

Міністерство освіти і науки України
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II
Кафедра педагогіки та психології

Реєстраційний № _____

Бакалаврська робота
ОСОБИСТЕ СТАВЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО
НАВЧАННЯ

НОВАК ОРШОЯ СТЕФАНІВНА

Студент(ка) IV-го курсу

Спеціальність: 013 Початкова освіта

Освітній рівень: бакалавр

Тема затверджена на засіданні кафедри
Протокол №1/2018

Науковий керівник:

Бергхауер-Олас Е.Л.
доктор філософії, в.о. доцента

Завідувач кафедрою _____

Біда Олена А.
доктор пед. наук, професор

Робота захищена на оцінку _____, «___» _____ 2019 року

Протокол № _____ / 201_

**Міністерство освіти і науки України
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II**

Кафедра педагогіки та психології

Бакалаврська робота

ОСОБИСТЕ СТАВЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ

Освітній рівень: бакалавр

Виконав: студент(ка) IV-го курсу

спеціальності 013 Початкова освіта

Новак Оршою Стефанівна

Науковий керівник: Бергхауер-Олас Емьовке Ласлівна

доктор філософії, в.о. доцента

Рецензент: Чейке К.І.

викладач

**Ukrajna Oktatási és Tudományügyi Minisztériuma
II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola**

Pedagógia és Pszichológia Tanszék

TANULÁS IRÁNTI ATTITŰD KISISKOLÁSKORBAN

Szakdolgozat

Készítette: Novák Orsolya

IV. évfolyamos Tanító

szakos hallgató

Témavezető: Berghauer-Olasz Emőke

PhD, főiskolai docens

Recenzens: Cséke Katalin

tanár

ЗМІСТ

ВСТУП	6
I. Навчання	7
1.1. Поняття навчання	7
1.2. Теоретичні основи навчання	9
1.3. Види та процеси навчання	10
1.4. Теорії навчання	11
1.5. Психологічні особливості учнів	12
1.6. Умови ефективного навчання	13
II. Особисте ставлення дітей до навчання	14
2.1. Визначення ставлення	14
2.2. Вікові особливості пов'язані з навчанням	15
2.3. Фактори, які впливають на ставлення до навчання	16
2.4. Найбільш характерні мотиви під час навчання	17
2.5. Особливі відмінності учня та його відношення до навчання	18
2.6. Мотиви, що пов'язані з сімейним та кар'єрним розвитком	20
2.7. Ставлення педагогів до формування навчальної мотивації	21
III. Дослідження ставлення дітей до навчання	24
3.1. Методи дослідження	24
3.2. Оцінка результатів досліджень	26
ВИСНОВКИ	32
РЕЗЮМЕ	34
ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА	35
СПИСОК РИСУНКІВ	37
ДОДАТКИ	38

TARTALOMJEGYZÉK

BEVEZETÉS	6
I. A tanulás	7
1.1. A tanulás fogalma	7
1.2. A tanulás tanulásának elméleti alapjai	9
1.3. Tanulási folyamatok típusai	10
1.4. Tanuláselméletek	11
1.5. A tanulók pszichológiai jellemzői	12
1.6. A hatékony tanulás feltételei	13
II. A tanulás iránti attitűd	14
2.1. Az attitűdök meghatározása	14
2.2. A tanulással összefüggő életkori sajátosságok	15
2.3. A tanulási attitűdöt befolyásoló tényezők	16
2.4. A tanulás során érvényesülő legjellemzőbb motívumok	17
2.5. A tanuló személyes jellemzői és a tanuláshoz való viszonya	18
2.6. A családi háttérrel és karrierelképzeléssel összefüggő motívumok	20
2.7. A tanulási motiváció kialakulását segítő pedagógusi attitűdök	21
III. A tanulás iránti attitűd vizsgálata kisiskoláskorban	24
3.1. A kutatási módszer leírása	24
3.2. A kutatás eredményei	26
ÖSSZEFOGLALÁS	32
REZÜMÉ ukrán nyelven	34
IRODALOMJEGYZÉK	35
ÁBRÁK JEGYZÉKE	37
MELLÉKLETEK	38

BEVEZETÉS

Jelen szakdolgozat a tanulás iránti attitűd vizsgálatával foglalkozik, amely a pedagógiai-pszichológia azon része, amely már igen régóta foglalkoztatja a szakmát. A nevelési-oktatási folyamatban fontos a tanulók hatékony személyiségfejlesztése, amely nem lehetséges a tanulókkal kapcsolatos ismeretek nélkül.

A témakör aktualitása jelentős, mivel a tanuláshoz való viszonyt befolyásoló motívumok empirikus megismerése a gyakorló pedagógus számára kiemelten fontos dolog, mert eszerint választhat megalapozottan az ismert motivációs eljárások közül. Minden tanuló egyedi személyiségvonásokat hordoz, képességeik, érdeklődési körük, tanulási szokásaik eltérőek. Fontos a tanulók motívumrendszerének a kiépülése és kiterjesztése, amelyek révén a tudás, a tanulás vágya belső késztetéssé válik.

A dolgozat célja, hogy szakirodalom alapján bemutassa a tanulási folyamatok jellemzőit, a kisiskolás korú gyerekek tanuláshoz való viszonyát, valamint azt vizsgálja, hogy milyen ösztönző tényezők állnak a tanulás és a tananyag elsajátítása mögött. Ezen tanulmány a tanulási attitűdök életkori változását, az iskola, a szülők motivációra gyakorolt hatását is vizsgálja.

Ezen vizsgálat figyelemmel kíséri a tanulási attitűdökkel kapcsolatos mások által végzett kutatásokat, amely során a legtöbb hasznos információt Dr. Tóth László, Fehérvári Anikó, és Györgyi Zoltán szakirodalma nyújtotta, melyek témáját és korosztályát tekintve kapcsolódnak ehhez a kutatáshoz.

Hipotézisek:

- a gyerekkori tanulás, az iskolába lépés fő vezetője a kíváncsiság és új dolgok felfedezése, ezért úgy gondolom, hogy az első osztály tanulási attitűdjére az érdeklődés, kutatás lesz legmagasabb arányban jellemző, míg a negyedik osztályban az elmélyülés, kitartó munka, illetve a jó jegy megszerzése lesz a mérvadó;
- úgy gondolom, hogy a lányok és fiúk tanulási viszonya közötti különbség vizsgálatakor, a lányoknál a belső motívum csoportok fognak dominálni, míg a fiúknál a külső motívum csoportok.

Ezen elkészült munka eligazodást nyújthat a pedagógusjelölteknek és gyakorló pedagógusoknak abban, hogy milyen motívumok befolyásolhatják az általános iskolás diákok tanuláshoz való viszonyát, teljesítményét. Ugyanis ezen attitűdvizsgálat és annak eredményeit újragondolva, a tanárok felmérhetik tanítványaik attitűdjeit, majd saját gyakorlati tapasztalataikra hagyatkozva hatékonyan formálhatják a tanulók önszabályozó, tudatos tanulását. Jelen vizsgálat eredménye a mindennapi iskolai oktató-nevelő munka során alkalmazható.

I. A TANULÁS

A tudomány egyik nehéz feladata azoknak a fogalmaknak a meghatározása, amelyeknek a hétköznapiakban is van megfelelőjük, amelyeket minden ember ismer, s amelyekkel kapcsolatban mindenkinek számos tapasztalata van. Ilyen a tanulás is. Tanulás az, amikor elsajátítjuk a leckét. Tanulás az, amikor az elején még nem tudunk elvégezni valamilyen feladatot, aztán a tanulás végeztével már képesek leszünk rá. A tudomány azonban a tanulást egy folyamatként kell, hogy értelmezze. Valami történik a tanulás során. A tanulás egy rendszerben bekövetkező, hosszabb távon ható, adaptív változás (Nahalka, 2006, 9.).

A hétköznapi gondolkodásban a tanulás jórészt azonosul az iskolai tanulóval, a tananyagok elsajátításával, s annál hatékonyabb folyamat, minél többször gyakoroljuk, ismétljük az elsajátítani kívánt cselekvést, illetve minél többször olvassuk el vagy halljuk a megtanulandó információt. A tanulás hétköznapi fogalmának van azonban egy másik jelentésrétege is, hiszen bizonyos képességek kialakulását, fejlődését, készségek formálódását is tanulásnak tartjuk (Barkóczi-Putnok, 1980, 15.).

1.1. A tanulás fogalma

A tanulás mindenki számára ismerős fogalom, amely hétköznapijaink, életünk szerves részét képezi. A legáltalánosabb és egyben a legbonyolultabb emberi tevékenység. Általános, hiszen mindenki mindig és mindenhol tanul, ugyanakkor bonyolult, mert az egész személyiségünk aktivitását igényli, és az egész személyiségünkre kihat (Lappints, 2002, 431.).

A szakirodalomban fellelhető tanulásdefiníciók precíz meghatározását több tényező is megnehezíti. Mennyire eltérő képességek elsajátításáról van szó, amikor valaki kerékpározni tanul, vagy éppen egy idegen nyelvvvel ismerkedik. Figyelembe kell venni azt is, hogy a tanulás nemcsak emberi tevékenység, hanem az állatok is képesek az ismeretszerzésre azzal a különbséggel, hogy ők - legalábbis az ember beavatkozása nélkül - csak a fennmaradásukhoz, a környezeti változásokhoz való alkalmazkodásukhoz szükséges dolgokat tanulják meg. A tanulás egyben szociológiai jelenség is, hiszen nem légtüres térben, hanem az egyén részvételével egy meghatározott társadalmi közegben zajlik. Ennek során az egyén az emberiség története során eddig felhalmozott kulturális javakat sajátítja el, építi be saját személyiségébe.

A tanulás tehát egy szubjektíválási folyamat, azaz az egyén az objektíve létező kultúra elemeiből szubjektív módon szelektál, aminek során személyisége változáson megy keresztül, ebben nyilvánul meg leginkább a tanulás pszichológiai jellege. Alapvető különbséget lehet tenni az iskolai és iskolán kívüli tanulás között. Az iskolán kívüli tanulás az objektív valóság közvetlen megismeréséből ered, míg az iskolai tanulás nagyrészt közvetett ismeretszerzés, az objektív

valóság előre feldolgozott ismerethalmazának elsajátítását jelenti, azaz a tanulók a valóságot mintegy szemüvegen keresztül, nem közvetlenül tapasztalják meg (Virág, 2013, 15.).

Hétköznapi értelemben a tanulás szó hallatán valószínűleg a legtöbb embernek valamiféle ismeretszerzés jut az eszébe, amelyet leginkább szervezett, irányított oktatás keretén belül, többnyire iskolában vagy családban képzelünk el. Ilyenkor inkább a tanulás tárgya lebeg a szemünk előtt, azaz hogy mit is tanulunk, a folyamat jellege háttérbe szorul: valaki úszni tanul, a kisbaba járni tanul stb. A kifejezésben rejlő kétértelműségből, hogy a tanulás folyamatot és eredményt (produktumot) is jelenthet, inkább az utóbbit ragadjuk meg. A tanulás révén képesek leszünk valami elvégzésére. Tanulni annyit jelent, hogy az ember valamit jobban tud, mint azelőtt (Nagy, 1997, 20.).

A hétköznapi megközelítés jellemzője, hogy a tanulás általában véges, lezárható tevékenységként jelenik meg, míg tudományos szempontból a tanulást mindig összetett folyamatként értelmezik, melynek segítségével könnyebben tudunk alkalmazkodni környezetünk változásaihoz. A tanulás eszerint egész életünkön át tartó folyamat, és életünk minden területét végigkíséri.

A tanulás kérdése pedagógiai kontextusban sem függetleníthető a pszichológiai megközelítéstől, hiszen tanulásról többnyire az egyén viszonylatában beszélünk, az egyén pedig a pszichológia által vizsgált rendszer (Falus, 2003, 17.).

A pedagógiában a tanulás mindenekelőtt ismeretek, készségek, képességek elsajátítását, kialakítását jelenti. Ugyanakkor - a köznapi vélekedéssel szemben - a tanulás nem egyenlő az ismeretszerzéssel, hiszen életünk során számtalan esetben érnek bennünket új információk és ismeretek (ingerek), de ezek az információk nem feltétlenül fogják tartósan tudásunk részét képezni, azaz nem teljesül az a feltétel, miszerint a tanulás eredménye később is legyen lehívható. A pedagógia hétköznapijaiban különösen helytálló a pszichológiai indíttatású tanulásdefiníciók azon eleme, miszerint a tanulás nem pusztán információszerzés, hanem magatartásformálás is.

Külön említést kell tenni az iskolai tanulásról, mely az ismeretek megértésén, elsajátításán kívül szerint a következő sajátosságokkal rendelkezik:

- irányított tanulás adott nevelési célok szerint;
- nemcsak emlékezetbe vésés, hanem az összes megismerő funkció (észlelés, emlékezet, képzelet, gondolkodás) működése és fejlesztése;
- nemcsak megismerés, de cselekvés is (ide tartozik a tanultak gyakorlati alkalmazása, de a mozgás és a magatartás tanulása is);
- a tanulás az egész személyiség tevékenysége és fejlesztése (Horváth, 2004, 253.).

A pedagógiai tanulás a pedagógus és a tanuló oldaláról megközelítve, a következő aspektusokat (elágazásokat) foglalja magában:

- az ismeretek alkalmazását biztosító műveletek tanulása;
- problémák, problémahelyzetek elemzése és megoldásuk tanulása;
- a különböző gyakorlati cselekvések (pszichomotorikus készsége) tanulása;
- a tanulás módszereinek tanulása;
- a társadalmilag kívánatos szociális viszonyulások és magatartásformák tanulása.

A pedagógiai tanulás egyik fő összetevője tehát az, hogy megtanuljuk, hogyan is kell tanulni, így ezek kapcsán a következő ismérveket sorolhatjuk fel az iskolai kapcsolatban.

Az iskolai tanulás eredményeként kialakuló tudás másodlagos, hiszen a feldolgozandó információknak csak elenyésző része származik az objektív valóság megismeréséből, nagyobb része a nyelvi jelrendszer segítségével jut el a tanulóhoz. A feldolgozandó információk nem teljes körűek, ezekből csak annyi jut el a tanulóhoz, amennyi az új tudás kialakításához szükséges.

A tanulás speciális körülményeiből fakadóan az iskolai tanulás eredményességét befolyásolja a tanítás színvonala, ugyanakkor a tanulók személyiségvonásaitól és intellektuális tevékenységrendszerétől is függ (Lappints, 2002, 422.).

1.2. A tanulás tanulásának elméleti alapjai

A tanulás tanulása korai kutatásait tekintve két értelmezési vonal alakult ki, egy szűkebb és egy tágabb. A fogalom szűk értelmezése a tanulási készségeket, stratégiákat, technikákat és stílusokat emeli ki. Azonban hangsúlyos az is, hogy a tanulás tanulása több annál, mint a stratégiák és a technikák használata a tanulás során. A mindennapokhoz hozzátartozik, hogy a tanuló képes legyen az ismeretelsajátítására és az önálló tanulásra, saját tanulása tervezésére, a tanulási folyamat végrehajtására, valamint értékelésére.

A tágabb értelmezés a magasabb szintű kognitív képességek, a problémamegoldás és az információfeldolgozás magasabb rendű alkalmazását foglalja magában, melyben a tanulás nemcsak eszközként, hanem célként is megjelenik. Azonban hangsúlyos szerepet kap, hogy a tanulók képesek legyenek céljaik meghatározására, megfogalmazására és megvalósítására. A tanulás tanulása magában foglalja az új feladatokhoz való alkalmazkodás képességét, valamint az ismeretek különböző helyzetekben történő használatát. Ugyanakkor szerepet kap ebben a folyamatban a gondolkodás és az iránta való elkötelezettség is, továbbá az is, hogy az egyén bízjon saját képességeiben, abban, hogy meg tudja oldani egy feladatot, el tudja sajátítani azokat az

ismereteket, amelyeket szeretne. A sikeres tanuláshoz nélkülözhetetlen továbbá az, hogy az egyén legyen kész a tanulásra, szándékában álljon a tanulás (Habók, 2011, 208.).

A tanulást két fő jellemzővel írható le. Egyrészt fontos az, hogy a tanulók mennyi időt töltenek el a tanulással, azután a megtanult ismereteket hogyan tudják reprodukálni, mennyire használhatóak ezek az ismeretek. A tanulóknak nem mennyiségileg kellene többet tanulni, hanem a minőségi tudás létrehozására kellene hangsúlyt fektetni. Másrészt nagyon lényeges eleme a tanulási folyamatnak, hogy a tanulók elég időt fordítsanak a tanulásra, akarjanak tanulni és készek legyenek rá (Csapó, 2004, 195.).

1.3. Tanulási folyamatok típusai

A tanulási folyamatokat különböző szempontok alapján osztályozhatjuk. Annak alapján, hogy a tanulás milyen viselkedésben eredményez változást, megkülönböztetünk: perceptuális, motoros és verbális tanulást, negyedik típusként általában ide sorolják a szociális tanulást is (Báthory, 1997, 156.).

A perceptuális (szenzoros vagy észlelési) tanulás az észlelésben bekövetkezett változást jelenti, ennek következtében az első jelzőrendszerbeli információkat (tehát a környezethez közvetlenül kapcsolódó ingereket) tudjuk felismerni és feldolgozni, például szagokat, ízeket, formákat stb., ez alkotja a világban való tájékozódásunk alapját is.

A motoros tanulás (mozgástanulás) során mozgásos elemeket tanulunk meg, ilyen pl. az írástanulás, a táncmozgás, a járástanulás, a technikaórákon végzett finommotorikus mozgások vagy sporttevékenységek végzése az iskolai tanulás kezdetén. A motoros és a szenzoros tanulás csak együtt jelentkezhethet, hiszen a mozgáselsajátítás érzékszervi észlelés nélkül nem lehetséges, ugyanakkor az észlelési tanulást is végigkísérik a mozgásos tevékenységek (szemmozgás, tapintó mozgások). A speciálisan emberre jellemző verbális tanulás a szóbeli anyag elsajátításának folyamata, a nyelvi jelrendszer segítségével történő megismerést jelenti, és a tanulás leggazdaságosabb, egyben leggyakoribb módja. A legmagasabb szinten egyesíti a motoros és perceptuális tanulást, egyrészt a beszédmozgások, másrészt a vizuális és auditív szóképek együttes jelenléte miatt. Tehát, a verbális tanulás nem értelmetlen magolást jelent, hanem értelmes, gondolkodva tanulást (Barkóczy-Putnoky, 1967, 31.).

A szociális tanulás igazából nem alkot külön típust, hiszen főként a többi típussal együtt megy végbe, de jelentkezhethet azoktól elkülönítve is. E tanulástípus során emberi viszonyulásainkról szerzett ismereteink és társainkkal való folyamatos interakciók révén alakulnak ki és formálódnak érdeklődéseink, ill. attitűdjeink a társas kapcsolatokról és szerepekről. A szociális tanulás alapja

az identifikáció, azaz az érzelmi azonosulás, amikor ráhangolódunk másokra, átéljük mások érzelmi állapotát.

A tanulás tudatossága szempontjából beszélhetünk szándékos és nem szándékos tanulásról.

A szándékos tanulás mindig meghatározott célból történik, a cél maga a tanulás, amit koncentrált figyelem és feladattudat kísér, figyelmünket a tanulási folyamatra összpontosítjuk.

A nem szándékos tanulás esetén a tanulás kísérő folyamat egy adott tevékenység céljának eléréséhez vezető úton, éppen ezért észrevétlenül, különösebb erőfeszítés nélkül, spontán módon megy végbe, vagy úgy, hogy nem magára a tanulási folyamatra figyelünk, hanem a tanulás tárgyára és céljára. A nem szándékos és szándékos tanulás az előzőekben felsorolt típusok mindegyikére egyaránt jellemző lehet. A járástanulás nem szándékos motoros tanulás, a fogkefehasználat viszont tudatos odafigyelést igényel, tehát szándékos motoros tanulást feltételez. A nem szándékos perceptuális tanulás során jegyzünk meg például épületeket a környezetünkben, ennek eredményességét természetesen adott esetben szándékos tanulással is lehet fokozni. Az anyanyelv elsajátítása nem szándékos verbális tanulás eredménye (Báthory, 1997, 267.).

Az absztrakció szempontjából megkülönböztetünk tapasztalati és értelmező tanulást.

A tapasztalati tanulásnak három szintje van:

- a) a cselekvő tanulás egy tevékenységből indul ki, az ennek során megszerzett tudás e tevékenység mellékterméke;
- b) a szemléletes tanulás szemléltetőeszközök használatán alapul, amihez manapság az oktatás bőséges eszköztárat biztosít;
- c) a fogalmi szintű tapasztalati tanulás a szemléltetések helyett a verbális ismeretszerzésen alapul, fennáll azonban a mechanikus tanulás veszélye, és hogy a tanulók a megszerzett ismereteket nem tudják alkalmazni.

A tapasztalati tanulás e formája magasabb oktatási szinten valósítható meg eredményesebben.

Az értelmező tanulás lényege, hogy az összefüggéseket a tanulók tanári irányítás nélkül önállóan ismerik fel, és az alkalmazás lehetőségeihez is többé-kevésbé önállóan jutnak el.

A nyelvtudás kialakulása jó példa a tapasztalati és értelmező tanulás közötti különbségre. A tapasztalati nyelvtudás implicit szabályrendszerrel működik, amit nyelvérzéknek hívunk. Azonban bizonyos szint felett a nyelvérzék már nem elegendő, ezért szükség van az implicit szabályrendszer explicitálására és használatára, azaz az értelmező nyelvtudás elsajátítására (Nagy, 1996, 20.).

1.4. Tanuláselméletek

A tanuláselméletek a tanulási folyamatot eltérő aspektusból ragadják meg, más pszichológiai nézőpontból közelítve írják le.

Behaviorista tanuláselméletek. A behaviorista megközelítés a megfigyelhető viselkedést bontotta le inger-válasz egységekre. A tanulási folyamatok esetében is az ingerre adott válasz kialakulásának a jellegzetességeit, az asszociációképzés sajátosságait vizsgálták. A behaviorista nézőpont két fontos elmélete a klasszikus és operáns kondicionálás.

Szociális tanuláselmélet. Ezen elmélet szerint egy új viselkedés elsajátításához nem feltétlenül szükséges a spontán viselkedés megerősítése, a gyermek úgy is tud tanulni, hogy másokat megfigyel viselkedés közben. A megfigyelt tanulást jutalmazták, akkor a gyereknél is nagy valószínűséggel megjelenik, míg a büntetett viselkedést a gyerek nem reprodukálja. Az utánzás segítségével sajátítja el a gyerek a viselkedési modell nyújtotta magatartásformákat, cselekvési módokat, normákat, értékeket. A modellkövetés magasabb szintje az azonosulás.

Alaklélektani megközelítés - belátásos tanulás. Az elmélet nem az inger-válasz kapcsolat kialakulását vizsgálta, hanem a problémamegoldásra helyezte a hangsúlyt. Ki kell emelni a hibázás lehetőségét, fontos, hogy a pedagógus hagyja a gyereket próbálkozni. A pedagógus ne tálalja készen a megoldást, hanem szervezze úgy a tanulást, hogy a gyerek maga jöjjön rá a megoldásra (Tóth, 2008, 342.).

Információfeldolgozási megközelítés. A megközelítés a tanulást a bevésési, tárolási és előhívási folyamatokkal, valamint a memóriatárak struktúrájával írja le.

Humanisztikus tanuláselmélet. A megközelítés a tanulók iskolával, tanulással, pedagógusokkal, önmagukkal kapcsolatos vélekedéseit, érzelmeit, valamint a személyiség fejlődését helyezte fókuszba. A humanisztikus elmélet szerint az ember eredendően jó, és ha a környezet optimális, a gyermek fejlődése is megfelelő lesz. A felnőtteknek az a feladata, hogy lehetővé tegyék a gyerekeknek, hogy a fejlődése során a maga választotta úton haladjon. A gyerek szükségleteinek kielégülése teszi lehetővé, hogy a gyerek a helyes utat válassza. A sikeres oktatás alapfeltétele a pozitív, elfogadó és támogató légkör, amely a személyiség kibontakozásának az alapját teremti meg.

Fontos, hogy a pedagógus a gyereket feltétel nélkül fogadja el, tartsa tiszteletben gondolatait és érzéseit. A pedagógusnak rendelkeznie kell az empátiás megértés képességével, hogy képes legyen a tanulók érzéseit megérteni. Mindez csak úgy működik, ha a pedagógus hiteles személyiség (Bernáth, 2004, 5.).

1.5. A tanulók pszichológiai jellemzői

A tanulás sikeressége sok tényezőn múlik: a megtanulandó anyag sajátosságain, a pedagógus személyiségén és módszerein, a családi szocializáció jellegzetességein, stb. A gyerek

pszichológiai jellemzői a tanuláshoz szükséges képességeken túl alapjaiban meghatározhatják a tanulás sikerességét. Legfontosabb jellemzők:

Érdeklődés. A gyermek érdeklődése érzelmi töltést ad a tanulási folyamatnak. A tananyag iránti érdeklődése belső aktivitást ad a tanulásnak, pozitív érzelmek kapcsolódnak a folyamathoz.

Igényszint. Mennyire nagyok az elvárások a teljesítményünkkel szemben, mennyire nehéz a cél, aminek az elérésére törekszünk. Az igényszintet meghatározzák a tanulásban szerzett sikeres és kudarcélmények, az önértékelés, de a csoportnorma is (mennyire érték a tanulás az adott közösségben).

Teljesítménymotiváció. A teljesítményhez való viszony lényeges összetevője a tanulás sikerességének. A sikerességet elősegíti a magas teljesítménymotiváció, mert önbizalmat ad, de gondot okozhat a túl magas teljesítménymotiváció, amikor a tanuló minden helyzetben maximálisan akar teljesíteni.

Sikerorientáció – kudarcckerülés, teljesítményszorongás. A teljesítményhez való viszony azt is meghatározza, hogy milyen célokat tűzünk ki. A sikerorientáltak elsődleges célja a jó teljesítmény, míg a kudarcckerülőké a megszégyenülés vagy a rossz jegy elkerülése. Egyéni különbségek vannak abban, hogy kiből mit válthat ki a teljesítményhelyzetben fellépő szorongás.

Kreativitás. Divergens gondolkodás, a gondolkodás rugalmassága, az eredetiség segíti a hatékonyabb ismeretelsajátítást (Horváth, 2004, 246.).

1.6. A hatékony tanulás feltételei

A hatékony tanuláshoz két alapfeltétele van: a jó szokások kialakítása és a tanuláshoz szükséges képességek megléte és fejlesztése (Balogh, 1987, 91.).

Szokások: a külső irányítást fokozatosan átveszik a saját elhatározáson alapuló tevékenységek, ehhez szükséges tudatosság, felelősségérzet, önismeret, önállóság. A kialakult megfelelő tanulási szokások elősegítik az eredményességet és a jó időgazdálkodást.

Képességek: a tanuláshoz elengedhetetlen a megfelelő koncentráció, olvasási készség, gondolkodás. A tananyag bevétele miatt az emlékezetnek is nagy szerepe van, de nem hagyható ki a kommunikáció sem, hiszen feleléskor, dolgozatíráskor is alapvető fontosságú.

A tanuláshoz szükséges önállóságot és felelősségérzetet már az óvodáskorban kialakíthatjuk, fejleszthetjük (Bernáth, 2004, 11.).

II. A TANULÁS IRÁNTI ATTITÚD

A pedagógiában a tanulási attitűddel kapcsolatos első elképzelések, többnyire csak egydimenziósak voltak. A tanulásra ösztönzést vagy csak külső, a pedagógusnak a tanulóra gyakorolt hatásának tekintették, vagy épp ellenkezőleg: úgy gondolták, hogy csupán a tanuló belső tulajdonságaiból adódik, és lebecsülték a külső hatások szerepét.

A 17. században Comenius fogalmazta meg először, hogy az oktatás célja nem a tekintély alapú tanulás kell hogy legyen, hanem a belső indíttatású, tapasztalatokon alapuló ismeretszerzés. Didaktikájával igyekezett segíteni ezt a munkát, és elérni, hogy a tanulás könnyed, örömteli és játékos foglalatosság legyen. Comenius szerint a komoly tanulás feltétele az, hogy a tanuló elsősorban szeressen tanulni (Fejes, 2010, 43.).

A 19. század közepétől megindul a reformpedagógia kibontakozása. A reformpedagógia egyes ágainak közös jellemzője, hogy a gyermek ösztönzőinek vizsgálatánál nagy jelentőséget tulajdonítanak a pszichológia új megállapításainak. A reformpedagógiák felismerték például a motiváció fontosságát, és próbálták megmagyarázni annak lényegét.

A tanulási attitűdben szerepet játszik többek között saját képességeink megítélése, tantárgyakhoz, pedagógusokhoz fűződő viszonyunk, a tanuláshoz kapcsolódó hosszabb és rövidebb távú céljaink, sikereink, kudarcaink okainak megítélése, és fontos szerepe van alakulásában mind a családi, mind az iskolai környezetnek. A kifejezés egy szerteágazó, nehezen megragadható jelenségkörre utal, éppen ezért, nem áll rendelkezésünkre olyan elmélet, mely a tanuláshoz kötődő attitűd fogalmára átfogó magyarázatot kínálna (Paholics, 2009, 8.).

2.1. Az attitűdök meghatározása

A tanulási attitűdöt, vagy belső motivációt többféle megközelítésben is használja a szakirodalom.

Az attitűd tanult, értékelő (pozitív vagy negatív) válasz, hozzáállás, mindig egy tárgyra, személyre irányul. Az attitűdök hatással lehetnek a személyek viselkedésére, észlelésére, az információ feldolgozására, ösztönözhetik a társadalmi kohéziót, konfliktusokat. Az attitűdök szociális jelenségek, melyek szociális interakciókba vannak beágyazva. Attitűdjeink segítenek az emberek, helyzetek, történések értékelésében (Fejes, 2010, 45.).

A tanulói attitűdvizsgálatok egyrészt az iskolához, tanuláshoz való viszony általánosabb vonatkozásaira fókuszálnak, másrészt a tantárgyakhoz fűződő viszonyt, illetve a tantárgyak kedveltségi sorrendjét kívánják feltárni. Mindegyik megközelítés értékes információkat kínálhat az oktatás hatékonyságának növeléséhez és az iskolarendszert érintő reformok tervezéséhez. Amellett, hogy az attitűdök közvetlenül befolyásolják, hogy az egyes tantárgyakból vagy

tudásterületeken milyen eredményeket érnek el a tanulók, fontos jelzője lehet többek között a pedagógiai-módszertani kultúra színvonalának, visszacsatolást nyújthat az egyes beavatkozások pozitív vagy negatív hatásairól (Bernáth, 2004, 8.).

A tanulással kapcsolatos attitűd és motiváció arra is utal, hogy a diákok és szülei hogyan értelmezik az iskolát az egyéni életcéljaik elérése érdekében, hogyan kalkulálnak az iskolai képzéssel.

A tanuláshoz való viszonynak két alapvető irányultsága azonosítható:

1. Pragmatikus, instrumentális viszony, amikor a tanulás, az iskolázás egy adott cél (például adott társadalmi státusz) elérése érdekében vállalt erőfeszítés.
2. A tanulást önmagában vett értéként, örömforrásként, a személyes fejlődés lehetőségeként választják az érintettek (Fejes, 2010, 53.).

A fogalom pedagógia értelmezése arra irányul, hogy – alapvetően a szervezett oktatás keretében – hogyan kelthető és tartható fenn az érdeklődés konkrét tárgyak, témák megtanulása iránt, illetve elvárt teljesítmények elérésének érdekében. A motiváláshoz ajánlott számos eszköz, technika (például a választás lehetőségének bővítése, a támogató magatartás, a folyamatos megerősítés, példaképek állítása, a tanulók érdeklődéséhez igazított témaválasztás stb.) mind azt a célt szolgálják, hogy fenntartsák és megtartsák a tanulók érdeklődését egyes tantárgyakhoz (Fehérvári-Györgyi, 2015, 11.).

2.2. A tanulással összefüggő életkori sajátosságok

A 6–10 éves gyerekek életében az iskolába lépés olyan rendkívüli változást jelent, mely fejlődésük minden területén nagyfokú alkalmazkodást követel meg tőlük. Testi fejlődésük tekintetében a legnagyobb változást az okozza, hogy korábban egész nap lehetőségük volt energiáik testmozgással történő levezetésére, az iskolai tanulási formák azonban e téren jelentős korlátokat vezetnek be életükben: nem állhatnak fel, nem futkározhatnak akkor, amikor csak eszükbe jut.

A szellemi munka még jelentős megterhelést jelent számukra, ezért igen fontos az elegendő mennyiségű pihenés, amely nemcsak az éjszakai alvásra terjed ki, hanem a tanulási tevékenységet ésszerű gyakorisággal megszakító játékos, a tanuláshoz nem kapcsolódó, lehetőség szerint a szabad levegőn végzett tevékenységekre is. A kisiskolások társas életében is jelentős változások következnek be: bár az óvodában is kortársak között voltak, az iskolába kerülést követően nő meg az igényük a tudatos rokonszenvi választásokra, a baráti kapcsolatok kialakítására (Vajda, 1999, 156.).

Egyre érettebb szabálytudatuk és szabálykövetésük a csoportos tevékenységformákra is egyre alkalmasabbá teszi őket akár tanórai, akár tanórán kívüli körülmények között. A szabályokat ugyanakkor túl komolyan veszik, és inkább az adott helyzetekhez igazítják, ami komoly nehézséget jelenthet a csoportmunkát alkalmazó pedagógus számára. Érzelmi fejlődésükre a fokozott érzékenység jellemző: nehezen fogadják a bírálatot, kritikát, könnyen megsértődnek és az esetleges kudarcokat is rosszul viselik. Rendkívül fontos számukra a dicséret, különösen a felnőttektől – szüleiktől és tanítóiktól – származó elismerés, ugyanakkor az életkor előrehaladtával egyre jobban odafigyelnek arra is, miként vélekednek róluk társaik.

A kognitív fejlődés tekintetében a legnagyobb jelentőséggel az iskolával és a tanulással kapcsolatos beállítódások, attitűdök kialakulása bír ebben az életkorban. A 6–10 éves gyerekek nagyon szeretnek beszélni, többségük sokat jelentkezik az órákon, és életüknek legapróbb mozzanatait is szívesen megosztják pedagógusaikkal. Gyakran árulkodnak egymásra. A kisiskolás gyerekek egyre inkább képesek figyelembe venni a sajátjuktól eltérő nézőpontokat is, amikor egyes eseményeket értelmeznek. Figyelmük terjedelme és időtartama egyre jobban alkalmazkodik az iskolai feladatokhoz és elvárásokhoz. Rövid és hosszú távú emlékezetük rohamosan fejlődik: egyre több ismeretet és egyre hatékonyabban képesek raktározni, az emlékezetüket segítő módszereket próbálnak alkalmazni vagy kialakítani. A 7–8 éveseknek már az emlékezés folyamatáról, saját emlékezeti kapacitásuk hatáiról is vannak elképzeléseik (Tóth, 2008, 230.).

2.3. A tanulási attitűdöt befolyásoló tényezők

A sikeres iskolai eredmények elérésében kulcsfontosságú szerepet játszik az intelligencia, az egyén összetett vagy globális képessége arra, hogy célszerűen cselekedjék, értelmesen gondolkodjék, és a környezetéhez eredményesen alkalmazkodjék.

Bár az intelligenciatesztek eredményei alkalmasak arra, hogy megjósolják a tanulmányi eredményeket, de az iskolai oktatás és fejlesztés szempontjából a tanulók feladatreleváns ismereteinek és készségeinek alapos feltérképezése több segítséget nyújthat a pedagógusok mindennapi munkájához. Több vizsgálat eredménye is igazolta már az iskolai teljesítmény és a motiváció közötti kapcsolatot.

Tanulási motiváción a tanulási tevékenységre készítő belső feszültséget értjük, amely energetizálja, aktivizálja, irányítja, integrálja a tanulást. Ha a diákok motiváltak, akkor kevesebb pszichés energia kell a feladat elvégzéséhez, valamint a teljesítményszintjük is magasabb (Revákné, 2003, 53.).

A tanulási attitűdre és ezáltal a tanulási motivációra több tényező is hatással van:

A tanuló személyiségbeli összetevői. Az iskolai tanulás szempontjából fontos szerepe van a diák „tanulási” énképének, amely más személyektől (szülők, tanárok, osztálytársak, barátok) származó, az iskolai tevékenységre vonatkozó visszajelzésekből formálódó, a diák önmagára vonatkoztatott észleleteinek rendszere. Ezeknek az önészleleteknek pozitív vagy negatív minősítése hatással van az önértékelésre, amely a diák önbecsülésében jut. A tanulók önbecsülésére a teljesítménymotiváció és a szorongás jelentős hatást gyakorol. A teljesítménymotiváció esetében két ellentétes hajtóerő áll fenn: a cél elérésének motívuma, valamint a kudarc elkerülésének motívuma. E kettő aránya határozza meg, hogy a gyerek sikerorientált vagy kudarckerülő attitűdje válik meghatározóvá. Az iskolai munka során a diákok sikerrel és kudarccal egyaránt találkoznak, amelyeknek feldolgozását, későbbi teljesítményt és viselkedést formáló hatását az is befolyásolja, hogy a tanuló milyen okokra vezeti vissza ezeket az eseményeket. A magas teljesítménykésztetésű tanulók a sikert a képességeknek, míg a kudarcot az erőfeszítés hiányának tekintik. Az alacsony teljesítménykésztetésű diákok a sikert valamilyen külső okra vezetik vissza, míg a kudarc háttérében a képességbeli hiányosságokat vagy a balszerencsét vélik felfedezni, ami magas szorongási szint kialakulásához vezethet. A szorongás – amely tartóssá vált félelemérzés – mind a tanulók önbecsülésén, mind az iskolai teljesítményén nyomot hagy. Az enyhe mértékű (facilitáló) szorongás motiváló hatású, és növeli a teljesítményt, míg a túlzottan erős (debilizáló) szorongás teljesítménycsökkentő hatású (Balogh, 1987, 149.).

A tanuló szociális igénye. A tanulók számára a munkája iránt elhivatott, feladatát lelkesen végző pedagógus elismerése, dicsérete motiváló erőként hat. Az elismerés különösen a kudarcotól féltő gyerekek számára fontos. Eredményesebb iskolai munkára készítheti a tanulókat az esetleges büntetés elkerülése is. Ilyenkor a külső, kényszerítő körülmény megszűnését követően romlik a diákok teljesítménye.

A tanuló érdeklődése. A szilárdná vált kíváncsiság (exploráció) az érdeklődés, a tudásvágy, ami az iskolai motiváció kulcsfontosságú eleme. Az explorációs viselkedés lehet specifikus vagy szórakoztató. A specifikus viselkedés célja az információszerzés, amelynek fő mozgatórugója az újszerűség, a gondolkodást igénylő helyzetek. A szórakoztató jellegű explorációs viselkedés célja, hogy változatosabbá tegye a tanulók napjait.

Szituációtól függő ösztönzési variánsok. Felkelti a tanulók érdeklődését, ha egy feladat érdekes, valódi problémát vet fel. A megvalósítandó célok pontos ismerete, az elért eredményekről kapott folyamatos visszajelzés szintén ösztönzőleg hat a diákok teljesítményére. A pozitív megerősítés elősegíti a tudás megerősödését, a siker pedig növeli a tanulók önbizalmát, tanulás melletti elköteleződésüket (Balogh, 1987, 154.).

2.4. A tanulás során érvényesülő legjellemzőbb motívumok

A motívum olyan teoretikus alkotás, amelyet arra használnak, hogy megmagyarázza a magatartás (forma) kezdetét, irányítását, intenzitását és tartósságát, különös tekintettel a célra irányuló magatartásnak. Minden célirányos viselkedést motivált viselkedésnek nevezzünk. Cselekvéseink alapvető indítékai azok a késztetések, amelyeket valamely szükséglet jelentkezése hoz létre. Ezek a késztetések a motívumok (Falus, 2003, 29.).

Életünk során szerzett speciális tapasztalatok eredményeként a motívumok bizonyos köre a direkt iskolai tanuláshoz kapcsolódik, ezeket nevezzük tanulási motívumoknak. Tanulási motívumok – mint a tanulással kapcsolatos döntések alapjai – például a célok, az önhatékonyság vagy a tanulási énkép.

A tanulás folyamatát illetően a tanuló közvetlen motívumai a következők:

— kíváncsiság: valószínűleg általános emberi, sőt a magasabb rendű állatokkal is közös sajátosság a megismerés vágya, vagyis hogy minden instrumentális haszon nélkül is szeretnénk többet tudni környezetünkről. Ha a tanítás találkozik a tanuló kíváncsiságával, ez nagyon erős tanulási motívum lehet. Legegyszerűbb változata az odafordulás (orientáció). A szokatlan ingerek felkeltik kíváncsiságunkat, odafigyelünk rájuk. Ez a magatartás már a csecsemőknél is megfigyelhető. A kíváncsiság másik fontos komponense a környezet felderítésének igénye (exploráció). Végül a kíváncsiság gyakran a jelenségek okaira vonatkozik, arra, hogy „miért történnek a dolgok”.

— érdeklődés: nem minden szerző különbözteti meg a kíváncsiságtól. Azt mondhatjuk, hogy amikor a kíváncsiság valamely állandó tárgyra irányul, visszatérően a dolgok ugyanazon osztályára vagyunk kíváncsiak, akkor beszélhetünk érdeklődésről. Ha az egyéni érdeklődés és a tanítás találkozik, ez erős tanulási motívum lehet.

— kompetencia: egy-egy feladat megoldása, ami nagy örömet tud szerezni akkor is, ha külön jutalom, megerősítés nem jár érte. Arról van szó, hogy élvezzük, hogy képesek vagyunk valamire.

— törekvés az ellentmondások kiküszöbölésére: fontos emberi tulajdonság, hogy nehezen viseljük el az egymásnak ellentmondó tapasztalatokat, legalábbis azokon a tudásterületeken, amelyek nekünk fontosak. A tanulás nagy hajtóereje lehet, ha azt reméljük az új tudástól, hogy segít meglévő tudásunkat ellentmondásmentes egységekbe integrálni (Knausz, 2001, 20-21.).

A tanulási motivációval kapcsolatos kutatásokban a központi elem nem az, hogy hogyan lehet az aktuális szituációban az egyént valamire rábírní. A kérdés nem az, hogy hogyan motiváljuk a tanítványainkat egy konkrét iskolai feladat elvégzésre, hogyan keltsük fel a tanítási óra elején az érdeklődésüket egy új téma iránt. Természetesen az adott feladat elvégzéséhez, az

óra sikerességhez ezek fontos elemek, de a nevelésben, a személyiségfejlesztésben csak másodlagosak. Az elsődleges cél az, hogy miképpen lehet az egyénben egy optimális tanulási motívumrendszer kiépülését, fejlődését segíteni. Hogyan lehet stabil, belső tanulási motívumokat kialakítani, amelyek révén a tudás, a tanulás vágya belső késztetés lesz (Józsa, 2000, 69.).

2.5. A tanuló személyes jellemzői és a tanuláshoz való viszonya

A gyerekek az iskolába lépéskor merőben új helyzettel kerülnek szembe, a direkt tanulással. A tanulással kapcsolatos első sikereiket és kudarcukat már az iskoláskor legelején átéli, sokuk talán már az óvodában megszerzi ezeket. Az első egy-két iskolai év alapvető jelentőségű a gyerekek tanulási motivációjának alakulásában. Ha a direkt tanulásban nem él át az elsajátítás, a tudásgyarapodás élményét, akkor az elsajátítási motívumok nem kapnak megerősítést. A ki nem aknázott öröklött késztetések, a meg nem erősített motívumok nagy valószínűséggel háttérbe szorúlnak, helyüket sok esetben nem is a tanuláshoz kötődő motívumok veszik át. Sok gyereknél így az elsajátítási késztetés csak más, iskolán kívüli szituációban működik.

Iskolapéldája lehet ennek az iskolai kudarcokkal küszködő tanuló, aki emellett bonyolultnál bonyolultabb számítógépes játékok mesterévé fejleszti magát. Az iskolai, tanulási szituációban a gyerekeknek a társakkal való összehasonlítás a korábbiakhoz képest alapvetően új megmérettetést jelent (Józsa, 2000, 70.).

Egy gyerek tanulási motívumrendszerének alakulását döntően meghatározhatja, hogy milyen az osztálytársaihoz viszonyított iskolai eredményessége. Ugyanolyan képességű gyerekek esetében is, az eredményességük osztályban elfoglalt helyzetétől függően, egészen más motívumrendszer épülhet ki. A jelenséget főképp a tanulmányi éntudat (academic self-concept) mint tanulási motívum alakulása kapcsán vizsgálják.

Az életkor előrehaladtával, az iskolai tapasztalatok gyarapodásával sok gyereknél szemmel láthatóan csökken a motiváció a saját öröméért, a megszerzhető tudásért folytatott tanulásban. Az elsajátításra irányuló belső késztetés sokaknál átadja helyét a külső jutalmak befolyásoló hatásának.

A jobb jegy, az elismerés, a tanulás gyakorlati haszna válik például meghatározóvá. Sokak motívumrendszerében a tanulási motívumok nem is töltenek be meghatározó szerepet, úgymond nem motiváltak a tanulásra. A tanulás nem vált számukra értéké, céllá. A tanulás helyett „túlélési technikák” kidolgozásával próbálják átvészelni az iskolában töltött éveket. Az iskolai évek alatt bekövetkező motivációcsökkenéshez hozzájárulhat az is, hogy a magasabb évfolyamokon megváltozik a tanulók teljesítménye iránti igény.

A segítő, formáló visszacsatolás mellett – és nagyrészt helyett – nagyobb hangsúlyt kap a minősítő értékelés. A sikertelenséget, a kudarcot egyre kevésbé tűrik, megnő a versengés szerepe, és a versengésnek nem csak győztesei vannak. A hangsúly a tanulási folyamatról fokozatosan áttevődik az elért eredmény értékelésére (Revákné, 2013, 138.).

A különböző tanári visszajelzések, az értékelés teljesítményre pozitívan hat a kudarcmotivált, alacsony önértékelésű, szorongó tanulókra. Ezzel szemben a jó eredményeket elérő, sikermotivált tanulóknál a teljesítmény osztályhoz való viszonyítása, a társas összehasonlítás a hatékony. Az ő esetükben főképp a szociális összehasonlításból táplálkozik a motiváció.

Pedagógusok körében is sokszor elhangzik, hogy tanítványaik hozzáállása, motiváltsága az életkor előrehaladtával apad. Egy tanéven belül szisztematikus változások lehetnek: tanév kezdetekor mindig jobb a tanulók iskola iránti beállítódása, mint a tanév vége felé.

A tantárgyi attitűdök az iskolázásban való előrehaladással romlanak. Jórészt feltáratlan azonban, hogy ez a változás milyen okokkal magyarázható. Nem ismertek olyan átfogó vizsgálatok, amely a tanulási motiváció életkori változását, alakulását befolyásoló tényezőket vizsgálta volna (Józsa, 2000, 71.).

2.6. A családi háttérrel és karrierképzeléssel összefüggő motívumok

A közvetett pedagógiai motívumok közül a legfontosabbak a családi háttérrel összefüggő motívumok, amelyek egyik része a követelés, elvárás, a másik összetevője a jutalmazás és büntetés, amely kívánatos esetben az érzelmi kapcsolat és empátia csatornáin keresztül érvényesül. Fontos a család mintaadó szerepe a tudással kapcsolatos attitűdje vonatkozásában (Báthory, 1997, 184.).

A szülők megkövetelik a jó tanulmányi eredményeket. A jó teljesítményt jutalmazzák és/vagy a gyenge teljesítményt büntetik. Csak olyan családokban működik, ahol egyrészt fontosnak tartják az iskolai előmenetelt, másrészt hagyománya van az instrumentális kondicionálásnak (jutalom-büntetés). Az eredmény lehet a szorgalmas tanuló, a szorgalom azonban ilyen esetben nehezen alakul érdeklődéssé. Másrészt természetesen - különösen serdülőkorban - kiválthatja azt is, hogy a gyerek fellázad az őt manipuláló szülői akarat ellen. A családok egy jelentős része az iskolai sikereket nem tartja elég fontosnak ahhoz, hogy az eredményeket rendszeresen figyelemmel kísérje.

A szülők fontosnak tartják az iskolai eredményeket, és a gyerek-szülő érzelmi kapcsolat jó. Ebben az esetben a szülői hatás nem a jutalom-büntetés instrumentális mechanizmusán, hanem az érzelmi kapcsolat és empátia csatornáin keresztül érvényesül. Ez is külső motiváció, de

könnyebben alakul át belsővé. A családban becsülete van a tudásnak, a szülők tanuláshoz és tudáshoz való viszonya követendő mintaként segíti a gyerek tanulási részvételét (Knausz, 2001, 21.).

A tanuló karrierelképzeléseivel összefüggő (teleologikus) motívumok:

A továbbtanulási szándék motívuma. Nyilván csak egy bizonyos életkor fölött működő motívum. A tudás itt eszköz bizonyos jogok megszerzéséhez, de jó esélye van ezeknek a motívumoknak arra, hogy belső kognitív motívumokká alakuljanak.

A kiemelkedés vágya. Az előbbi motívum egy sajátos alete, amikor a tanuló nem egyszerűen jó szakmát akar, hanem szakítani szeretne azzal az életformával és szubkultúrával, amelyben családja és kortársai élnek. Hatékony motívum lehet, de ehhez be kell látni a tudás megszerzése és az életformaváltás közötti összefüggést, ami nem mindig könnyű.

A kortárs csoportból fakadó motívumok:

Mintakövetés. Különösen szerencsés esetben a kortársak erős tanulási elkötelezettsége a mintakövetés és konformitás szociális mechanizmusain keresztül erősítheti a tanuló motivációját.

Versengés. Az előbbi motívum változata: az igazi hajtóerő itt a kiemelkedés és elismerés vágya. E két motívum közös korlátja egyrészt az, hogy ritka a tanulás mellett erősen elkötelezett ifjúsági szubkultúra, másrészt az, hogy e motívumok csak akkor működnek, ha a tanuló tanulmányi teljesítménye nem marad el túlságosan a kortársaké mögött. Ellenkező esetben a mintakövetés, illetve a verseny eleve reménytelennek látszik, és a várható kudarc csak csökkenti a tanulási kedvet (Fehérvári-Györgyi, 2015, 72.).

Összefoglalóan megállapíthatjuk, hogy nagyon széles gyerekcsoportok esetében kiszámítható, hogy tanulási attitűd alacsony lesz:

- ahol a családi háttér nem rendezett, a szülők kevésbé kísérik figyelemmel a gyerekek iskolai pályafutását, a szülők és a gyerek között az érzelmi kapcsolat zavart;
- ahol a szülők értékrendjében nem áll magasan a tudás;
- ahol a tanuló jövőképe, karrierelképzelése nem feltételezi a jó iskolai teljesítményt;
- ahol a kortárs csoport nem értékeli az iskolai teljesítményt;
- ahol a kortárs csoport ugyan értékeli az iskolai teljesítményt, de a tanuló lemaradása behozhatatlannak látszik;
- ahol a tanuló kíváncsisága, érdeklődése, kompetenciára és integrált tudásra való igénye nem találkozik az iskola által nyújtott tudással (soha nem arra kíváncsi, amiről az órán szó van).

Mindez nyomatékosan aláhúzza, hogy a tanárnak elengedhetetlen feladatai vannak a attitűdvizsgálattal kapcsolatban. Ha a tanuló nem motiváltan jön az iskolába, meg kell kísérelni a motiválást (Knausz, 2001, 22.).

2.7. A tanulási motiváció kialakulását segítő pedagógus attitűdök

A motiváció alapfeltétele a tanulásnak. Nem csupán a teljesítmény serkentésével szerepel a tanulási folyamatokban, hanem annak kialakításában, genezisében is fontos tényező, ezeket meghatározzák a tanuló motívumai, azaz tanulási motivációi. Ezek a motivációs tényezők két csoportra oszthatók: belső (intrinsic) és külső (extrinsic).

A belső tanulási motivációt alkotja a kíváncsiság, az érdeklődés, saját célok a tanulással. A külső tanulási motiváció részei: a pedagógus és a családi háttérrel összefüggő szülői attitűd (fontos-e számukra a tanulás, értéknek tekintik-e a tudást, illetve, milyenek a tanulmányi eredményekkel kapcsolatos nevelési szokásaik: jutalmaznak, büntetik a tanulmányi eredmények függvényében a gyermeket), versengés, minta követése, szociális elismerés stb (Réthy, 1998, 63.).

A tanulók lelki állapota a legkülönbözőbb okok miatt nem megfelelő a tanítási órák elején: lehetnek fáradtak, szorongók, izgatottak stb. A pontos órakezdés első pillanatában a tanárnak ezt az általános légkört kell felmérnie, s ehhez alkalmazkodnia, megnyugtatni vagy éppen felcsigáznia a tanulókat. Úgy kell elkezdni az órát, hogy a tanulóknak már a kezdet kezdetén motivációs segítséget nyújtson a ráhangolódáshoz.

Az érzelmi ráhangolódást segíthetik az óra elején alkalmazott tananyagfüggő bemelegítő játékok. Fel kell ébreszteni a tanulóknak a tanulási kedvet, ki kell használni a fokozódó várakozást, a felfedezés örömeit, a különlegességet és a kutatás iránti igényt. A tanulók tudás utáni vágyát is fel kell használni. Az ismereteken belül a meglepetés, a kétely, a bizonytalanság ébresztése mind, mind a motivációt szolgálja. Azt is tudnunk kell, hogy az így teremtett motiváció gyorsan kimerül, csak addig tart, amíg a feladat fennáll. Fontos a figyelem, érdeklődés, aktivitás, kíváncsiság felkeltése, valamint a korábbi tanulási folyamatokra építés (Falus, 2003, 255.).

A motiváció fenntartása az egyik legnehezebb tanári feladat, ugyanis kreativitást, rugalmasságot és pedagógiai-módszertani jártasságot igényel. Ezeken kívül a tanárnak figyelembe kell venni az adott órán a tanulók sajátosságait, kedvét, az aktuális befolyásoló tényezőket is. Hogy a tanulók motiváltságát fenntartható legyen, a következő feladatokat érdemes nagyobb figyelmet fordítani a pedagógusnak. A tanulók megismerése alapvető fontosságú, nevük ismerete, érdeklődésük, magatartásuk feltérképezése szintén hozzásegíthet ahhoz, hogy a tanulókkal való viszony a megfelelő legyen. Az órán pozitív, félelem- és szorongásmentes légkör kell teremteni. Oda kell figyelni a tárgyi környezetre (osztályterem világítása, levegője, padok elrendezése,

ültetési rend, terem díszítése). Ismertessük meg a diákokkal a tantárgy tanulásával kapcsolatos technikákat, fortélyokat! Mindig adjunk lehetőséget a kérdésre! A humor változatosságot teremt, oldja a feszült légkört, a tanulók figyelmét felkelti, időt ad a „lazításra”. Természetesen, a mértékletesség itt is fontos irányelv. A tanulók munkáltatását szervezzük meg, vonjuk be őket a tananyag feldolgozásába! Adjuk meg a lehetőséget a tanulói kiselőadások, projektek, tanulói hozzászólások és vélemények kifejezésére! A vita módszerét is alkalmazhatjuk, a vita szabályainak előzetes tisztázása után. A tanulók jobban odafigyelnek az anyagra, ha az „élettel” vonunk párhuzamot, ez segíti tanulási folyamataikat is, hiszen megjegyzik a példákat, ezek által elsajátíthatják a tananyagot. A feladatokat úgy válasszuk meg, hogy a diákok számára inspiráló legyen! A túl könnyű vagy túl nehéz feladat csökkenteni fogja motivációjukat. A túl könnyű unalmas, a túl nehéz meg kedvüket szegi (Bekéné, 2012, 143.).

Bátorítani kell a tanulókat arra, hogy kérdezzenek, gondolkodjanak, fogalmazzák meg véleményüket, gondolataikat. Gondolkodtassuk a gyermekeket történetekkel, esetleírásokkal, különböző módon jussanak el ugyanazokhoz a kulcsfogalmakhoz, összefüggésekhez. Használni kell a dicséret és a megerősítés eszközeit, személyes példaadással is segíthetjük a tanulókat (elmondhatjuk, hogy mi is tanulunk, olvasunk stb.). Beszélgessünk gyakran a szülővel. A változatosság (hangnem, módszerek, feladatok) segítséget adhat az órák színesítésében. Tiszteljük a gyermek személyiségét, ne semmiképp ne alázzuk meg, ne sértegezzük!

A tanító a tanulóval és az osztállyal szemben mutatott attitűdje meghatározó, akár az órai munka tervezését, akár a tanár egyéb munkáját tekintjük. A pedagógus visszajelzései (értékelés, jutalmazás, büntetés, kommunikáció) hatnak a diákokra, az önértékelésükre, valamint az önképükre. Ez befolyásolni fogja motivációjukat: ösztönzi vagy fékezi. A pedagógus akkor érzi sikeresnek magát, ha a tanulói is sikeresek, ha jól felelnek, szép eredményeket érnek el. Ez nagy boldogság, ennél nagyobb elismerés, köszönet nem is kell (Bekéné, 2012, 142, 143.).

A pedagógus számára tehát nagyon fontos feladat a tanulók megismerése, többek között az, mi motiválja a tanulót a tanulásra, mivel lehet (vagy nem lehet) a tanulót motiválni a tanulásra. Sokszor halljuk: a pedagógus minden szavával, mozdulatával, tekintetével nevel. Ha ez a szó, mozdulat és tekintet pozitív minta a tanuló számára, és felkelti érdeklődését az adott tantárgy, tananyag iránt, akkor sikeresebb lehet az ismeretsajátítás is. Fontos tehát megfelelő motivációt kialakítani a tanulóban, amelyek a nevelési céloknak megfelelnek, és a gyermek számára ösztönzők (Lestyán, 2018, 22.).

III. A TANULÁS IRÁNTI ATTITŰD VIZSGÁLATA KISISKOLÁSKORBAN

A pszichológia tudományának megismerési eszköztára lényegesen gazdag, mégis, sem az iskoláskorúak, sem a felnőttek személyiségét nem lehet általában vizsgálni. Azért nem lehet, mert a személyiség nem általában, hanem konkrét, egyedi mivoltában létezik. A pedagógust ugyanis nem a tanuló valamennyi tulajdonsága érdekli, hanem csak azok, amelyeket a nevelési folyamat adott szakaszán fontosnak tart és hasznosítani is tud. Ha kiderítjük az adott tanulóval, hogy miben jó és miben gyenge, ez kezünkbe adja a kulcsot ahhoz, hogy mely intellektuális képességeire támaszkodhatunk inkább, és melyek a jobban fejleszthetők (Tóth, 2004, 6.).

A tanuláshoz való viszonyt befolyásoló motívumok empirikus megismerése a gyakorló pedagógus számára azért kiemelten fontos, mert eszerint választhat megalapozottan (nem próbaszerencse döntéssel) az ismert motivációs eljárások közül.

A tanulóval szembeni attitűd főként azt mutatja, hogy a diákok hogyan viszonyulnak saját tanulásukhoz, az előttük álló tanulási feladathoz, mi motiválja őket abban, hogy tanuljanak. A gyermekkori tanulás fő vezetője a kíváncsiság, az érdeklődés, a tanulás jutalma a felfedezés örömeiből fakad. A tanulni akarás olyan belső motívum, amelynek mind forrása, mind a jutalma önmaga gyakorlásában van. Az iskolába lépéssel azonban egyre nagyobb szerepet kapnak a külső motiváló tényezők a belső motiváló tényezők rovására, az új dolgok felfedezésének varázsa sajnos fokozatosan eltűnik.

A motiváció, a tanulás, az iskolai, a tantárgyak iránti hozzáállás kapcsolatban áll a tanulóval iránti attitűddel. Fontos a diákok számára vonzóvá, érdekessé, sokoldalúvá tenni a tanulási tanítási folyamat tartalmát, és biztosítani számukra a megfelelő mozgási szabadságot mind a tanulás, mind a közösségben való érvényesülés területén (Horváth, 2004, 56.).

3.1. A kutatási módszer leírása

Vizsgálatomat a Palágykomoróci Általános Iskolában végeztem. A kutatásban alsó tagozatos tanulók vettek részt. A szülők nyilatkozatban beleegyezésüket adták ahhoz, hogy a gyerekek a kérdőívet kitölthessék. Összesen 54 tanuló vett részt a vizsgálatban, ebből 13 első osztályos, 12 második osztályos, 14 harmadik osztályos és 15 negyedik osztályos tanuló. A nemek arányát tekintve: 29 lány és 25 fiú. Az első osztályból 6 lány és 7 fiú, a második osztályból 7 lány és 5 fiú, a harmadik osztályból 8 lány és 6 fiú, a negyedik osztályból pedig 10 lány és 5 fiú. A tanulók életkora 6-10 év.

A tanulási attitűd felmérésére Kósáné Ormai Vera, Porkolábné Balogh Katalin és Ritoók Pálné kérdőívét használtam. A kérdőív 31 itemet tartalmaz, a tanulók minden kijelentést egy ötfokú skálán pontozhattak, attól függően, hogy mennyire tartották rájuk jellemzőnek. Hogy

kézzelfoghatóbbá tegyem ezt a mérőeszközt, idéznék belőle néhány tételt: „Célom a továbbtanulás, ezért alaposan tanulok”, „Csak azt szoktam megtanulni ami érdekel”, „Érdemes jól tanulni, mert otthon megjutalmaznak érte”, „Több időt fordítok a tanulásra, ha úgy érzem, hogy lemaradok a társaimtól”, stb. A teljes kérdőív mintája a mellékletekben megtekinthető (1. melléklet).

A vizsgálat során alkalmazott kérdőíves módszer jó eligazítást nyújt abban a tekintetben, hogy milyen motívumok befolyásolják a diákok tanuláshoz való viszonyát. A kérdőív a következő motívumokat tartalmazza:

- a) továbbtanulás, érvényesülés, magasabb iskola;
- b) érdeklődés, kutatás;
- c) elmélyülés, kitartó munka;
- d) jó jegy az iskolában;
- e) megfelelő pozíció elfoglalása az osztályban;
- f) jutalom a családban (Tóth, 2004, 52, idézi: Kósáné-Porkolábné-Ritoók, 1984, 340.).

A továbbtanulás, érvényesülés, magasabb iskolába való sikeres bekerülés motívuma egyfajta hosszútávú célként, irányként jelenik meg a tanulók esetében. Az érdeklődés, kutatás mutatja leginkább azt a motivációs tényezőt amit az igazi belülről jövő irányítottságnak feleltethetünk meg, ehhez kapcsolódik az elmélyülés, kitartó munka motívuma is. A külső motivációs tényezők közé az iskolában szerzett jegyeket és a családi jutalmat soroljuk, de ide tartozik az a társas helyzetekből fakadó motívum is, amely az egyén csoportban elfoglalt helyéhez köthető, és amelyet az osztályban való megfelelő pozíció elfoglalásának is neveznek.

A kérdőív kitöltése előtt elmondtam, hogy mindenki nagyon figyelmesen olvassa el a kérdőíven szereplő mondatokat, majd az öt válaszlehetőség közül döntse el, hogy melyik a legjellemzőbb rá, illetve a válaszában megfelelő pontszámot írja a sor végén látható üres mezőbe. A pontozási értékeket felírtam a táblára, hogy kitöltés közben is végig a tanulók szeme előtt legyen.

A következő pontozási fokozatokkal jegyezheték fel az állításokat:

- 2 – egyáltalán nem jellemző rám, nem értek vele egyet;
- 1 – általában nem jellemző rám, általában nem értek vele egyet;
- 0 – nem tudom eldönteni;
- +1 – gyakran jellemző rám, nagyrészt egyet értek vele;
- +2 – szinte mindig jellemző rám, teljesen egyetértek vele.

A téma tanulmányozásához a következő feladatok helyeződnek előtérbe. Megállapításra kerül a tanulónként kiszámolt átlagok segítségével, hogy összességében milyen az osztályok tanuláshoz való viszonya. Felmérésre kerül az, hogy milyen különbség mutatkozik a fiúk és lányok tanuláshoz

való viszonya között. Végül összehasonlításra kerül az első és a negyedik osztályosok tanulási motívumainak mintázata, melyből megtudhatjuk milyen különbségek alakulhatnak ki az iskolában töltött évek alatt.

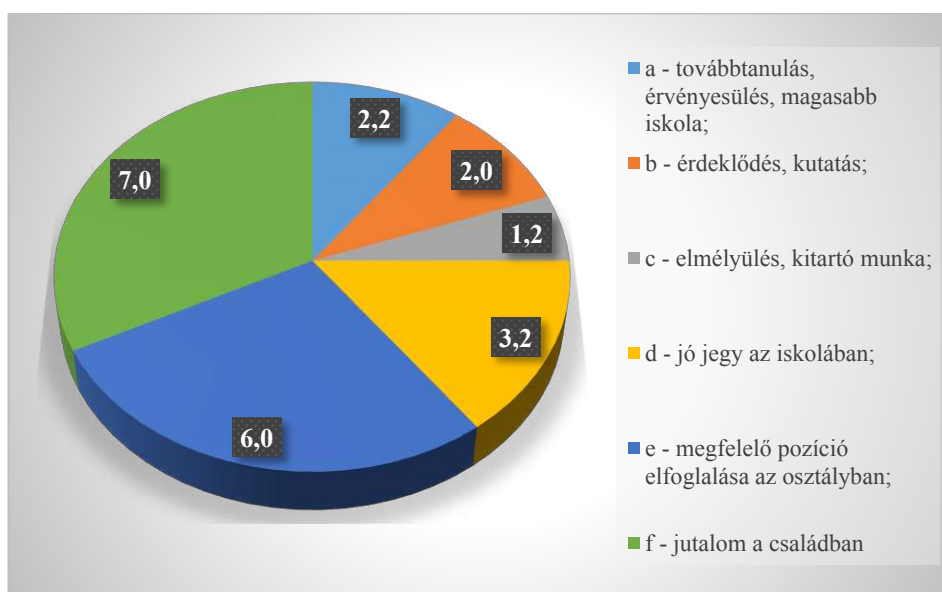
3.2. A kutatás eredményei

A vizsgálati eredmények kiértékelésénél először egyenként megállapítottam az osztályok tanuláshoz való viszonyát. A tanulási attitűdöt befolyásoló tényezők vizsgálatát az első osztályosok eredményeivel kezdtem. A tanulók válaszainak kiértékelése után motívumcsoportonként összeadtam a pontszámokat, majd átlagot számoltam.

Az eredményből megfigyelhetjük (1. ábra), hogy az első osztály tanulási viszonyára (7,0 pont) a jutalmazási motívum volt a jellemző. A tanulók esetében a második leghangsúlyosabb a megfelelő pozíció elfoglalása volt (6,0 pont), ezt követte a jó jegy megszerzésének motívuma (3,2 pont). A három leggyengébb ösztönző tényező a továbbtanulás, érvényesülés (2,2 pont), az érdeklődés, kutatás (2,0 pont) és az elmélyülés és kitartó munka volt (1,2 pont).

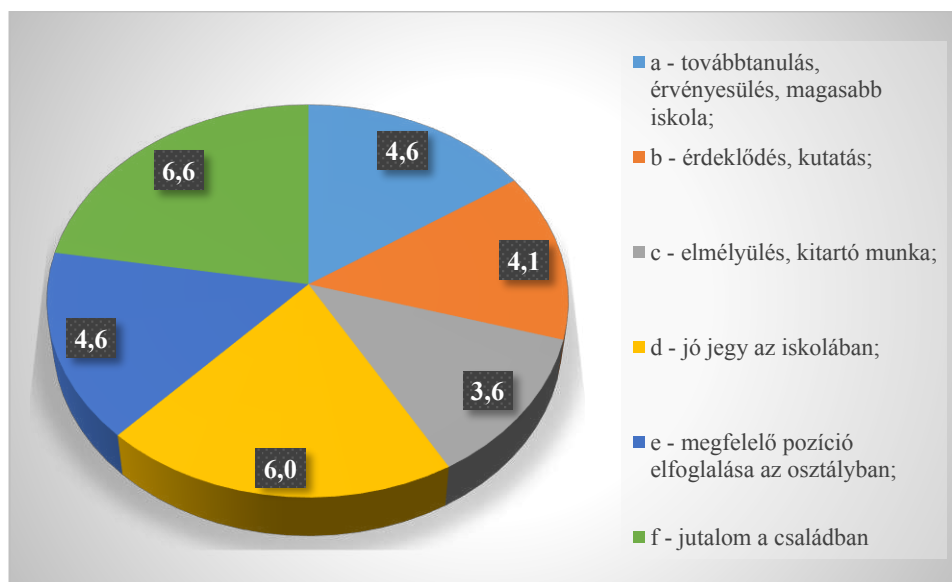
Ezek a magas eredmények azzal is magyarázhatók, miszerint a gyermek az iskolába lépés pillanatától életének egyik nagy fordulópontjához érkezik, ebből adódóan új viselkedésmintákat kell elsajátítania, amitől kezdve egyik legfőbb törekvésük a megfelelő csoportpozíciók elfoglalása lesz.

Jelen felmérésnél a jutalom a legerősebb motiváló erőként van jelen, ám a tanulás iránti kedv fenntartásában kulcstényező lehet, ha nem hagyjuk, hogy a tudásszerzés külső tárgyi javakért történjen.



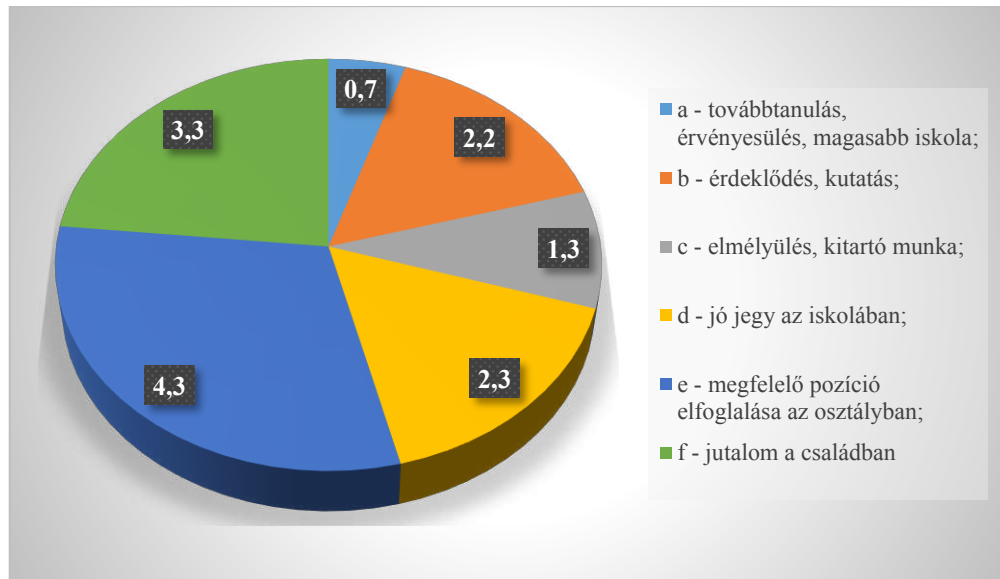
1. ábra. A 1. osztályos tanulók tanuláshoz való viszonya átlagban

A második osztályos tanulók tanulási viszonyára (2.ábra) legjobban kiható tényező a jutalmazási motívum volt (6,6 pont), majd a jó jegy megszerzése (6,0 pont). A harmadik helyen azonos értékekkel, 4,6 ponttal, a továbbtanulás, érvényesülés, magasabb iskola, valamint a megfelelő pozíciók elfoglalása az osztályban. Legkevésbé volt motiváló a érdeklődés, kutatás (4,1 pont) és az elmélyülés, kitartó munka (3,6 pont).



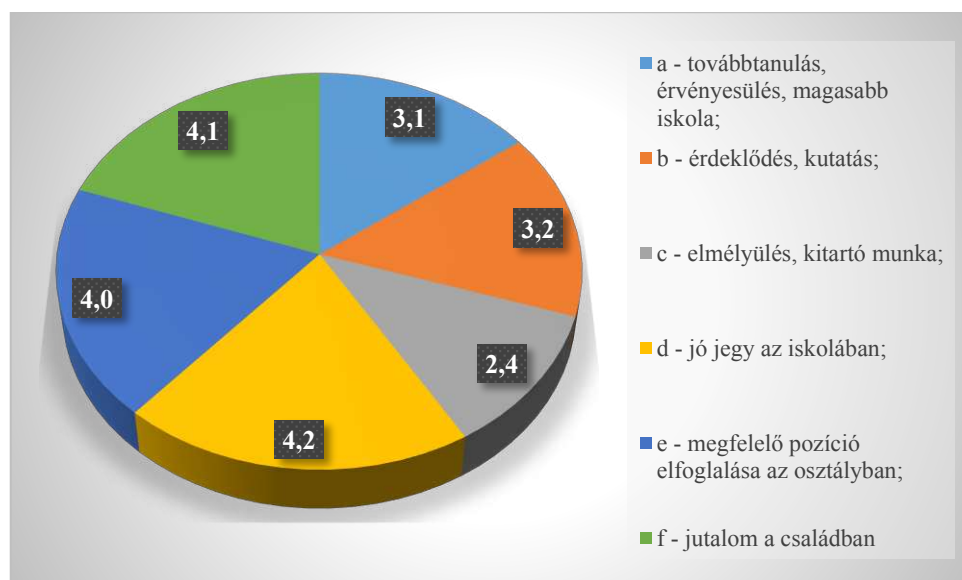
2. ábra. A 2. osztályos tanulók tanuláshoz való viszonya átlagban

A harmadik osztályosok tanulási viszonyát (3. ábra) legnagyobb mértékben (4,3 pont) az osztályon belüli pozíciók elfoglalása határozza meg. Ezt követi a jutalmazási motívum (3,3, pont), majd a jó jegy megszerzése (2,3 pont). Legkisebb mértékben volt meghatározó az elmélyülés, kitartó munka (1,3 pont) és a továbbtanulás, magasabb iskolába való kerülés motívuma (0,7 pont). A siker utáni vágy, az elismerés ebben az osztályban motiválja legkevésbé a gyermekeket. Ennek a pozitív oldala lehet az, hogy nemcsak kizárólag az érdemjegyekért tanulnak, viszont a negatívum benne az, hogy alacsony szintű a sikerorientáltság a tanulásban.



3. ábra. A 3. osztályos tanulók tanuláshoz való viszonya átlagban

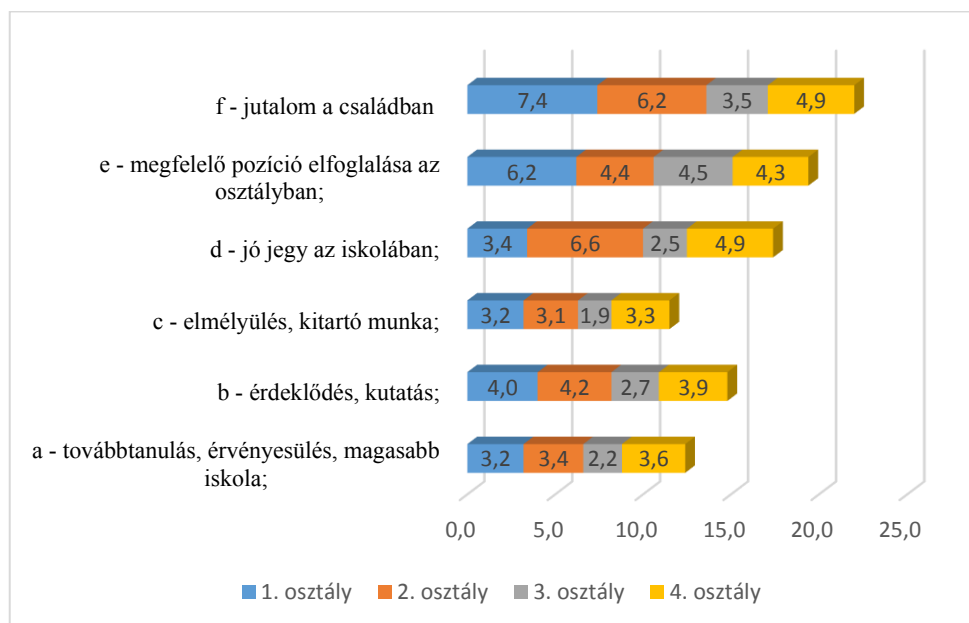
A negyedik osztályos tanulók tanulási attitűdjénél (4. ábra) a külső motívumcsoport a dominánsabb, nevezetesen a jó jegy megszerzése (4,2 pont), a jutalom a családban (4,1 pont) és a különböző pozíciók elfoglalása az osztályban (4,0 pont). Továbbá azt is észrevehetjük a motivációs minták belső szerkezetének vizsgálatakor, hogy az *d* motívum korrelál az *e* motívummal, viszont fordítottan korrelál az *a* és *c* mutatókkal. Tehát minél fontosabb a tanulók számára a jó jegy, illetve szociális pozíciók megléte, annál kevésbé motiválja őket a kutatás, érdeklődés, kitartó munka.



4. ábra. A 4. osztályos tanulók tanuláshoz való viszonya átlagban

A nemek szerinti eltéréseket vizsgálva azt láttam, hogy néhány jelzés értékű különbség fedezhető fel a fiúk és lányok tanulással kapcsolatos motivációs mintáiban.

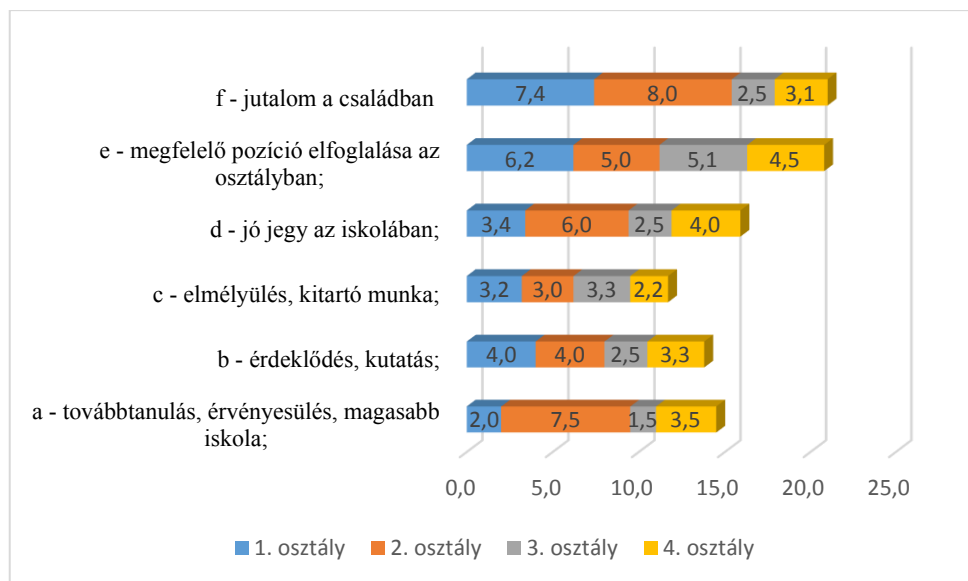
A lányok válaszait tekintve (5. ábra), a legmagasabb motiváló tényezővel az első osztályban a jutalmazási motívum (7,4 pont), legkevésbé pedig a kitartó munka és érvényesülés motívuma bír (3,2 pont). A második osztályos lányok körében a jó jegy szerzése a legmotiválabb tényező (6,6 pont), míg a legkevésbé az elmélyülés és kitartó munka (3,1 pont).



5. ábra. Az 1-4 osztályban tanuló lányok tanuláshoz való viszonya

A harmadik osztályban a legösztönzőbb elem viszont a megfelelő pozíció elfoglalás volt (4,5 pont), a legcsekélyebb pontszámot elérő motívum pedig szintén az elmélyülés és a kitartó munka (1,9 pont). A negyedik osztályos lányok eredményei megegyeznek a másodikosokéval, tehát elmondható, hogy mindkét osztályban a lányok a jó jegyért tanulnak, míg legkevésbé érdekli őket az elmélyüléssel járó, kitartó munka.

Az 1-4 osztályban tanuló fiúk kérdőíveit vizsgálva a következő eredményekre jutottam. Az első osztályban tanuló fiúk között a tanulásban a legmotiválabb a jutalmazás volt (7,4 pont), amelyet 6,2 ponttal az osztályban való pozíciók elfoglalása követett (6. ábra). A legkevésbé hajtja őket a tanulásban a továbbtanulási, érvényesülési és magasabb iskolába való kerülés motívuma (2,0 pont), ami ebben a korban viszonylag értelmezhető.



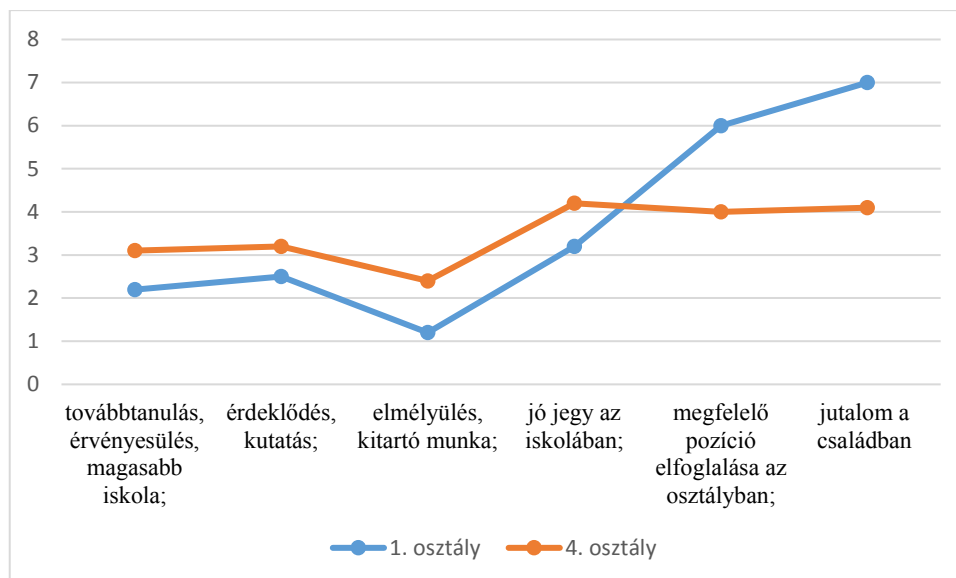
6. ábra. Az 1-4 osztályban tanuló fiúk tanuláshoz való viszonya

A második osztályos fiúknál már az előzőhöz képest inverz eredményeket látunk, mivel itt a legtöbb pontot a jutalom a családban (8,0) és a továbbtanulás, magasabb iskola kapta (7,5), míg a legkevesebbet a *c* motívum, vagyis a kitartó munka (3,0 pont). A harmadik osztályos fiúk tanulási attitűdjeit összevetve láthatjuk, hogy a különféle pozíciók elfoglalása viszi előre őket a tanulásban (5,1 pont), mialatt a továbbtanulási és érvényesülési motívum csupán elenyésző mértékben (1,5 pont).

A negyedikes fiúk esetében, csakúgy, mint a harmadikosoknál, legmotiválőbb hatása a különböző pozíciók elfoglalásának van (4,5 pont), amit a jó jegy megszerzése követ (4,0 pont).

A fiúk és lányok esetében végzett kutatásból kiderül, hogy mindkét nemnél az elmélyülés és kitartó munka, avagy a *c* motívum érte el a legkevesebb pontszámokat, míg a legmagasabb értékekkel bírt főként a jutalmazási és az osztályban betöltött szerepek motívumai.

A következő vizsgálatban egybevettem az első és a negyedik osztályosok tanulási motívumainak mintázatát és megvizsgáltam milyen különbségeket rejtenek. Érdekességként tartom, hogy nagy a hasonlóság a két osztály motívumrendszerében.



7. ábra. Az 1. és a 4. osztályos tanulók motivációs mintáinak összehasonlítása

Az ábrán jól láthatjuk, hogy a belső motívumcsoportok alakulása (továbbtanulás, érdeklődés, elmélyülés) azonos mindkét osztályban, míg a külső motívumcsoportoknál már láthatunk némi különbséget (7. ábra). Az első osztályban legelső helyen a jutalmazási motívum van, a negyedikeseknél már a jó jegy megszerzése. A második helyen a megfelelő pozíció elfoglalása (1. osztály), és a jó jegy megszerzése (4. osztály) szerepel. A harmadik helyen az első osztályban a jó jegy megszerzése, a negyedik osztályban pedig a szociális szerepek osztályon belüli megoszlása áll.

Együttesen megállapítható, hogy az első osztályosoknál a legmotiválóbba jutalmazási tényező volt, a második osztályban szintén a jutalmazási, majd a jó jegy megszerzése, a harmadikosoknál az osztályban betöltött pozíciók elfoglalása, a negyedik osztályosoknál pedig ugyancsak a jó jegy megszerzésének a motívumai töltötték be nagy szerepet. Mind a négy osztályról elmondható, hogy legkevésbé vezérli őket a tanulásban az elmélyülés és kitartó munka.

Kutatásunkból nem lehet általános következtetéseket levonni, de abban biztosak lehetünk, hogy a tanulás alapvető feltétele a motívum, s mint folyamat a motiválás fontos törvénye a tanulásnak. Ebből következik, hogy a motiválás a pedagógus elsőrangú feladata. Olyan alkalmazott módszereket és eljárásokat kell kidolgoznunk és továbbfejlesztenünk, amelyben a tanulás igazi motívuma a kíváncsiság, az érdeklődés, és a tudásvágy legyen.

ÖSSZEFOGLALÁS

Szakedolgozatom a tanulással kapcsolatos attitűdöket vizsgálja. Azért fontos ennek a témakörnek az ismerete, mert ennek kapcsán megérthetjük, hogy melyek azok a tanulási motívumok, amelyek megteremtik a tanulásra készítő belső feszültséget, amely energetizálja, aktivizálja a tanulási tevékenységet.

Munkám három részből áll: az első fejezetben általános tudnivalókat foglaltam össze a tanulásról, annak fogalmáról, miszerint a tanulás egy folyamat, amely által kialakul, fejlődik és formálódik az ember személyisége. Felvázoltam melyek azok a főbb pszichológiai jellemzők, amelyek meghatározzák a tanulási viszonyt, ezek közül a legfontosabbak az érdeklődés, motiváció és kreativitás. A továbbiakban tanulásméleteket ismertetek, majd kitérek arra, hogy milyen feltételei vannak a hatékony tanulásnak.

A második részben a tanulási attitűd meghatározásáról esik szó, melyben szakirodalom alapján kifejtem annak fogalmát, ezt követően ismertetem a tanulás során előforduló motívumokat, és az azt befolyásoló tényezőket. Bővebben foglalkozom a motiváció szerepével az oktatásban, a tanulás és a tanítás szempontjából egyaránt. Kiemelt fontosságúnak tartom a család szerepét a gyermekek szocializációja során, ezért kitérek e tényező befolyásoló hatására is.

A harmadik rész egy empirikus vizsgálatról szól, amelyben alsó tagozatos tanulók tanulási attitűdjeit vizsgáltam. A felmérésnél Kósáné Ormai Vera, Porkolábné Balogh Katalin és Ritoók Pálné 31 ítemes kérdőívét használtam, amely kiértékelése során jól kivehető, hogy melyek azok a motívumok (továbbtanulás, érdeklődés, jó jegy szerzése, jutalmazás, stb.), amelyek befolyásolják a tanuláshoz való viszonyt.

Kutatási beszámolómban három fő szempontot emeltünk ki a gyakorlati alkalmazásokhoz. Elsőként megállapítottam a tanulónként kiszámolt átlagok segítségével, hogy összességében milyen az osztályok tanuláshoz való viszonya, emellett összevettem az első és a negyedik osztályosok tanulási motívumainak mintázatát és megvizsgáltam milyen különbségek alakulhatnak ki az iskolában töltött évek alatt. Továbbá felmértem azt, hogy milyen különbség mutatkozik a fiúk és lányok tanuláshoz való viszonya között.

Az első osztályosoknál a legmotiválóbba a jutalmazási tényező volt, a második osztályban szintén a jutalmazási, majd a jó jegy megszerzése, a harmadik osztályban az osztályban betöltött pozíciók elfoglalása, a negyedik osztályosoknál pedig ugyancsak a jó jegy megszerzésének a motívumai töltötték be nagy szerepet. Mind a négy osztályról egyformán elmondható, hogy legkevésbé vezérli őket a tanulásban az elmélyülés és kitartó munka.

Az első és a negyedik osztályos tanulók tanulási motívumainak vizsgálatakor számtalan hasonlóságot fedeztem fel. Mindkét osztálynál a belső motívumok egyenlő irányban váltakoztak, míg a külső motívumoknál már láttunk némi eltérést. Az első osztályban a legelső helyen a jutalmazási motívum szerepelt, a negyedikeseknél már a jó jegy megszerzése. A második helyen a megfelelő pozíció elfoglalása (1. osztály), és a jó jegy megszerzése (4. osztály) állt. Mindkét osztályban a legkevesebb pontot a külső motívum csoportok érték el (továbbtanulás, érvényesülés, magasabb iskola; érdeklődés, kutatás; elmélyülés, kitartó munka).

A lányok és a fiúk válaszait tekintve, a legmagasabb motiváló tényezővel az első osztályban a jutalmazási motívum érvényesült. A második osztályos lányok körében a jó jegy szerzése, míg a fiúknál a jutalmazás és a továbbtanulás motívuma volt a mérvadó. A harmadik osztályban mind a fiúk, mind pedig a lányok körében a legösztönzőbb elem a megfelelő pozíció elfoglalás volt. A negyedik osztályos lányok a jó jegy vezérli a tanulásban, míg ugyanebben az osztályban a fiúkat a különböző osztályon belüli pozíciók elfoglalása.

Összességében elmondható, hogy mindkét hipotézisem részben bizonyosodott be, mivel az első osztályosok tanulási attitűdjére nem az érdeklődés volt a legmagasabb arányban jellemző, hanem a jutalmazási motívum. Ellenben a negyedik osztályosoknál a jó jegy megszerzésének motívuma volt a mérvadó. Másik hipotézisem is részben bizonyosodott be, ugyanis a lányoknál nem a belső motivációs csoport került megerősítésre (elmélyülés, kutatás, kitartó munka), hanem a külső (az iskolában szerzett jegyek, családi jutalmazás), viszont a fiúknál beigazolódást nyert, mivelhogy náluk főleg a külső motívumcsoport itemei domináltak.

Kiemelt fontosságúnak tartom azt, hogy egy pedagógus tisztában legyen az attitűdök fontos szerepével, ismerje megváltoztathatóságának lehetőségét, valamint segítsen a tanulóknak kialakítani egy helyes értékrendszert, elszántságot a tanulással kapcsolatban.

A pedagógusoknak tehát nagy szerepe van abban, hogy a gyerekek értékrendszerében kialakuljon a tanuláshoz való pozitív viszony, és jelenjen meg az elkötelezettség, elszántság a tanulással kapcsolatban. A motívumokat időben fel kell tárni, hiszen azokat kialakítani, működtetni és formálni kell. Bízom abban, hogy az iskolákban egyre több pedagógus fog alkalmazni olyan vizsgáló eljárásokat, amelyeket fel tud használni a tanulói megismerésében.

РЕЗЮМЕ

Моя бакалаврська робота вивчає ставлення дітей до навчання. Тому важливо знати цю тему, щоб зрозуміти які навчальні мотиви створюють внутрішню напруженість навчання, яка активізує та активує навчальну діяльність дітей.

Робота складається з трьох частин: у першому розділі працюємо над терміном навчання, як процес, за допомогою якого особистість розвивається. Далі описали основні психологічні особливості, які визначають ставлення, найважливішими з яких є інтерес, мотивація та творчість. Далі описуємо теорії та умови ефективного навчання.

У другій частині можемо прочитати про визначення ставлень до навчання, далі описую мотиви, що відбуваються під час навчання та фактори, що впливають на це.

У третьому розділі розглядається емпіричне дослідження, яке вивчає ставлень учнів до навчання. В опитуванні використала анкетування Кошане Вери Ормай, Порколабне Каталін Балог, Ріток Палне, які під час оцінювання показували мотиви (подальша освіта, інтерес, отримання хороших оцінок, винагороди тощо), які впливають на навчання. Першим визначила відношення учнів взагалі до навчання, розраховані на одного учня, і порівнювала мотиви до навчання першого та четвертого класу та які відмінності можуть сформуватися під час шкільного навчання. Також вивчала різницю між дівчат та хлопців у процесі навчання.

Взагалі, обидві гіпотези частково були підтвержені, оскільки у першокласників не інтерес до навчання був переважним, а мотиви винагороди. Моя друга гіпотеза теж частково підтверджена, оскільки у дівчат зовнішні ознаки переважали внутрішніх мотивацій. У хлопців теж проявляється переважно зовнішні мотивації до навчання.

Я вважаю, що вчителі повинні знати про важливість навчальних мотивів і допомогти учням розробити правильну систему цінностей. Мотиви повинні вивчатися вчасно, оскільки вони мають бути розроблені, та сформовані. Я сподіваюсь, що все більше вчителів у школах використовуватимуть методи анкетування, які вони можуть використовувати для ознайомлення зі своїми учнями.

IRODALOMJEGYZÉK

1. Balogh László (1987): *Feladatrendszerek és gondolkodásfejlesztés*, Tankönyvkiadó, Budapest.
2. Barkóczy Ilona, Putnok János (1980): *Tanulás és motiváció*, Tankönyvkiadó, Budapest.
3. Báthory Zoltán (1997): *Tanulók, iskolák, különbségek*, Okker, Budapest.
4. Bekéné Zelencz Katalin (2012): *A tanulási motiváció kialakulását segítő pedagógus attitűdök*, Új pedagógiai szemle - 62. évf. 9-10. sz.
5. Bernáth László (2004): *Tanulás és emlékezés*. In: N. Kollár Katalin, Szabó Éva (szerk.): *Pszichológia pedagógusoknak*, Osiris Kiadó, Budapest.
6. Csapó Benő (2004): *Tudás és iskola*, Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
7. Falus Iván (2003): *Didaktika*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
8. Fejes József Balázs (2010): *A tanulási motiváció fejlesztésének lehetőségei a célorientációs elmélet alapján*. In: Vajda Zoltán (szerk.): *Bölcsészmuhely*, JatePress, Szeged.
9. Fehérvári Anikó, Györgyi Zoltán (2015): *Tanulási attitűdök, tanulási stratégiák*, Pátria Kiadó, Budapest.
10. Habók Anita (2011): *A tanulás tanulásának vizsgálata általános iskolások körében*, Magyar Pedagógia, 111, 3. szám.
11. Horváth György (2004): *Pedagógiai pszichológia*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
12. Józsa Krisztián (2000): *Az iskola és a család hatása a tanulási motiváció alakulására*, Iskolakultúra, 10/8. sz.
13. Knausz Imre (2001): *A tanítás mestersége*: Egyetemi jegyzet, Iskolafejlesztési Alapítvány, Budapest.
14. Kósáné Ormai Vera, Porkolábné Balogh Katalin, Ritoók Pálné (1984): *Neveléslélektani vizsgálatok*, Tankönyvkiadó, Budapest.
15. Lappints Árpád (2002): *Tanuláspedagógia. A tanulás tanításának alapjai*, Comenius BT, Pécs.
16. Lestyán Erzsébet (2018): *Tanulási jellemzők fejlődése 10-14 éves korban differenciált foglalkoztatási programban résztvevő tanulóknál*, Doktori (PhD) értekezés, Debreceni Egyetem.
17. Nagy Sándor (1997): *Az oktatás folyamata és módszerei*, Volos, Mogyoród.
18. Nahalka István (2006): *A tanulás pszichológiai értelmezése. Hatékony tanulás. A gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése*, Bölcsész Konzorcium, Budapest.

19. Paholics Zsófia (2009): *Motiváció a matematikában*, Eötvös Loránd Tudományegyetem Természettudományi Kar, Budapest.
20. Revákné Markóczi Ibolya (2003): *A természettudományos problémamegoldás és befolyásoló tényezőinek összefüggései a középiskolában*, PhD-értekezés, Debrecen.
21. Réthy Endréné (1998): *A tanítás-tanulási folyamat motivációs lehetőségeinek elemzése*, Akadémia Kiadó, Budapest.
22. Tóth László (2004): *Pszichológiai vizsgálati módszerek, a tanulók megismeréséhez*, Pedellus Tankönyvkiadó Kft, Debrecen.
23. Tóth László (2008): *Pszichológia a tanításban*, Pedellus Tankönyvkiadó Kft., Debrecen.
24. Vajda Zsuzsanna (1999): *A gyermek pszichológiai fejlődése*, Helikon Kiadó, Budapest.
25. Virág Irén (2013): *Tanuláselméletek és tanítási–tanulási stratégiák*, Eszterházy Károly Főiskola, Eger.

ÁBRÁK JEGYZÉKE

1. ábra. <i>A 1. osztályos tanulók tanuláshoz való viszonya átlagban</i>	26
2. ábra. <i>A 2. osztályos tanulók tanuláshoz való viszonya átlagban</i>	27
3. ábra. <i>A 3. osztályos tanulók tanuláshoz való viszonya átlagban</i>	28
4. ábra. <i>A 4. osztályos tanulók tanuláshoz való viszonya átlagban</i>	28
5. ábra. <i>Az 1-4 osztályban tanuló lányok tanuláshoz való viszonya</i>	29
6. ábra. <i>Az 1-4 osztályban tanuló fiúk tanuláshoz való viszonya</i>	30
7. ábra. <i>Az 1. és a 4. osztályos tanulók motivációs mintáinak összehasonlítása</i>	31

MELLÉKLETEK

1. melléklet. A kutatásban használt kérdőív mintája

Név: _____

Kitöltés ideje: _____

Osztály: _____

A tanulás iránti attitűd vizsgálata

Olvasd el figyelmesen a kérdőíven szereplő mondatokat! Döntsd el, hogy az öt válasz közül melyik jellemző rád! A válasznak megfelelő pontszámot írd a sor végén lévő vonalra!

- 2 – egyáltalán nem jellemző rám, nem értek vele egyet
- 1 – általában nem jellemző rám, általában nem értek vele egyet
- 0 – nem tudom eldönteni
- +1 – gyakran jellemző rám, nagyrészt egyet értek vele
- +2 – szinte mindig jellemző rám, teljesen egyetértek vele

A tanulásához való viszonyom:

1.	Ha tanulok, az lebeg a szemem előtt, hogy így juthatok magasabb iskolába.	
2.	Ha elkezdek egy feladaton dolgozni, semmi sem tud kizökkenteni belőle.	
3.	Csak azt szoktam megtanulni, ami érdekel.	
4.	Célom a továbbtanulás, ezért alaposan tanulok.	
5.	Szégyenkezem a társaim előtt, ha rosszul felelek.	
6.	Ha nem jutalmaznák jó jegyekkel a megszerzett tudást, nem tanulnék.	
7.	Magamtól is utánanézek a dolgoknak, hogy problémáimra választ találjak.	
8.	Érdemes jól tanulni, mert otthon megjutalmaznak érte.	
9.	Néha úgy elmerülök a tanulásban, hogy elfelejtkezem egyéb teendőimről.	
10.	Ha valami érdekeset találok a tananyagban, sokszor hozzáolvasok olyat is, ami nem kötelező.	
11.	Az osztályzat tudásunk mércéje, ezért igyekszem minnél jobbat szerezni.	
12.	Több időt fordítok a tanulásra, ha úgy érzem, hogy lemaradok társaimtól.	
13.	Azt szeretem, ha a tanár az osztály előtt dicsér meg szereplésemért.	
14.	Ha rá gondolok, hogy fokozottabb tanulással biztosíthatom a továbbtanulásomat, növekszik a szorgalmam.	
15.	Az unalmasabb tantárgyakat is megtanulom, mert nem mindegy, hogy milyen jegyet kapok.	
16.	Ha jó bizonyítványt szerzek, otthon ajándékot kapok érte.	
17.	Sokszor izgat, hogy esetleg nem tudok megfelelni a szüleim elvárásainak.	
18.	Annyira tudok koncentrálni a tanulásra, hogy semmi nem tud megzavarni.	
19.	Szeretek a dolgok mélyére ásni.	
20.	Bánt, hogy mit gondolnak rólam osztálytársaim, ha rosszul felelek.	
21.	A nagyobb ismeret biztosítja az érvényesülésemet.	

22.	Ha nem minősítenék jeggyel a feleleteimet, nem lenne olyan izgalmas számomra a tanulás.	
23.	Élvezem, ha egy bonyolult feladatot önálló kutatással oldok meg.	
24.	Ha egy problémát akarok megoldani, semmi sem tud elvonni tőle.	
25.	Kikapok otthon, ha rossz jegyet viszek haza.	
26.	Az serkent a tanulásra, hogy társaim elismerjenek.	
27.	A nagyobb tudás biztosítja, hogy magas fokú oktatásban részesüljek.	
28.	A szüleim a jó tanulmányi eredményt pénzzel, tárggyal vagy egyéb juttatással megbecsülik.	
29.	A jó jegy a legfontosabb számomra.	
30.	Nagy kitartással szoktam dolgozni, tanulni.	
31.	A jó tanulást a szüleim jutalmazzák.	

Köszönöm a segítséged a kérdőív kitöltésében!