes. Az eredményeket összehasonlították az 1985–87 között zajló kutatás tanulók tanulási motivációjáról szóló vizsgálatával is. „Az egyetemisták „saját hangja” a vizsgateljesítmények okairól” című rész is jól kidolgozott, a kapott eredményeket az 1990–1992 és az 1998–1999 között történt vizsgálati eredményeikkel hasonlították össze és megállapították a hasonlóságokat és különbségeket. „A pedagógusok elképzelései tanítványaik „hangjáról”, tanulási motívumairól” című fejezet is szemléletesen mutatja be az adatokat, a megfelelő elemző eljárások alkalmazásával. A tanárok motiváló tevékenységének vizsgálata is kellő részletességgel történik a feltételezések, célok, vizsgálati módszerek meghatározásával. A szerző aprólékosan ismerteti a vizsgálat lépéseit, az adatfeldolgozásról, az eredmények kiértékeléséről pontos képet kap az olvasó.

Az empirikus részben az eredmények bemutatása után a szerző röviden elemzi az eredményeket és levonja a következtetéseket, megfogalmazza az oktatás gyakorlata számára szóló tanulságokat. A kísérlet ismertetésére egészében jellemző a részletesség, szakmai igényesség és az olvasó kellő tájékoztatása. A felhasznált irodalom felsorolása után mellékletek találhatóak a könyvben, melyek az olvasó számára is hasznos információkat tartalmaznak. Az alapstatisztikák, a háttérváltozók közötti összefüggések, a fogalmazványokból való idézetek, az attribúciós kérdőív, a tanári kérdőív vagy az 1981/89-ben végzett vizsgálatok adatai hasznos információkkal látják el a részletek iránt érdeklődő szakembert, a vizsgálatok megismétlésére vagy az elemzések továbbgondolására vállalkozó kutatót.

Az empirikus részben az eredmények bemutatása után a szerző röviden elemzi az eredményeket és levonja a következtetéseket, megfogalmazza az oktatás gyakorlata számára szóló tanulságokat. A kísérlet ismertetésére egészében jellemző a részletesség, szakmai igényesség és az olvasó kellő tájékoztatása. A felhasznált irodalom felsorolása után mellékletek találhatóak a könyvben, melyek az olvasó számára is hasznos információkat tartalmaznak. Az alapstatisztikák, a háttérváltozók közötti összefüggések, a fogalmazványokból való idézetek, az attribúciós kérdőív, a tanári kérdőív vagy az 1981/89-ben végzett vizsgálatok adatai hasznos információkkal látják el a részletek iránt érdeklődő szakembert, a vizsgálatok megismétlésére vagy az elemzések továbbgondolására vállalkozó kutatót.

A könyv struktúráját tekintve nem mindig következetes, az alfejezetek átláthatóbb jelölésrendszere az olvasó tájékozódását nagyobb mértékben segítené. Összességében Réthy Endréné könyvének elméleti része jól megalapozott, gyakorlati része precízen kivitelezett, vizsgálati eredményei korrektek, a szükséges hivatkozások pontosak. A munka pozitívuma az is, hogy sikerült megtalálni az elméleti és a gyakorlati rész közötti ideális egyensúlyt.

Réthy Endréné (2003): *Motiváció, tanulás, tanítás. Miért tanulunk jól vagy rosszul?* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Habók Anita

SZTE, BTK, Neveléstudományi Doktori Iskola

Személyes pedagógiatörténet

Iskoláról, pedagógiáról lényegében kétféleképpen szokás írni: vagy a pedagógia szaktudományának elvont nyelvén vagy a személyes visszaemlékezések és vallomások szubjektív hangján. Az előbbi esetén gyakran feltesszük a kérdést: no de mi köze van mindennek az iskolák valós hétköznapijához? Az utóbbi esetén más hiányérzet marad gyakran az olvasóban: igen, ezek mind érdekes emlékek, de van-e egyáltalán általánosítható tanulságuk a személyes történeteknek? „A magyartanítás mestersége” című beszélgetéskötet e szakadék áthidalására tesz erőfeszítést.

Gordon Győri János, a kérdező és szerkesztő tíz olyan magyartanárral beszélgetett, akik mind a szakma megkérdőjelezhetetlen tekintélyei. Nem állítjuk ezzel, hogy ők a legjelentősebbek, de azt igen, hogy mindannyian a legjelentősebbek közé tartoznak. A beszélgetések egy egyetemi szeminárium keretében zajlottak, a szövegeket a szemináriumvezető-szerkesztő irányításával részben a hallgatók végezték. A beszélgetésekre a 2002–2003-as tanév folyamán került sor, ami azért szerencsés, mert a megszólalók mind a magyartanítás ugyanazon állapotára reagáltak. A tíz interjú után a szerkesztő összefoglaló tanulmánya következik, végül az interjúalanyok életútját összefoglaló „Pályaképek” című kislexikon.

A tíz beszélgetésből kirajzolódik két jelentős nemzedék portréja: az egyik a tízes évek végén, a húszas évek első felében született, a második a harmincas években. Mindannyian éltek már a második világháború előtt, mindannyian olyan világban nőttek föl, amely a mai diákok számára már történelem. Mindannyian olyan kultúra gyermekei, amely mára gyökeresen átalakult, átforgalmódott. Tapasztalataik azért rendkívül fontosak, hogy az irodalomtanítás mai vitái egy egészen más, történeti dimenziót is kapjanak. Ezzel azt a bölcsességet is megnyerhetjük, hogy lássuk: a tanítás mindig megegyezés, konvenció kérdése, nincsenek öröktől létező tananyagok, tananyag-elrendezési elvek, módszertani evidenciák.

Csak egyetlen példával élve: az irodalomtanítás mai vitái elsősorban akörül csúcsosodnak ki, hogy az irodalomtanítás értékörző védelmezői ragaszkodnak az irodalomtörténeti-kronológiai elvhez, az irodalomtanítás megújítását sürgetők pedig a tananyag elrendezésében megszüntetnék a történeti-kronológiai elv kizárólagosságát. És mit olvassunk a kötetben? Azt, hogy a két világháború között csak a két utolsó tanévben volt rend-