

MOKYMOSI NESĖKMĖS: NENORAS MOKYTIS, PASKAITŲ NELANKYMAS, MOKYMOSI STRESAS

Algimantas Bagdonas, Irena Jankauskienė

Kauno kolegija

Anotacija. Straipsnyje pateikiama mokslinės literatūros apžvalga bei atlikto tyrimo duomenys gali būti pritaikyti tobulinant aukštosios mokyklos veiklą, siekiant išsiaiškinti studentų poreikius ir lūkesčius, norint pasiekti realių studijų rezultatų. Straipsnyje gilinamasi į mokymosi nesėkmės fenomeną šiuolaikinėse studijose, ieškant problemos priežasčių bei sąsajų su kitais nepalankiais besimokančiajam veiksniais. Mokymosi nesėkmės problema pavojinga ne tik edukacinėje terpeje, mokykloje ar šeimoje. Šis reiškinys grįauna individo socializaciją, sukelia ateities baime, agresiją, savijudybes. Mokymosi nesėkmės stabdo asmens saviraiškos ir pilietiškumo plėtojimą, nes negatyviai veikia fiziologinius, dvasinius pokyčius, slopina motyvaciją ir pažangumą. Mokymosi nesėkmės formuojasi, susiklosčius grupei nepalankių individui aplinkybių: aplinkos, kuriose gyvenama (triukšmas, šaltis), žmogaus egzistencijos veiksniai (finansinės problemos, baimė prarasti artimą asmenį, nenoras atsiskirti nuo šeimos), socialiniai veiksniai (konfliktai su kitais asmenimis), įsipareigojimai vienų kitiems (įvykdymo terminai, perfekcionizmo nuostatos), fiziniai veiksniai (fizinė, psichinė, dvasinė sveikata, maitinimosi, miego įpročiai), subjektyvios individo nuostatos (individualus pasaulio, savęs, aplinkos suvokimas). Tyrimo rezultatai leidžia daryti išvadą, kad besimokantieji, siekiantys aukštų studijų rezultatų, privalo bendradarbiauti su bendramoksliais, išnaudoti mokymo įstaigos bei pedagogų teikiamas galimybes. Mokymo įstaiga privalo užtikrinti efektyvų grįžtamąjį ryšį kaip tiesioginį mokymosi kokybės elementą, kuris užtikrina efektyvų bendradarbiavimą mokymosi procese, taikomų metodų modernumą ir įvairovę, suinteresuotų šalių nuomonių derinimą.

Raktažodžiai: mokymosi nesėkmės, nenoras mokytis, paskaitų nelankymas, mokymosi stresas, grįžtamasis ryšys.

Įvadas

Aktualumas. Asmenybės ugdytas, paremtas savikultūra, yra žmogaus ėjimas į save ir savęs išraiška per santykį su aplinka ir daiktais. Pasak McLaughlin (1997), tik atsargiai diagnozavęs kiekvieno besimokančiojo individualias vertybes, įsitikinimus, reakcijas, ugdytojas turi panaudoti šias žinias tolimesniam besimokančiojo horizonto plėtimui. *Demokratiškas požiūris į diskusijas, ugdant besimokančiųjų autonomiškumą, skatinant tarpusavio supratimą, pagarbą kitų, mažumų nuomonei patvirtina teiginį apie sociokultūrinę pažinimo sąlygas, kai tik suprasdamas ir dalyvaudamas diskusijoje individas konstruoja individualų žinojimą.*

Siuolaikinės edukacinės nuostatos orientuotos į tai, kad mokymasis remtųsi besimokančiojo gebėjimais, vertybėmis, individualiais bruožais. Ugdymo procese dėstytojai padeda studentams išreikšti savo požiūrį, suvokti klaidingas nuostatas ir jas keisti naujomis, skatinančiomis asmenybės augimą. Būtina tyrinėti visuminį mokymąsi, kylantį iš fundamentalių dvasingo žmogaus poreikių, jo vidiinio Aš paskatų. *Bitinas (2000) teigia, kad vienas iš šiuolaikinių reikalavimų ugdymo sistemai – sudaryti sąlygas, kad besimokantieji kurtų jiems asmeniškai aktualius produktus.* Tokiu būdu besimokantysis tampa besimokančiu visą gyvenimą asmeniu, todėl išskyla ugdymo formų ir metodų, darančių įtaką laisvo individo raiškai, paieškos klausimas. Pasak McLaughlin (1997), liberali ugdymo koncepcija akcentuoja savarankišką mąstymą ir tam tikros asmeninės autonomijos pasiekimą. Visais privalomo mokymo egzistavimo laikais egzistavo mokymosi nesėkmės, nenoro mokytis, paskaitų nelankymo, mokymosi streso situacijos. Daugelio autorių

teigimų, šie veiksniai veikia viena skita ir yra persipynę mokymosi procese, todėl nagrinėtini bendrame kontekste. Galima akcentuoti šių autorių - Lempp (1971), Schwarzer (1975), Preuss (1978), Mattejat (1981), Walter (1981), Strittmatter (1997), Morschitzky (2006), Singer (2000), Thimm (2000), Reißig (2001), Wagner (2002), Fischer (2004), Richter (2008), Wittchen (2012), Cohen (2013), tyrusių mokymosi nesėkmių dimensijas bei jų sąsajas su stresu mokymosi procese. Kalbant apie baimę ir stresą mokymosi procese, autonomijos klausimas ypač svarbus, kadangi *autonomiškas asmuo sunkiau paveikiamas aplinkos, nes jame stipriai išreikštos vertybės teikia jam stiprybės įvairiais stresiniais ir sudėtingais momentais.* Autonomiškumą išsiugdęs individas yra lankstus, geba kritiškai analizuoti, mąstyti globaliai, siekia ieškoti teisingų teiginių, konstruktyviai spręsti konfliktus. Tuo autonomiškas asmuo skiriasi nuo autonomijos stokojančio, kuris į pasaulį žvelgia su baime, priešinasi naujovėms bei užsidaro savyje.

Helmke (1983) *manymu, privaloma kalbėti apie konkretaus individo identiteto pripažinimą konkrečioje situacijoje. Šioje situacijoje svarbus dialogo, vedančio į diskusiją, atsiradimas.* Priklausomai nuo besimokančiojo – pedagogų efektyvios sąveikos dialogas gali atsirasti arba ne. Pripažindami asmens unikalų egzistavimą, prioritetą teikdami pozityviam vertinimui, tinkamai organizavę ugdymosi procesą, įtraukdami į jį autonomiškumo elementus turintį individą, galime tikėtis sukūrę besimokančiojo saugumo, pripažinimo poreikius atliepiančias edukacines aplinkas. Atkreiptinas dėmesys į Morschitzky (2006) pateiktą *mokymosi problemų* apibūdinimą: tai ilgai trunkantis, pavojingas jausmas, veikiamas ne vieno objekto ar įvykio, bet komplekso veiks-

nių, tiesiogiai ir netiesiogiai susijusių su mokykla ir mokyklos gyvenimu. Tai yra moksleivių reakcija į dvasinius išgyvenimus mokykloje, konfliktus šeimoje. Mokymosi sunkumai turi įtakos fiziologiniams, dvasiniams pokyčiams, slopina motyvaciją ir pažangumą, todėl siekiant mokyklos baimės išvengti, reikalingas medicininis, psichologinis ir edukacinis poveikis. Aufenanger (2006) nuomone, mokymosi nesėkmės - plačiai paplitęs fenomenas, pasireiškiantis įvairiomis elgesio, mąstymo, veiklos formomis. Paskaitų nelankymas ir mokymosi įstaiigos neigimas - tai strategijos, kurias taiko besimokantieji, susidūrę su nepalankiais mokymosi proceso veiksniais.

Esminėmis darbo koncepcijomis laikomi šie autoriai ir jų darbai: *McLaughlin (1997) individo autonomijos koncepcija*, įtvirtinanti autonomiško, intelektualiai ir moraliai nepriklausomo, derinančio intelektualinę ir poelgių atsakingumą, individo ugdymą; *humanistinės pedagogikos koncepcija*, integruojanti mokymosi aplinkos visų komponentų veiksmų vienovę ir komunikacinę sąveiką, eliminuojanti prievartą, psichologinį spaudimą ugdymo įstaigoje, akcentuojanti mokymo priemones, būdus, metodus ir organizacines formas, kurios lemia besimokančiojo jausmų ir intelekto integravimą; Schwarzer (1975), Krohne (1994), Strittmatter (1997), Morschitzky (2006), Singer (2006), Thimm (2000), Wagner (2002), Fischer (2004), Wittchen (2012), Cohen (2013) pateikta edukacinės aplinkos, mokymosi paradigmos, *mokymo individualizavimo samprata, įgalinančia mokymosi nesėkmių paieškos, analizės bei įveikimo strategijų kūrimą*.

Pagrindinės metodologinės nuostatos, kuriomis remiamasi šiame straipsnyje, išdėstytos šių autorių teoriniuose bei empiriniuose tyrimuose: Lempp (1971), Gärtner-Harnach (1972), Schwarzer (1975), Meyer (1977), Preuss (1978), Matthejat (1981), Walter (1981), Krohne (1994), Strittmatter (1997), Morschitzky (2006), Singer (2006), Thimm (2000), Warzecha (2001), Wagner (2002), Fischer (2004), Aufenanger (2006), Gray (2013). Išvardinti autoriai gilinaisi į mokymosi nesėkmių problemą, siedami ją su mokymosi įstaiigos nelankymo būsenomis, nenoru mokytis, mokymosi stresu, patiriamu besimokančiųjų, siekdami rasti problemos sprendimo galimybes ir pateikti besimokantiems bei dėstytojams rekomendacijas, kaip sėkmingai mažinti su mokymosi nesėkmėmis susietas problemas.

Tyrimo problema – besimokančiųjų patiriamos mokymosi nesėkmės, pasireiškiančios nenoru mokytis, paskaitų nelankymu, stresinėmis situacijomis. Problema grindžiama šiais probleminiais klausimais: *kokios edukacinės, psichologinės, vadybinės dimensijos veikia besimokančiuosius, kad jie nelanko paskaitų, neigia mokymo instituciją, dėstytojus ir ugdomąjį procesą? Kaip traktuoti mokymosi nesėkmes - pavojinga, neutralia ar neišvengiama būseną besimokančiųjų gyvenime?*

Tyrimo objektas – studentų patiriamos mokymosi nesėkmės.

Tyrimo tikslas – atskleisti mokymosi nesėkmių, pasireiškiančių nenoru mokytis, paskaitų nelankymu, mokymosi stresu, fenomeną.

Tyrimo uždaviniai:

Apibrėžti mokymosi nesėkmės sampratą.

Nustatyti besimokančiųjų patiriamų mokymosi nesėkmių priežastis.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros analizė; apklausa (raštu).

Mokymosi nesėkmių fenomenas

Mokymo įstaiigos neigimo formos. Remiantis Strittmatter (1997), Morschitzky (2006), Singer (2006), Richter (2008), Gray (2013) viena iš mokyklos baimės formų yra mokyklos neigimas, atmetimas, nepriėmimas. Paskaitų *nelankymas kaip socialinio apleistumo charakteristika* (su šeimos asocialumu susijęs reguliarus paskaitų nelankymas, turintis kriminalizacijos požymių). Reišig (2001), tirdamas paskaitų nelankymo priežastis, išskiria tris mokymosi nepripažinimo, ignoravimo priežastis: paskaitų nelankymas, kurio pagrindas yra bėgimas iš paskaitų kaip motyvacijos stoka; paskaitų nelankymas, kurio pagrindas yra atsiskyrimo baimė (mokymosi ir mokymo įstaiigos fobiija); mokymosi įstaiigos nelankymas, kurio pagrindas socialinė baimė.

Paskaitų nelankymas apibrėžiamas keletu sampratų, kurios gali būti laikomos sinonimiškoms, tačiau dažnai turi skirtingų aspektų. Dažniausiai sutinkamos šios definicijos: paskaitų nelankymas, bėgimas iš paskaitų, mokymo įstaiigos neigimas, mokyklos ir mokymosi vengimas. Remiantis Kaiser (1981), Strittmatter (1997), Morschitzky (2006), Singer (2000), Häring (2001), Richter (2008), apibrėžiamos šios mokymo proceso neigimo kategorijos: paskaitų nelankymas - asocialaus elgesio simptomas, kai be priežasties praleidžiamos tam tikros paskaitos. Tai nebuvimas, nedalyvavimas, atsisakymas nuo mokymosi, išsiblaškymas, atsakomybės stoka. Apibendrinant įvairių autorių (Strittmatter, 1997; Morschitzky, 2006; Thimm, 2000; Warzecha, 2001; Wagner, 2002) pateikiamas definicijas mokymosi nesėkmių aspektu, išryškėjo, kad mokymosi nesėkmės – tai edukacinė problema, sąlygojama nepalankiai susiklosčiusių išorinių (mokymo įstaiigos kultūra, dėstytojų kompetencijos, ugdymo programų reikalavimai) bei vidinių (ugdymo stiliai šeimoje, besimokančiojo lytis, temperamentas, motyvacija) veiksnių. Nesprendžiama problema gali tapti pavojingu visuomeniniu reiškiniu, ardančiu asmens socializaciją, iššaukiančiu konfliktus šeimoje ir visuomenėje.

Mokymosi nesėkmės – paplitęs reiškinys, veikiamas edukacinių, vadybinių, psichologinių veiksnių. Mokymosi nesėkmės problema nagrinė-

jama ir kaip būseną, ir kaip procesą. Vieni autoriai (Rost, 2001; Schwarzer, 1980) telkia dėmesį į mokymosi nesėkmės sąsajas su mokymosi pažangumu bei lankomumu, kiti atskleidžia mokymosi streso ryšius su mokyklos kaip organizacijos funkcionavimu (Hurrelmann, 1990; Schrittmatter, 1993), dar kiti gilinaisi į mokymosi streso kaip būsenos psichologines priežastis bei pasekmes (Wachauf, 2008; Morschitzky, 1998; Krohne, 1977). Schachl (1986), Wolf, Merkle (1995), Wittchen (2012), Hudson (2014) sieja mokymosi baimę su naujos, specifinės besimokančiojo problemos, įtraukiančios į savo ratą vis daugiau asmenų, atsiradimu. Krohne (1999) mato mokyklos aplinkose susiformavusias priežastis, sukeliančias studentams mokymosi nesėkmės būsenas, kurios neišnyksta, baigus mokymo įstaigą, tačiau veikia ir subrendusį žmogų per savivertės formavimąsi, socialinių kompetencijų ugdymąsi. Berndt (1988), Morschitzky (1998) išskiria tokias mokymosi nesėkmių priežastis: nesisteminį mokymąsi, dėmesio koncentracijos problemas, streso situacijos namuose, dienos režimo nesilaikymas, sukeliantis nuovargį, ligas. Berndt (1988), Hurrelmann (1990), Weiß (1997), Morschitzky (2006), Rost (2001), Hopf (2014) nustatyta, kad mokymosi nesėkmės – kompleksinis, plačių tyrimų reikalaujantis reiškinys. Kaip teigia Rost (2001), mokymosi nesėkmės reiškiasi įvairiose šalyse, turi įtakos bendrumo, nepripažinimo raiškai, mokymosi motyvacijos slopinimui, nenorui socializuotis. Todėl kalbant apie mokymosi nesėkmes, reikia akcentuoti besimokančiojo negebėjimą prisitaikyti prie naujų situacijų, nenorą bendrauti, atsisakymą siekti rezultatų.

Mokymosi nesėkmių tyrinėtojai sieja individo išgyventą pavojaus būseną su veiksniais, tiesiogiai ar netiesiogiai susijusiais su mokymosi procesu. Mokymosi nesėkmės skatina aukšti mokymosi reikalavimai, neadekvati dėstytojų reakcija į besimokančiojo elgesį. Galima mokymosi baimę traktuoti kaip sociumo baimę, baimę siekti rezultatų, pokyčių baimę, nenorą bendrauti, įsilieti į visuomenės gyvenimą. Fischer (2004) labiau pabrėžia socialinį mokymosi streso aspektą ir teigia, kad mokymosi baimė tai socialinė baimė, trikdanti besimokančiojo socializaciją, partnerystės santykių užmezgimą, slopinanti efektyvų bendravimą šeimoje, mokymosi įstaigoje bei neigiamai veikianti asmens saviraišką. Biermann (1977) gilinaisi į psichologines nesėkmių priežastis ir traktuoja mokyklos baimę kaip beviltiškumo situaciją, išgyvenamą laikant egzaminus, atsakinėjant, bendraujant su bendraamžiais, dėstytojais. Strittmatter (1993) įsitikinimu, mokymosi problemos – tai savotiškas individo problemų sprendimas, susidūrus su prievarta, pedagoginiu nesupratimu, susidūrus su priešišku mokykloje. Užsitęsusi mokyklos baimės būseną neskatina gabumų atsiskleidimo, įgūdžių

įtvirtinimo, naujų kompetencijų įgijimo. Krohne (1977), nagrinėjęs mokymosi aplinkas, sieja mokymosi stresą, kaip specifinę, su mokymosi ir ugdymu susietą baimės raiškos formą su ugdymosi aplinkomis bei situacijomis kaip reakciją į mokymosi aplinkose pasireiškiančias grėsmes. Atkreiptinas dėmesys į Morschitzky (2006) pateiktą mokymosi nesėkmių apibūdinimą: tai ilgai trunkantis, pavojingas jausmas, veikiamas ne vieno objekto ar įvykio, bet komplekso veiksnių, tiesiogiai ir netiesiogiai susijusių su mokymosi procesu. Mokymosi nesėkmės formuojasi, susiklosčius grupei nepalankių individui aplinkybių: aplinkos, kuriose gyvenama (triukšmas, šaltis, aplinkos tarša), žmogaus egzistencijos veiksniai (finansinės problemos, baimė prarasti artimą asmenį, baimė atsiskirti nuo šeimos), socialiniai veiksniai (konfliktai su kitais asmenimis), įsipareigojimai vieni kitiems (įvykdyti terminai, perfekcionizmo nuostatos), fiziniai veiksniai (fizinė, psichinė, dvasinė sveikata, maitinimosi, miego įpročiai), subjektyvios individo nuostatos (individualus pasaulio, savęs, aplinkos suvokimas).

Mokymosi nesėkmių įveikimas

Remiantis Aufenanger (2006), efektyvus mokymosi proceso elementas – grįžtamasis ryšys. **Siekiant efektyvaus grįžtamojo ryšio, rekomenduojama: periodiškai vykdyti apklausas, jas analizuoti, viešinti ir aptarti.** *Grįžtamasis ryšys – tai visų suinteresuotųjų studijų kokybės dialogas, t. y. nuolatinė studijų programų peržiūra remiantis studentų, absolventų, dėstytojų, darbdavių nuomone. Grįžtamasis ryšys – tai informacijos šaltinis žmonių sąveikai reguliuoti. Tai gali būti reagavimas verbaliniu ar neverbaliniu būdu. Grįžtamasis ryšys vyksta nuolat arba periodiškai taikant įvairias priemones (Wolff, 2012). Studijų kokybė priklauso nuo aukštosios mokyklos strateginių nuostatų kokybės užtikrinimo srityje ir konstruktyvaus suinteresuotųjų dalių – studentų, dėstytojų ir darbdavių – bendradarbiavimo ir sutarimo dėl visuomeniškai svarbių uždavinių. Studijų pagrindas – įgyvendinamos studijų programos, jų rezultatu suinteresuoti studentai, dėstytojai, darbdaviai, platesniame kontekste – visuomenė, prie kurios pažangos prisideda aukštųjų mokyklų absolventai. Apibendrinant Wolff (2012), Aufenanger (2006), Franzen (2003), studijų kokybė susijusi su grįžtamojo ryšių efektyvumu ir priklauso nuo labai konkrečių dalykų – aukštosios mokyklos veiklos vadybos lygio, finansavimo, šiuolaikiškų studijų programų, naujausias žinias profesionaliai perteikiančių dėstytojų, mokymo institucijų ir studijų programų tarptautinio integravimo bei dėstytojų ir studentų mainų, studijų kokybės vertinimo nacionalinių ir tarptautinių sistemų veiksmingumo, kokybės kultūros, akademinės bendruomenės skaidrios motyvavimo*

sistemos ir kt. Hurrelmann (2001) mokymosi stresą sieja su aplinka ir jos poveikiu, teigdamas, kad egzistuoja įvairios mokyklos baimės formos: egzaminų, pažymių, bendravimo, konfliktų, bendravimo baimė.

Strittmatter (1993) įsitikinimu, mokymosi stresas - tai savotiškas individo problemų sprendimas, susidūrus su prievarta, pedagoginiu nesupratimu, susidūrus su priešišku mokymosi procese. Užsitęsusi mokymosi baimės būseną neskatina gabumų atsiskleidimo, įgūdžių įtvirtinimo, naujų kompetencijų įgijimo. Siekiant efektyvaus grįžtamojo ryšio, svarbu nustatyti esminius veiksnius: **studentų pasirengimą studijuoti; dėstytojų akademinės veiklos elementų svarbą studijų kokybei; metodinių, materialųjų, finansinių ir žmogiškųjų išteklių vadybos svarbą studijų kokybei.** *Studentų pasirengimas studijuoti laikomas efektyviu mokymosi nesėkmių sprendimo veiksmu.* Tinkamas studentų pasirengimas studijoms, savarankiškumas ir motyvacija mokytis lemia studijų proceso ir jo rezultato kokybę ir bendrą studentų pasitenkinimą studijomis. Pabrėžiami studentų bendrojo išsilavinimo pagrindai, gebėjimas savarankiškai studijuoti, komunikaciniai ir informaciniai, kritinio mąstymo ir problemų sprendimo gebėjimai. Edukacinė į studentą orientuota *mokymosi aplinka* pasižymi tokiomis charakteristikomis: dėstytojo - studento tarpusavio santykiai, įsipareigojimas dėstyti, darbo krūvis, mokymo metodai, atskleidžiantys mokymo ir mokymosi formalumą/neformalumą, profesinis tinkamumas, svarbumas, socialinis klimatas, aiškūs tikslai ir veiklos standartai, mokymosi laisvė, studijų sąlygos. Tokios aplinkos kūrimas svarbus mokymosi įstaigai. *Nustatyta (Franzen, 2003; Hopf, 2014) dėstytojų akademinės veiklos elementų svarba studijų kokybei. Svarbiausi pedagoginio proceso veiksniai, lemiantys studijų kokybę:* objektyvumas vertinant studentų žinias, studentams pateikiamos mokymosi medžiagos kokybė, suprantamas mokymosi medžiagos studentams pateikimas ir dėstytojų mokslinė kompetencija dėstomų dalykų srityje. Mokymosi nesėkmės mažinamos kuriant bendradarbiavimo kultūrą, palaikant grįžtamąjį ryšį, formuojant palankias mokymosi aplinkas, mokymosi procesą grindžiant atviro dialogo principais.

Tyrimo metodika ir organizavimas

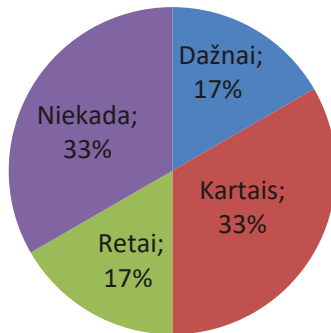
Siekiant nustatyti besimokančiųjų patiriamų mokymosi nesėkmių priežastis, išsiaiškinti akademinį isikolinimą, problemų, nesėkmių priežastis buvo atliktas tyrimas. Sudarant klausimyną, remtasi teorinėje darbo dalyje pateikiamomis nuostatomis: Strittmatter (1997), Morschitzky (2006), Singer (2000), Thimm (2000), Reißig (2001), Wagner (2002), Fischer (2004), Richter (2008), Wittchen (2012), Cohen (2013) pateiktomis re-

koemendacijomis, skirtomis mokymosi nesėkmių priežasčių atskleidimui bei mokymosi nenoro problemai spręsti. Šių autorių atlikti tyrimai laikytini sėkmingais ir pavykusiais, todėl ir sudarant šio tyrimo klausimyną remtasi šių tyrėjų patirtimi.

Tyrimo dalyvavo 50 Vadybos ir ekonomikos bei J. Vienožinskio menų fakultetų pirmųjų, antrųjų ir trečiųjų kursų studentų. Tyrimas buvo atliekamas du semestrus 2014/2015 ir 2015/2016 mokslo metais. Anketą užpildyti buvo paprašyti tik akademinį įsiskolinimą ar problemų turintys studentai. Dažniausiai pasitaikė tie patys studentai. Galima daryti prielaidą, jog šių studentų studijose skolos yra dėsningas, besikartojantis reiškinys. Respondentams buvo pateikti 25 teiginiai, į kuriuos atsakant reikėjo pasirinkti siūlomus atsakymus: dažnai, kartais, retai, niekada. Viena teiginių dalimi buvo siekiama išsiaiškinti nesėkmių, problemų priežastis. Kita jų dalis buvo nukreipta į šių problemų sprendimo būdus, bandymus išvengti ar eliminuoti problemas.

Tyrimo rezultatai ir duomenų interpretacija

Apibendrinant gautus tyrimo rezultatus, galima manyti, jog turintys akademinį įsiskolinimą, paskaitų nelankantys studentai patiria vienokių ar kitokių sunkumų. Pirmuoju teiginiu "Mokydama-sis patiriu įvairių su mokymosi susijusių sunkumų ir nesėkmių" ir buvo patvirtintas šis spėjimas, nes 29% respondentų pasirinko šį teiginį, likusieji 71% tai patiria kartais. Įdomu tai, kad tik beveik trečdalis respondentų mano dažnai turį sunkumų. Kiti du trečdaliai galvoja, kad tik kartais jie patiria nesėkmių. Sunku pasakyti, ar tai atsainus, paviršutiniškas požiūris į studijas, ar tiesiog mokymosi motyvacijos stoka, o gal ir problemų neigimas. Toliau buvo pateikta visa eilė teiginių, susijusių su mokymosi nesėkmėmis. Teiginį, kad su nesėkmėmis susiję "Mano asmeninės savybės" rinkosi 86% atsakiusiųjų: 43% mano, kad dažnai ir tiek pat procentų, kad kartais dėl nesėkmių vistik kaltos asmeninės savybės. Respondentų nebuvo prašyta konkrečiai įvardinti šias savybes, tačiau iš pasisakymų galima spėti, jog tai yra valios ar atsakomybės stoka, negebėjimas valdyti savo laiką ir t.t. Teiginį, kad su nesėkmėmis gali būti susijusios ir dėstytojo asmeninės savybės "kartais" rinkosi tik 14% respondentų. Likę pasiskirstė po 43% - retai" ir "niekada". Galima daryti išvadą, jog šie studentai supranta, jog nederą "perkelti" savo nesėkmių, problemų nuo savęs dėstytojui. Taigi jie žino esą patys atsakingi už savo mokymąsi. Bet gal dėstytojo kompetencija yra netinkama ir dėl to patiriamos problemos? 28% aplaustųjų galvoja, jog kartais dėl to kalta ir dėstytojo kompetencija. Tačiau didžioji dauguma galvoja, kad dėstytojo kompetencija pakankama. Kaip su studentų nesėkmėmis susiję paskaitos metodai, parodyta 1 pav.



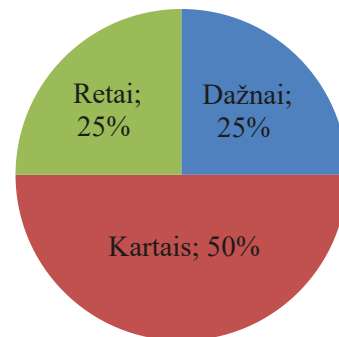
1 pav. Mokymosi nesėkmių sąsajos su mokymosi metodais

Rezultatai rodo, kad 17% respondentų mano, kad dažnai jų nesėkmių priežastis yra paskaitos metodai. 33% galvoja, kad taip yra „kartais“. Mokantis užsienio kalbų yra ugdomos visos kalbinės veiklos rūšys: kalbėjimas, skaitymas, klausymas ir rašymas. Šiuo metu globaliame pasaulyje, darbo rinkoje, asmeniniame gyvenime ypač svarbu mokėti susikalbėti užsienio kalba. Todėl ir studijų programos pirmiausiai nukreiptos į komunikacinės kompetencijos ugdymą. Užsiėmimų metu stengiamasi kiek galima daugiau užduočių, pratybų atlikti būtent šių kompetencijų vystymo tikslu. Tai yra pokalbiai ugdant bendrąją užsienio kalbą: „Pažintis“, „Gyvenamoji aplinka“, „Sveika gyvensena“, „Laisvalaikis“. Jau turint šnekamosios kalbos pagrindus, galima pradėti nagrinėti profesinę užsienio kalbą. Stengiamasi suteikti studentams jos pagrindus, nes tai gali padaryti įtaką jų profesinei karjerai. Šiuo metu dažnai matome darbo rinkos skelbimuose, jog jau reikia net ne vienos, bet keleto užsienio kalbos įgūdžių. Todėl užsiėmimų metu imituojami profesiniai pokalbiai, situacijos: „Pirmųjų verslo kontaktų užmezgimas“, „Pasirengimas verslo kelionei“, „Derybos“, „Mugėje“ ir t.t. Besimokantieji išmoka tinkamai, pagal reikalavimus pristatyti įmonę ar produktą. Studentui, nelankančiam užsiėmimų, neturinčiam informacijos žinoma sunku tai padaryti. Užtat ir metodai jam atrodo nešantys tik nesėkmes ir problemas. Galbūt dėl to jie teigia, jog „kartais“ (taip teigia 43% respondentų) darbų vertinimas neatitinka jų lūkesčius. Vertinimo sistema ir atskirų darbų vertinimo kriterijai pristatomi semestro pradžioje ar prieš užduotį. Nelankantiems ir negirdėjusiems apie tai yra sunku tinkamai pasiruošti ir atlikti užduotis. Jeigu paskaitos nelankomos, ar lankomos epizodiškai, informacijos šaltinis lieka bendramoksliai. Tačiau kartais pasitaiko (teigia apie trečdalis apklaustųjų), jog esant nemaloniems santykiams su bendramoksliais, ta informacija ir pagalba taip pat ne visada pasiekama.

Dėl visų šių priežasčių apie 50% respondentų teigia nemėgstą dalyko, o apie trečdalis jų kartais nemėgsta ir dėstytojo. Reikia manyti, jog nemėgsta

tada, kai reikia atsiskaityti už atliktus darbus.

Ieškant nesėkmių priežasčių buvo svarbu paklausti, ar studentai tikrai pasirinko savo studijų programą, ar tai buvo tiesiog atsitiktinis pasirinkimas. 29% respondentų teigė, jog dažnai nemėgsta savo pasirinktos studijų programos. Galima daryti išvadą, jog būtent dėl to jiems trūksta motyvacijos prideramai mokytis ir įgyti reikiamų kompetencijų. Dažnas nesėkmių ir problemų palydovas yra stresas. Kad stresas jiems nepažįstamas, nebuvo nė vieno atsakymo, Be abejo streso būseną pažįstama visiems, net ir tiems, kurie nuolat mokosi, atlieka visas užduotis, lanko paskaitas. O nuolat praleidinėjančiam užsiėmimus studentui tai turėtų būti įveikiama daug sunkiau. Jis nežino, ko buvo mokomasi, kaip tiksliai atlikti užduotis, kas buvo kalbėta, daryta paskaitų metu. Kita svari priežastis galėtų būti negebėjimas suderinti studijas ir darbą.

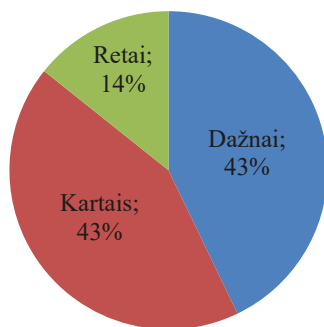


2 pav. Studijų ir darbinės veiklos derinimas

Šiuo metu sunku surasti nedirbantį studentą: pilną darbo dieną, dalį jos, ar epizodiškai. Kaip matyti iš diagramos, tik 25% respondentų dažnai sunku suderinti darbą ir studijas. Kartais tai sunku padaryti pusei jų. Be abejo, darbdaviai dažniausiai neatsižvelgia į studentų prašymus suderinant darbo laiką. Todėl jau vien dėl to kyla sunkumai: turi rinktis, ar eiti į paskaitas, ar mesti darbą. Materialinė respondentų padėtis čia netiriama, tačiau galima nuspėti, jog jie nori būti ekonomiškai nepriklausomi nuo tėvų, globėjų. O ne retam tai yra vienintelis pragyvenimo šaltinis. Todėl ir atrodo, jog būtent noras ar būtinybė dirbti, kai neįmanoma suderinti darbo laiko, kelia pagrindines problemas. Padirbus 6 - 8 valandas vargu ar kils noras sėsti prie knygų, kompiuterio. O dar ir fizinis/protinis nuovargis daro savo: sunku susikaupti, mokytis, įtvirtinti medžiagą, atlikti užduotis raštu. Tačiau yra ir antroji medalio pusė. Kartais bendramoksliai užsimena, jog tai panaudojama oficialiai kaip nelankymo/nesimokymo priežastis. Yra atvejų, jog ir esant puikiam darbo grafikui, studentai tiesiog prisidengdami šia priežastimi, nelanko paskaitų. Galima daryti išvadą, jog dažniausiai nuo studento priklauso, ar sugeba suderinti darbą ir studijas. Šeimyninių problemų turi dažnai 29% ir kartais 14% studentų. Reiškia, tai

nėra pagrindinė daugumos respondentų nesėkmių priežastis. Iš pokalbių aišku, kad dažniausiai tai būna laikino pobūdžio problemos. Viena iš nesėkmių priežastimi yra įvardinamas per didelis asmeninis užimtumas. Taip teigia trečdalis apklaustųjų. Dar trečdalis mano, kad kartais tai yra jų problemų šaltinis. Sunku pasakyti, kas slypi po šiuo užimtumu: sportas, kompiuteriniai žaidimai ar kas kita.

Antroji teiginių dalis skirta išsiaiškinti, kaip respondentai stengiasi išvengti nesėkmių, jas šalinti. Kaip jie sprendžia iškilusias problemas? Reikia manyti – daugiau laiko skiria mokymuisi. Tačiau tyrimas parodė, jog ne visada.



3 pav. Mokymosi nesėkmių problemos sprendimas

Tyrimo rezultatai parodė, kad tik 43% respondentų, norėdami išspręsti su studijomis susijusias problemas, dažnai griebiasi mokslų. Tokia pat dalis tai daro kartais. Atrodytų, jog ištikus nesėkmei, reiktų tuoj pat ją šalinti, spręsti problemas. Gal tai tikėjimas, jog problemos išsispręs savaime - „kaip nors“. Tikriausiai todėl ir teiginį, jog norėdami išvengti problemų, vis tiek nelanko paskaitų pasirinko 16% dažnai ir 17% kartais apklaustųjų. Literatūros ir interneto griebiasi didesnė pusė respondentų. 43% mokslo literatūrą analizuoja kartais. Vis tik pastebėta, jog studentai skaito tik pačią būtiniausią, dėstytojų nurodytą literatūrą. Ir tik rengdami bakaluro diplominį darbą ieško papildomos literatūros, ieško reikiamos informacijos duomenų bazėse. Su dėstytojais bendradarbiauja apie pusė problemų turinčių studentų. Tai rodo, jog tai jau yra teigiamas žingsnis, norint pašalinti dalį savo problemų. Dauguma kreipiasi informacijos, pagalbos į savo grupės draugus. Taip dažnai ir kartais daro po 43% studentų. Retai su savo kolegomis bendrauja 14% apklaustųjų. Tik kartais studentai kreipiasi šiais klausimais į administraciją - 14%. Labai mažą vaidmenį sprendžiant šias problemas vaidina šeima. Su savo šeimūnariais labai retai tariasi 43% apklaustųjų. Tai gali būti aiškinama daugeliu dalykų: gėda, nenoras savo problemų užkrauti kitiems, galvojimas, jog šeimos nariai vis tiek nepadės, gal nepasitikėjimas jais, nenoras apvilti ir t.t. Na, o apie trečdalis respondentų apskritai nekreipia dėmesio į savo nesėkmes bei nepripažįsta jų. Tik labai retai į jas atkreipia dėme-

sį 14% studentų. Tai rodo gana atsainų jų dėmesį į problemų sprendimą. Į teiginį „daugiau dėmesio skiriu mėgstamiems dalykams“ (kalbama apie būdus problemoms spręsti, nesėkmėms pašalinti) 57% respondentų atsakė, jog kartais jie tai daro: sportuoja, klausosi muzikos, žaidžia kompiuterinius žaidimus, susitinka su draugais. Respondentai paprašyti pateikti anketoje neminėtus būdus problemoms spręsti, bet neatsirado nė vieno tai padariusio. Tai patvirtina faktą, jog dalis studentų atmestina ir neatsakingai žiūri į savo studijas. Dėl šių priežasčių ir kyla problemos bei nesėkmės.

Remiantis Mattejat (1981), Krohne (1994), Warzecha (2001), Thimm (2001), Steinhausen (2000) tyrimais bei atliktu tyrimu, galima teikti šias mokymosi nesėkmes mažinančias rekomendacijas:

Reguliarus paskaitų lankymas, nedarant išimčių.

Sąžiningas elgesys: tokiu elgesiu įgyjamas besimokančiojo pasitikėjimas.

Bendravimas kaip partnerystė: siekite atkoduoti netiesioginius ženklus besimokančiojo elgesyje, kalboje, nutylėjimuose, susietuose su mokymo įstaigos nepriėmimu.

Atsižvelgimas į individualiąsias besimokančiojo psichikos problemas/psichinės struktūros savybes. Individualiųjų asmeninių savybių kaip besimokančiojo išskirtinumo pripažinimas.

Kūrybinio ir kritinio mąstymo, skirtingo požiūrio į aplinką ugdymas.

Paskaitos struktūriniai pokyčiai: komunikacijos formos paskaitoje; paskaitos pertvarkymas nuo dėstytojo dominavimo iki besimokančiųjų saviraiškos poreikių tenkinimo.

Dėstytojo atvirumas: gebėjimas pripažinti savo klaidas bei trūkumus, humoro jausmas.

Grįžtamojo ryšio paieška: dėstytojo - besimokančiojo komunikacijos tobulinimas, grįžtamojo ryšio paieška ir taikymas mokomajame, vertinimo procesuose. Įvairiausių komunikacijos formų mokykloje plėtra: bendri susitikimai, elektroninė komunikacija.

Išvados

1. Mokymosi nesėkmės fenomenas pasireiškia dažnoje mokymosi situacijoje; mokymosi nesėkmes iššaukia mokymosi krūviai, stresas mokymosi įstaigose, mokymosi procese patiriami sunkumai, iššaukiantys paskaitų nelankymą, mokymosi proceso neigimą. Šios problemos mažinimas siejamas su besimokančiojo asmeninėmis savybėmis, situacija mokymosi įstaigoje, mokymosi aplinkų efektyvumu, pedagoginėmis kompetencijomis, mokymosi proceso, orientuoto į bendradarbiavimą, kūrimu.
2. Nustatyta, jog trečdalis respondentų pripažįsta turį sunkumų, kiti respondentai vengia įvardinti nesėkmes. Trečdalis apklaustųjų yra įsitikinę

netinkamai pasirinkę savo studijų programas, todėl ir jaučiama mokymosi motyvacijos stoka. Dažniausios studijų nesėkmių priežastys yra: asmeninės savybės, kompetencijos stoka, stresas, šeimyninės problemos, nemokėjimas naudingai išnaudoti laiką. Dalis apklaustųjų jaučia nepasitenkinimą dėstytojų metodais, dėstytojų kompetencija; jaučiama tendencija perkelti savo nesėkmes į artimą mokymosi aplinką - bendramokslis ir dėstytojus. Viena svarbiausių sunkumų ir nesėkmių priežasčių yra negalėjimas suderinti darbo ir studijų. Norėdami išspręsti problemas, tik mažesnė pusė respondentų skiria didesnę dėmesį mokymuisi ir ieško problemų sprendimo būdų.

Literatūra

1. Aufenanger, S. (2006). Lernen mit neuen Medien - Was bringt es wirklich? Forschungsergebnisse und Lernphilosophien. Text aus medien praktisch Heft 4/99, psl. 4-8.
2. Cohen, L. J. (2013). The Drama of the Anxious Child - Childhood anxiety is on the rise at every level, from fear of monsters under the bed to severe anxiety disorders. Time, psychology [intereaktyvus], [žiūrėta 2015 - 12 - 09]. Prieiga per internetą: <http://ideas.time.com/2013/09/26/the-drama-of-the-anxious-child/>
3. Fischer, S. (2014). Schulmüdigkeit und Schulverweigerung. Eine annotierte Bibliografie für die Praxis. München.
4. Gray, R. (2013). Phobias may be memories passed down in genes from ancestors [interaktyvus], [žiūrėtas 2015 - 11 - 18] The Telegraph. Prieiga per internetą: <http://www.telegraph.co.uk/news/science/science-news/10486479/Phobias-may-be-memories-passed-down-in-genes-from-ancestors.html>
5. Hudson, J. L. (2014). Parent-Child Relationships in Early Childhood and Development of Anxiety & Depression. Centre for Emotional Health, Department of Psychology, Macquarie University, Australia [reaktyvus], [žiūrėta 2015 - 10 - 16] 2. Prieiga per internetą: <http://www.child-encyclopedia.com/parenting-skills/according-experts/parent-child-relationships-early-childhood-and-development>
6. Kaiser, H. (1982). Schulversäumnisse und Schulangst. Eine empirische Analyse der Einflussfaktoren. Frankfurt am Main Bern New York: Peter Lang.
7. Krohne H. (1994). Elterliche Erziehung und Angstentwicklung des Kindes, Bern.
8. Lempp, R. (1971). Lernerfolg und Schulversagen. 1. Aufl., München.
9. Mattejat, F. (1981). Schulphobie. Klinik und Therapie. Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 30, 292-298.
10. Mc Laughlin T. H. (1997). Šiuolaikinė ugdymo filosofija: demokratiškumas, vertybės, įvairovė.- Kaunas: Technologija.
11. Morschitzky, H. (2006). Wenn Jugendliche aengstlich sind. Ratgeber fuer Eltern, Lehrer und Erzieher. - Wien: Hoelder-Pichler-Tempsky & Österreichischer Bundesverlag.
12. Oelsner, W., Lehmkuhl (2004). Schulangst. Ein Ratgeber fuer Eltern und Lehrer. Walter Verlag, Zürich.
13. Preuss, E (1978). Schulschwänzen und Schulverweigerung, in: Sonderpädagogik in allgemeinen Schulen. Berlin. 164-173.
14. Reißig, B. (2001). Schulverweigerung - ein Phänomen macht Karriere. Ergebnisse einer bundesweiten Erhebung bei Schulverweigerern. München/Leipzig: Deutsches Jugendinstitut.
15. Richter, U. (2008). Die Vorbereitung abschlussgefährdeter Schülerinnen und Schüler auf Ausbildung und Beruf. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
16. Schwarzer, R. (1975). Schulangst und Lernerfolg: zur Diagnose u. z. Bedeutung von Leistungsangst in d. Schule. - Düsseldorf, Paedagogischer Verlag Schwann.
17. Singer, K. (2006). Wenn Schule krank macht: wie macht sie gesund und lernbereit? - Weinheim Beltz.
18. Strittmatter, P (1997). Schulangstreduktion. Abbau von Angst in schulischen Leistungssituationen, Neuwied, Krefeld. - Berlin: Luchterhand.
19. Thimm, K. (2000). Schulverdrossenheit - Schulschwänzen - Stören - Schulverweigerung. SP Blatt (Informationsblatt für in Beratung und Unterstützung Tätige an Hamburger Schulen) 1: 3--21.
20. Wagner, M. (2002). Die Verbreitung des Schulschwänzens in Köln und im Regionalvergleich. Köln.
21. Walter, H. (1981). Angst bei Schülern. München, Basel: Studienreihe Pädagogische Psychologie.
22. Warzecha, B. (2001). Schulschwänzen und Schulverweigerung. Eine Herausforderung an das Bildungssystem. Münster Hamburg London: Lit Verlag.
23. Wittchen, H.-U. (2012). Wenn Angst krank macht. Störungen erkennen, verstehen und behandeln. - München: Mosaik.
24. Wolff, T. (2012). Wenn Jugendliche nicht mehr zur Schule gehen. Verlag für Sozialwissenschaften.

LEARNING FAILURES: INDISPOSITION FOR LEARNING, TRUANCY, LEARNING STRESS

Summary

The phenomenon of learning failure that is expressed as an indisposition to learning, truancy, learning stress, and fear emerging in learning process, is discussed in this article. The data of European scientific findings of the last decades and the research of the authors is used here in order to reveal the reasons of this problem. The possibilities of solutions are pursued. The failure issue is relevant for different countries, social layers, and age groups of learners. The learning failures and difficulties are discussed here as a process and state that are linked with an expression of educational, psychological, managerial function in the learning situations and are analysed in individual, institutional, family and social aspects. The findings of the research allow making a conclusion that feedback is the direct element of language learning, as it ensures the effective collaboration in the learning process, the novelty and variety of methods, together with the conformity of views of all the interested parties. The analysis of the scientific literature and the fulfilled research revealed the specific educational factors, which can cause the school anxiety and can mitigate it: cultural peculiarities of school as an organization, the effectiveness of learning environments at school and at home, teaching forms and methods, peculiarities of evaluation system, harmony of teacher's competences and personal characteristics, educational requirements of family and its values, and the expression of learning competences.

Key words: learning failures, indisposition for learning, truancy, learning stress.

Informacija apie autorius

Dr. Algimantas Bagdonas. Kauno kolegijos J. Vienožinskio menų fakulteto Ikimokyklinio ugdymo katedros lektorius. Mokslinių tyrimų laukas: pedagoginė psichologija, švietimo vadyba.

El. pašto adresas: algimantas.bagdonas@go.kauko.lt

Irena Jankauskienė. Kauno kolegijos Verslo ir ekonomikos fakulteto MPPV katedros lektorė. Mokslinių tyrimų laukas - integruotų darbų teoriniai ir praktiniai aspektai.

El. pašto adresas: irena.jankauskiene@go.kauko.lt