

PRADINIŲ KLASIŲ MOKSLEIVIŲ MOKYMOŠI MOTYVACIJA, PSICHOLOGINĖ SAVIJAUTA IR MOKYKLINIS NERIMASTINGUMAS

Margarita Pileckaitė-Markovienė

Doktorantė
Vilniaus pedagoginis universitetas
Psichologijos didaktikos katedra
Studentų g. 39, LT-2004 Vilnius
Tel. 73 08 95

El. paštas: margarim@takas.lt

Šio tyrimo tikslas – patikrinti mokymosi motyvacijos tyrimo metodikos tinkamumą jaunesniojo mokyklinio amžiaus moksleiviams, išnagrinėti jaunesniųjų moksleivių mokymosi motyvacijos, psichologinės savijautos mokykloje ir mokyklinio nerimo ryšį. Tyrime dalyvavo 681 Vilniaus ir Klaipėdos miestų trečių ketvirtų klasių moksleivis (421 – trečios, 260 – ketvirtos klasės, 355 mergaitės, 326 berniukai). Tyrimas buvo atliekamas su visa klase per pamoką. Mokymosi motyvacija tirta taikant Zambacevičienės ir Janulytės (1998) mokymosi motyvacijos anketą. Mokyklinis nerimastingumas buvo tiriamas taikant Sarason, Feld, Levis mokyklinio nerimastingumo klausimyną, R. Augio (1984) pritaikytą Lietuvos populiacijai. Psichologinė savijauta mokykloje buvo tiriama taikant semantinio diferencialo skalę (parengta Beresnevičienės, 1995), pritaikyta tiriamųjų amžiui.

Gauti rezultatai parodė, kad mokymosi motyvacijos tyrimo metodiką turi stiprią vidinę konsistenciją, t. y. aukštą konstrukcinį bei kriterinį (išorinį) validumą, ir yra patikima. Nustatyta, kad jaunesniųjų moksleivių mokymosi motyvacija nėra vienalytė, joje galima išskirti skirtingus mokymosi motyvus – socialinio pripažinimo, neigiamos stimuliacijos ir vidinį mokymosi motyvą. Rezultatai parodė, kad vidinis mokymosi motyvas yra teigiamai susijęs su psichologinės savijautos mokykloje parametrais „patinka“, „malonu“, „įdomu“ ir „naudinga“ mokyti mokykloje bei mokykliniu nerimastingumu. Psichologinė savijauta mokykloje turi neigiamą ryšį su mokykliniu nerimastingumu pagal parametrus „lengva“ ir „sekasi“ mokyti.

Jaunesnysis mokyklinis amžius – tai laikotarpis, kai mokymasis tampa pagrindine vaiko veikla. Vaikui pradėjus lankyti mokyklą, atsiranda naujų mokymosi formų, kurios papildo senąsias (mokymąsi per žaidimą). Mokymasis tampa planingas, organizuotas, privalomas. Suaugusieji nurodo vaikui darbo uždavinius,

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

A. Gučas (1990) pabrėžia, kad pagrindinis vaiko motyvas – pats mokymasis, pažinimo interesai, intelektinis aktyvumas, nauji įgūdžiai ir žinios. Pradėjus lankyti mokyklą, šie moty-

vai skatina vaiką gerai, sąžiningai mokytis. Tam prieštarauja L. Fridmanas ir I. Kulagina (1998), kurie teigia, jog pažinimo interesai neturi didelės reikšmės pradinuko mokymuisi. Šių autorių nuomone, pagrindinis pirmoko mokymosi motyvas – noras būti pripažintam, gerovės, prestižo siekimas. Vėliau atsiranda nesėkmių vengimo motyvas. Manoma (Božovič, 1972), kad jaunesniesiems moksleiviams labiausiai būdingi šie mokymosi motyvai: išsilavinimas (76 proc.), būsimoji profesija (16 proc.), domėjimasis mokymusi (8 proc.). R. A. Ždanova (1975) skiria šiuos jaunesniųjų moksleivių motyvacijos tipus: pagrindinis prievartos motyvas (17,1 proc.), pagrindinis mokymosi reikalingumo, svarbos supratimo motyvas (65,8 proc.), pagrindinis domėjimosi pačiu mokymusi motyvas (17,1 proc.).

Yra teigiama (Itelson, 1970, cit. pagal Butkienę, Kepalaitę, 1996), kad vaikas norės mokytis tada, kai veiklos motyvu taps kuri nors mokymosi dalis. Autorius skiria tris paties mokymosi motyvų grupes: mokymosi rezultatus, mokymosi tikslus, patį mokymosi procesą (p. 237).

J. Laužikas (1981) mokymosi motyvus suskirstė į keturias grupes: 1) teorinius (noras pažinti nauja, sekimas geru pavyzdžiu, įdomus mokymo dalykas); 2) praktinius (noras pasirngti gyvenimui, profesijai, siekimas turėti geresnes gyvenimo sąlygas); 3) prestižo (noras gauti gerą pažymį, būti pripažintam draugų, užimti gerą padėtį kolektyve); 4) prievartos ir baimės (baimė būti nubaustam, mokymosi būtinybė). Pirmų dviejų grupių motyvai yra teigiami, trečios grupės motyvai – neutralūs, ketvirtos – neigiami.

Lietuvoje atlikti jaunesniųjų moksleivių mokymosi motyvacijos tyrimai parodė, kad šio

amžiaus miesto vaikams labiau būdingi praktiniai motyvai, o kaimo vaikams – baimės motyvai, tačiau miesto vaikų baimės motyvų daugėja pereinant į aukštesnes klases (Zambacevičienė, Janulytė, 1998).

L. Rupšienės (1996) duomenimis, dauguma moksleivių (95 proc.) nori eiti į pirmą klasę, bet per ketverius mokymosi pradžios mokykloje metus noras mokytis gerokai sumažėja. Ketvirtoje klasėje jau 15 proc. vaikų pažymi, kad jiems negera mokykloje. Taip pat pastebėta kasmet daugėjant vaikų, kuriems vis mažiau patinka pamokos, nepamokinė veikla, mokytojai. Tam pritaria J. Makari ir A. Zaboriskis (2000) teigdami, kad tik pusės vienuolikos–trylikos metų moksleivių (47,7 proc. berniukų ir 53,7 proc. mergaičių) savijautą mokykloje galima vadinti „gera“. Šie duomenys rodo, kad moksleivių psichologinė savijauta mokykloje blogėja pereinant į vyresnes klases.

Nagrinėjant nubybrėjimo, nepažangumo ir nenoro mokytis priežastis, svarbu atsižvelgti į vaiko pasirngimą pradėti mokytis mokykloje (Dereškevičius, 1997). Anot I. Dubrovinos (1991), neigiamas požiūris į mokyklą ir nenoras mokytis atsiranda trimis atvejais: jei vaikas ikimokykliniame amžiuje nebuvo įprantintas riboti savo norų ir nugalėti sunkumus, jei prieš mokyklą buvo suformuota mokyklos baimė, jei vaikui mokyklos gyvenimas iš anksto buvo nuspalvintas rausvomis spalvomis. Nesusifformuoja šių vaikų vidinė moksleivio pozicija bei mokymosi motyvacija.

Anot J. Pikūno ir A. Palujanskienės (2000), blogos savijautos priežastimi gali būti moksleivių patiriamas didelis nerimas. 1960 m. S. B. Sarasonas, K. S. Davidsonas, F. F. Lighthallas, R. R. Waite'as ir B. K. Ruebuchas

nustatė, kad 20 proc. pradinųjų klasių mokslėivių kenčia dėl mokyklinio nerimo. Šių dienų tyrimai rodo, kad nerimas paveikia nuo 34 proc. iki 41 proc. III–IV klasių mokslėivių (Turner, Beidel, Hughes, Turner, 1993; Beidel, Turner, 1999; Prichožan, 2000). I. Dubrovino (1995) teigimu, mokyklinis nerimas arba sunkesnė jo forma – mokyklinė neurozė – yra jaunesniojo amžiaus mokslėivių mokyklinės dezadaptacijos rezultatas ir simptomas. Daugelis tyrimų rodo, kad jaunesniųjų mokslėivių mokyklinio nerimo priežastys dažniausiai susijusios su klaidos baime, nes pedagoginėje praktikoje klaida yra verta bausmės arba papeikimo. Klaida nėra traktuojama kaip kažkas neišvengiamo perimant naują veiklą, nėra naudojama tam, kad mokslėivis suvoktų šią veiklą geriau ir giliau. Įvairių autorių (Kutkienė, 2000; Pikūnas, Palujanskienė, 2000) nuomone, daugiausiai nerimo pradinukai patiria dėl kontrolinių darbų.

Kitų autorių (Bukšnytė, 1999) mokslėivių psichologinė savijauta yra apibrėžiama kaip nerimastingumo, savigarbos lygis bei mokslėivių požiūris į mokytojus. Tai rodo, kad mokslėivių psichologinė savijauta yra siejama su jų požiūriu į mokymąsi, mokytojus. J. Makari ir A. Zaborskio (2000) tyrimo duomenimis, tokie mokslėivių teiginiai kaip „gera mokytis mokykloje“, „patinka mokytis mokykloje“ yra laikomi psichologinės savijautos mokykloje rodikliais, o požiūris į mokyklą ir psichologinės savijautos mokykloje sąvokos vartojamos kaip sinonimai. M. Barauskaitė (1999) pabrėžia santykių su bendraamžiais svarbą mokslėivių savijautai, tačiau šie tyrimai buvo atliekami su paaugliais. Kita vertus, I. Šidlauskaitė (1999) mokslėivių teiginius „patinka mokykloje“, „gera mokyklo-

je“ laiko požiūrio į mokymąsi rodikliu. Tai rodo, kad psichologinės savijautos mokykloje ir požiūrio į mokymąsi sąvokos dažnai nėra pakankamai aiškiai skiriamos ir apibrėžiamos.

Nerimastingumą, kaip asmenybės motyvacijų dispoziciją, vienas iš pirmųjų pradėjo tirti J. Tayloras (1953; cit. pagal Prichožan, 2000). Jis sukūrė nerimastingumo tyrimo metodiką, nustatė glaudų nerimastingumo ir veiklos ryšį: aukštesnio nerimo lygmens žmonės veikia intensyviau nei žemų nerimo rodiklių asmenys. Pastebėta (Kreitler ir kt., 1997), kad mergaitėms motyvaciniai veiksniai turi didesnę įtaką jų mokymosi pasiekimams nei kognityviniai, berniukams abu veiksniai turi vienodą reikšmę. Duomenys apie berniukų ir mergaičių patiriamą nerimo lygį yra prieštaringi. Vieni autoriai (Kutkienė, 2000; Pikūnas, Palujanskienė, 2000) teigia, kad jaunesniojo mokyklinio amžiaus mergaitės pasižymi aukštesniu mokykliniu nerimu. Kiti tyrimai, atvirkščiai, pabrėžia aukštesnį šio amžiaus berniukų nerimo lygį (Kočubėj, Novikova, 1988; Žukauskienė, Kratavičienė, Zlatkutė, 2000). Dauguma autorių sutinka, kad mergaitės geriau jaučiasi mokykloje, turi mažiau adaptacijos problemų (Makari, Zaborskis, 2000; Žukauskienė, Kratavičienė, Zlatkutė, 2000).

Ch. D. Spielbergerio (1966) duomenimis, kai mokymasis kelia vidutinius reikalavimus – nėra toks sunkus, kad nebūtų galima jo atlikti ir nėra toks lengvas, kad nekeltų jokių reikalavimų – mažo nerimastingumo mokiniams sekasi geriau už didelio nerimastingumo mokinius. Saikinga įtampa kelia mažiau nerimastingų mokinių motyvaciją. Kita vertus, mokyklinis nerimas laikomas vienu iš

svarbių veiksnių, lemiančių mokyklos ignoravimą (Ollendick, Meyer, 1984).

Apibendrinant įvairių tyrimų duomenis galima teigti, kad mokymosi motyvacijos ir mokyklinio nerimastingumo ryšys yra nevienareikšmis, tačiau dauguma autorių pabrėžia teigiamą mokymosi motyvacijos ir psichologinės savijautos mokykloje ryšį. Nagrinėjant patiriamo mokykloje nerimo ir blogos psichologinės savijautos priežastis, galima pastebėti, jog įvairių autorių gauti duomenys yra gana priešaringi. Vieni autoriai (Kutkienė, 1996) sieja patiriamo nerimo lygį, neigiamo požiūrio į mokymąsi atsiradimą su vertinimo sistema, kiti (Markovienė, 2000) tam prieštarauja. V. S. Cetlin (1984) pabrėžia, kad subjektyvaus mokymosi sunkumo priežastys gali būti nepakankamas moksleivių pasirengimas mokymuisi bei netinkamų mokymo ir mokymosi būdų taikymas. A. Zaborskio ir J. Makari (2000) teigimu, moksleiviams, kuriems tėvai ir mokytojai kelia nerealius reikalavimus, per daug iš jų tikisi, mokytis yra sunku, jų vertinimas dažnai būna prastesnis už vidutinį ar bent prastesnis nei iš jų tikimasi. Tvirtinama, kad gerai moksleivių savijautai mokykloje didelę įtaką turi mokytojų pagalba, bendraklasių pripažinimas, dalyvavimas socialiniame mokyklos gyvenime (Zaborskis, Žemaitienė, Šumskas, Diržytė, 1996). Literatūroje (Hamaček, 1995) nurodoma, kad vaikų ekstravertų mokymosi motyvacija ir pažangumas kyla, kai jie yra giriami, o vaikų intravertų – kai jie yra adekvačiai kritikuojami. Be to, mokymosi motyvacijai stiprinti didesnę įtaką turi pagyrimas už pastangas, o ne už gabumus ir gebėjimus (Mueller, Dweck, 1998).

Lietuvoje pradinė klasių moksleivių mokymosi motyvacija yra mažai tyrinėta. Dau-

giau dėmesio skiriama šio amžiaus vaikų nerimastingumo ir psichologinės savijautos tyrimams. Kita problema yra ta, kad nepakanka mokymosi motyvacijos tyrimo metodikų. Literatūroje minima siekių motyvacijos skalė (Punis, 1996), tačiau šie tyrimai buvo atliekami su suaugusiaisiais. Pradinių klasių moksleivių mokymosi motyvacijos tyrimo metodika buvo pasiūlyta N. G. Luskanovos (1993), tačiau ji nėra adaptuota Lietuvoje. E. P. Zambacevičienės ir D. Janulytės (1998) sudarytos pradinė klasių moksleivių mokymosi motyvacijos tyrimo metodikos tinkamumas (t. y. validumas ir patikimumas) nėra patikrintas, todėl kyla klausimas, ar būtų pagrįsta remtis autorių pasiūlytais motyvų skirstymais. Šiuo tyrimu siekiama iš dalies užpildyti jaunesniųjų moksleivių mokymosi motyvacijos tyrimų spragą.

Tyrimo tikslas – patikrinti mokymosi motyvacijos tyrimo metodikos tinkamumą jaunesniojo mokyklinio amžiaus moksleiviams, išnagrinėti jaunesniųjų moksleivių mokymosi motyvacijos, psichologinės savijautos mokykloje ir mokyklinio nerimastingumo ryšį.

Tyrimo uždaviniai:

1. Patikrinti jaunesniojo mokyklinio amžiaus moksleivių mokymosi motyvacijos tyrimo metodikos validumą ir patikimumą;
2. Išnagrinėti jaunesniųjų moksleivių mokymosi motyvacijos struktūrą;
3. Nustatyti skirtingų mokymosi motyvacijos ir mokyklinio nerimastingumo komponentų ryšį;
4. Ištirti mokymosi motyvacijos ir psichologinės savijautos mokykloje ryšį;
5. Ištirti mokyklinio nerimastingumo ir psichologinės savijautos mokykloje ryšį.

Tyrimo metodika

Tiriamieji. Tyrime dalyvavo 681 Vilniaus ir Klaipėdos miestų trečių ketvirtų klasių moksleiviai (421 trečių, 260 ketvirtų, 355 mergaitės, 326 berniukai). Tiriamųjų amžius – nuo 9 iki 11 metų. Tyrimas buvo atliekamas su visa klase pamokos metu.

Įvertinimo būdai. Mokymosi motyvacija buvo tiriama taikant E. P. Zambacevičienės ir D. Janulytės (1998) mokymosi motyvacijos anketą. Anketą sudarė 12 teiginių – mokymosi paskatų. Mokinių buvo prašoma kiekvieną paskatą įvertinti balais pagal svarbą: labai jam svarbią paskatą – 5 balais, svarbią – 4 balais, vidutiniškai svarbią – 3 balais, mažai svarbią – 2 balais, visai nesvarbią – 1 balu.

Mokyklinis nerimastingumas buvo tiriamas taikant Sarason, Feld, Levis mokyklinio nerimastingumo klausimyną, R. Augio (1984) pritaiktą Lietuvos populiacijai. Klausimyną sudaro 32 klausimai, į kuriuos tiriamasis turi atsakyti „taip“ arba „ne“. Teigiamas atsakymas į kiekvieną klausimą buvo vertinamas 1 balu, neigiamas – 0 balų. Atsakymų į visus 32 klausimus balų suma sudarė individualų kiekvieno tiriamojo vaiko mokyklinio nerimastingumo lygio įvertinimą. Taip pat buvo nustatomi kiekvieno skalėje esančio nerimastingumo veiksnio (nerimo dėl kontrolinių darbų, mažos savivertės, padidėjusio susirūpinimo mokykla ir somatinių nerimo požymių) individualūs įvertinimai.

Psichologinė savijauta mokykloje buvo tiriama taikant semantinio diferencialo skalę (parengta Beresnevičienės, 1995), pritaikius ją tiriamųjų amžiui. Šio tyrimo metu buvo vadovaujama nuomone, kad moksleivių teiginiai „patinka mokytis“, „malonu mokytis“ ir kt. ro-

do jų savijautą mokykloje. Psichologinę savijautą mokykloje sudarė šeši komponentai: patinka mokytis mokykloje, lengva mokytis mokykloje, malonu mokytis mokykloje, įdomu mokytis mokykloje, naudinga mokytis mokykloje ir sekasi mokytis mokykloje. Kiekviena iš šių parametru tiriamasis turėjo įvertinti, pasirinkdamas vieną iš penkių atsakymų variantų. Anketą sudarė klausimai, pavyzdžiui, „Ar tau patinka mokytis mokykloje?, Ar tau lengva mokytis mokykloje?“ ir t. t. Atsakymų variantai buvo suformuluoti prieš tai pasikalbėjus su pradinių klasių moksleiviais (ne šio tyrimo dalyviais). Vaikams buvo duodami klausimai: „Ar tau patinka (malonu, įdomu ir pan.) mokytis mokykloje?“ Gauti atsakymai buvo: labai patinka, patinka, vidutiniškai, nepatinka, labai nepatinka. Skalė buvo sudaryta remiantis šiais atsakymais. Kaip ir anksčiau minėtoje skalėje, tiriamųjų atsakymai buvo vertinami balais (nuo -2 iki 2). Bendras psichologinės savijautos mokykloje rodiklis buvo nustatomas skaičiuojant visų šešių komponentų įvertinimo vidurkį. Siekiant nustatyti vidinį skalės validumą, atlikta atskirų teiginių interkoreliacinė analizė, kuri parodė gana aukštą vidinę skalės konsistenciją (atskirų teiginių koreliacijos koeficientai yra statistiškai reikšmingi, nuo 0,14 iki 0,62, visos skalės Kronbach alfa yra 0,78).

Tyrimo rezultatai

Pirmiausia patikrinta, ar tiriamųjų moksleivių metodikos vertinimai atitinka autorių pateiktą faktorinę testo struktūrą. Naudotas faktorinės analizės metodas, kuris leidžia sutraukti testo įverčius (teiginius) ir išskirti faktorius, būtinus testo rezultatams interpretuoti (Bryman,

Cramer, 1997). Faktorinės analizės būdu atrinkti 11 teiginių sudarė tris faktorius (žr. 1 lentelę). Vienas teiginys („noriu užaugęs mokėti gerai dirbti“) sudarė atskirą (ketvirtą) faktorių ir toliau nebuvo analizuojamas.

Efektyviu testo vidinio validumo nustatymo būdu laikoma testo konsistencinė analizė (Jovaiša, 1975). Buvo tiriama teiginių vieno su kitu ir su bendru testo rodikliu koreliacija

(viso testo balų suma). Kiekvieno apibendrinto faktoriaus F_i , čia $i = 1, 2, 3$, testo vidinis konsistencinis patikimumas įvertintas apskaičiuavus Kronbacho alfa koeficientą (*Cronbach alpha*) (Jovaiša, 1975; Bryman, Cramer, 1997). Tyrimas parodė, kad Kronbach alfa ir Itt koeficientai yra pakankamai aukšti, tai reiškia stiprią vidinę skalės konsistenciją (žr. 2 lent.). Labai žemi konsistencijos koeficientai leistų su-

1 lentelė. Pasuktų faktorių matrica

TEIGINIAI	FAKTORIAI		
	1 faktorius	2 faktorius	3 faktorius
Malonu sulaukti pagyrimo	0,768	6,267 E-02	0,186
Noriu būti draugų mėgstamas	0,715	0,124	0,132
Noriu būti pirmūnas	0,621	5,060 E-02	0,233
Noriu tinkamai bendrauti su tėvais, mokytojais, draugais	0,614	0,400	4,313 E-03
Stengiuosi išvengti draugų kritikos	0,543	0,121	0,396
Noriu toliau mokytis	-3,298 E-02	0,731	6,621 E-02
Mokytis – mano pareiga	1,04 E-02	0,615	0,351
Patinka sužinoti ką nors nauja	0,345	0,601	-0,127
Noriu sugebėti įveikti iškilusius sunkumus	0,298	0,529	0,119
Stengiuosi išvengti mokytojos pastabų	0,175	0,130	0,840
Stengiuosi išvengti tėvelių bausmių	0,303	7,24 E-02	0,800

2 lentelė. Jaunesniųjų mokslėivių mokymosi motyvacijos tyrimo skalė

Mokymosi motyvacijos skalė, subskalės ir teiginių formuluočs	SKALĖS		SUBSKALĖS	
	Cronbach a / itt	L	Cronbach a / itt	L
SOCIALINIO PRIPAŽINIMO MOTYVAS	0,79		0,75	
1. Noriu tinkamai bendrauti su tėvais, mokytojais, draugais	0,51	0,61	0,49	0,67
2. Malonu sulaukti pagyrimo	0,56	0,79	0,59	0,77
3. Noriu būti pirmūnas	0,47	0,62	0,46	0,66
4. Noriu būti draugų mėgstamas	0,36	0,72	0,56	0,74
5. Stengiuosi išvengti draugų kritikos	0,53	0,54	0,49	0,68
VIDINIS MOKYMOSI MOTYVAS			0,56	
1. Patinka sužinoti ką nors nauja	0,35	0,60	0,33	0,69
2. Noriu sugebėti įveikti iškilusius sunkumus	0,41	0,53	0,36	0,68
3. Noriu toliau mokytis	0,25	0,73	0,36	0,64
4. Mokytis – mano pareiga	0,36	0,62	0,32	0,62
NEIGIAMOS STIMULIACIJOS (BAUSMĖS) MOTYVAS			0,75	
1. Stengiuosi išvengti tėvelių bausmių	0,55	0,84	0,60	0,89
2. Stengiuosi išvengti mokytojos pastabų	0,50	0,84	0,60	0,89

Sutrumpinimų, naudojamų lentelėje, paaiškinimai: Cronbach-a – testo vidinės konsistencijos koeficientas; itt – testo žingsnio (teiginio) skiriamos gebos rodiklis; L – faktorinis svoris

abejoti vieningo konstrukto egzistavimu. Mūsų tyrime visų apibendrintų faktorių Cronbach alfa (Cronbach alpha) varijuoja nuo 0,56 iki 0,75, t. y. konsistencijos rodikliai yra pakankami, pozityvi teiginių koreliacija.

Tą patį patvirtina ir subskalių interkoreliacinė analizė. Aukštos mokymosi motyvacijos faktorių tarpusavio koreliacijos rodo stiprią vidinę skalės konsistenciją. Visi trys mokymosi motyvai vienas kitam neprieštarauja, sudaro vientisą mokymosi motyvacijos struktūrą, kurioje galima išskirti dominuojantį mokymosi motyvą (žr. 3 lent.).

Skalės patikimumas buvo patikrintas atlikus pakartotinį testavimą (po dviejų mėnesių). Jame dalyvavo 120 moksleivių. Testo–retesto koreliacija pateikiama 4 lentelėje.

Kaip matyti iš 4 lentelės, koreliacijos koeficientas yra gana aukštas (Jovaiša, 1975), todėl mokymosi motyvacijos tyrimo metodiką galima laikyti patikima.

Siekiant nustatyti mokymosi motyvacijos, psichologinės savijautos mokykloje ir mokyklinio nerimastingumo ryšį (kartu patikrinti mokymosi motyvacijos metodikos išorinį validumą), atlikta koreliacinė analizė. Ištyrus jaunesnius moksleivius, paaiškėjo, kad mokymosi motyvacijos tyrimo rezultatai turi nenormalinį, o nerimastingumo ir psichologinės savijautos – normalinį pasiskirstymą. Tai nulėmė koreliacinės analizės metodo – Spearmano arba Pearsono – pasirinkimą. Koreliacinės analizės rezultatai pateikiami 5, 6 ir 7 lentelėse.

3 lentelė. Tyrimui naudotų subskalių interkoreliacinė matrica

	MOT1	MOT2	MOT3
Socialinio pripažinimo motyvas (MOT1)	1,000	0,489***	0,404***
Vidinis mokymosi motyvas (MOT2)	0,489***	1,000	0,307***
Neigiamos stimuliacijos motyvas (MOT3)	0,404***	0,307***	1,000

*** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$

4 lentelė. Testo–retesto koreliacija

	Koreliacijos koeficientas (r)	Patikimumo laipsnis (p)
Testas–retestas	0,71	0,001

5 lentelė. Jaunesniojo amžiaus moksleivių mokymosi motyvacijos ir mokyklinio nerimastingumo koreliacija

Mokymosi motyvai	BN	NK	PSM	MSV	NSOM
Socialinio pripažinimo motyvas (MOT1)	0,13**	0,15***	0,11**	0,13**	0,11**
Vidinis mokymosi motyvas (MOT2)	0,11**	0,08*	0,16***	0,05	0,08*
Neigiamos stimuliacijos (bausmės) motyvas (MOT3)	0,16***	0,11**	0,11**	0,15***	0,09*
Bendra mokymosi motyvacija (MOT)	0,16***	0,16***	0,15***	0,14***	0,12**

Paaiškinimai: BN – bendras mokyklinis nerimas; NK – nerimas dėl kontrolinių darbų; PSM – padidėjęs susirūpinimas mokykla; MSV – maža savivertė; NSOM – somatiniai nerimo požymiai

Mokymosi motyvacijos ir mokyklinio nerimastingumo ryšių analizė rodo, kad labiausiai bendras mokyklinis nerimas koreliuoja su neigiamos stimuliacijos (bausmės) motyvu ($r = 0,16$, $p < 0,001$). Bendro mokyklinio nerimo ir socialinio pripažinimo bei vidinio motyvų ryšiai yra ne tokie stiprūs, bet statistiškai reikšmingi (žr. 5 lent.).

Rezultatai rodo, kad skirtingi mokyklinio nerimastingumo aspektai yra susiję su nevienodais mokymosi motyvais. Nerimas dėl kontrolinių darbų yra labiausiai susijęs su socialinio pripažinimo motyvu ($r = 0,15$, $p < 0,001$), maža savivertė – su neigiamos stimuliacijos ($r = 0,15$, $p < 0,001$), o padidėjęs susirūpinimas mokykla – su vidiniu mokymosi motyvu ($r = 0,16$, $p < 0,001$). Mažiausiai su jaunesniųjų moksleivių mokymosi motyvacija yra susiję somatiniai nerimo požymiai ($r = 0,12$, $p < 0,01$). Koreliacijos koeficientai nėra aukšti, tačiau, kaip teigia Bitinas (1998), „kai imtis didelė, net mažas koreliacijos koeficientas yra reikšmingas“ (p. 195).

Skirtingų mokymosi motyvacijos ir psichologinės savijautos mokykloje komponentų ryšiai vaizduojami 6 lentelėje.

Iš 6 lentelės matyti, kad bendra mokyklinė savijauta turi teigiamą ir statistiškai reikšmingą

ryšį su jaunesniųjų moksleivių mokymosi motyvacija ($r = 0,14$, $p < 0,001$), ypač su vidiniu vaiko mokymosi motyvu ($r = 0,29$, $p < 0,001$). Vidinis mokymosi motyvas yra labiausiai susijęs su šiais psichologinės savijautos mokykloje parametrais – „įdomu mokytis“ ($r = 0,36$, $p < 0,001$), „patinka mokytis“ ($r = 0,27$, $p < 0,001$), „malonu mokytis“ ($r = 0,27$, $p < 0,001$), „naudinga mokytis“ ($r = 0,24$, $p < 0,001$). Psichologinės savijautos mokykloje parametrai „lengva mokytis“ ir „sekasi mokytis“ neturi statistiškai reikšmingų ryšių su moksleivio mokymosi motyvacija.

Skirtingų psichologinės savijautos mokykloje ir mokyklinio nerimastingumo komponentų ryšiai vaizduojami 7 lentelėje.

Iš 7 lentelės matyti, kad psichologinė savijauta mokykloje turi neigiamą ir statistiškai reikšmingą ryšį su visais mokyklinio nerimastingumo parametrais, išskyrus parametą „padidėjęs susirūpinimas mokykla“. Stipriausia pastebima psichologinės savijautos mokykloje ir mažos savivertės ($r = -0,30$, $p < 0,001$) koreliacija, kiek silpnesnė – psichologinės savijautos ir bendro mokyklinio nerimo ($r = -0,22$, $p < 0,001$).

Analizuojant tam tikrų psichologinės mokymosi savijautos ir mokyklinio nerimastin-

6 l e n t e l ė. Jaunesniųjų moksleivių mokymosi motyvacijos ir psichologinės savijautos mokykloje koreliacija

	<i>MOT1</i>	<i>MOT2</i>	<i>MOT3</i>	<i>MOT</i>
AM1	0,04	0,27***	0,03	0,14***
AM2	-0,03	0,083*	-0,05	-0,01
AM3	0,07	0,36***	0,14**	0,22***
AM4	0,09*	0,27***	0,07	0,18***
AM5	0,08*	0,24***	0,08*	0,16***
AM6	-0,04	0,08*	-0,02	0,02
AM	0,05	0,29***	-0,02	0,14***

Paaiškinimai: AM1 – patinka mokytis mokykloje; AM2 – lengva mokytis mokykloje; AM3 – įdomu mokytis mokykloje; AM4 – malonu mokytis mokykloje; AM5 – naudinga mokytis mokykloje; AM6 – sekasi mokytis mokykloje; AM – bendra psichologinė savijauta mokykloje

7 l e n t e l ė. Jaunesniųjų moksleivių psichologinės savijautos mokykloje ir mokyklinio nerimo koreliacija

	BN	NK	MSV	PSM	NSOM
AM1	-0,01	-0,004	-0,08*	0,15***	-0,04
AM2	-0,32***	-0,21***	-0,32***	-0,13***	-0,23***
AM3	0,01	-0,02	-0,08*	0,152***	-0,01
AM4	0,03	0,03	-0,05	0,14***	0,03
AM5	-0,002	-0,003	-0,06	-0,003	-0,009
AM6	-0,30***	-0,20***	-0,32***	-0,12***	-0,18***
AM	-0,22***	-0,17***	-0,30***	0,01	-0,16***

Paiškinimai: AM1 – patinka mokyti mokykloje; AM2 – lengva mokyti mokykloje; AM3 – įdomu mokyti mokykloje; AM4 – malonu mokyti mokykloje; AM5 – naudinga mokyti mokykloje; AM6 – sekasi mokyti mokykloje; AM – bendra psichologinė savijauta mokykloje; BN – bendras mokyklinis nerimas; NK – nerimas dėl kontrolinių darbų, MSV – maža savivertė; PSM – padidėjęs susirūpinimas mokykla; NSOM – somatiniai nerimo požymiai

gumo parametrų ryšius, galima matyti, kad stipriausiai koreliuoja bendras mokyklinis nerimas ir psichologinės savijautos mokykloje parametrai „lengva mokyti“ ($r = -0,32$, $p < 0,001$), „sekasi mokyti“ ($r = -0,30$, $p < 0,001$). Tą patį galima pasakyti ir apie kitus mokyklinio nerimastingumo komponentus – nerimą dėl kontrolinių darbų, mažą savivertę, somatinius nerimo požymius, padidėjusį susirūpinimą mokykla. Visų išvardytų nerimastingumo ir psichologinės savijautos mokykloje parametrų ryšiai yra atvirkštiniai. Vienintelis iš visų mokyklinio nerimastingumo komponentų – padidėjęs susirūpinimas mokykla – turi teigiamą ir statistiškai reikšmingą ryšį su šiais mokymosi psichologinės savijautos parametrais: „patinka mokyti“ ($r = 0,15$, $p < 0,001$), „įdomu mokyti“ ($r = 0,15$, $p < 0,001$), „malonu mokyti“ ($r = 0,14$, $p < 0,001$).

Rezultatų aptarimas

Tyrimo rezultatai parodė, kad mokymosi motyvacijos tyrimo metodika turi stiprią vidinę konsistenciją, teiginių formuluotės pradinių klasių moksleiviams yra aiškios. Testo–retes-

to koreliacijos koeficientas parodė šios skalės patikimumą. Tai leidžia manyti, kad ši metodika gali būti taikoma įvertinti jaunesniojo mokyklinio amžiaus moksleivių mokymosi motyvaciją.

Tyrimo rezultatai leido jaunesniojo mokyklinio amžiaus moksleivių mokymosi motyvacijos struktūroje išskirti tris mokymosi motyvus – socialinio pripažinimo, neigiamos stimuliacijos ir vidinį mokymosi motyvą. Šie rezultatai patvirtina kitų autorių (Božovič, 1972; Ždanova, 1975; Itelson, 1970; Laužikas, 1981; Matiuchina, 1984) nuomonę, kad jaunesniųjų moksleivių mokymosi motyvacija nėra vienylytė. Gauti rezultatai skiriasi nuo E. P. Zambacevičienės ir D. Janulytės (1998) pateikto motyvacijos skirstymo į teorinius, praktinius, prestižo ir neigiamos stimuliacijos motyvus. Mūsų tyrimas parodė, kad teorinius ir praktinius motyvus galima priskirti vienai – vidinio mokymosi motyvo – grupei. Atlikus faktorinę analizę „draugų kritikos vengimo“ motyvas pateko į skirtingą faktorių nei „mokytojų pastabų vengimo“ motyvas. Gali atrodyti, kad šie teiginiai turėtų pakliūti į vieną faktorių, tačiau rezultatai rodo, kad pradinių klasių mokslei-

viamis jie turi skirtingą prasmę. Mūsų gautus rezultatus galima aiškinti tuo, kad pradinukai mokytojų pastabas ir tėvų nepasitenkinimą sieja su bausme, o draugų kritika labiau reiškia socialinį nepripažinimą.

Gauti rezultatai parodė, kad mokymosi motyvacija yra statistiškai reikšmingai susijusi su psichologine savijauta mokykloje ir mokykliniu nerimastingumu. Statistiškai reikšmingos mokymosi motyvacijos ir kitų tiriamų parametrų koreliacijos rodo pakankamą mokymosi motyvacijos tyrimo skalės išorinį (arba kriterinį) validumą.

Detalesnė mokymosi motyvacijos ir psichologinės savijautos mokykloje parametrų ryšių analizė parodė, kad moksleiviai, turintys stipresnę vidinę motyvaciją, geriau jaučiasi mokykloje, jiems labiau patinka, įdomiau ir maloniau mokytis, mokymąsi jie suvokia kaip labiau jiems naudingą. Nustatyta, kad vidinė mokymosi motyvacija yra labiau susijusi su emociniais psichologinės savijautos mokykloje parametrais, o ne su subjektyviu mokymosi sėkmingumo ir lengvumo jumi. Kiti mokymosi motyvai (socialinio pripažinimo ir neigiamos stimuliacijos) neturi reikšmingo ryšio su moksleivių psichologine savijauta. Galima manyti, kad socialinio pripažinimo ir neigiamos stimuliacijos motyvai yra būdingi visiems jaunesniesiems moksleiviams, o vidinę mokymosi motyvaciją turi tik dalis moksleivių.

Gauti rezultatai rodo, kad jaunesniųjų moksleivių mokymosi motyvacija turi nelabai stiprų, bet teigiamą ir statistiškai reikšmingą ryšį su mokykliniu nerimastingumu. Tai reiškia, jog moksleiviai turi jausti tam tikrą nerimą, kad būtų motyvuoti mokymuisi, bet patiriamas nerimo lygis neturėtų būti labai aukštas. Šie duo-

menys atitinka Ch. D. Spielbergerio (1966) nuomonę, kad saikinga įtampa kelia mokinių motyvaciją.

Tyrimo rezultatai parodė, kad psichologinė savijauta mokykloje yra neigiamai susijusi su patiriamu mokykloje nerimu. Šie rezultatai patvirtina L. Corno, A. Mitmano ir L. Hedgeso (1981) išvadas, kad yra neigiama nerimastingumo ir palankaus požiūrio į mokyklą koreliacija. Minėta, kad literatūroje psichologinės savijautos ir požiūrio į mokyklą sąvokos dažnai yra tapatinamos. Manytume, psichologinę savijautą galima laikyti emociniu požiūrio į mokymąsi aspektu.

Nustatyta, kad mokyklinio nerimastingumo komponentas „padidėjęs susirūpinimas mokykla“ turi teigiamą ir statistiškai reikšmingą ryšį su emociniais („patinka mokytis“, „malonu mokytis“) ir motyvaciniais („įdomu mokytis“) psichologinės savijautos mokykloje parametrais, bet neigiamą ryšį su subjektyvaus mokymosi lengvumo ir sėkmingumo jutimo parametrais. Be to, padidėjęs susirūpinimas mokykla yra labiausiai iš visų mokyklinio nerimastingumo komponentų susijęs su moksleivių mokymosi motyvacija. Galima manyti, kad didesnė fiksacija ties mokymusi, aukštesnė mokymosi motyvacija, viena vertus, kelia jaunesniųjų moksleivių susidomėjimą mokymosi turiniu, kita vertus – jausmą, kad mokymuisi reikia pastangų.

Apibendrinant įvairių autorių nuomones ir tyrimo rezultatus galima teigti, jog stiprinant mokymosi motyvaciją reikia atsižvelgti į moksleivio asmenybės ypatumus, į tai, koks mokymosi motyvas yra dominuojantis. N. L. Gageo ir D. C. Berlinerio (1994) nuomone, nerimastingumas stiprina motyvaciją tokiomis situacijomis, kai žmogus nėra varžomas. Taigi tin-

kamų mokymo metodų pasirinkimas, nerimo mažinimo būdų apmokymas padėtų pradinių klasių moksleiviams geriau jaustis mokykloje, teigiamai paveiktų jų mokymosi motyvaciją.

Išvados

1. Tyrimo rezultatai parodė gana aukštą mokymosi motyvacijos tyrimo metodikos vidinį ir išorinį validumą bei patikimumą. Tai leidžia manyti, kad ši metodika gali būti taikoma vertinti jaunesniojo mokyklinio amžiaus moksleivių mokymosi motyvaciją.

2. Nustatyta, kad jaunesniųjų moksleivių mokymosi motyvacijos struktūroje galima išskirti tris motyvus – socialinio pripažinimo, neigiamos stimuliacijos ir vidinį mokymosi motyvą. Visi trys mokymosi motyvai vienas kitam neprieštarauja, sudaro vientisą mokymosi motyvacijos struktūrą, kurioje galima išskirti dominuojantį mokymosi motyvą.

3. Nustatyta, kad jaunesniųjų moksleivių mokymosi motyvacija yra teigiamai susijusi su mokykliniu nerimastingumu ir psichologine savijauta mokykloje.

4. Tyrimas parodė, kad emociniai ir motyvaciniai psichologinės savijautos mokykloje parametrai: „įdomu mokytis“, „patinka mokytis“, „malonu mokytis“, „naudinga mokytis“ yra labiausiai susiję su vidiniu mokymosi motyvu, kiti mokymosi motyvai neturi ryšio su moksleivio psichologine savijauta.

5. Subjektyvus moksleivio mokymosi sėkmingumo ir lengvumo jautimas turi neigiamą ryšį su bendru mokykliniu nerimu ir kitais mokyklinio nerimastingumo komponentais.

6. Gauti rezultatai leidžia daryti išvadą, kad didesnė fiksacija ties mokymusi, aukštesnė mokymosi motyvacija, viena vertus, kelia jaunesniųjų moksleivių susidomėjimą mokymosi turiniu, kita vertus – jausmą, kad mokymuisi reikia pastangų.

Literatūra

1. Augis R. Jaunesniųjų moksleivių elgesys psichologinės įtampos situacijose. (Eksperimentinė medžiaga). Vilnius: PMTI, 1984.

2. Barkauskaitė M. Paauglys: savijauta, santykiai, veikla besikeičiančioje mokykloje // *Pedagogika*. 1999, t. 39, p. 67–78.

3. Beidel D. S., Turner S. M. Teaching study skills and test-taking strategies to elementary school children // *Behavior Modification*. 1999, vol. 23, p. 17.

4. Beresnevičienė D. Nuolatinis mokymasis Lietuvoje. Vilnius: Pedagogikos institutas, 1995.

5. Bitinas B. Ugdymo tyrimų metodologija. Vilnius: Jočara, 1998.

6. Bryman A., Cramer D. Quantitative Data Analysis with SPSS for Windows. London and New York: Routledge, 1997.

7. Bukšnytė L. Bendrojo lavinimo ir jaunimo mokyklos moksleivių savijautos ypatumai // *Ugdymo psichologija*. 1999, t. 2, Nr. 1, p. 34-40.

8. Butkienė G., Kepalaitė A. Mokymasis ir asmenybės brandimas. Vilnius: Margi raštai, 1996.

9. Corno L., Mitman A., Hedges L. The influence of direct instruction on student self-appraisals: A hierarchical analysis treatment and aptitude –treatment interaction effects // *American Educational Research Journal*. 1981, vol. 18, p. 39–61.

10. Dereškevičius P. Mokyklos lankymo pradžia kaip mokymosi motyvacijos veiksnys / IV tarptautinės mokslinės konferencijos „Švietimo reforma ir mokytojų rengimas“ pranešimai ir tezės. Vilnius, 1997. P. 116–121.

11. Gage N. L., Berliner D. C. *Pedagoginė psichologija*. Vilnius: Alma litera, 1994.
12. Gučas A. *Vaiko ir paauglio psichologija*. Kaunas: Šviesa, 1990.
13. Hamachek D. *Psychology in Teaching, Learning and Growth*. Boston–London–Toronto–Sydney–Tokyo–Singapore: Needham Heights, Mass, 1995.
14. Jovaiša L. *Psichologinė diagnostika*. Kaunas: Šviesa, 1975.
15. Kreitler S., Zigler E., Kagan S., Olsen D., Weissler K., Kreitler H. *Cognitive and motivational determinants of academic achievement and behavior in third and fourth grade disadvantaged children // British Journal of Educational Psychology*. 1995, vol. 65, no. 3, p. 297–316.
16. Kutkienė L. *Vaikų mokyklinio nerimo aktualijos ir mokytojų rengimas / VII tarptautinės mokslinės konferencijos „Švietimo reforma ir mokytojų rengimas“ medžiaga: Mokslo darbai*. Vilnius, 2000. P. 119–125.
17. Kutkienė L., Mažalskaitė E. *Vertinimo sistemos įtaka mokinių mokykliniam nerimui ir pasiekimo motyvacijai / III tarptautinės mokslinės konferencijos „Švietimo reforma ir mokytojų rengimas“ medžiaga*. Vilnius, 1996. P. 152–154.
18. Laužikas J., Paurienė A. (Sudar.) *Mokymo proceso tobulinimo pagrindai*. Kaunas: Šviesa, 1981.
19. Makari J., Zaborskis A. *Moksleivių savijauta ir jos sąjasa su psichologine mokyklos aplinka // Medicina*. 2000, t. 36, Nr. 4, p. 332–341.
20. Markovienė M. *Skirtingo pažangumo jaunesniųjų moksleivių požiūrio į mokymąsi mokykloje ypatumai / VII tarptautinės mokslinės konferencijos „Švietimo reforma ir mokytojų rengimas“ medžiaga: Pranešimai*. Vilnius, 2000. P. 100–105.
21. Mueller C. M., Dweck C. S. *Praise for intelligence can undermine children's motivation and performance // Journal of Personality and Social Psychology*. 1998, vol. 75, no 1, p. 33–52.
22. Ollendick T. H., Meyer J. *School phobia // Behavior theories and treatment of anxiety / Turner S. M. (Ed.)*. New York, 1984. P. 367–411.
23. Pikūnas J., Palujanskienė A. *Asmenybės vystymasis*. Kaunas: Pasaulio lietuvių kultūros, mokslo ir švietimo centras, 2000.
24. Punis A. *Sėkmės siekimo ir nesėkmės vengimo motyvų ypatumai // Psichologija*. 1996, t. 15, p. 91–101.
25. Rupšienė L. *Šiuolaikinės pradžios mokyklos moksleivių nuostatos mokytis / Mokslinės praktinės konferencijos „Pradinis ugdymas: retrospektyva ir perspektyva“ medžiaga*. Šiauliai, 1996. P. 196–200.
26. Sarason S. B., Davidson K. S., Lighthall F. F., Waite R. R., Ruebush B. K. *Anxiety in elementary school children*. New York: Wiley, 1960.
27. Šidlauskaitė I. *Bendrojo lavinimo ir jaunimo mokyklų moksleivių požiūrio į mokymąsi kai kurie aspektai // Pedagogika*. 1999, t. 38, p. 99–109.
28. Spielberger C. D. (Ed.) *Anxiety and behavior*. New York: Academic Press, 1966.
29. Zaborskis A., Makari J. *Psychosocialiniai moksleivių savijautos ir sveikatos veiksniai mokykloje / VII tarptautinės mokslinės konferencijos „Švietimo reforma ir mokytojų rengimas“ medžiaga: Pranešimai*. Vilnius, 2000. P. 167–174.
30. Zaborskis A., Žemaitienė N., Šumskas L., Diržytė A. *Moksleivių gyvenimo būdas ir sveikata*. Vilnius: LRŠMM Leidybos centras, 1996.
31. Zambacevičienė E. P., Janulytė D. *Pradinių klasių mokinių mokymosi motyvai: skirtumai, dinamika, formavimas / Mokslinės praktinės konferencijos „Pradinė mokykla demokratėje visuomenėje“ medžiaga*. Šiauliai, 1998. P. 182–186.
32. Žukauskienė R., Kratavičienė R., Zlatkutė V. *Jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų adaptacijos sunkumai / VII tarptautinės mokslinės konferencijos „Švietimo reforma ir mokytojų rengimas“ medžiaga: Mokslo darbai*. Vilnius, 2000. P. 273–280.
33. Божович Л. И. *Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков*. Божович Л. И., Благонадежина Л. В. (Ред.) Москва: Педагогика, 1972.
34. Дубровина И. (ред.) *Руководство практического психолога: психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы*. Москва: Академия, 1995.
35. Дубровина И. В. *Школьная психологическая служба*. Москва: Педагогика, 1991.
36. Жданова Р. А. *Об особенностях развития мотивации учения у младших школьников // Формирование стремлений к знаниям, мотивации учения у школьников*. Ростов н/Д., 1975.
37. Кочубей Б. И., Новикова Е. В. *Эмоциональная устойчивость школьника*. Москва: Знание, 1988.

38. Лусканова Н. Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении. Москва, 1993.

39. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников. Москва: Педагогика, 1984.

40. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возраст-

ная динамика. Москва–Воронеж: Московский психолого-социальный институт, НПО «МОДЕК», 2000.

41. Фридман Л., Кулагина И. Психологический справочник учителя. Москва: Совершенство, 1998.

42. Цетлин В. С. Доступность и трудность в обучении. Москва: Знание, 1984.

LEARNING MOTIVATION, SCHOOL ANXIETY AND WELL-BEING IN MIDDLE CHILDHOOD

Margarita Pileckaitė-Markovienė

Summary

This article deals with problem of learning motivation, school anxiety and well-being in middle childhood. The aim of investigation was to analyse inner consistency of Learning Motivation Scale, structure of learning motivation of primary school children and it's interrelations with school anxiety and well-being. Learning Motivation Scale (Zambacevičienė, Janulytė, 1998), Semantic Differential Type Scale for well-being in school (Beres-nevičienė, 1995) and Test Anxiety Scale for children (Sarason, Feld, Levis, 1960, by Augis, 1984) were used as evaluational tools. 681 children from third and fourth grade (355 girls, 326 boys) were investigated by these methods.

The results showed the strong inner consistency of Learning Motivation Scale (Cronbach alpha 0,79). Rest-retest showed rather strong internal reliability of the scale ($r = 0,71$). Got data showed that structure of learning motivation of primary school children consisted from motives of social recognition, negative stimulation and inner motive. It was found that learning motivation had positive connection with well-being in school by parameters „likable“, „pleasant“, „interesting“, „useful“. Learning motivation was positively connected with school anxiety as well. School anxiety of primary school children had negative correlation with their well-being by the parameters „easy to learn“ and „going well to learn“.

Įteikta 2001 02 02