

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
PEDAGOĢIJAS UN PSIHOĢIJAS FAKULTĀTE
IZGLĪTĪBAS ZINĀTŅU NODAĻA

**VIDUSSKOLĒNU MOTIVĀCIJA INFORMĀTIKAS
PRIEKŠMETA APGUVĒ**

DIPLOMDARBS

Autors: **Raivis Pukinskis**

Stud. apl. rp05009

Darba vadītājs: profesors Andris Grīnfelds

RĪGA 2009

ANOTĀCIJA

Darbs sastāv no ievada, teorētiskās un praktiskās daļas, secinājumiem, rekomendācijas un 4 pielikumiem. Darbā iekļautas 50 lapaspuses, 3 tabulas un 17 attēli. Teorētiskajā daļā aprakstīts motivācijas jēdziens, motivācijas teorijas un pašvērtējums. Praktiskajā daļā darba autors pētīja vidusskolēnu motivāciju informātikas priekšmeta apgūvē. Pētījuma rezultātu analīzes procesā tika noteikti galvenie vidusskolēnu motivācijas ietekmējošie faktori. Balstoties uz iegūtajiem rezultātiem un autora gūtajām atziņām, tika sniegtas rekomendācijas skolēnu motivācijas uzlabošanai.

Atslēgvārdi: informātika, skolēnu motivācija, vidusskola

ANNOTATION

The work consists of introduction, theoretical and practical parts, conclusions, recommendation and 4 applications. Work includes 50 pages, 3 tables and 17 images. In theoretical part are described concept of motivation, motivation theories and self-esteem. In practical part the author of the work examined students motivation of learning ICT in secondary school. The main influential factors of students motivation in secondary school were defined in the analysis of research results. Based on these results and authors achieved cognitions were given recommendations how to improve students motivation.

Keywords: ICT, students motivation, secondary school

SATURS

| | |
|---|----|
| Ievads..... | 5 |
| I Teorētiskā daļa..... | 7 |
| 1. Mācību motivācijas jēdziens..... | 7 |
| 2. Motivācijas teorijas..... | 9 |
| 2.1. Biheiviorisms: iemācīšanas teorija..... | 9 |
| 2.2. Psihoanalītiskā motivācijas teorija..... | 9 |
| 2.3. Kurta Levina teorija..... | 10 |
| 2.4. Satura motivēšanas teorijas..... | 11 |
| 2.4.1. A. Maslova vajadzību hierarhija..... | 11 |
| 2.4.2. K. Alderfera ERG teorija..... | 12 |
| 2.4.3. F. Herberga divfaktoru teorija..... | 13 |
| 2.4.4. D. Makklelanda pieredzes - vajadzību teorija..... | 14 |
| 2.5. Norises motivēšanas teorijas..... | 15 |
| 2.5.1. Gaidu motivēšanas teorija..... | 16 |
| 2.5.2. Taisnīguma motivēšanas teorija..... | 16 |
| 2.5.3. L. Portera un E. Lourela modelis..... | 16 |
| 2.5.4. Raksturīgo pazīmju teorija..... | 17 |
| 2.6. Stimulējošās motivēšanas teorija..... | 17 |
| 3. Pašvērtējuma nozīme personības un motivācijas veidošanā..... | 19 |
| II Praktiskā daļa..... | 22 |
| 1. Pētījuma norise un izmantotās metodes..... | 22 |
| 2. Pētījumā iegūto datu analīze un interpretācija..... | 23 |
| 2.1. Vidusskolēnu mācīšanās motivācija, kas vērsta uz zināšanu iegūšanu pēc J. Iljina un N. Kurdjukovas metodikas „Mācīšanās motivācija vērsta uz zināšanu iegūšanu”..... | 23 |
| 2.2. Vidusskolēnu mācīšanās motivācija, kas vērsta uz atzīmju iegūšanu pēc J. Iljina un N. Kurdjukovas metodikas „Mācīšanās motivācija vērsta uz atzīmju iegūšanu”..... | 25 |
| 2.3. Vidusskolēnu pašvērtējuma līmenis pēc M. Rozenberga pašvērtējuma skalas..... | 27 |
| 2.4. Vidusskolēnu motivācijas ietekmējošie faktori..... | 30 |
| Secinājumi..... | 38 |
| Rekomendācijas..... | 41 |
| Nobeigums..... | 43 |
| Izmantotās literatūras un avotu saraksts..... | 44 |
| Pielikumi..... | 45 |

IEVADS

Jau no seniem laikiem ļaudis centušies izglītot savus pēcnācējus, mēģinot nodot tiem pēc iespējas vairāk savu zināšanu, tādējādi panākot arvien lielāku cilvēces progresu. Lai gan akmens laikmetā vēl nebija apzinātu audzināšanas mērķu, tēvam bija jāiemāca savam dēlam kā iegūt medījumu, lai tas varētu apgādāt ar pārtiku savus bērnus un bērnu māti, bet mātei bija jāierāda meitai, kā jāaprūpē bērns un jāsaimeieko mītnē. Pēc darba autora domām, tajā laikā motivācija apgūt šīs iemaņas noteikti bijusi augsta, jo uzreiz bijis redzams apgūto prasmju pielietojums un tas, ka bez šīm prasmēm nebūtu bijis izredžu izdzīvot.

Cilvēcei uzkrājot arvien vairāk kopējo zināšanu, vairs nebija iespējams katram indivīdam zināt un prast visu, tāpēc ļaudis sāka dalīties amatos. Mācību procesā sāka apmācīt vairākus bērnus vienlaikus. Ne visām gūtajām zināšanām tika rasts reāls pielietojums, un, iespējams, tā radās motivācijas trūkuma pirmsākumi.

Mūsu laikos motivācijas trūkums ir ikdienišķa parādība, ar kuru saskaras daudzi cilvēki dažādās dzīves jomās. Darba autoru īpaši satrauc motivācijas trūkums skolēniem, tāpēc skolēnu motivācijas izpētei veltīts šis darbs. Darbā izvirzītā problēma - mācīšanās motivācijas trūkums vidusskolēniem.

Problēma par mācīšanās motivāciju ir aktuāla, jo nepieciešams atjaunināt mācību saturu, veidot skolēniem zināšanu un prasmju patstāvīgas apguves paņēmienus. Skolēnos nepieciešams rosināt izziņas interesi un gatavot viņus mūžizglītībai.

Lai rastu optimālus risinājumus skolēnu motivācijas veicināšanai un uzlabošanai, nepieciešams veikt rūpīgu šo motivācijas ietekmējošo faktoru izpēti un analīzi, turklāt šādus pētījumus ik pa laikam jāveic atkārtoti, jo mainoties paaudzēm, mainās arī vērtības, intereses, vajadzības.

Pētīt vidusskolēnu motivāciju informātikas priekšmeta apgūvē darba autoru pamudināja prakses laikā gūtie novērojumi, kuros tika konstatēts, ka vairāki skolēni stundās darbojās nelabprāt un ar zemu motivāciju. Arī attieksme pret savām sekmēm šajā mācību priekšmetā daļai skolēnu bija vieglprātīga.

Darba mērķis: izpētīt vidusskolēnu motivāciju un noskaidrot galvenos motivācijas ietekmējošos faktorus informātikas priekšmeta apgūvē.

Darba uzdevumi:

1. Savākt, apkopot un analizēt pedagoģisko, psiholoģisko informāciju par motivāciju un tās ietekmi uz mācīšanos.
2. Apskatīt un analizēt informāciju par motivācijas teorijām.
3. Izvērtēt pašvērtējuma nozīmi personības un motivācijas veidošanā.

4. Izvēlēties atbilstošas metodes problēmas izpētei un veikt skolēnu anketēšanu.
5. Veikt pētījumā iegūto datu apstrādi, analīzi.
6. Izdarīt secinājumus un sniegt ieteikumus vidusskolēnu mācīšanās motivācijas uzlabošanai.

Darba hipotēze: iegūstamās zināšanas un atzīmes nav efektīvi mācīšanās motivētāji vairumam skolēnu.

Pētījumā izmantotās metodes:

1. Teorētiskās metodes: literatūras analīze.
2. Empīriskās metodes:
 - a) J. Iljina un N. Kurdjukovas metodika „Mācīšanās motivācija vērsta uz zināšanu iegūšanu”.
 - b) J. Iljina un N. Kurdjukovas metodika „Mācīšanās motivācija vērsta uz atzīmju iegūšanu”.
 - c) M. Rozenberga pašvērtējuma tests.
 - d) Motivācijas ietekmējošie faktori.

TEORĒTISKĀ DAĻA

MĀCĪBU MOTIVĀCIJAS JĒDZIENS

Motivācija ar mācību procesu ir cieši saistītas lietas, un, domājams, ikviens skolēns kaut reizi ir izjutis kā tā dažkārt vienmuļu garlaikošanos spēj pārvērst interesē, aizraujošā nodarbē. Daudzi psihologi uzskata, ka motivācija un pašcieņa daudz vairāk nosaka mācību sekmes nekā intelekts.(1, 71. lpp.)

Pirmo reizi(2) vārdu „motivācija” lietoja A. Šopenhauers rakstā „Četri principi pietiekamam iemeslam” (tulk.) (1900-1910). Pēc tam šis termins stabili ienāca psiholoģijā, lai izskaidrotu cilvēka uzvedības cēloņus.

Vārdam motivācija nav vienas noteiktas definīcijas, to var definēt dažādi. Motivācija tiek definēta(3) kā iemeslu kopums, kas mudina uz konkrētu rīcību. Citviet(4) teikts, ka motivācija ir iekšēji un ārēji faktori, kuri stimulē vēlēšanos un enerģiju cilvēkos būt nepārtraukti ieinteresētām kādas darbības veikšanā, izrādot neatlaidīgas pūles mērķa sasniegšanā. Bioloģiski motivāciju skaidro(5) kā organisma fizioloģisku stāvokli, kas rosina veikt noteiktu darbību savu vajadzību apmierināšanai. Balstoties uz šo avotu(3, 4, 5) definīcijām var uzskatīt, ka motivācija ir mudinājums kāda mērķa sasniegšanai. Tā regulē kā fiziskās, tā arī psihiskās aktivitātes uzsākšanu, veikšanu un uzturēšanu.

Mācību motivācijas jēdziens palīdz izskaidrot tās mācību sasniegumu atšķirības, kas pastāv neatkarīgi no atšķirībām intelekta līmenī vai akadēmiskajās spējās. Piemēram, L. Šteinberga (1996) pētījumos tika secināts, ka audzēkņi, kuru sniegums bija zem līmeņa, īsti nepieņem skolas un vecāku izvirzītos sasniegumu standartus, bet augstāk vērtē savu popularitāti vienaudžu vidū. Viņu motīvs līdzināties pārējiem bija spēcīgāks nekā motīvs gūt panākumus.(6, 312. lpp.)

Mācību motivāciju rosina nevis viens, bet daudzi sarežģītā korelācijā savstarpēji saistīti motīvi. Šeit jāmin tādi motīvi kā vēlēšanās būt derīgam sabiedrības loceklim, gūt apkārtējo atzišanu, apbalvojumi, sodi, kā arī motīvi, ko izraisa pats mācību process - zināšanu alkas, gandarījums par paveikto, sekmes. Kā viens no mācīšanās motivācijas faktoriem tiek minēta arī skolēnu saskarsme kā darbības veids. No tā, cik veiksmīgi skolēni spēj sadarboties ar saviem klasesbiedriem un skolotāju, ir atkarīga mācību vielas apguve. Arī vecāku pozitīva attieksme pret skolu un izglītību, aktīva ieinteresētība sava bērna attīstībā veicina bērna izzīņas motīvu un spēju attīstību. Viss šis motīvu kopums gala rezultātā nosaka katra skolēna mācību motivāciju.(7)

Pastāv divi motivācijas veidi: ārējā un iekšējā motivācija. Ārējā motivācija balstās uz ārējiem pamudinājumiem un apstākļiem, tādiem kā citu cilvēku uzvedība, apbalvojumi un sodi, apkārtējo cilvēku vērtējums un reakcija katrā konkrētajā situācijā. Ārējās motivācijas gadījumā cilvēks galvenokārt ir orientēts uz rezultātu.(6, 329. lpp.)

Iekšējās motivācijas gadījumā uzvedību nosaka personības ieinteresētība paša darbībā. Iekšēji motivēts cilvēks gūst lielāku gandarījumu darbības procesā, viņu mazāk interesē pats darbības rezultāts.

Ārējā motivācija spēj izraisīt īslaicīgus enerģijas uzplūdus, kas palīdz sasniegt īstermiņa mērķus, taču tai nav tik noturīga, stabila spēka kā iekšējai motivācijai, kas mobilizē ilgstošiem pūliņiem. Ilgākā laika periodā iekšējā motivācija ir efektīvāka nekā ārējā, jo veido skolēniem pietiekami augstu pašvērtējumu kā noturīgu, ilglaicīgu psiholoģisko stāvokli.(2)

Ārēji motivēta uzvedība izzūd, ja izzūd ārējais pastiprinājums, savukārt, iekšēji motivēta uzvedība var turpināties arī, ja netiek solīts apbalvojums vai konkrēts vērtējums. Ārēji motivēti skolēni parasti izvēlas vieglākos darba uzdevumus un dara tikai tik, cik nepieciešams, lai sasniegtu vēlamu rezultātu. Šos skolēnus vairāk vada vēlme izpatikt skolotājiem un vecākiem. Skolēni vienmēr vēlas saņemt pēc iespējas labāku vērtējumu, ir neizlēmīgāki un vienmēr cenšas paļauties uz skolotāju par to, kā veicams dotais uzdevums.

Iekšēji motivēti skolēni dod priekšroku interesantākiem un grūtākiem darba uzdevumiem. Viņi nebaidās no neveiksmēm, viņus vairāk vada zinātkāre, interese, patstāvīgi spriedumi. Iekšējās motivācijas gadījumā skolēns dziļāk apgūst mācību vielu, un uzlabojas viņa atmiņas procesi. Uz ārējo motivāciju orientēto skolēnu zināšanas ir nestabilākas, vispusīgākas.(7)

MOTIVĀCIJAS TEORIJAS

Biheiviorisms: iemācīšanas teorija

Viena no motivācijas problēmu klasiskām pieejām psiholoģijā ir iemācīšanas teorijai, kas tiek piedāvāta biheivioristu un neobiheivioristu darbos. No viņu redzes viedokļa indivīda aktivizācijas iemesls ir vajadzība, organisma nepieciešamība, ko izsauc fizioloģisko parametru novirzes no optimālā līmeņa. Šī nepieciešamība rada vēlmes, kas aktivizē organismu.(8, 346. lpp.)

Lielākā daļa biheivioristu uzskata, ka motivācijas funkcionēšanas pamatā ir organisma tieksme noņemt, samazināt spriedzi, ko radījusi kāda vajadzība. Ja tā vai cita uzvedības forma ir palīdzējusi noņemt spriedzi, tad šīs formas izmantošanas varbūtība atkārtotas vajadzības rašanās gadījumā pieaug. Biheivioristi uzskata, ka arī tādas uzvedības formas kā palīdzības sniegšana citiem, romānu rakstīšana vai nodarbošanās ar zinātnisko pētniecību ir tās pašas fizioloģiskās vajadzības. Tas tiek skaidrots šādi: cilvēks palīdz citiem, lai līdzīgā gadījumā citi palīdzētu viņam, tādā veidā palīdzot izdzīvošanas procesā, tātad apmierinot viņa pamatvajadzību. Vai sarežģītāk - cilvēks palīdz citiem tāpēc, ka tas sekmē apkārtējo labklājību, kas palīdzēs viņam tālākā nākotnē ieņemt augstāku sociālo stāvokli, izmantot dažādus labumus, kas nozīmē viegli apmierināt tās fizioloģiskās vajadzības, kuras radīsies. Tā motivāciju traktēja I. Pavlovs, kurš uzskatīja, ka vairums uzvedības formu ir izskaidrojamas pamatojoties uz nosacījuma refleksa.(8, 347. lpp.)

K. Spens pievērsa uzmanību emocionalitātei. Viņš uzskatīja, ka organisma atbildi uz stimulu nevar pietiekoši precīzi aprakstīt neņemot vērā personisko emocionālo atbildi, piemēram, naidis, kas būs atkarīgs ne tikai no stimula rakstura, bet arī no situācijas vai indivīda individuālajām īpašībām.

Savukārt, E. Tolmans skaidroja uzvedību ar mērķa un mērķtiecības palīdzību. Tas bija neraksturīgi tā laika biheivioristiem, kuri uzskatīja, ka vienīgā zinātniskā metode uzvedības skaidrošanā ir iemeslu noteikšana - materiāli nosakāmi faktori, bet ne ideālas psihiskās kategorijas kā mērķi vai gaidas.(8, 348. lpp.)

Psihoanalītiskā motivācijas teorija

Psihoanalītiskās motivācijas teorijas pamatlicējs ir Z. Freids. Teorijas pamatā pausta pārliecība par to, ka jebkāda cilvēka uzvedība kaut daļēji ir atkarīga no zemapziņas

impulsiem. Uzvedības motivācija pēc Freida domām ir tieksme apmierināt iedzimtos instinktus, ko somatiski pieprasa organisms.

Instinkti pēc savas būtības ir konservatīvi, kas nozīmē tieksmi samazināt spriedzi līdz minimumam. Šajā ziņā Freida koncepcija sasaucas ar biheivioristu koncepciju - tas pats spriedzes noņemšanas princips.(8, 348. lpp.)

K. Jungs līdzīgi kā Freids uzskatīja, ka spriedzes izlādēšana ir motivācijas mehānisma pamatā. Bet atšķirībā no Freida uzskatiem, ka jebkuras dzīvības mērķis ir nāve, Jungs domāja, ka organisms tiecas uz pašrealizāciju. Viņš bija pārliecināts, ka indivīda mērķi, vēlmes un piemērotība ir tikpat svarīgi cik motivējošie nosacījumi un uzvedības iemesli.

Savdabīgus spriedumus izteicis A. Adlers: „Cilvēks piedzimst vārgs un bezpalīdzīgs, pārdzīvojot universālu nepilnvērtības sajūtu. Lai pārvarētu nevarību un nepilnvērtības sajūtu, cilvēks tiecas uz pilnību”.(8, 349. lpp.) Tiekšanās uz pilnību nevis uz baudu, pēc Adlera domām, ir galvenais cilvēka motivācijas princips.

Cilvēka vajadzību problēmas psihoanalīzes aspektā pētījis arī Ē. Fromms. Viņš uzskata, ka cilvēks ir sociāla būtne, kura veidojas vēsturisku apstākļu ietekmē, taču tai piemīt cilvēciskas vajadzības, kuras ir primāras attiecībā pret socializācijas procesu. Cilvēki piedzimst ar noteiktām potencēm, kuru attīstību veicina vai traucē dominējošā sociālā kārtība. Pēc Fromma domām, spēcīgākais motivējošais spēks cilvēka uzvedībā piemīt tā tieksmei un mēģinājumiem atrast savu eksistences cēloni un jēgu.

Kurta Levina teorija

K. Levina personības teoriju un viņa motivācijas koncepciju var pieskaitīt geštaltpsiholoģijai. Tas ir psiholoģijas virziens, kurš pēta apziņas struktūras, tēlus.(9) Šis virziens radās Vācijā 20.gs. sākumā. Geštaltpsihologi savos darbos uzsvēra psihiskās dzīves veseluma principu. Lielākie pētnieciskie darbi, kurus viņi veikuši, saistīti ar uztveri un domāšanu. Levins savos empīriskajos pētījumos un teorētiskajā analizē aizstaidzās priekšā saviem laikabiedriem. Viņš licis pamatus daudzām mūsdienu koncepcijām.

Atšķirībā no citiem geštaltpsihologiem Levins nodarbojās nevis ar pētīšanas, bet gan ar regulatīvajiem procesiem - motivāciju, mērķtiecību, uzvedības kontroli. Pēc viņa domām motivācijas pamatmehānisms ir lokālās spriedzes līdzsvarošana, ko izsauc radušās vajadzības, nevis šīs spriedzes noņemšana kā minēts Freida un biheivioristu teorijās. K. Levins uzskata, ka uzvedība ir divu mainīgo funkcionēšana: personības un vides. Tas parāda Levina pieeju cilvēka motivācijas pētīšanai.(8, 351. lpp.)

Vēl svarīgs Levina motivācijas teorijas aspekts ir motivējošās tendences rezumējošs skaidrojums, kurš tiek noteikts ar diviem galvenajiem faktoriem: mērķa vai iznākuma pievilcību un gaidīšanu, vai mērķa sasniedzamības pakāpi.(8, 352. lpp.)

Satura motivēšanas teorijas

Satura motivēšanas teorijas pamatojas uz vajadzību un to apmierināšanas metodēm. Ir četras satura motivēšanas teorijas:

1. A. Maslova vajadzību hierarhija.
2. K. Alderfera ERG teorija.
3. F. Hercberga divfaktoru teorija.
4. D. Maklelanda pieredzes - vajadzību teorija.(10, 285. lpp.)

A. Maslova vajadzību hierarhija

Savā teorijā A. Maslovs pauž, ka cilvēka vajadzības ir bioloģiski nosacītas, ikviens atrodas kādā no vajadzību līmeņiem un ikvienam ir aktuāls tas līmenis, kas ir nākamais hierarhijā. Ja cilvēkam zūd kāda no pašreizējā hierarhijas līmeņa vajadzību komponentēm, tad šis līmenis no apmierināta kļūst par aktuālu.

Motivācijas teorijas pamatā ir arī pieņēmums, ka cilvēku vajadzības nekad nevar tikt apmierinātas - vajadzību apmierināšanas process ir bezgalīgs. Ja arī pašam liekas, ka visas vajadzības ir apmierinātas, tad tas nav uz ilgu laiku, vai arī tās apmierinātas tikai daļēji. Vajadzību hierarhijā vienai vajadzībai seko nākošā.

A. Maslova vajadzību hierarhijas pieci līmeņi:

1. fizioloģiskās vajadzības;
2. vajadzības pēc drošības;
3. sociālās vajadzības;
4. vajadzības pēc atzīšanas;
5. vajadzības pēc pašīstenošanās.(11)

Vēlākajos gados Maslovs ir papildinājis savu vajadzību hierarhiju ar vēl trim līmeņiem - zināšanu vajadzības, estētiskās vajadzības un transcendence, tomēr šie papildinājumi nav iemantojuši tik plašu atpazīstamību.(11)

Maslovs uzskata, ka visiem cilvēkiem būtībā ir vienādi mērķi, un mērķu sasniegšana notiek pakāpeniski, proti, augstākās vajadzības rodas tikai tad, kad apmierinātas zemākās. Pamatdaļā atrodas tie līmeņi, kuri vispirms prasa apmierinājumu, un tās ir fiziskās vajadzības

- vajadzības pēc ēdiena un drošības. Kad šīs vajadzības ir apmierinātas, spēkā stājas sociālās vajadzības. Kad tās ir pietiekami apmierinātas, veidojas intelektuālās vajadzības, kurām seko estētiskās vajadzības. Visaugstākais līmenis ir vajadzības pēc pašīstenošanās, kurā cilvēka uzvedība pauž vajadzību pilnībā būt tam, kas viņš vēlas būt. Pašaktualizācijas virzītu cilvēku motivē vajadzība būt atklātam, mīlēt citus un sevi, nepadoties agresivitātei vai manipulācijām, darboties tādos veidos, kas sabiedrībai ir ētiski un morāli pieņemami, paust neatkarību un radošas spējas, būt zinātkāram un atraisītam mijiedarbībā ar vidi.(6, 314. lpp.)

Personības, kurām ir vajadzība pēc pašīstenošanās, bija galvenais Maslova interešu objekts, jo viņš šādus cilvēkus uzskatīja par veselīgām personībām. Teorijas autors uzskaitījis vairākas šādu personību raksturīgās iezīmes:

- šiem cilvēkiem ir augsti attīstīta realitātes izjūta;
- šie cilvēki labi saredz, izjūt situāciju, kurā viņi dzīvo, un sabiedrību, kurā darbojas;
- šie cilvēki pieņem dzīvi tādu, kāda tā ir;
- objektīvs sevis un citu vērtējums;
- spēja koncentrēties uz problēmām;
- autonomija - patstāvība un neatkarība;
- spēja nodibināt īpaši ciešas attiecības ar citiem;
- šie cilvēki ir radoši;
- šiem cilvēkiem ir laba humora izjūta;
- augsti attīstīta ētikas izjūta.(12, 100. lpp.)

Visas vajadzības savā starpā ir saistītas. Personīgā motīva ārējā izpausme ir atkarīga no organisma vajadzību vispārējā apmierinātības vai neapmierinātības līmeņa. Tas nozīmē, ka ja cilvēks cieš badu, slāpes, ja ikdienu viņš izjūt kādus dabas stihiju draudus, ja nepārtraukti pret viņu ir vērsts apkārtējo naids un nicinājums, tad viņam diez vai būs vēlēšanās apmeklēt skolu, mācīties vai sevi apliecināt.

K. Alderferā ERG teorija

Izmantojot A. Maslova vajadzību hierarhiju un cenšoties novērst dažus tās trūkumus, K. Alderfers piedāvāja ERG (existence, relatedness, growth) teoriju. Viņš uzskatīja, ka Maslova vajadzību hierarhija nav pilnīga un centās to pilnveidot, piedāvājot savu vajadzību hierarhiju tikai trīs pakāpēs: eksistences, piederības un izaugsmes vajadzības.

Eksistences vajadzības apmierina dažādas fizioloģiskās un drošības vajadzības.

Piederības vajadzības var apmierināt tikai kontaktējoties ar citiem. Tās vērstas uz nepieciešamību būt saprastam un atzītam.

Izaugsmes vajadzības ir cilvēka darbības un apkārtējas vides savstarpējās iedarbības rezultāts. Tās iekļauj gan vēlēšanos pēc atzīšanas un cieņas, gan pašapliecināšanos. Cilvēkam, saskaroties ar problēmām, kuras atrisināt liedz ierobežotās spējas vai zināšanas, var rasties iemesls sevis pašattīstīšanai. (10, 289. lpp.)

Atšķirībā no Maslova teorijas ERG teorijā nav tik stingra progresā no līmeņa uz līmeni. Līdz ar to pastāv iespēja, ka eksistences, piederības un izaugsmes vajadzību līmeņi var būt vienlaicīgi aktuāli jebkurā laikā. ERG modelis pieļauj, ka persona, kas nespēj panākt augstāko pakāpju vajadzību apmierināšanu, var atgriezties uz zemākajām un koncentrēties uz tām. Kamēr abi apakšējie līmeņi ir kaut cik ierobežoti savās prasībās pēc apmierinājuma, izaugsmes vajadzība ir ne tikai ierobežota, bet, gūstot kādu apmierinājumu, vēl pastiprinās. (10, 289. lpp.)

F. Hercberga divfaktoru teorija

F. Hercbergs savā teorijā norādījis, ka visus faktoros, kas motivē cilvēka attieksmi pret darbu (mācībām), var iedalīt motivētājos (faktori, kas saistīti ar mācību saturu) un higiēnas faktoros (faktori, kas nepieciešami cilvēka mācīšanās spēju uzturēšanai).

Motivētāji - faktori, kas labvēlīgi ietekmē cilvēka apmierinātību ar mācībām:

- panākumi mācībās;
- panākumu atzīšana;
- mācīšanās process;
- atbildības sajūta;
- izaugsmes iespējas, karjera.

Higiēnas faktori - faktori, kas novērš cilvēka neapmierinātību ar mācībām:

- mācīšanās apstākļi;
- skolotāja attieksme;
- personīgā dzīve;
- attiecības ar klasesbiedriem;
- atalgojums (novērtējums). (12, 100. lpp.)

Galvenā šīs teorijas pamatdoma ir tāda, ka pietiek ar vienu no motivētājiem, lai cilvēks būtu apmierināts ar mācībām un mācīšanos, bet tajā pašā laikā, ja trūkst kaut viens no higiēnas faktoriem, cilvēks var just diskomfortu, neapmierinātību, kas ietekmēs viņa apmierinātību ar mācībām kopumā.

D. Maklelenda pieredzes - vajadzību teorija

Amerikāņu psihologs D. Maklelends savā pieredzes - vajadzību motivēšanas teorijā norāda, ka cilvēku vajadzības komplekss ir nevis bioloģiski nosacīts, bet gan veidojas dzīves laikā, un šīs vajadzības būtiski ietekmē viņa uzvedību.(12, 102. lpp.)

Maklelends uzskatīja, ka pastāv trīs cilvēkam piemītošas vajadzības - vajadzība pēc sasniegumiem, pēc attiecībām un varas. Kāda no tām katrā cilvēkā ir dominējoša, bet dominante var mainīties atkarībā no vecuma, rutīnas, zināšanām utt.(12, 102. lpp.)

Savos pētījumos psihologs galveno uzmanību veltījis vajadzību izpētei un noteicis raksturojošās iezīmes cilvēkiem, kas pieder katrai no šīm grupām, kā arī norādījis, kas nepieciešams, lai šos cilvēkus motivētu. Viņa iegūtās atziņas kļuva arī par nozīmīgu ieguldījumu līderības teorijā. Zemāk minēto raksturojošo iezīmju uzskaitījumā izmantota šajā(13) materiālā esošā informācija.

Cilvēki, kas izjūt vajadzību pēc sasniegumiem:

- vēlas sasniegt personīgo rekordu;
- panākumus izvērtē salīdzinot ar saviem vai kolēģu darbības rezultātiem;
- rūpējas par darba kvalitāti un attiecīgu novērtējumu;
- parasti nosaka mērķu posmus, lai novērtētu progresu;
- risina problēmas un uzņemas atbildību;
- ciena grūtu un saspringtu darbu.

Lai motivētu cilvēkus, kas izjūt vajadzību pēc sasniegumiem, nepieciešams:

- konkrēti formulēts darbs;
- konkrēta informācija;
- piedāvāt grūtu, bet konkrētu darba uzdevumu ar konkrētiem novērtēšanas rādītājiem;
- ņemt vērā viņu vēlmi strādāt patstāvīgi;
- apzināties, ka viņu mērķis ir gūt panākumus, pamatojoties uz kvalitatīvu darbu.

Cilvēki, kas izjūt vajadzību pēc attiecībām:

- izjūt nepieciešamību būt uzticamiem kolektīvā un iepatīties;
- koncentrēti uz savstarpējām attiecībām ar kolēģiem;
- vēlas savā kolektīvā uzņemt citus;
- vēlas iepazīt kolēģus, tuvināties tiem;
- izjūt nepieciešamību pēc darbošanās kopējās darba grupās;
- cenšas izvairīties no riska.

Lai motivētu cilvēkus, kas izjūt vajadzību pēc attiecībām, nepieciešams:

- nodibināt personīgus kontaktus;
- personīgi izteikt atzinību;
- dot iespēju sadarboties ar citiem;
- ļaut apzināties sevi par vienota kolektīva locekli;
- izrādīt interesi par viņa ģimeni, māju, vaļasprieku un tml.

Cilvēki, kas izjūt vajadzību pēc varas:

- vēlas veikt savu darbu radoši un patstāvīgi;
- gatavi riskēt un darīt lietas, ko citi uzskata par neiespējamām;
- spējīgi mainīties paši un mainīt apkārtējos;
- rūpējas par savu reputāciju, statusu;
- vēlas dot padomus un savām idejām gūt atsauksmi;
- spējīgi uztvert kopsakarības, lai sasniegtu mērķi.

Lai motivētu cilvēkus, kas izjūt vajadzību pēc varas, nepieciešams:

- ļaut uzdevumus veikt pēc viņu plāna;
- noteikt atbildību un dot pilnvaras;
- ļaut riskēt;
- cienīt un novērtēt viņus citu klātbūtnē;
- iesaistīt viņu uzdevumos, kuros nepieciešama pedantiska tālredzība un savi uzskati;
- veidot vidi tā, lai viņi pastāvīgi reaģētu uz apkārtējo pieprasījumu.

Norises motivēšanas teorijas

Norises motivēšanas teorijas koncentrē skolotāju uzmanību uz iemesliem, kāpēc skolēni izvēlas noteiktu rīcību, lai apmierinātu savas vajadzības, un uz skolēnu apmierinātības vērtēšanu pēc mērķu sasniegšanas.

Norises motivēšanas teorijām pieskaitāmas:

- gaidu motivēšanas teorija;
- taisnīguma motivēšanas teorija;
- L. Portera un E. Loulera modelis;
- raksturīgo pazīmju teorija.(10, 295. lpp.)

Gaidu motivēšanas teorija

Teorijas pamatā ir pieņēmums, ka vajadzības esamība nav vienīgais cilvēka motivēšanas iemesls. Cilvēkam nepieciešams arī gaidu komplekss - cerības, ka izvēlētais uzvedības veids nodrošinās vajadzību apmierināšanu. Gaidu teorijas autori ir V. Vrums, A. Adlers un E. Loulers, kuri darbojās atsevišķi, taču katrs devuši ieguldījumu šīs teorijas attīstībā.

Gaidu motivēšanas teorijas galvenie principi:

- cilvēku uzvedība ir atkarīga no personisko un ārējo faktoru kombinācijas;
- cilvēki paši pieņem vispusīgus lēmumus par savu uzvedību;
- dažādiem cilvēkiem ir dažādas vajadzības, vēlmes un mērķi;
- cilvēki izdarīs izvēli starp alternatīviem uzvedības veidiem cerībā uz attiecīgiem rezultātiem, atalgojumu un vajadzību apmierināšanu.(10, 295. lpp.)

Gaidu motivēšanas teorijā pastāv trīs savstarpēji saistītas gaidas:

1. pūles - rezultāti;
2. rezultāti - atalgojums;
3. atalgojums - vērtība.(10, 295. lpp.)

Taisnīguma motivēšanas teorija

Taisnīguma motivēšanas teorijas pamatā ir Dž. S. Adamsa secinājumi, ka cilvēki subjektīvi nosaka attiecību starp saņemto atalgojumu un pieliktajām pūlēm un pēc tam šo rezultātu salīdzina ar pārējo rezultātiem.

Cilvēki, kam nav taisnīguma izjūtas:

- cenšas samazināt savas pūles, lai sasniegtu to pašu rezultātu;
- maina salīdzināšanas objektu, lai nomierinātu sevi, ka tomēr citiem ir vēl sliktāk;
- vēlas, lai pārējiem palielinātos pūles vai samazinātos rezultāti;
- apzināti sagroza rezultātus, lai samazinātu neapmierinātības sajūtu.

Tātad, lai skolēni būtu ieinteresēti ieguldīt maksimālas pūles rezultāta sasniegšanā, ir jārada apstākļi, kas nodrošinātu viņiem tik ļoti svarīgo taisnīguma izjūtu.

L. Portera un E. Lourela modelis

60.gados L. Porters un E. Loulers izstrādāja kompleksu norises motivēšanas teoriju, kura aptvēra gaidu teorijas un taisnīguma teorijas elementus.

Šī modeļa secinājumi:

- sasniegtie rezultāti atkarīgi no pieliktajām pūlēm, prasmes, spējām un savas lomas apzināšanās;
- pieliktās piepūles līmenis atkarīgs no atalgojuma un pūļu un atalgojuma saistības vērtējuma;
- pēc sasniegtā darba rezultāta var būt iekšējas un ārējas atalgojuma formas;
- jāņem vērā, ka cilvēkam ir savs atalgojuma taisnīguma vērtējums par kādu darba rezultātu, un tas būtiski ietekmē garīgo apmierinājumu;
- apmierinājums ir iekšējās un ārējās atalgojuma formas rezultāts;
- apmierinājums ir atgriezeniska saite ar cilvēka rīcību nākotnē.(10, 300. lpp.)

Pamatojoties uz šajā modelī paustajām idejām, var uzskatīt, ka darba rezultāts ir cilvēka apmierinājuma iemesls nevis sekas.

Raksturīgo pazīmju teorija

Cilvēks pats analizē savu personīgo rīcību, lai noteiktu sev raksturīgas motivēšanas pazīmes. Šāda pamatdoma pausta raksturīgo pazīmju teorijā.

Pēc uzvedības pētīšanas cilvēks lemj par sev raksturīgām iekšējām un ārējām motivēšanas pazīmēm. Atkarībā no lēmuma par pazīmju prioritāti, cilvēks dod priekšroku iekšējām vai ārējām pazīmēm.(10, 302. lpp.)

Stimulējošās motivēšanas teorija

Visbiežāk skolās tiek lietota stimulējošās motivēšanas teorija. Tā izskaidro atalgojuma un soda lomu cilvēka pašreizējā un nākotnes rīcībā. Pamatojoties uz šo teoriju var uzskatīt, ka cilvēku rīcība ir iepriekšējās pieredzes atziņu rezultāts. Ja cilvēks par kādu savu rīcību ir saņēmis pēc viņa domām pozitīvu atalgojumu (vērtējumu), viņš turpmāk rīkosies tāpat, ja negatīvu - negribēs atkārtot šādu situāciju.

Parasti tiek lietotas četras stimulēšanas metodes:

1. pozitīvās stimulēšanas metodes. Pie šīm metodēm pieskaitāmas publiska skolēnu uzslavēšana, atzinības izteikšana un tml.
2. izvairīšanās stimulēšanas metodes. Tās ir metodes, kad skolotājs izvairās no soda uzlikšanas vai skolēna publiskas kaunināšanas par nepaveiktu darbu.
3. sodīšanas stimulēšanas metodes. Tas nozīmē noteikt skolēnam sodu par kādu pārkāpumu, ar mērķi, lai turpmāk skolēns neatkārtotu savas kļūdas.

4. ignorēšanas metodes. Tās ir metodes, kad skolotājs ignorē vai neievēro skolēna nevēlamu rīcību. Šādas metodes varētu būt efektīvas jaunākajās klasēs, piemēram, kad skolēni bieži sūdzas par klasesbiedriem. Viens no veidiem kā šādu skolēnu uzvedību izskaust ir nereaģēt uz šīm sūdzībām.(7)

Lai šīs metodes efektīvi izmantotu, un pozitīvi tiktu sekmēts mācību process, skolotājam jābūt apveltītam ar labām psihologa spējām un labu situāciju izpratni.

PAŠVĒRTĒJUMA NOZĪME PERSONĪBAS UN MOTIVĀCIJAS VEIDOŠANĀ

Jēdzienu pašvērtējums lieto psiholoģijā un aplūko kā „Es” koncepcijas pamatkomponentu, kas raksturo gan cilvēka apmierinātību ar sevi kopumā, gan arī savām spējām, īpašībām un sekmēm dažādos darbības veidos. Tas ir cilvēka sevis, savu īpašību, iespēju, savas darbības īpatnību vērtējums.(14)

Pedagogi un psihologi pašvērtējumu uzskata par vienu no galvenajiem personības veidošanās kritērijiem. Tas nosaka cilvēka rīcību un darbību, norāda uz kvalitatīvām izmaiņām personības iekšējā pasaulē.

Cilvēka pašvērtējums pamatojas ne tikai uz viņa personiskajiem sasniegumiem, bet ir atkarīgs arī no citu cilvēku attieksmes pret viņu. Pašvērtējums ir kognitīvs izziņas process, bet bieži vien tas kalpo arī par psiholoģiskās aizsardzības līdzekli - pozitīva „Es” tēla vajadzība rosina indivīdu pārspīlēt savas pozitīvās īpašības, nepamanot trūkumus. Galvenā sevis vērtēšanas problēma ir tā, ka vērtēšanas objekts vienlaikus ir arī subjekts.(14)

Pašvērtējuma saturs ir tikpat sarežģīts kā pati personība, to determinē dažādi psiholoģiskie un sociālie nosacījumi. Pašvērtējumā izpaužas indivīda morālās nostādes, pasaules uzskats, vērtību orientācijas, iekšējais personības statuss. Pašvērtējums atkarīgs arī no cilvēka iespējām, mērķiem un ideāliem.(14)

Pašvērtējums lielā mērā atspoguļo indivīda apzinātu priekšstatu sistēmu par sevi. Pamatojoties uz šo sistēmu, veidojas visas attieksmes - gan ar apkārtējo vidi, gan ar citiem cilvēkiem, gan ar sevi pašu. Var teikt, ka pašvērtējums regulē cilvēka uzvedību, nosaka, kā viņš rīkosies konkrētā situācijā, palīdz apzināties savu vietu dzīvē, pareizi izvēlēties profesiju, izprast savu sociālo statusu grupā, regulēt saskarsmi ar cilvēkiem, interpretēt citu cilvēku darbību, tas nosaka viņa sociālās gaidas un ir pamats jebkura lēmuma pieņemšanai. No pašvērtējuma ir atkarīgas cilvēka attiecības ar apkārtējiem, viņa prasīgums un kritiskā attieksme pašam pret sevi, attieksme pret panākumiem un neveiksmēm.(14)

Tikai pozitīva attieksme pret sevi, augsts pašcieņas līmenis un augsta pašapziņa ļauj cilvēkam īstenot savus dzīves mērķus, pašrealizēties. Pašvērtējuma attīstības priekšnoteikums ir saskarsme ar apkārtējiem un paša subjekta darbība. Pašvērtējuma attīstīšanās ir viena no personības veidošanās galvenajiem posmiem. Personības efektīvai attīstībai ir nepieciešams noturīgs un pietiekami elastīgs pašvērtējums. Negatīvu ietekmi atstāj pārmērīgi noturīgs, kā arī stipri svārstīgs un nenoturīgs pašvērtējums. Daudzas cilvēku problēmas rodas, galvenokārt, dēļ nepareiza pašvērtējuma, tai skaitā arī motivācijas trūkums.(14)

Psihologs S. Kupersmits izpētījis, ka cilvēka pašvērtējumu iespaido četri faktori:

1. Sava tēla pieņemšana.
2. Kompetence.
3. Savas vērtības apziņa.
4. Apziņa, ka tu esi savas dzīves noteicējs.(15, 16. lpp.)

Nozīmīgākos pašvērtējuma pamatus katra bērna dzīvē ieliek ģimene. Ģimene ir tā vide, kurā cilvēks apzinās sevi un apkārtni, izprot attiecības starp dažāda vecuma un dzimuma personām. Vecāku gādība, mīlestība un uzmanība ir galvenais priekšnoteikums sekmīgai pašnovērtējuma attīstībai.

Ģimenes nozīmi savos pētījumos uzsvēruši arī vairāki zinātnieki un psihologi. Stotts (1939) izpētījis un konstatējis, ka cilvēkiem, kuriem mājās valda savstarpējas cieņas un uzticības atmosfēra, gatavība pieņemt vienu otru, ir augstāks pašvērtējums, dzīvē viņi ir neatkarīgāki, spējīgāki.(16, 120. lpp.) M. Rozenbergs un S. Kupersmits uzskata, ka noteicošie faktori, lai pusaudžu vecumā veidotos pozitīvs pašvērtējums, ir mikrovides attiecības, ģimenes dzīves īpatnības. Nepieciešama patiesa ieinteresētība un emocionāls atbalsts no sev svarīgiem cilvēkiem. K. Rodžera (1951) pētījumi liecina, ka adekvāts pašvērtējums pusaudžim var veidoties, ja ģimenes locekļi, pozitīvi izturas pret viņu. Tāpat Rodžers uzsver, ka liela nozīme ir tam, lai vecāki pozitīvi izturas paši pret sevi.

Vidusskolas vecumā skolēni jau ir pietiekoši patstāvīgi un neatkarīgi no pieaugušo palīdzības. Viņiem daudz svarīgākas šķiet savu vienaudžu domas un vērtējums. Nereti vienaudžu vērtējums nesakrīt ar pašvērtējumu, un cilvēks nonāk izvēles priekšā - pieņemt citu vērtējumu vai palikt pie sava. Citiem vārdiem sakot, noliegt sevi vai citus. Noris sarežģīts izvērtēšanas darbs - „organiskais vērtēšanas process”.(14)

Katra cilvēka būtību nosaka viņa „Es” tēls, priekšstats pašam par sevi, kurš veidojas visas dzīves laikā. Vācu psihologs K. Gottšaldts, veicot savu pētījumu, secinājis, ka cilvēkam reālais „Es” un ideālais „Es” bieži vien nesakrīt. Viņa eksperimentālais pētījums(15) ļāva atklāt sekojošas likumsakarības:

- gandrīz pilnīga reālā un ideālā „Es” sakritība - šajā gadījumā pašvērtējums būs paaugstināts;
- adekvāts reālā un ideālā „Es” savienojums - tas ir cilvēka adekvāta pašvērtējuma gadījums;
- reālais „Es” ir pretējs ideālajam „Es” - tas nozīmē, ka cilvēka pašvērtējums ir pazemināts.

Pašvērtējums var būt adekvāts, ja cilvēka uzskati par sevi saskan ar to, kāds viņš ir patiesībā. Adekvāts pašvērtējums personībai rada pietiekami skaidru priekšstatu par savu vērtību, savām spējām. Ja pašvērtējums ir adekvāts, tad indivīds to ikdienā neizjūt, apziņā

nefiksē. Cilvēks ir aktīvs, komunikabls, možs, viņam veidojas pozitīva attieksme pret sevi un citiem. Adekvāts pašvērtējums veicina personības labvēlīgu attīstību. Maksimāli adekvāta attieksme pret sevi ir pašvērtējuma augstākais līmenis.(14)

Ja pašvērtējums nav adekvāts, t.i. paaugstināts vai pazemināts, tad tiek izjaukts psihiskais līdzsvars, un mainās uzvedības stils. Cilvēki ar paaugstinātu pašvērtējumu parasti pārspīlē savas iespējas, sevi kā personību vērtē augstāk par citiem. Ja cilvēkam ir paaugstināts pašvērtējums, viņš izvēlās darbības, kas viņam nav pa spēkam, bet neveiksmes smagi pārdzīvo vai atbildību par tām novel uz citiem.(14)

Pietiekami augsts, bet ne paaugstināts pašvērtējums ļauj cilvēkam dzīvot atbilstoši realitātei, izprast savas spējas, savus dotumus, arī savus trūkumus. Cilvēks darbojas pēc saviem principiem, neatkarīgi no apkārtējo viedokļa. Tas pozitīvi ietekmē pašsajūtu. Augsta pašvērtējuma gadījumā cilvēks apzinās savu vērtību un jebkādu apkārtējo kritiku uztver mierīgi.

R. Berns izpētījis, ka augsta pašvērtējuma attīstīšanas noteikumi ir:

- psiholoģiskais atbalsts no skolotāja;
- skolēna spēju akcentēšana;
- reālu mērķu uzstādīšana;
- disciplīnas ieaudzināšana;
- pozitīva virzība mācībās.(17, 386. lpp.)

Zems pašvērtējums saistās ar neapmierinātību, nicināšanu un necieņu pret sevi, ar savas personības negatīvu vērtējumu. Cilvēks ar pazeminātu pašcieņu jebkuru savu neveiksmi pārdzīvo smagāk nekā mierīgs un par sevi pārliecināts cilvēks. Sevis nenovērtēšana mazina aktivitāti, pazemina iniciatīvu. Cilvēki ar pazeminātu pašvērtējumu necer uz panākumiem, viņi neizvēlas grūti sasniedzamus mērķus, tādēļ dzīvē maz ko sasniedz. Zema pašcieņa sasaucas ar noraidošu, neuzticīgu attieksmi pret cilvēkiem.(14)

Pazemināta pašvērtējuma gadījumā raksturīga paaugstināta trauksmes izjūta, bailes no negatīva vērtējuma, paaugstināts jūtīgums. Cilvēks necer uz labestīgu attieksmi pret sevi un panākumiem un savus panākumus uztver kā nejaušību. Daudzas problēmas viņam šķiet neatrisināmas. Cilvēks ar šādu pašvērtējumu ir viegli aizvainojams, tādēļ viņa garastāvoklis ir nestabils. Viņš asāk uztver kritiku, aizrādījumus, bieži cieš no vientulības. Lai skolēnos neveidotos pazemināts pašvērtējums, viņiem jā māca pareiza attieksme pret savām veiksmēm un neveiksmēm. Jāpievērš uzmanība skolēna attieksmei pret panākumiem, mērķiem, kādus viņš sev izvirza. Ja tiek novērots pazemināts pašvērtējums, skolotājam jā rada situācijas, kurās skolēns var gūt atzinību.(14)

II PRAKTISKĀ DAĻA

PĒTĪJUMA NORISE UN IZMANTOTĀS METODEDES

Darba autors pētījumu veica kādā nelielas pilsētas skolā. Pētījumā tika iesaistītas visas četras vidusskolas klases - 10., 11. un divas 12.klases. Kopā tika aptaujāti 59 skolēnu. Par pētījuma veikšanu darba autors informēja šīs skolas informātikas skolotāju, kura deva atļauju skolēnu anketēšanai.

Pirms anketu aizpildīšanas skolēniem tika paskaidrots kādam nolūkam tiks izmantoti šie aptauju rezultāti. Skolēni arī tika informēti par viņu anonimitāti šajā pētījumā, tādā veidā iedrošinot viņus atbildēt pēc iespējas godīgāk, lai iegūtie rezultāti būtu maksimāli objektīvi.

Ar anketu palīdzību darba autors centās noskaidrot, cik lielā mērā skolēnu mācīšanās ir vērsta uz atzīmju un cik - uz zināšanu iegūvi. Šim nolūkam tika izmantotas J. Iljina un N. Kurdjukovas metodikas „Mācīšanās motivācija vērsta uz zināšanu iegūšanu” un „Mācīšanās motivācija vērsta uz atzīmju iegūšanu”. Ar M. Rozenberga pašvērtējuma testu tika noteikts skolēnu pašvērtējums, un, izmantojot darba autora izveidoto anketu, tika pētīti faktori, kas ietekmē skolēnu motivāciju informātikas priekšmeta apgūvē.

PĒTĪJUMĀ IEGŪTO DATU ANALĪZE UN INTERPRETĀCIJA

Vidusskolēnu mācīšanās motivācija, kas vērsta uz zināšanu iegūšanu pēc J. Iljina un N. Kurdjukovas metodikas „Mācīšanās motivācija vērsta uz zināšanu iegūšanu”

Ar šīs metodikas palīdzību darba autors noteica skolēnu motivācijas pakāpi, kas vērsta uz zināšanu iegūšanu (sk. pielikumu Nr.1). No aizpildītajām 59 anketām par nederīgām tika atzītas 2 anketas, jo tajās skolēni nebija snieguši atbildi uz kādu no jautājumiem. Tā kā šis tests nav adaptēts Latvijā un tam nav vērtējuma skalas, kas atbilstu Latvijas apstākļiem, respondentu rezultāti tika vērtēti pēc autora ieskatiem.

Maksimāli iegūstamais punktu skaits testā bija 12. Visaugstāko rezultātu, 10 punktus, pētījumā sasniedza 2 skolēni, kas procentuāli veido 3,5% no aptaujāto respondentu skaita (skat. 2.1. tabulu). 4 jeb 7% skolēnu ieguva 9 punktus. Šajā pētījumā 9 - 10 punkti raksturo augstu mācīšanās motivāciju, kas nozīmē, ka 6 jeb 10,5% skolēnu ir augsti motivēti uz zināšanu iegūvi. Šiem skolēniem raksturīga ļoti izteikta iekšējā motivācija, viņi ir ļoti mērķtiecīgi, nereti dzīvē daudz sasniedz un gūst panākumus.

Zema (4 - 6 punkti) un ļoti zema (2 - 3 punkti) mācīšanās motivācija uz zināšanu iegūvi ir gandrīz pusei jeb 49,2% vidusskolēnu. Viņiem iegūstamās zināšanas nešķiet pietiekoši svarīgas, tādēļ tās negatīvi ietekmē viņu motivāciju mācīties.

Visvairāk - 16 jeb 28,1% respondentu testā ieguvuši 7 punktus. 7 - 8 punkti raksturo vidēji augstu mācīšanās motivāciju uz zināšanu iegūvi, kas piemīt 23 jeb 40,4% aptaujāto skolēnu. Vidēji augsta motivācija spēj pozitīvi ietekmēt skolēnu mācīšanos.

2.1. tabula

Mācīšanās motivācija vērsta uz zināšanu iegūvi

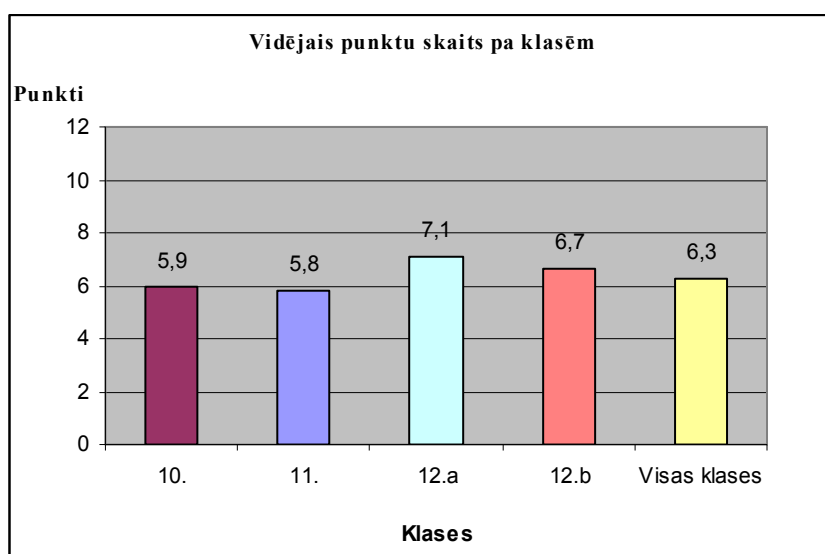
| Punkti | Biežumi | Procenti |
|--------|---------|----------|
| 2 | 3 | 5,3% |
| 3 | 3 | 5,3% |
| 4 | 3 | 5,3% |
| 5 | 8 | 14,0% |
| 6 | 11 | 19,3% |
| 7 | 16 | 28,1% |
| 8 | 7 | 12,3% |
| 9 | 4 | 7,0% |
| 10 | 2 | 3,5% |
| Kopā | 57 | 100,0% |

Veiktā pētījuma rezultāti liecina, ka vidusskolā visaugstākā mācīšanās motivācija uz zināšanu iegūvi raksturīga 12. klašu skolēniem (skat. 2.1. att.). Šādu rezultātu varētu skaidrot

ar to, ka šiem skolēniem šis ir pēdējais gads vidusskolā, viņi labāk spēj novērtēt zināšanu nozīmi un apzinās tās svarīgo ietekmi turpmākajā dzīvē. 12. klašu skolēnu mācīšanās motivācija uz zināšanu ieguvu vērtējama kā vidēji augsta.

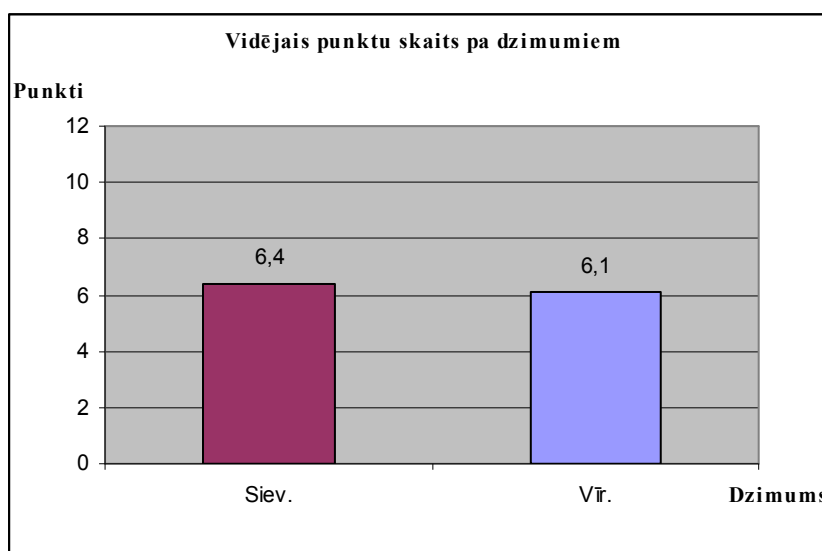
Diezgan zema mācīšanās motivācija uz zināšanu iegūšanu piemīt skolēniem 10. un 11. klasēs. Testā šo abu klašu skolēnu vidējais punktu skaits ir mazliet zem 6.

Rezumējot visus respondentu rezultātus, vidējais punktu skaits, ko skolēni ieguvuši šajā testā, ir 6,3 punkti. Tas norāda uz to, ka kopumā vidusskolēnu mācīšanās motivācija uz zināšanu ieguvu nav zema, un ir tuvu vidēji augstam motivācijas līmenim.



2.1. att. Mācīšanās motivācija vērsta uz zināšanu ieguvu

Salīdzinot skolēnu mācīšanās motivāciju uz zināšanu ieguvu pa dzimumiem, redzam, ka abu dzimumu iegūtie rezultāti nedaudz pārsniedz zemas motivācijas rādītājus (skat. 2.2. att.). Meitenēm motivācija uz zināšanu ieguvu ir mazliet augstāka - viņas vidēji testā ieguvušas 6,4 punktus, zēni - 6,1 punktu.



2.2. att. Mācīšanās motivācija vērsta uz zināšanu iegūvi

Vidusskolēnu mācīšanās motivācija, kas vērsta uz atzīmju iegūšanu pēc J. Iljina un N. Kurdjukovas metodikas „Mācīšanās motivācija vērsta uz atzīmju iegūšanu”

Ar šīs metodikas palīdzību darba autors noteica skolēnu motivācijas pakāpi, kas vērsta uz atzīmju iegūšanu (sk. pielikumu Nr.2). No aizpildītajām 59 anketām par nederīgām tika atzīta 1 anketa, jo tajā skolēns nebija sniedzis atbildi uz kādu no jautājumiem. Tā kā šis tests nav adaptēts Latvijā un tam nav vērtējuma skalas, kas atbilstu Latvijas apstākļiem, respondentu rezultāti tika vērtēti pēc autora ieskatiem.

Maksimāli iegūstamais punktu skaits testā bija 12. Visaugstāko rezultātu, 10 punktus, pētījumā sasniedza 1 skolēns, kas procentuāli veido 1,7% no aptaujāto respondentu skaita (skat. 2.2. tabulu). Arī 9 punktus ieguva 1 respondents. Šajā pētījumā 9 - 10 punkti raksturo augstu mācīšanās motivāciju, kas nozīmē, ka 2 jeb 3,4% skolēnu ir augsti motivēti uz atzīmju iegūvi. Šiem skolēniem raksturīga ļoti izteikta ārējā motivācija, kas palīdz viņiem ātri sasniegt īstermiņa mērķus.

Zema (4 - 6 punkti) un ļoti zema (2 - 3 punkti) mācīšanās motivācija uz atzīmju iegūvi piemīt 38 jeb 65,4% vidusskolēnu. Viņiem atzīmes nešķiet nozīmīgas, tādēļ tās nerada skolēnos motivāciju mācīties.

Vidēji augsta (7 - 8 punkti) mācīšanās motivācija uz atzīmju iegūšanu raksturīga 18 jeb 31,1% aptaujāto skolēnu. Iegūstamās atzīmes spēj pozitīvi ietekmēt šo skolēnu mācīšanos.

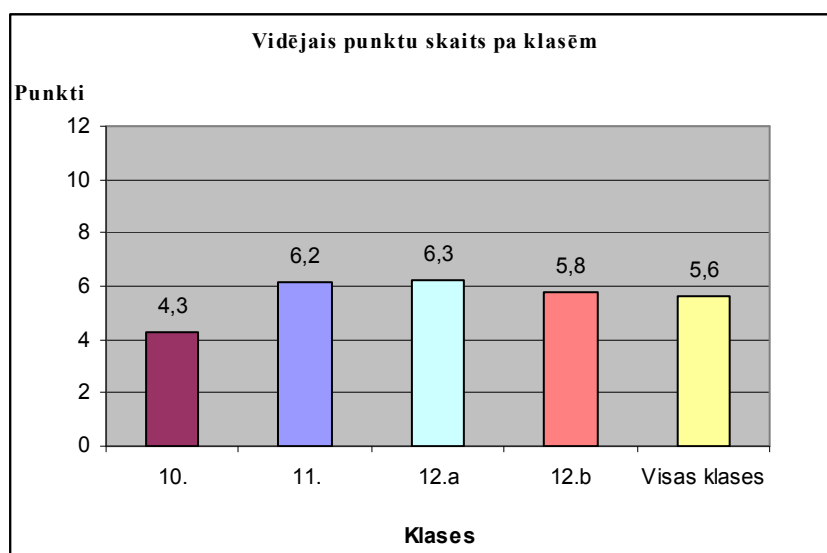
Mācīšanās motivācija vērsta uz atzīmju iegūvi

| Punkti | Biežumi | Procenti |
|--------|---------|----------|
| 2 | 2 | 3,4% |
| 3 | 6 | 10,3% |
| 4 | 9 | 15,5% |
| 5 | 9 | 15,5% |
| 6 | 12 | 20,7% |
| 7 | 11 | 19,0% |
| 8 | 7 | 12,1% |
| 9 | 1 | 1,7% |
| 10 | 1 | 1,7% |
| Kopā | 58 | 100,0% |

Aplūkojot rezultātus, kas iegūti testā „Mācīšanās motivācija vērsta uz atzīmju iegūšanu” (skat. 2.3. att.), redzam, ka skolēnu rezultāti ir zemāki nekā testā „Mācīšanās motivācija vērsta uz zināšanu iegūšanu” (skat. 2.1. att.). Tas norāda uz to, ka iegūstamās zināšanas skolēnos rada lielāku motivāciju mācīties nekā atzīmes.

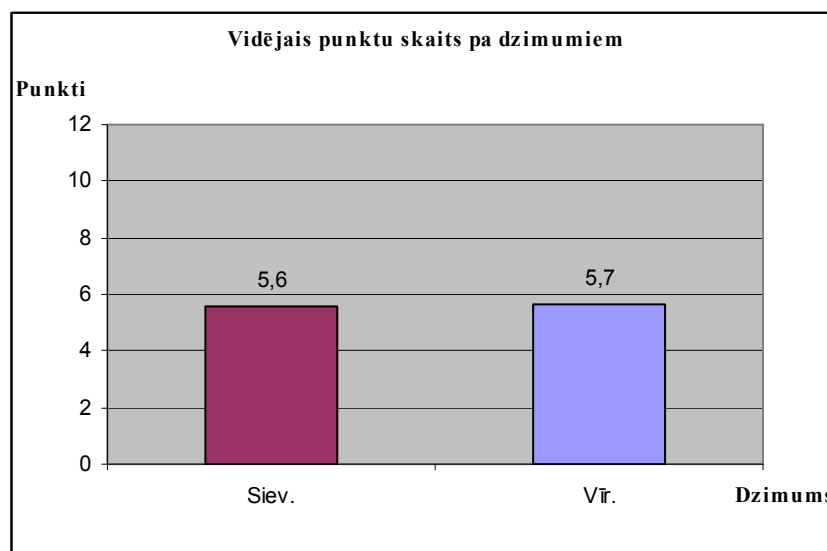
Pētījuma rezultāti rāda, ka mācīšanās motivācija uz atzīmju iegūšanu 11. un 12. klašu skolēniem ir aptuveni vienāda, taču 10. klasē motivācija ir krietni zemāka (skat. 2.3. att.). Skolēni, kuri mācās 10.klasē, vidēji testā ieguvuši 4,3 punktus. Šādu rezultātu varētu skaidrot ar to, ka šiem skolēniem šis ir pirmais gads vidusskolā un līdz vidusskolas absolvēšanai vēl priekšā 11. un 12. klase, tādēļ iegūtās atzīmes viņus nesatrauc, un skolēni tās uzskata par mazsvarīgām.

Rezumējot visus respondentu rezultātus, vidējais punktu skaits, ko skolēni ieguvuši šajā testā, ir 5,6 punkti. Tas norāda uz to, ka vidusskolēnu mācīšanās motivācija uz atzīmju iegūvi vērtējama kā zema.



2.3. att. Mācīšanās motivācija vērsta uz atzīmju iegūvi

Salīdzinot zēnu un meiteņu mācīšanās motivāciju uz atzīmju iegūvi, tika konstatēts, ka abiem dzimumiem tā gandrīz neatšķiras un ir zemā līmenī - zēni ieguvuši 5,7 punktus, meitenes - 5,6 punktus (skat. 2.4. att.).



2.4. att. Mācīšanās motivācija vērsta uz atzīmju iegūvi

Vidusskolēnu pašvērtējuma līmenis pēc M. Rozenberga pašvērtējuma skalas

M. Rozenberga pašvērtējuma tests (sk. pielikumu Nr. 3) tika izmantots, lai noskaidrotu vidusskolēnu pašvērtējuma līmeni. No aizpildītajām 59 anketām par nederīgām tika atzītas 2 anketas, jo tajās skolēni nebija snieguši atbildi uz kādu no jautājumiem. Tā kā šis tests nav adaptēts Latvijā un tam nav vērtējuma skalas, kas atbilstu Latvijas apstākļiem, respondentu rezultāti tika vērtēti pēc autora ieskatiem.

Maksimāli iegūstamais punktu skaits testā bija 40. Šādu rezultātu pētījumā sasniedza 2 skolēni, kas procentuāli veido 3,5% no aptaujāto respondentu skaita (skat. 2.3. tabulu). Paaugstinātu pašvērtējumu šajā pētījumā raksturo 38 - 40 gūtie punkti, kas nozīmē, ka 5 jeb 8,8% skolēnu piemīt paaugstināts pašvērtējums. Šie skolēni parasti pārspilē savas spējas, sevi kā personību vērtē augstāk par citiem. Bieži izvēlas veikt uzdevumus, kas viņiem nav pa spēkam. Savas neveiksmes smagi pārdzīvo vai vainu novelē uz citiem.

Augsts (35 - 37 punkti) pašvērtējums raksturīgs 13 jeb 22,8% skolēnu. Šie skolēni labi apzinās savas dotības un trūkumus. Apkārtējo viedoklis un domas viņiem īpaši neinteresē, parasti mēdz darboties pēc saviem principiem. Augsts pašvērtējums ir cieši saistīts ar pozitīvu attieksmi pret sevi un labu pašsajūtu.

Visvairāk - 11 jeb 19,3% respondentu testā ieguvuši 33 punktus, kas atbilst adekvātam pašvērtējumam. Adekvātu pašvērtējumu šajā pētījumā raksturo 31 - 34 gūtie punkti. Šādu rezultātu testā sasniedza 26 jeb 45,6% skolēnu, kas nozīmē, ka adekvāts pašvērtējums vidusskolēnu vidū sastopams visbiežāk. Skolēni ar adekvātu pašvērtējumu ir aktīvi, komunikabli, objektīvi spēj novērtēt sevi un savas spējas. Adekvāts pašvērtējums veicina personības labvēlīgu attīstību.

Zems (21 - 30 punkti) pašvērtējums piemīt 12 jeb 21,1% skolēnu, bet izteikti pazemināts pašvērtējums - 1 jeb 1,8% skolēnu. Skolēniem ar zemu un pazeminātu pašvērtējumu nav konkrētu mērķu, viņi netiecas uz panākumiem, tādēļ dzīvē maz ko sasniedz. Viņi pret sevi izturas ļoti paškritiski, dažkārt cieš no vientulības.

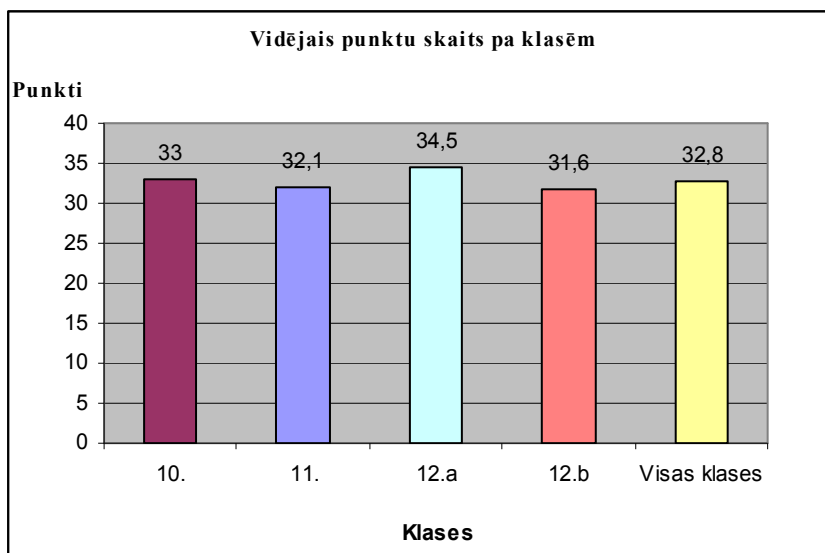
2.3. tabula

Pašvērtējuma līmenis pēc Rozenberga skalas

| Punkti | Biežumi | Procenti |
|--------|---------|----------|
| 20 | 1 | 1,8% |
| 24 | 1 | 1,8% |
| 26 | 2 | 3,5% |
| 27 | 2 | 3,5% |
| 29 | 2 | 3,5% |
| 30 | 5 | 8,8% |
| 31 | 6 | 10,5% |
| 32 | 3 | 5,3% |
| 33 | 11 | 19,3% |
| 34 | 6 | 10,5% |
| 35 | 5 | 8,8% |
| 36 | 6 | 10,5% |
| 37 | 2 | 3,5% |
| 38 | 1 | 1,8% |
| 39 | 2 | 3,5% |
| 40 | 2 | 3,5% |
| Kopā | 57 | 100,0% |

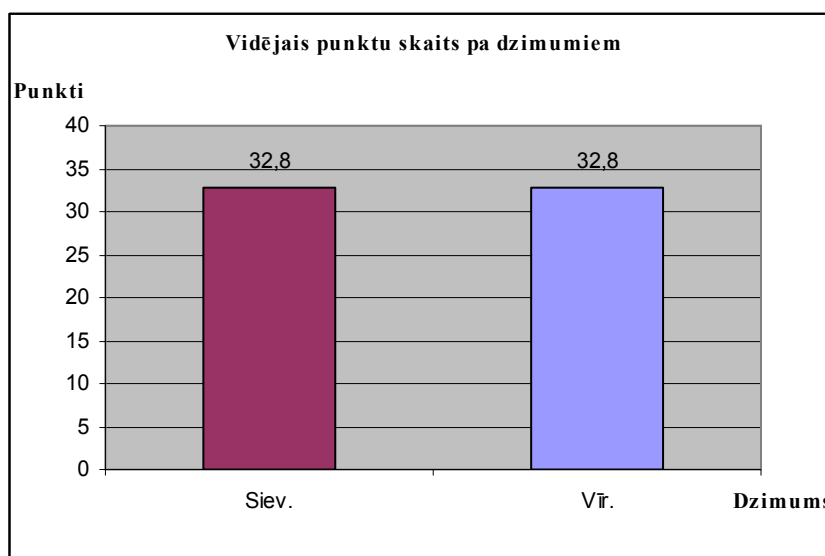
Aplūkojot vidējo punktu skaitu pa klasēm, redzam, ka visaugstākais pašvērtējums ir 12.a klases skolēniem - 34,5 gūtie punkti (skat. 2.5. att.). Šāds punktu skaits norāda uz to, ka šīs klases skolēnu pašvērtējums atrodas robežās starp adekvātu un augstu. Pārējās vidusskolas klases raksturo adekvāts pašvērtējums.

Par vidusskolēnu adekvātu pašvērtējumu liecina arī visu respondentu vidējais punktu skaits - 32,8.



2.5. att. Pašvērtējuma līmenis pēc Rozenberga skalas

Salīdzinot skolēnu pašvērtējumu pa dzimumiem, tika konstatēts, ka zēnu un meiteņu pašvērtējums neatšķiras - abi dzimumi testā ieguva 32,8 punktus (skat. 2.6. att.).

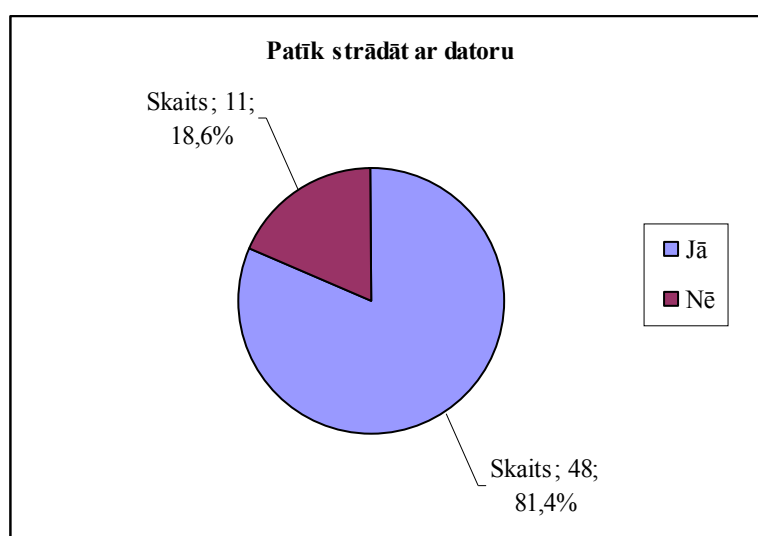


2.6. att. Pašvērtējuma līmenis pēc Rozenberga skalas

Vidusskolēnu motivācijas ietekmējošie faktori

Šī aptauja tika izveidota, lai noskaidrotu faktorus, kuri ietekmē skolēnu motivāciju informātikas priekšmeta apgūvē (sk. pielikumu Nr. 4). Derīgas bija visas 59 aizpildītās anketas.

Pirms apzināt faktorus, kuri ietekmē skolēnu motivāciju informātikas priekšmeta apgūvē, darba autoram šķita svarīgi uzzināt vai skolēniem vispār patīk strādāt ar datoru. Uz šo jautājumu pozitīvu atbildi snieguši 48 jeb 81,4% aptaujāto skolēnu, negatīvu - 11 jeb 18,6% skolēnu (skat. 2.7.att.).



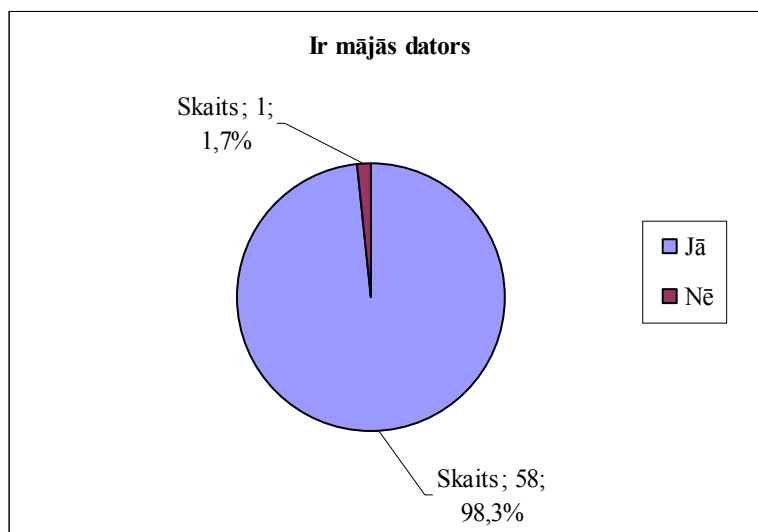
2.7. att. Motivācijas ietekmējošie faktori

Ar aptaujas nākamā jautājuma palīdzību tika noskaidrots, cik lielai daļai no skolēniem mājās ir dators. Pēc autora domām, tas ļoti būtiski var ietekmēt skolēnu motivāciju informātikas stundās.

Ja skolēnam mājās ir dators, kuru viņš ikdienā lieto, ļoti iespējams, ka arī informātikas stundās darbs ar datoru viņam sagādās prieku. Tomēr tas var izraisīt arī pretēju efektu, jo skolēns mājās pie datora var darīt to, ko vēlas un kas patīk, bet skolā jādara tas, ko liek.

Motivāciju informātikas stundās var palielināt vai samazināt arī apstākļi, kad skolēnam nav mājās dators. Tas var izpausties tā, ka darbs ar datoru skolēnam nav ikdienišķa parādība, un informātikas stundas ir reāli vienīgā iespēja strādāt ar datoru. Šādos gadījumos skolēns, kam darbs ar datoru patīk, var izjust pastiprinātu vēlmi apgūt, ko jaunu. Taču ja skolēnam grūti sokas ar vielu apguvi, ja viņa zināšanas un prasmes ir jūtami zemākas kā pārējiem klasesbiedriem, kas ir diezgan reāli šādās situācijās, pastāv iespēja, ka skolēns jutīsies nedrošs, nepārliecināts par sevi un var izjust nepatiku pret informātikas priekšmetu.

Iegūtie pētījuma rezultāti rāda, ka pārsteidzoši daudz - 58 jeb 98,3% skolēnu atbildējuši, ka viņiem mājās ir dators un tikai 1 jeb 1,7% skolēnu, ka nav (skat. 2.8. att.).

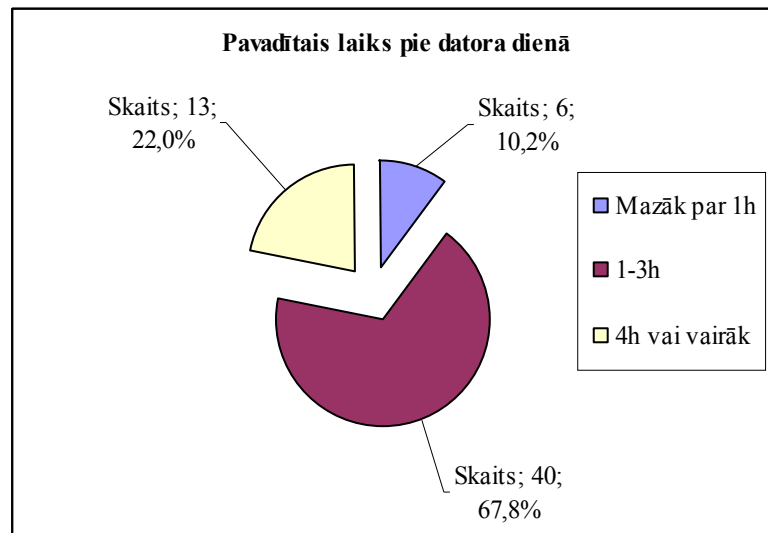


2.8. att. Motivācijas ietekmējošie faktori

Fakts, vai mājās ir dators, par skolēnu un viņa motivāciju vēl neko daudz neatklāj. Svarīgi zināt, cik daudz un bieži dators tiek izmantots. No tā lielā mērā var būt atkarīga skolēna motivācija informātikas stundās.

Darba autors uzskata, ka ilgstoša laika pavadīšana pie datora var nelabvēlīgi ietekmēt skolēnu motivāciju informātikas priekšmeta apgūvē. Skolēniem var pasliktināties koncentrēšanās spējas, kā arī mazināties interese par apgūstamo vielu šajā priekšmetā, jo datora izmantošana savām vajadzībām un izklaidei, nevis mācībām, skolēniem varētu likties daudz vilinošāka.

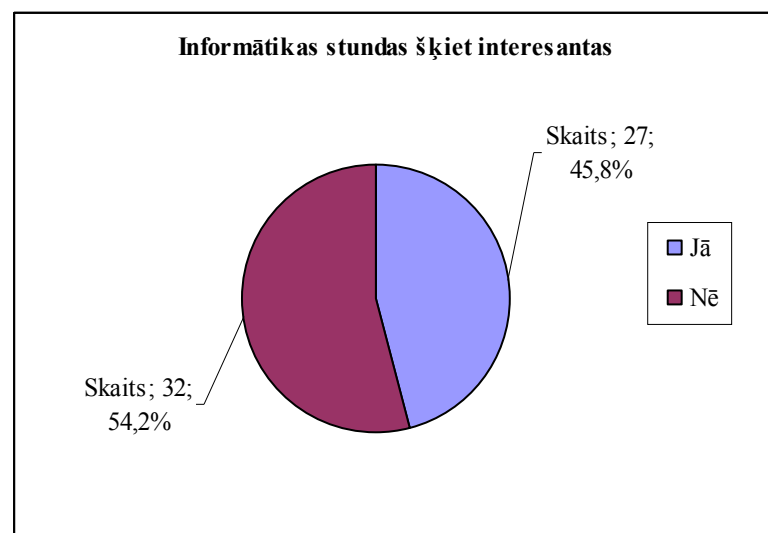
Pētījumā tika noskaidrots, cik daudz laika dienā skolēni pavada pie datora, neskaitot laiku, kas tiek pavadīts informātikas stundās skolā. Visvairāk - 40 jeb 67,8% skolēnu dienā pie datora pavada 1 - 3 stundas (skat. 2.9. att.). 13 jeb 22% skolēnu dienā pie datora pavada 4 stundas vai vairāk, bet 6 jeb 10,2% skolēnu - mazāk par 1 stundu. No iegūtajiem rezultātiem var secināt, ka 89,8% skolēnu ikdienu nav iedomājama bez datora.



2.9. att. Motivācijas ietekmējošie faktori

Skolēna motivāciju lielā mērā ietekmē tas, cik interesants viņam šķiet mācību priekšmets. Lai uzzinātu skolēnu attieksmi un domas par informātikas priekšmetu, tika uzdots jautājums, vai viņiem informātikas stundas šķiet interesantas. 27 jeb 45,8% skolēnu uz jautājumu atbildēja apstiprinoši, bet 32 jeb 54,2% skolēnu - noraidoši (skat. 2.10. att.).

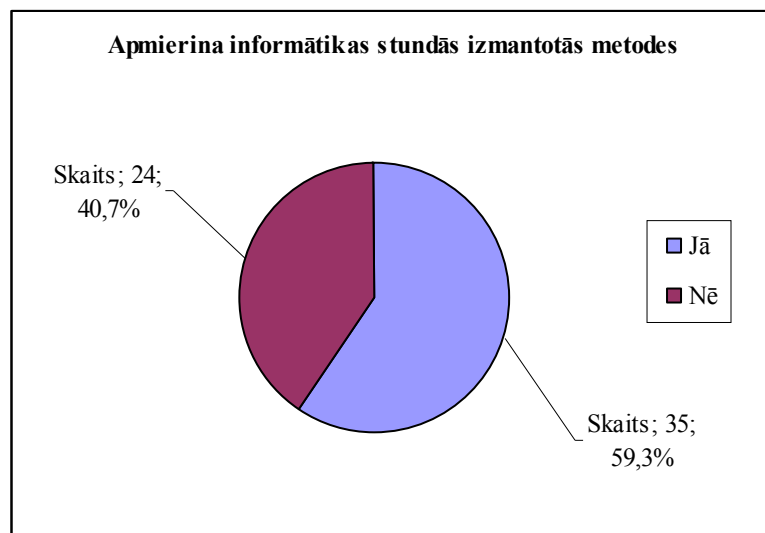
Savādi, ka tikai mazāk kā puse skolēnu informātikas stundas uzskata par interesantām, jo uz jautājumu vai skolēniem patīk strādāt ar datoru pozitīvu atbildi sniedza 81,4% skolēnu (skat. 2.7. att.). Šādu atšķirību varētu skaidrot ar to, ka daudzi skolēni datoru labprātāk izmanto izklaidēm, tāpēc skolā mācītais viņiem liekas garlaicīgs un neinteresants.



2.10. att. Motivācijas ietekmējošie faktori

Pēc darba autora domām, būtiska ietekme uz skolēna motivāciju ir metodēm, kuras tiek izmantotas mācību vielas apgūvē. Tādēļ skolēniem tika uzdots jautājums, vai viņus apmierina informātikas stundās izmantotās metodes.

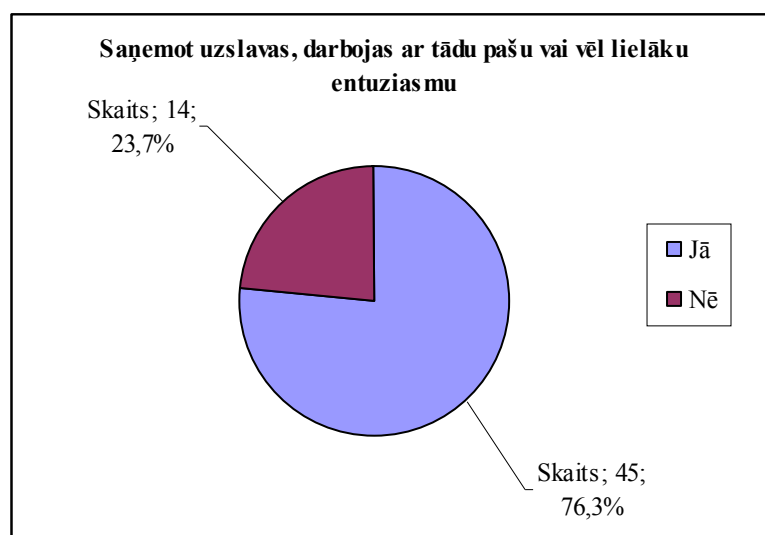
35 jeb 59,3% skolēnu atzinuši, ka izmantotās metodes mācību vielas apguvei viņus apmierina, savukārt, 24 jeb 40,7% skolēnu tās neapmierina (skat. 2.11. att.).



2.11. att. Motivācijas ietekmējošie faktori

Ar aptaujas nākamā jautājuma palīdzību tika noskaidrots, kādu ietekmi uz skolēniem atstāj uzslavas.

Pētījuma rezultāti rāda, ka, saņemot uzslavas no skolotāja, 45 jeb 76,3% skolēnu turpina strādāt stundās ar tādu pašu vai vēl lielāku entuziasmu, bet 14 jeb 23,7% skolēnu motivācija samazinās (skat. 2.12. att.). Pamatojoties uz šiem rezultātiem, var uzskatīt, ka uzslavas ir labs motivēšanas līdzeklis lielākajai daļai skolēnu, taču ne visiem.

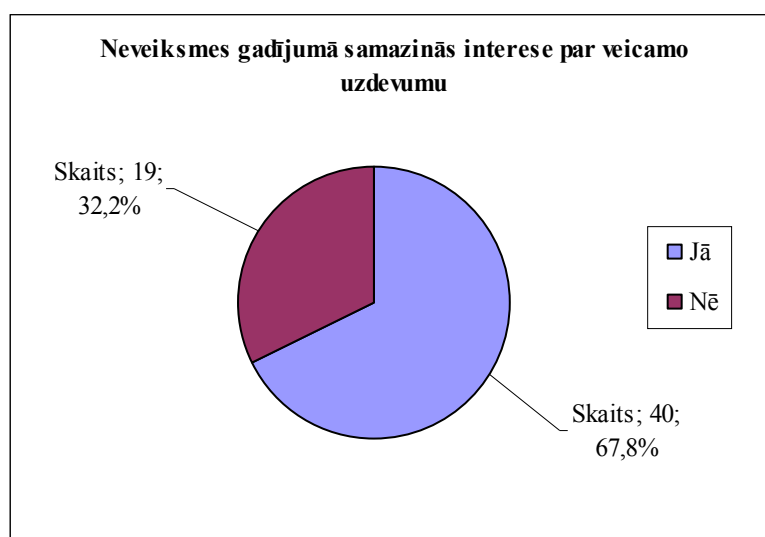


2.12. att. Motivācijas ietekmējošie faktori

Diezgan bieži mācību procesā skolēni saskaras ar kādām problēmām vai neveiksmēm. Darba autors vēlējās noskaidrot, kādu ietekmi tās atstāj uz skolēniem.

Pētījumā iegūtie rezultāti liecina, ka neveiksmes gadījumā, interese par veicamo uzdevumu samazinās 40 jeb 67,8% skolēnu, bet 19 jeb 32,2% skolēnu atzinuši, ka neveiksmes viņu interesi nesamazina (skat. 2.13. att.).

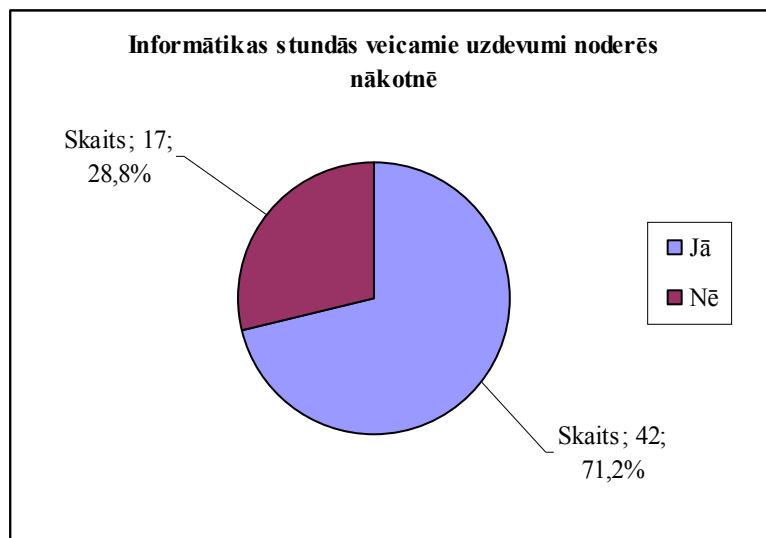
Lai neveiksmes nemazinātu skolēnu interesi par veicamo darbu, svarīgi, lai skolotājs spētu pareizi uz šīm neveiksmēm reaģēt. Ja skolotājs prātīs atrast īstos vārdus, īstajā brīdī skolēnu uzslavēs, tad arī pats skolēns iemācīsies daudz pozitīvāk uztvert savas neveiksmes.



2.13. att. Motivācijas ietekmējošie faktori

Daudz reižu no skolēniem dzirdētas frāzes par to, ka stundās mācītais viņiem neesot vajadzīgs un dzīvē nenoderēšot, tādēļ darba autors vēlējās noskaidrot, cik daudz skolēnu piekrīt vai nepiekrīt tam, ka informātikas stundās veicamie uzdevumi viņiem nākotnē varētu būt noderīgi.

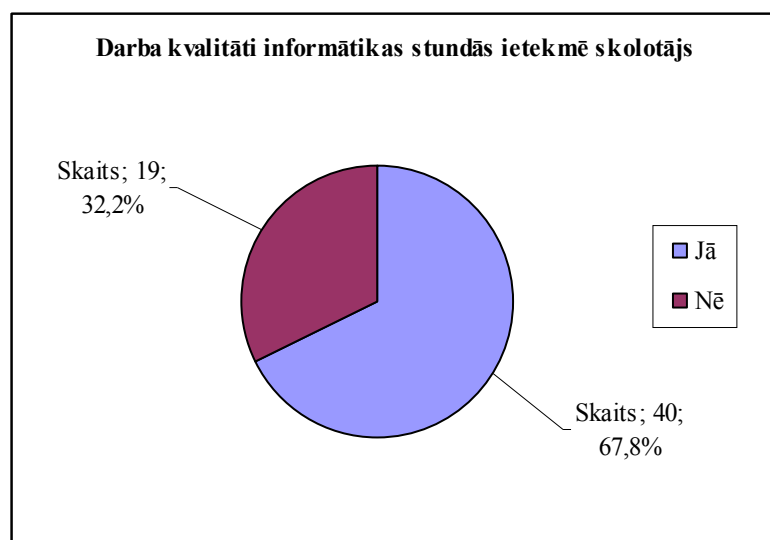
Pētījumā iegūtie rezultāti liecina, ka 42 jeb 71,2% skolēnu piekrīt, ka informātikas stundās veicamie uzdevumi viņiem nākotnē varētu noderēt, taču 17 jeb 28,2% skolēnu uzskata, ka tie viņiem nebūs noderīgi (skat. 2.14. att.).



2.14. att. Motivācijas ietekmējošie faktori

Tā kā skolotājs vistiešākajā mērā ir saistīts ar skolēnu mācību procesu, darba autors vēlējās noskaidrot, vai skolēnu darba kvalitāti informātikas stundās ietekmē tas, cik patīkams viņiem šķiet skolotājs. Uz šo jautājumu 40 jeb 67,8% skolēnu snieguši pozitīvas atbildes, bet 19 jeb 32,2% skolēnu atzinuši, ka tas viņus neietekmējot (skat. 2.15. att.).

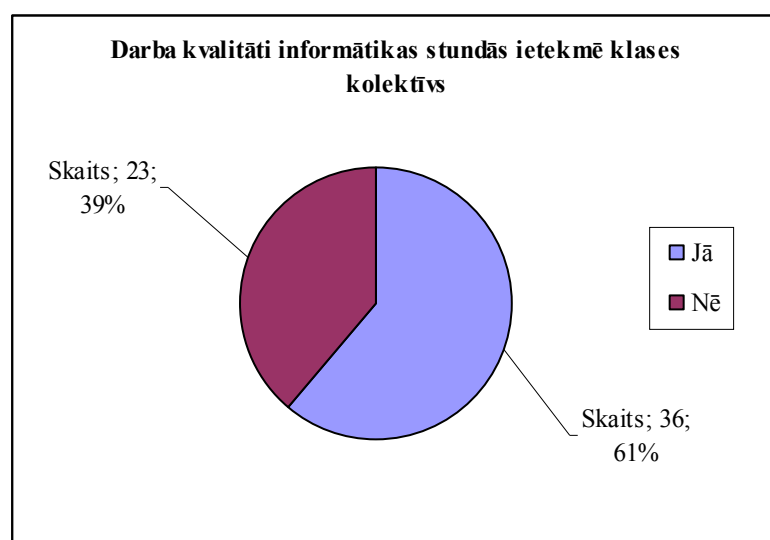
Lai skolotājs būtu patīkams skolēniem, viņam jābūt intelligentam, ziņošam un apveltītam ar daudz labām īpašībām, taču neviens skolotājs nevar būt tik ideāls, lai izpatiktu visiem skolēniem.



2.15. att. Motivācijas ietekmējošie faktori

Skolēni mēdz būt dažādi gan pēc rakstura, gan sociālā stāvokļa, tāpēc ne vienmēr klases kolektīvs ir draudzīgs un saliedēts. Skolēnu savstarpējās nesaskaņas, naidis var atstāt negatīvu ietekmi uz mācībām. Šī iemesla dēļ, darba autors pētījumā vaicāja skolēniem, vai viņu darba kvalitāti informātikas stundās ietekmē klases kolektīvs.

Klases kolektīva ietekmi uz savu darba kvalitāti informātikas stundās apstiprinājuši 36 jeb 61% skolēnu (skat. 2.16. att.). 23 jeb 39% skolēnu atzinuši, ka klases kolektīvs viņu darba kvalitāti informātikas stundās neietekmē.

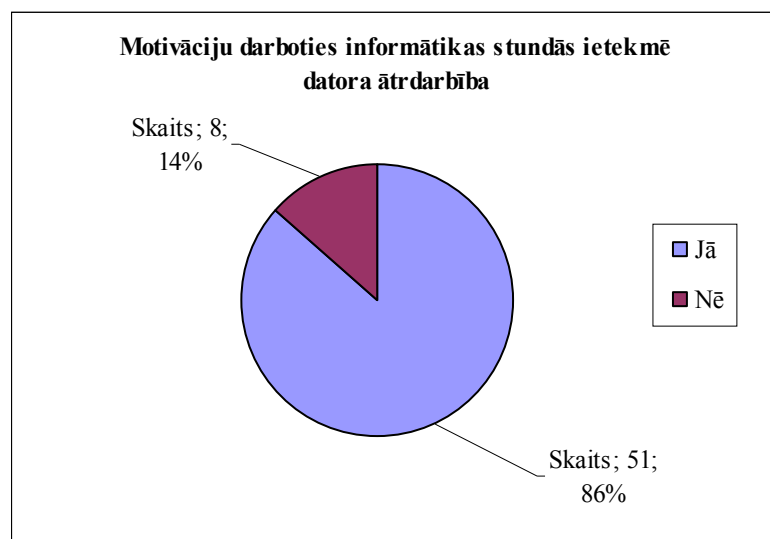


2.16. att. Motivācijas ietekmējošie faktori

Apzinoties, ka daudziem skolēniem datori mājās ir krietni jaudīgāki nekā skolā, darba autoram šķita svarīgi noskaidrot, vai datora ātrdarbība ietekmē skolēna motivāciju darboties

informātikas stundās. Uz šo jautājumu 51 jeb 86% skolēnu snieguši apstiprinošu atbildi, bet 8 jeb 14% skolēnu apgalvo, ka datora ātrdarbība viņu motivāciju neietekmē (skat. 2.17. att.).

Daudzās skolās datortehnika, kas tiek izmantota mācībās jau ir novecojusi, un, lai nomainītu to pret jaunu, nepietiek līdzekļu. Līdz ar to, var uzskatīt, ka lielā mērā skolēnu motivāciju nosaka arī skolas finansiālās iespējas.



2.17. att. Motivācijas ietekmējošie faktori

SECINĀJUMI

Lai izpētītu vidusskolēnu motivāciju un noskaidrotu galvenos motivācijas ietekmējošos faktorus informātikas priekšmeta apgūvē, tika savākta, apkopota un analizēta informācija no dažādiem literatūras avotiem, kā arī veikta skolēnu anketēšana.

Balstoties uz teorētiskajām literatūras avotu studijām, tika noskaidrots, ka:

- pirmo reizi vārdu „motivācija” lietojis A. Šopenhauers rakstā „Četri principi pietiekamam iemeslam”.(2)
- motivācija ir mudinājums kāda mērķa sasniegšanai. Šādu definīciju darba autors izveidoja, pamatojoties uz citām motivācijas definīcijām.
- mācīšanās motivāciju nosaka daudzu motīvu kopums.
- ilgākā laika periodā iekšējā motivācija ir efektīvāka nekā ārējā.(2)
- visbiežāk skolās tiek lietota stimulējošās motivēšanas teorija.
- maksimāli adekvāta attieksme pret sevi ir pašvērtējuma augstākais līmenis.(14)
- pēc daudzu psihologu domām, motivācija un pašcieņa daudz vairāk nosaka mācību sekmes nekā intelekts.(1, 71. lpp.)

No pētījumā iegūtajiem rezultātiem par mācīšanās motivāciju, kas vērsta uz zināšanu un atzīmju iegūvi, tika secināts, ka:

- viens no desmit vidusskolas skolēniem ir apveltīts ar augstu mācīšanās motivāciju uz zināšanu iegūvi, bet augsta mācīšanās motivācija uz atzīmju iegūvi piemīt 3,4% vidusskolēnu.
- vidusskolā visaugstākā mācīšanās motivācija uz zināšanu iegūvi ir 12. klašu skolēniem. Šādu rezultātu varētu skaidrot ar to, ka šiem skolēniem šis ir pēdējais gads vidusskolā, viņi labāk spēj novērtēt zināšanu nozīmi un apzinās tās svarīgo ietekmi turpmākajā dzīvē.
- mācīšanās motivācija uz atzīmju iegūvi 10.klases skolēniem ir krietni zemāka nekā pārējo vidusskolas klašu skolēniem. Šādu rezultātu varētu skaidrot ar to, ka šiem skolēniem šis ir pirmais gads vidusskolā un līdz vidusskolas absolvēšanai vēl priekšā 11. un 12. klase, tādēļ iegūtās atzīmes viņus nesatrauc, un skolēni tās uzskata par mazsvarīgām.
- vidusskolēnu mācīšanās motivācija uz zināšanu iegūvi ir augstāka nekā uz atzīmju iegūvi.
- meiteņu un zēnu mācīšanās motivācija gan uz zināšanu, gan atzīmju iegūvi ir gandrīz identiska.

- iegūstamās zināšanas un atzīmes pēc būtības uzskatāmas par galvenajiem mācīšanās motivācijas ietekmējošajiem faktoriem. Taču pētījuma rezultāti rāda, ka daudziem skolēniem tās mācīšanās motivāciju ietekmē negatīvi, proti, katram otrajam skolēnam ir zema vai ļoti zema motivācija uz zināšanu iegūvi, bet uz atzīmju iegūvi zema vai ļoti zema mācīšanās motivācija raksturīga 65,4% skolēnu. Šie rezultāti pierāda darba autora izvirzītās hipotēzes patiesumu, kā arī atbilst darba izvirzītajai problēmai.

Pētot skolēnu pašvērtējumu, tika secināts, ka:

- nedaudz mazāk kā pusei vidusskolēnu raksturīgs adekvāts pašvērtējums.
- gandrīz katram trešajam vidusskolēnam piemīt pašvērtējums, kas negatīvi ietekmē motivācijas veidošanos.
- meiteņu un zēnu pašvērtējums neatšķiras.
- kopumā vidusskolēnu pašvērtējums vērtējams kā adekvāts.
- skolēnu pašvērtējums ir viens no galvenajiem mācīšanās motivācijas ietekmējošajiem faktoriem. Uz to norāda pētījumā iegūto rezultātu likumsakarības, ka klasē, kurā skolēnu pašvērtējums ir augstāks nekā citu klašu skolēniem, arī mācīšanās motivācija uz zināšanām un atzīmēm ir augstāka.

Apkopojot anketēšanas rezultātus par motivācijas ietekmējošajiem faktoriem informātikas priekšmeta apgūvē, tika secināts, ka:

- vairāk kā 80% vidusskolēnu diezgan daudz sava brīvā laika pavada mājās lietojot datoru. Pēc autora domām, tas var pasliktināt skolēniem koncentrēšanās spējas informātikas stundās, kā arī mazināt interesi par apgūstamo vielu šajā priekšmetā, jo datora izmantošana savām vajadzībām un izklaidei, nevis mācībām, skolēniem varētu likties daudz vilinošāka. Šos autora pieņēmumus pamato arī pētījumā iegūtie rezultāti, kuros noskaidrojās, ka nedaudz vairāk kā pusei vidusskolēnu informātikas stundas nešķiet interesantas.
- 28,8% vidusskolēnu neuzskata, ka informātikā apgūtais viņiem nākotnē varētu noderēt. Pēc darba autora domām, šādu atbildi snieguši lielākā daļa no skolēniem, kuriem nepatīk strādāt ar datoru.
- par vienu no svarīgākajiem motivācijas ietekmējošajiem faktoriem informātikas stundās var uzskatīt datora ātrdarbību, jo pētījumā to kā motivācijas ietekmējošu faktoru norādījuši procentuāli vislielākais skolēnu skaits - 86%.
- skolēnu mācīšanās motivāciju būtiski ietekmē izmantotās metodes mācību vielas apguvei. Iegūtie rezultāti rāda, ka tās neapmierina 40,7% vidusskolēnu.

- liela ietekme uz skolēnu motivāciju ir skolotājam un klases kolektīvam. Vairāk kā 60% vidusskolēnu atzinuši, ka viņu motivāciju ietekmē tas, cik patīkams šķiet skolotājs un klases kolektīvs.
- uzslavas, kā arī skolēnu veiksmes un neveiksmes pieskaitāmas pie galvenajiem mācīšanās motivācijas ietekmējošajiem faktoriem.

REKOMENDĀCIJAS

Izmantojot iegūtos pētījuma rezultātus un balstoties uz darba autora gūtajām atziņām, ir izveidoti ieteikumi, kā uzlabot skolēnu mācīšanās motivāciju informātikas priekšmeta apgūvē vidusskolā:

1. Sāciet mācību stundu, dodot skolēniem motivācijas iemeslu. Skolēniem ir svarīgi apzināties, kāpēc jāveic konkrētas darbības vai uzdevumi, un kāds labums no tā tiks gūts. No motivācijas iemesla lielā mērā ir atkarīga skolēna pašatdeve.
2. Skaidri lieciet noprast audzēkņiem, ko jūs no viņiem gaidāt. Nekonkrēti izvirzīti mērķi un uzdevumi negatīvi ietekmē skolēnu motivāciju.
3. Saprātīgi lietojiet uzslavas un izsakit atzinību, novērtējot skolēna veikumu. Uzslavas un atzinība ir visiedarbīgākais atalgojuma veids, jo tās veicina iekšējo motivāciju, ceļ skolēna pašapziņu. Taču iegaumējiet, ka pārāk ātri vai bieži izteikta uzslava skolēna motivāciju var samazināt.
4. Esiet piesardzīgi ar sodu piemērošanu skolēniem. Sodīšana dažkārt var pilnībā iznīcināt skolēna motivāciju.
5. Rūpējieties par jaunu motivācijas līmeņu izveidi, radot skolēniem jaunus motīvus. Ja tas netiek darīts, skolēniem zūd motivācija, jo nav mērķa, ko sasniegt un pēc kā tiekties.
6. Liekot skolēniem veikt kādu uzdevumu, paskaidrojiet vai miniet piemērus no dzīves, kur attiecīgais uzdevums var noderēt. Apziņa, ka tiek darīts kaut kas noderīgs, palīdz sasniegt labākus rezultātus.
7. Esiet atklāti, pacietīgi un taisnīgi, vienmēr uzklusiet skolēnu domas, arī tad, ja tās ir kļūdainas. Šāda rīcība vairo skolēna pašcieņu un ticību saviem spēkiem.
8. Padariet mācību procesu interesantāku, laiku pa laikam izmantojot kādas neierastas mācību metodes. Skolēniem ir svarīgi, lai mācīties būtu ne tikai lietderīgi, bet arī interesanti, taču vienas un tās pašas mācību metodes ar laiku mācību procesu padara vienmuļu. Tādēļ, lai skolēni nezaudētu motivāciju, ieteicams ar mācību metodēm paimprovizēt.
9. Jaunās mācību vielas apgūvē, izmantojiet arī iepriekš apgūto. Tas uzlabo skolēnu motivāciju, jo liek saprast, ka apgūstamā viela noderēs arī turpmāk.
10. Rūpējieties, lai klasē tiktu ievērota disciplīna. Disciplīnas trūkums negatīvi ietekmē skolēnu koncentrēšanos un motivāciju.
11. Veiciniet cieņas veidošanos attiecībās ar skolēniem un pašu skolēnu starpā. Draudzīgs kolektīvs un pozitīva gaisotne labvēlīgi ietekmē mācību procesu.

12. Nodrošiniet skolēniem kvalitatīvus darba apstākļus. Neapmierinātība ar darba apstākļiem var būtiski pasliktināt skolēna mācīšanās motivāciju šajā priekšmetā.
13. Dažādojiet skolēnu vērtēšanu. Izmantojot vienas un tās pašas vērtēšanas metodes, skolēni ar laiku pie tām pierod, un viņiem zūd stimulējošs augstākus rezultātus.
14. Atcerieties, ka katram skolēnam nepieciešama individuāla pieeja, jo vienas un tās pašas metodes uz skolēniem var iedarboties dažādi.

NOBEIGUMS

Autoram ir patiess gandarījums par šī darba veikšanu, un izvēlētajā darba tēmā ne mirkli nav likusi šaubīties par izvēles pareizumu. Darbā tika izpētīta vidusskolēnu motivācija, un noskaidroti galvenie mācīšanās motivācijas ietekmējošie faktori informātikas priekšmeta apgūvē. Var uzskatīt, ka izvirzītais mērķis ir sasniegts, un uzdevumi - izpildīti.

Iegūtie pētījuma rezultāti pierādīja problēmas aktualitāti un apstiprināja autora izvirzītās hipotēzes patiesumu.

Šo darbu var uzskatīt par iestrādi turpmākajiem pētījumiem. Ir konstatēta problēma un faktori, kas izraisa, ietekmē šo problēmu. Nākamajos pētījumos šie faktori varētu tikt pētīti dziļāk un detalizētāk. Darba autors arī uzskata, ka šo pašu pētījumu būtu aktuāli veikt atkārtoti pēc 5 vai 10 gadiem, un rezultātu dinamiku salīdzināt.

Veiktā pētījuma rezultāti būtiski palīdzēs turpmākajā pedagoģiskajā darbībā, plānojot mācību organizāciju un saturu, kā arī ļaus labāk izprast skolēnu mācīšanās motivācijas īpatnības informātikas priekšmeta apgūvē.

IZMANTOTĀS LITERATŪRAS UN AVOTU SARAKSTS

1. **Smita K., Strika L.** *Mācīšanās traucējumi no A līdz Z.- R.: Raka, 1998.-* 356 lpp.
2. http://www.reikinet.lv/home/menu_90/topic_106/story_419/
3. <http://en.wikipedia.org/wiki/Motivation>
4. <http://www.businessdictionary.com/definition/motivation.html>
5. <http://www.tezaurs.lv/sv/>
6. **Geidžs N. L./ Berliners D. C.** *Pedagoģiskā psiholoģija.- R.:Zvaigzne ABC, 1998.-* 662 lpp.
7. http://dukonference.lv/raksti_pdf/Gale_Dislere+.pdf
8. **Дружинин В.Н.** *Современная психология - М.: Инфра, 1999.-* 688 стр.
9. http://www.gestalt.lv/lat/kas_ir_gestalts/
10. **Praude V., Beļčikovs J.** *Menedžments.- R.: Vaidelote, 1997.-* 410 lpp.
11. http://lv.wikipedia.org/wiki/Maslova_vajadzību_hierarhija
12. **Svence G.** *Pieaugušo psiholoģija: personības brieduma perioda attīstības akcenti un profesionālā motivācija.- R.:RaKa, 2003.-* 180.lpp
13. <http://www.mark5.ru/100/23036/index1.8.html>
14. http://www.reikinet.lv/home/menu_90/topic_101/story_470/
15. **Коже Т.** *Pedagoģiskā doma ASV un Lielbritānijā.- R.: Zvaigzne, 1991.-* 96 lpp.
16. **Lieģeniece D.** *ASV un Eiropas zinātnieku pētījumi par cilvēka iekšējās aktivitātes problēmām.- R.: Liepāja, 1995.-* 130 lpp.
17. **Бернс Р.** *Развитие Я- концепции и воспитание.- М.: Прогресс, 1986.-* 422 стр.
18. **Ильин Е. П.** *Мотивация и мотивы.- Питер, 2002.-* 508 стр.

PIELIKUMI

1. pielikums

J. Iljina un N. Kurdjukovas metodika „Mācīšanās motivācija vērsta uz zināšanu iegūšanu”

J. Iljina un N. Kurdjukovas metodika „Mācīšanās motivācija vērsta uz zināšanu iegūšanu” ir ņemta no grāmatas Е. П. Ильин „Мотивация и мотивы”, Питер, Санкт Петербург, 2002., 502 с. Ar šīs aptaujas palīdzību noteicu skolēnu motivācijas pakāpi, kas vērsta uz zināšanu iegūšanu.

Testā ir iekļauti 12 jautājumi un apgalvojumi ar divu veidu atbildēm. Skolēnam bija jāizvēlas viena no atbildēm, un izvēlētās atbildes burts (a vai b) jāapvelk. Par motivāciju, kas vērsta uz zināšanu iegūšanu liecina atbildes „a” uz jautājumiem 1-6, 8-11 un atbildes „b” uz jautājumiem 7 un 12. Par katru atbildi, kas atbilst testa atslēgai, tiek skaitīts 1 punkts. Pēc tam tiek saskaitīta punktu summa.

J. Iljina un N. Kurdjukovas metodika „Mācīšanās motivācija vērsta uz zināšanu iegūšanu” rezultātu interpretācija: jo lielāks punktu skaits, jo lielāka ir skolēna motivācija uz zināšanu iegūšanu.

„Mācīšanās motivācija vērsta uz zināšanu iegūšanu”

Metodiku izstrādājuši J. Iljins un N. Kurdjukova.

Instrukcija: Norādiet klasi, kurā mācāties un savu dzimumu. Pēc tam atbildiet uz jautājumiem izvēloties **vienu** no dotajām atbildēm. Izvēlēto atbildi **apvelciet ar aplīti**.

Klase _____

Dzimums: a) siev. b) vīr.

- Saņemot stundā sliktu atzīmi un pārnākot mājās:
 - uzreiz sāc mācīties, atkārtojot arī to uzdevumu, par kuru saņēmi sliktu atzīmi.
 - skaties televizoru vai nodarbojies ar ko citu, mierinot sevi, ka nodarbība šajā mācību priekšmetā būs tikai pēc pāris dienām.
- Saņemot labu atzīmi:
 - turpini apzinīgi gatavoties nākošai stundai.
 - tīšuprāt negatavojies, jo zini, ka tik un tā neizsauks.
- Vai ir gadījies, ka tevi neapmierina tava atbildēšana stundā nevis iegūtā atzīme?
 - jā
 - nē
- Ko tev nozīmē mācības?
 - iespēja uzzināt kaut ko jaunu
 - apgrūtinoša nodarbošanās

5. Vai tavas atzīmes ir atkarīgas no uzcītīgas mācīšanās?
a) jā b) nē
6. Kad stundā saņem zemu novērtējumu, tu analizē, kas ir izdarīts nepareizi?
a) jā b) nē
7. Vai tava vēlēšanās pildīt mājasdarbus ir atkarīga no tā, vai par to tiks likta atzīme?
a) jā b) nē
8. Vai tev ir viegli atsākt mācības pēc brīvlaika?
a) jā b) nē
9. Vai tev ir žēl, ja mācību stunda nenotiek skolotāja slimības dēļ?
a) jā b) nē
10. Vai tevi interesē grāmatu saturs, kuras tu saņemsi jaunajā mācību gadā?
a) jā b) nē
11. Kā tu domā, kas ir labāk - mācīties vai slimot?
a) mācīties b) slimot
12. Kas tev ir svarīgāks - atzīmes vai zināšanas?
a) atzīmes b) zināšanas

2. pielikums

J. Iljina un N. Kurdjukovas metodika „Mācīšanās motivācija vērsta uz atzīmju iegūšanu”

J. Iljina un N. Kurdjukovas metodika „Mācīšanās motivācija vērsta uz atzīmju iegūšanu” ir ņemta no grāmatas Е. П. Ильин „Мотивация и мотивы”, Питер, Санкт Петербург, 2002., 502 c. Ar šīs aptaujas palīdzību noteicu skolēnu motivācijas pakāpi, kas vērsta uz atzīmju iegūšanu.

Testā ir iekļauti 12 jautājumi ar divu veidu atbildēm. Skolēnam bija jāizvēlas viena no atbildēm (jā vai nē), un izvēlēta atbilde jāatzīmē ar X. Par motivāciju, kas vērsta uz atzīmju iegūšanu liecina atbildes „jā” uz jautājumiem 1-9 un atbildes „nē” uz jautājumiem 10-12. Par katru atbildi, kas atbilst testa atslēgai, tiek skaitīts 1 punkts. Pēc tam tiek saskaitīta punktu summa.

J. Iljina un N. Kurdjukovas metodika „Mācīšanās motivācija vērsta uz atzīmju iegūšanu” rezultātu interpretācija: jo lielāks punktu skaits, jo lielāka ir skolēna motivācija uz zināšanu iegūšanu.

„Mācīšanās motivācija vērsta uz atzīmju iegūšanu”

Metodiku izstrādājuši J. Iljins un N. Kurdjukova.

Instrukcija: Norādiet klasi, kurā mācāties un savu dzimumu. Pēc tam atbildiet uz jautājumiem izvēloties **vienu** no dotajām atbildēm. Izvēlēto atbildi **atzīmējiet ar X**.

Klase _____

Dzimums: a) siev. b) vīr.

| Nr. | Jautājums | JĀ | NĒ |
|-----|---|----|----|
| 1. | Vai atceries, kad pirmo reizi mūžā esi saņēmis sliktu atzīmi? | | |
| 2. | Vai tevi uztrauc, ka tavas atzīmes ir mazliet sliktākas nekā citiem skolēniem klasē? | | |
| 3. | Vai mēdz būt, ka tava sirdsdarbība pirms kontroldarba paātrinās? | | |
| 4. | Vai tu jūties neērti, kad tiek paziņots, ka esi saņēmis sliktu atzīmi? | | |
| 5. | Vai tev brīvdienās ir slikts garastāvoklis, ja mācību nedēļas beigās esi saņēmis sliktu atzīmi? | | |
| 6. | Vai tu raizējies, ja ilgāku laiku tevi stundās neizsauc atbildēt ? | | |
| 7. | Vai tevi uztrauc citu skolēnu reakcija uz tevis saņemto atzīmi? | | |
| 8. | Vai pēc labas atzīmes saņemšanas uz nākošo stundu gatavojies tik pat nopietni? | | |
| 9. | Vai tu uztraucies, gaidot uzdotā atprasīšanu? | | |
| 10. | Vai tev būtu interesanti mācīties, ja atzīmes vispār neliktu? | | |
| 11. | Vai vēlies, lai tev atprasa uzdoto, ja zini, ka atzīmi par atbildēšanu neliks? | | |
| 12. | Vai pēc atzīmes saņemšanas tu stundā turpini aktīvi strādāt? | | |

3. pielikums

M. Rozenberga pašvērtējuma tests

Amerikāņu psihologs M. Rozenbergs pašvērtējuma testu izstrādāja, mērot pašvērtības izjūtu pusaudžiem. Šī aptauja ļauj ātri un diezgan viegli novērtēt pusaudža pozitīvās un negatīvās sajūtas attiecībā uz sevi. Metodika ir iegūta RPIVA Eksperimentālās psiholoģijas laboratorijā.

Aptauja sastāv no 10 apgalvojumiem, kuros pārbaudāmajam skolēnam ir jānovērtē, cik lielā mērā viņš piekrīt dotajam apgalvojumam. Atbildes tiek novērtētas intervālā no 1-4. Pēc tam tiek saskaitīta punktu summa. Testā ir pieci apgrieztie jautājumi (1., 3., 4., 7., 10.), kas jāņem vērā skaitot punktus. Šajos jautājumos punkti ir apgrieztā kārtībā.

Aptaujas rezultātu interpretācija: jo punktu skaits lielāks, jo skolēna pašvērtējuma līmenis ir augstāks.

Instrukcija: Norādiet klasi, kurā mācāties un savu dzimumu. Pēc tam izlasiet apgalvojumus un novērtējiet tos pēc dotās punktu sistēmas:

Pilnīgi piekrītu 1

Piekrītu 2

Daļēji piekrītu 3

Pilnīgi nepiekrītu 4

Izvēlēto atbildi **apvelciet ar aplīti.**

Klase _____

Dzimums: a) siev. b) vīr.

1. Visumā es esmu ar sevi apmierināts(-a).

1 2 3 4

2. Dažreiz es domāju, ka nekam nederu.

1 2 3 4

3. Es jūtu, ka manī ir samērā daudz labu īpašību.

1 2 3 4

4. Es spēju darboties tikpat labi kā vairums citu cilvēku.

1 2 3 4

5. Es jūtu, ka man nav daudz par ko būt lepnam(-ai).

1 2 3 4

6. Es pašlaik izteikti jūtos nevienam nederīgs(-a).

1 2 3 4

7. Es jūtos vērtīgs(-a), vismaz kā citi cilvēki.

1 2 3 4

8. Es gribētu sevi vairāk cienīt.

1 2 3 4

9. Visā visumā man ir tieksme justies kā neveiksmīnīkam.

1 2 3 4

10. Man ir pozitīvs uzskats par sevi.

1 2 3 4

4. pielikums

Motivācijas ietekmējošie faktori

Šī aptauja tika izveidota, lai noskaidrotu faktoros, kuri ietekmē skolēnu motivāciju informātikas priekšmeta apgūvē. Anketā iekļauti 11 jautājumi, uz kuriem skolēniem bija jāatbild, izvēloties vienu no dotajām atbildēm.

Instrukcija: Atbildiet uz jautājumiem un apgalvojumiem izvēloties **vienu** no dotajām atbildēm. Izvēlēto atbildi **apvelciet ar aplīti.**

1. Tev patīk strādāt ar datoru.

a) jā b) nē

2. Tev mājās ir dators.

a) jā b) nē

3. Cik daudz laika dienā tu parasti pavadi pie datora, neskaitot informātikas stundas skolā?
a) mazāk par 1h b) 1-3h c) 4h vai vairāk
4. Informātikas stundas parasti ir interesantas.
a) jā b) nē
5. Tevi apmierina informātikas stundās izmantotās metodes mācību vielas apguvei.
a) jā b) nē
6. Saņemot no skolotāja uzslavas tu turpini darboties ar tādu pašu vai pat vēl lielāku entuziasmu.
a) jā b) nē
7. Neveiksmes gadījumā, tava interese par veicamo uzdevumu samazinās.
a) jā b) nē
8. Vai tu uzskati, ka informātikas stundās veicamie uzdevumi tev noderēs nākotnē?
a) jā b) nē
9. Vai tavu darba kvalitāti informātikas stundās ietekmē tas, cik patīkams tev šķiet skolotājs?
a) jā b) nē
10. Vai tavu darba kvalitāti informātikas stundās ietekmē klases kolektīvs?
a) jā b) nē
11. Vai tavu vēlmi darboties informātikas stundās ietekmē skolas datora ātrdarbība?
a) jā b) nē

Diplomdarbs „Vidusskolēnu motivācija informātikas priekšmeta apgūvē” izstrādāts LU Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātē.

Ar savu parakstu apliecinu, ka pētījums veikts patstāvīgi, izmantoti tikai tajā norādītie informācijas avoti, un iesniegtā darba elektroniskā kopija atbilst izdrukai.

Autors: Raivis Pukinskis 28.05.2009.

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai

Vadītājs: profesors Andris Grīnfelds 28.05.2009.

Recenzents: Rita Kiseļova

Darbs iesniegts Izglītības zinātņu nodaļā 28.05.2009.

Darbs aizstāvēts diplomdarba gala pārbaudījuma komisijas sēdē

08.06.2009., vērtējums

Komisijas sekretāre: