

Міністерство освіти і науки України
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II
Кафедра педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління
закладом освіти

Реєстраційний № _____

Кваліфікаційна робота
РОЛЬ БАТЬКІВ У РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО
НАВЧАННЯ В ОКЛІГЕДСЬКІЙ ГІМНАЗІЇ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ НА ОСНОВІ
ДАНИХ ЗА 2022-2024 РОКИ

КОВАЧ ЛІЛІАНА ЗОЛТАНІВНА

Студентка IV-го курсу

Освітня програма: Початкова освіта

Спеціальність: 013 Початкова освіта

Рівень вищої освіти: бакалавр

Тема затверджена на засіданні кафедри

Протокол № _____ / 202_

Науковий керівник: Біда Олена Анатоліївна
(доктор педагогічних наук, професор)

Завідувач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління
закладом освіти: Біда Олена Анатоліївна
(доктор педагогічних наук, професор)

Робота захищена на оцінку _____, «___» _____ 202_ року

Протокол № _____ / 202_

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

**Кафедра педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління
закладом освіти**

Кваліфікаційна робота
Роль батьків у розвитку мотивації учнів початкових класів до
навчання в Оклігедській гімназії: порівняльний аналіз на основі
даних за 2022-2024 роки
Рівень вищої освіти: бакалавр

Виконавець: студентка IV-го курсу

Ковач Ліліана Золтанівна

освітня програма: Початкова освіта

спеціальність 013 Початкова освіта

Науковий керівник: Біда Олена Анатоліївна

(доктор педагогічних наук, професор)

Рецензент: Бергхауер-Олас Емьовке Ласлівна

(доктор філософії, доцент)

Берегове
2025

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

Pedagógia, Pszichológia, Tanító, Óvodapedagógia, Oktatási Intézményvezetés Tanszék

**A SZÜLŐK SZEREPE AZ ELEMIS ISKOLÁSOK MOTIVÁCIÓJÁNAK FEJLESZTÉSE
ÉRDEKÉBEN - ÖSSZEHASONLÍTÓ ELEMZÉS A 2022-2024-ES ÉVEK ADATAI
ALAPJÁN A HÁBORÚ KITÖRÉSE UTÁN AZ AKLIHEGYI GIMNÁZIUMBAN**

Szakedolgozat

Készítette: Kovács Liliána

IV. évfolyamos tanító

szakos hallgató

Témavezető: Bida Olena

(a pedagógia tudományok doktora, professzor)

Recenzens: Berghauer-Olasz Emőke

(PhD, docens)

Зміст

Вступ	6
I. Поняття мотивації та її роль у молодшому шкільному віці	8
1.1 Характеристика молодшого шкільного віку	9
1.2 Рівні навчальної мотивації та різні теорії, що її пояснюють	11
1.3 Методи, які сприяють мотивації молодших школярів	16
1.4 Педагогічне ставлення, яке сприяє формуванню навчальної мотивації.....	20
II. Роль батьків у розвитку мотивації до навчання.....	22
2.1 Родина як первинне середовище виховання	23
2.2 Роль батьківської підтримки у розвитку дитини	27
2.3 Зв'язок між родиною та школою	30
III. Порівняльний аналіз на основі даних за 2022–2024 роки після початку війни в Аклігейському ліцеї	34
3.1 Хід дослідження	34
3.2 Результати 2023 року	37
3.3 Результати 2024 року	40
3.4 Результати 2025 року	45
3.5 Порівняння результатів 2023, 2024 та 2025 років	51
Висновки	55
Список використаної літератури	56
Резюме по-українськи	59
Додатки	

Tartalom

Bevezetés	6
I. A motiváció fogalma és szerepe kisiskoláskorban	8
1.1 A kisiskoláskor jellemzése	9
1.2 A tanulási motiváció szintjei és a róla alkotott különböző elméletek	11
1.3 A kisiskolások motiválását elősegítő módszerek	16
1.4 A tanulási motiváció kialakulását segítő pedagógus attitűd.....	20
II. A szülők szerepe a motivációban	22
A család, mint elsődleges nevelési színtér	23
2.1 A szülői támogatás szerepe a kisgyerek fejlődésében.....	27
2.3 A család és az iskola kapcsolata.....	30
III. Összehasonlító elemzés a 2022-2024-ös évek adatai alapján a háború kitörése után az Aklihegyi Gimnázium	34
3.1 A kutatás menete	34
3.2 2023-as eredmények.....	37
3.3 2024-es eredmények.....	40
3.4 2025-ös eredmények	45
3.5 A 2023-as, 2024-es és 2025-ös eredmények összehasonlítása	51
Összefoglalás	55
Felhasznált irodalom	56
Rezümé	59
Diagramok jegyzéke	

BEVEZETÉS

William Buttler Yeats inspiráló gondolatai alapján, melyek szerint "Az oktatás nem egy csöbör megtöltése, hanem a tűz fellobbantása." Ez a gondolat világít rá arra, hogy a tanulás során a motiváció és az érdeklődés mennyire meghatározó tényezők. A gyermekek esetében alapvető, hogy ne csupán kötelező teendőként tekintsenek a tanulásra, hanem belső hajtóerő és kíváncsiság vezérelje őket.

Ebből az okból választottam ezt a témát, mivel különösen érdekel, hogyan gondolkodnak az alsó tagozatos gyermekek, és milyen módszerekkel lehet az érdeklődésüket felkelteni a tanulás iránt. Úgy látom, hogy az idő előrehaladtával egyre lenyűgözőbb és figyelemfelkeltőbb dolgok vesznek körül minket, amelyek jelentős hatást gyakorolnak a kisiskolások figyelmére is. Ennek következtében sok esetben a tanulás háttérbe szorul, hiszen a számítógépes játékok és a televízióban sugárzott mesék gyakran izgalmasabbnak tűnnek a szemükben. Meggyőződésem, hogy a pedagógusoknak fokozott figyelmet kell fordítaniuk arra, hogy a tantárgyaik anyagát minél érdekesebbé és vonzóbbá tegyék, valamint mindent meg kell tenniük annak érdekében, hogy hatékonyan motiválják a tanulókat.

Dolgozatom első fejezetében az William Buttler Yeats által megfogalmazott gondolatok mentén szeretném áttekinteni az alsó tagozatos gyerekek motiváltságát. A releváns fogalmak tisztázását követően azt is bemutatom, miért lényeges mind a tanítás, mind a tanulás során, hogy felébresszük a gyermekek érdeklődését és belső vágyát a tanulás iránt. A második fejezetben a család szerepére helyezem a hangsúlyt a gyermekek motivációjának kialakításában, és ismertetem, miként válhat a családi támogatás hatékony eszközzé a tanulási motiváció erősítésében.

A kutatásom célja, hogy konkrét adatok és példák segítségével feltárjam a különböző motivációs tényezők szerepét, valamint azok hatását a tanulók teljesítményére. Ezen kívül arra törekszem, hogy alaposan megvizsgáljam, melyek azok a tényezők, amelyek leginkább befolyásolják a tanulók motivációját, és hogyan formálják ezek a teljesítményüket.

Leendő pedagógusként azt szeretném elérni, hogy diákjaim örömeiket leljék a tanulásban, és felismerjék annak fontosságát. Célom, hogy ne a külső kényszer legyen a tanulás mozgatórugója, hanem a belső érdeklődés és lelkesedés vezesse őket.

Munkám során elsősorban magyar nyelvű szakirodalmakra és újságcikkekre támaszkodtam. A szakdolgozatomban N. Kollár Katalin és Szabó Éva (2004), valamint Fejes

József Balázs (2015) munkái kulcsfontosságú szerepet kapnak, mivel alapvető elméleti keretet nyújtanak a szülők szerepének és a tanulási motiváció kialakulásának megértésében, különösen a háborús helyzetekkel terhelt időszakokban.

I. A MOTIVÁCIÓ FOGALMA ÉS SZEREPE KISISKOLÁSKORBAN

A gyermek, mint fejlődő lény, egész élete során tanul, változik, és aktívan tevékenykedik. Az őt körülvevő környezet folyamatos hatást gyakorol rá (Pálffy, 1989). Azonban létezik egy belső hajtóerő, amely meghatározza, hogy a gyermek mennyi időt és energiát fordít egy-egy tevékenységre. A gyermekek fejlődésének megértéséhez elengedhetetlen a motiváció vizsgálata, hiszen az alapvető szerepet játszik abban, hogy a gyermek miként tanul és fejlődik.

A fejlődési folyamat feltételei lehetnek belső és külső tényezők. A belső tényezők közé tartoznak az öröklött tulajdonságok, míg a külső tényezők magukban foglalják a természeti és társadalmi hatásokat. A külső tényezők, például a nevelés, a tanulás és a tapasztalatok szerzése, kiemelkedő fontosságúak a gyermek fejlődése szempontjából.

A motiváció szoros összefüggésben áll a fejlődéssel, ezért elengedhetetlen, hogy tisztában legyünk azzal, mi jellemző egy adott életkorra, hogyan lehet a gyermekeket hatékonyan tanulásra ösztönözni, és mit képesek befogadni.

A motiváció kérdése, vagyis az, hogy miért viselkedünk egy bizonyos módon, már régóta központi téma a pszichológia tudományában. Maga a motiváció szó a latin „movere” kifejezésből származik, amelynek jelentése „mozgat” vagy „hajt” (Pálffy, 1989). Ez a fogalom arra keres választ, hogy miért végez az ember bármilyen tevékenységet. Az okok sokfélék lehetnek: egyes esetekben ösztöneink hajtanak minket, míg máskor külső kényszerek, elvárások vagy éppen belső döntéseink vezérelnek (N. Kollár K. – Szabó É., 2004).

Összességében a motiváció olyan belső késztetés, amely arra ösztönzi az egyént, hogy egy adott feladatot vagy tevékenységet végrehajtson (Fejes, 2015). A motiváció lehet pozitív vagy negatív jellegű: a diákok számára például külső inger lehet a jó jegy elérése vagy a rossz jegy elkerülése. Más megközelítésben, amikor az emberek olyan feladatokat végeznek, amelyek sikeresen teljesíthetők és számukra értéket képviselnek, nagyobb motivációval dolgoznak (Réthy, 2003).

Ez alapján a motiváció két fő tényezőből áll: egyrészt a tanuló belső hajtóerőiből, amelyek ösztönzik a tanulásra és az aktív részvételre, másrészt a tanár erőfeszítéseiből, amelyek célja, hogy a tanulót együttműködésre bírják és ösztönözzék a fejlődésre.

1.1 A kisiskoláskor jellemzése

A kisiskoláskor több szempontból mérföldkő a gyermekek életében, hiszen ebben az időszakban jelentős fejlődési változások mennek végbe mind fizikai, mind mentális szinten. Míg az óvodáskorban a játék dominál, a kisiskoláskorban ezt fokozatosan felváltja a tanulás, amely új kihívásokat és lehetőségeket tartogat a gyermek számára.

A kisiskoláskori fejlődés egyik fontos területe a térérzékelés és a téri dimenziók megszilárdulása. A gyermek képessé válik a térirányok megkülönböztetésére, térszemlélete azonban továbbra is konkrét marad. Az iskolai oktatás során megtanulja felismerni és megnevezni a geometriai alakzatokat, bár a térbeli elhelyezkedésű alakzatok felismerése gyakran még nehézséget okoz. Ezért fontos, hogy a tanítók változatos, gyakorlati feladatokkal segítsék a térbeli észlelés fejlődését, például modellek vagy manipulációs eszközök használatával (Telegdy, 2010).

Ennek az időszaknak azonban megvannak a maga veszélyei is. A gyermek először szembesülhet olyan társadalmi tényezőkkel, mint a származás, a bőrszín vagy a családi háttér különbségei, amelyek befolyásolhatják az önképét és jellemfejlődését. Az ilyen felismerések akár negatív irányba is hathatnak, ha nem megfelelő támogatást kap a környezetétől (Bernáth, 1997).

A kisiskoláskor egyik jellemzője, hogy a gyermek gondolkodása egyre összetettebbé és racionálisabbá válik. Ez a fejlődés lehetővé teszi, hogy a gyermek ne csak egyetlen nézőpontból szemlélje a problémákat, hanem több szempontot is figyelembe vegyen. Emellett megjelenik a szabálytudat, amely az iskolai viselkedési normák és elvárások teljesítésének alapjául szolgál (Cole, 1997).

Fizikai fejlődése is látványos ebben az időszakban: az úgynevezett „alakváltozás” során a végtagok megnyúlnak, az izmok kirajzolódnak, és eltűnik a kisgyermekre jellemző „babás” alkat. A tejfogak kihullása és a maradandó fogak megjelenése szintén az iskolaérettség jelei közé tartoznak. Érdekes megfigyelés, hogy a gyerek ekkor már képes lesz a fején átvetve a kezét megérinteni a fülét, amely a testarányok megváltozását is jelzi (Marton, 2019).

Az iskolába lépéskor a tanulás kerül a gyermek életének középpontjába. Az új célok eléréséhez tudatos figyelemre, emlékezetre és koncentrációra van szükség. A figyelem tartóssága kezdetben mindössze 6-12 perc között mozog, amely az idő múlásával fokozatosan növekszik (Vekerdy, 2001). A figyelem fejlesztését számos tényező befolyásolja, amelyeket figyelembe kell venni:

- Tartósság: Az adott tevékenység megértése és az értelmi aktivitás fenntartása.
- Megosztás: Szokások és előzetes ismeretek megléte, valamint a feladatok begyakorlása.
- Átkapcsolás: Az általános szellemi fejlettség és érdeklődés megléte (Gonobolin, 1976).

A gyermek számára ebben az időszakban az alkotás folyamata egyre nagyobb örömet jelent. Motivált lesz abban, hogy kitartó erőfeszítések árán elvégezzen egy feladatot, amely pozitív visszacsatolással tovább növeli az önbizalmát. Érdeklődése kinyílik a külvilág felé, és egyre realisabb képet alakít ki arról, ami körülötte zajlik.

Az érzelmi fejlődés szintén fontos szerepet kap. Az iskolaérettség egyik kritériuma, hogy a gyermek képes kordában tartani érzéseit, és egyre tudatosabban irányítani indulatokat. Az érzelmek intenzíven jelennek meg ebben a korban: az öröm, a vidámság és a nevetés jellemző érzelmi állapotok, amelyek hozzájárulnak a hatékony tanuláshoz. Azonban az iskolai környezetben megjelenhetnek negatív érzelmek, mint a félelem, a szorongás vagy a megfelelési kényszer. Ezek az érzelmek nagy hatást gyakorolhatnak a tanulási teljesítményre, ezért kiemelten fontos, hogy a pedagógusok és szülők érzékenyen reagáljanak a gyermekek szükségleteire (Marton, 2019).

A pedagógusok feladata nemcsak az oktatás biztosítása, hanem a gyermekek érzelmi támogatása is, amely megalapozhatja a biztonságos és motiváló tanulási környezetet. A pozitív légkör és a megfelelő tanulási módszerek alkalmazása jelentős mértékben hozzájárulhat a gyermekek fejlődéséhez és sikerességéhez.

1.2 A tanulási motiváció szintjei és a róla alkotott különböző elméletek.

A tanulási motiváció olyan folyamatok összessége, amelyek elősegítik és irányítják a tanuláshoz kapcsolódó viselkedéseket. Számos szakember vizsgálta már, hogyan lehet ösztönözni egy általános iskolás diákot. Miként érhető el, hogy érdeklődést tanúsítson egy adott téma iránt? E tekintetben a motiváció a tanórák egyik meghatározó elemévé válik (Réthy, 2003).

Egy másik tanulmány szerint a tanulási motiváció egy olyan belső hajtóerő, amely aktiválja és irányítja a tanulási tevékenységeket. Ez a meghatározás a motiváció pszichológiai és pedagógiai aspektusaira helyezi a hangsúlyt (Péter, 2007).

A tanulási motivációnak négy fő típusa különíthető el:

Beépült tanulási motiváció: Ebben az esetben a tanulót belső kötelességtudata és lelkiismerete vezeti a tanulással kapcsolatos feladatok teljesítésében. A legfőbb ösztönző erők a társadalmi és szülői elvárásoknak való megfelelés iránti igény.

Belső tanulási motiváció: A belső tanulási motivációt az érdeklődés, a kíváncsiság, valamint az egyéni célok elérésének szándéka jellemzi. A diák ilyenkor valódi érdeklődést tanúsít a tananyag iránt, és örömet leli a tanulási folyamatban.

Külső tanulási motiváció: Ez a motivációs típus egy meghatározott külső cél eléréséhez kötött. Amennyiben a külső ösztönző tényezők megszűnnek, a tanulási motiváció is csökkenhet. Példák a külső motivációra: a jó jegyek megszerzése, jutalmak elérése, tanárok vagy szülők elismerése, illetve a büntetések elkerülése (Falus, 1998).

Presztízs tanulási motiváció: A presztízs-motiváció a belső és külső motiváció között helyezkedik el. Ilyenkor a tanulót mindkét tényező együttesen inspirálja. Az ilyen diákok előnyben részesítik a gyors eredményeket hozó, könnyebben teljesíthető feladatokat (Kozéki, 1980).

A motiváció és a teljesítmény közötti kapcsolat rendkívül szoros: a magasabb motivációs szint jobb eredményeket eredményez (Kugemeann, 1976). A tanulási motiváció nemcsak a teljesítmény növelésében játszik kulcsszerepet, hanem annak kialakulásában is meghatározó tényezőként jelenik meg (Réty, 1998).

A tanulási motiváció három fő dimenzióból áll:

- Követő (affektív) dimenzió: Ez a tanító és a tanuló közötti harmónia mértékét tükrözi, valamint a tanuló érzelmi elfogadottságát. Az érzelmi tanulás az érzelmi

kötődés aspektusát foglalja magában, amely hatással van a kognitív tanulási folyamatokra is (Csoma, 2009).

- Teljesítő (effektív) dimenzió: A szülők szerepe itt kiemelkedő, hiszen fontos, hogy az iskolai normák megértését és betartását támogassák gyermekeik körében.

- Érdeklődő (kognitív) dimenzió: Ez a tananyag iránti érdeklődés fejlesztését helyezi előtérbe. Az oktatónak kulcsszerepe van abban, hogy felismerje és támogassa a diákok érdeklődési területeit (Kozéki, 1980).

A tanulási motiváció jelentősen eltérhet egyénenként, és számos tényező befolyásolja, mint például a személyes adottságok, az elvárások és a környezeti hatások. A sikerélmény és a kudarc szintén meghatározó szerepet játszanak. A pozitív visszajelzések növelhetik, míg a kudarcélmények csökkenthetik a motiváció szintjét (Paholics, 2009).

A szükségletek szorosan kapcsolódnak a motivációhoz, mivel ezek hiányállapotként jelentkeznek, és cselekvésre ösztönöznek a hiányérzet megszüntetése érdekében [Keményné, 1989]. Az emberi szükségletek két fő kategóriára oszthatók: elsődleges és másodlagos szükségletek.

Elsődleges szükségletek

Az elsődleges szükségletek, mint például Maslow szükséglet hierarchiájában, azok az alapvető igények, amelyek az életben maradáshoz nélkülözhetetlenek. Ezek biológiai eredetűek, és az emberi élet alapfeltételeit képezik. Az elsődleges szükségletek az úgynevezett „hiányszükségletek” kategóriájába tartoznak, amelyek akkor lépnek fel, amikor a létfontosságú elemek hiánya érezhetővé válik. Az ilyen igények kielégítése elengedhetetlen, mivel azok hosszú távú hiánya komoly egészségügyi problémákhoz vagy akár halálhoz is vezethet.

Másodlagos szükségletek

Ezzel szemben a másodlagos szükségletek hiánya nem veszélyezteti közvetlenül a fizikai létet, de jelentősen befolyásolhatja a pszichológiai jóllétet. Ezek az igények, mint például a társadalmi elfogadottság, a szeretet vagy az önmegvalósítás, nélkülözhetetlenek a kiegyensúlyozott élethez. Ezek kielégítése hosszú távon hozzájárulhat az egyén életminőségének javulásához, valamint a személyes és társadalmi kapcsolatok erősödéséhez is (Paholics, 2009).

A motiváció fogalmának számos megközelítése és elméleti magyarázata létezik, és a különböző elméletek alapot adnak az iskolai motivációk meghatározására is. Az alábbiakban

azokat a humanisztikus nézőpontokat említem, amelyek a motivációs folyamatok működését és az iskolai motivációs tényezők megértését segítik.

Maslow motivációs elmélete:

Abraham Maslow, a humanisztikus pszichológia kiemelkedő képviselője, az 1940-es években dolgozta ki híres elméletét, amely az emberi szükségletek hierarchikus rendszereként vált ismertté. Az elmélet bemutatásakor Maslow arra mutatott rá, hogy a motivációk alapját nem az állati viselkedés vizsgálata adja, hanem az emberi szükségletek sajátos sorrendje, amelyek egymásra építve alakítják az egyén cselekedeteit.

A Maslow-piramis szintjei:

Fiziológiai szükségletek: A legalsó szinten találhatóak azok a szükségletek, amelyek közvetlenül az élet fenntartásához szükségesek, mint a táplálkozás, ivás, és az alvás. Ez a szint az alapja minden további szükségletnek, és a legnagyobb motivációt adja.

Biztonsági szükségletek: Amint az egyén alapvető fiziológiai szükségletei kielégítődnak, következnek azok a szükségletek, amelyek a stabil, biztonságos életkörülmények biztosításához kapcsolódnak. Ilyenek a fizikai és pénzügyi biztonság, illetve az egészségi állapot megőrzése.

Szeretet szükséglete: A következő szint a szociális kapcsolatok iránti vágy, amely magában foglalja a család, barátok és közösség iránti szükségletet. Ez a szint a valahová tartozás érzését segíti elő.

Elismerés szükséglete: Amikor az egyén a szeretet és a közösséghez tartozás igényeit kielégítette, megjelenik az elismerés iránti vágy. Ez magában foglalja az önbecsülés, a siker érzését és a társadalmi elismerést.

Kognitív szükségletek: A tudás és megértés iránti vágy, amely a világ összefüggéseinek megismerésére és tanulásra ösztönöz.

Esztétikai szükségletek: A szépség, harmónia és esztétikai élvezetek iránti vágy. Az ilyen típusú motiváció az esztétikai élmények keresésére irányul, legyen szó művészeti alkotásokról, természet szépségéről.

Önmegvalósítás szükséglete: A piramis csúcsán található a legmagasabb szint, amely az önmegvalósítás igényét fogalmazza meg. Ezen a szinten az egyén arra törekszik, hogy a saját képességeinek határait feszegetse, és elérje a legmagasabb potenciális szintet az életében.

Maslow elmélete segít megérteni, hogy mi motiválja az egyént, és hogyan alakulnak ki a különböző szintű motivációs igények az életben. Az iskolai motivációk szempontjából

különösen fontos, hogy a diákok a megfelelő szükségletek kielégítése révén érhetik el a legmagasabb szintű tanulói elköteleződést és teljesítményt.

Maslow elméletében ugyan a szükségletek hierarchikus sorrendje az alapja a motivációs folyamatoknak, fontos megjegyezni, hogy ezt a sorrendet nem minden egyén követi szigorúan. Maslow maga is kifejtette, hogy a szükségletek kielégítésére vonatkozó elméletek számos kivételt mutatnak. Egy ilyen példa az alkotó emberek esete, akiknek az alkotás iránti vágya akkor is megjelenhet, ha az alapvető szükségleteik (mint a táplálkozás vagy biztonság) még nincsenek teljes mértékben kielégítve. Továbbá, a szükségletek kielégítése ritkán történik meg teljesen, és különösen felnőttkorban képesek vagyunk elviselni a nélkülözést, de a tartósan kielégítetlen szükségletek hosszú távon maradandó hatással lehetnek a személyiségünkre.

Allport hasonló humanisztikus megközelítést alkalmazott, és bevezette a *funkcionális autonómia* fogalmát, amely szerint a jelenlegi motivációk nem a múltbeli okoktól, hanem önállóan, a jelenből fakadnak. Allport kétféle autonómiát különböztetett meg:

Az első szint szerint a múltbeli motivációk, célok idővel szokásokká válhatnak. Az adott cél megszűnik, de a viselkedés megmarad. Például valaki kamaszkorában a lázadás jeleként kezdett dohányozni, de később felnőttként már nem a lázadás, hanem a megszokás motiválja a viselkedést.

A második szint a tanult motívumokra vonatkozik, mint az érdeklődés, értékek, és attitűdök kialakulása. Ezen motivációk személyes értékké válnak, és azok a cselekvéseket vezérlik. Például valaki gyerekkorában megbüntetését kapott az önzősége miatt, de felnőttként az önzetlenség belső értékké vált, és így az önzetlen cselekvés már nem külső motivációval, hanem belső meggyőződéssel történik.

Allport tehát arra világított rá, hogy az extrinzik motivációk (például jutalom vagy büntetés) a személyiség fejlődése során belső értékké alakulhatnak, és ezáltal új, intrinzik motivációk formálódhatnak.

A *kognitív elméletek* azt vallják, hogy az emberi tevékenységek nagy része tanulási folyamat eredménye, és a tanulási folyamat önállóan motiváló erőként működik. A kognitív motivációs elméletek hangsúlyozzák, hogy a tanulás iránti vágyat a manipulációs szükséglet, kompetencia és kíváncsiság motiválja. Az emberek képesek hatékony interakciót kialakítani a környezetükkel, amit egy hosszú tanulási folyamat során sajátítanak el. Mivel az egyén nem születik ezzel a képességgel, hanem tanulással fejleszti ki, a kompetencia önálló motivációs erőt képvisel (Paholics, 2009).

A *megerősítés-elmélet* Skinner elméletére épít, amely szerint a cselekvések következményei határozzák meg, hogy azokat ismételjük-e. Skinner szerint, ha egy tevékenység pozitív eredménnyel zárul, akkor a cselekvést újra végrehajtjuk, míg ha negatív következménnyel jár, akkor elkerüljük azt. A következmények kellemes vagy kellemetlen érzetét azonban befolyásolja a külső megerősítés is, amit a cselekvő valamilyen vágyott dolog formájában kap.

A megerősítés típusa alapján kétféle motiváció különíthető el:

1. *Extrinszik motiváció*: Ha a cselekvő külső jutalmat (pl. pénz, elismerés) vagy büntetést vár, akkor a motiváció extrinzik. Ez a típusú motiváció addig tart, amíg a külső jutalom vagy büntetés jelen van, és megszűnik, amint a megerősítés eltűnik.
2. *Intrinzik motiváció*: Ha a cselekvés önmagában ad valamilyen belső jutalmat (pl. büszkeséget, elégedettséget), akkor intrinzik motivációról beszélünk. Az intrinzik motivációval végzett cselekedetek hosszú távon fenntartják a motivációt, mivel a cselekvő minden alkalommal egyfajta "jó érzéssel" jutalmazza magát.

A kétféle motiváció különböző módon működik: míg az extrinzik motiváció a külső jutalom vagy büntetés hatására működik, az intrinzik motiváció belső megerősítést biztosít, amely hosszú távon is fenntartja a motivációt (Paholics, 2009).

1.3 A kisiskolások motiválását elősegítő módszerek

Az előző fejezetben áttekintettünk néhány elméletet, amelyek segítenek áttekinteni a motiváció természetét és főbb típusait. Számos különböző dolognak lehet motiváló hatása. Ami azonban igazán motiválja az embereket a hosszú távú tevékenységekre, az a belső, azaz intrinzikailag motivált (N. Kollár K. - Szabó É., 2004).

A mai világban sokféle dolog motiválja a gyerekeket. A tanulás ma már állandó része az emberek életének. A tanulási motiváció nélkül nem lehet tanulni. Ezért a pedagógia fontos feladata a tanulás motiválása (Paholics, 2009). A tanulási motiváció az a belső feszültség, amely motivál bennünket. Ennek a motivációnak egy részét a tanuló belső készítése adja, amely arra készíteti a tanulót, hogy együttműködőn a tanárral és aktívan részt vegyen a tanulásban. A másik részét a tanár azon erőfeszítései hozzák létre, hogy a tanulókat együttműködésre bírja (Réthy E., 1998).

Réthy korábbi kutatásaiban megfigyelte, hogy gyakran felmerül a kérdés, hogyan lehet a tanulókat úgy motiválni, hogy a feladat elvégzése ne kötelességgé, hanem élménnyé váljon. Hogyan lehet a tananyagot játékos és izgalmas módon bevezetni? Ebben az értelemben a motivációt a tanítás fontos részének tekintik.

A motiváció jellemzői megkülönböztetik az instrumentális és a célorientált (önjutalmazó) viselkedést. Önjutalmazó motiváció: az önjutalmazó motivációt az 1970-es évek óta intenzíven tanulmányozzák. Különösen a külső jutalmak önjutalmazási motívumokra gyakorolt hatását elemezték. Ennek eredményeként azt a következtetést vonták le, hogy bizonyos jutalmak, mint extrinsic motivátorok, csökkentik a feladatteljesítés iránti érdeklődést. A tanulmányok kimutatták, hogy a jutalmak negatív hatással lehetnek a munka minőségére. Hasonlóképpen, amikor a jó iskolai teljesítményért jutalmat ígérnek, a gyerekek elkezdenek tanulni, hogy minél több jutalmat kapjanak. Az önjutalmazási motiváció megléte azt is jelenti, hogy ha maga a viselkedés örömet okoz a gyermeknek, akkor nincs szükség jutalmazásra (Barkóczi-Putnok, 1980). A motiváció a tanulás előfeltétele. A motiváció nemcsak a tanulás ösztönzésével vesz részt a tanulási folyamatban, hanem a tanulási folyamat alakulásában is fontos szerepet játszik (Réthy E., 1998).

Motivációs eszközök a pedagógiában:

A tanórák során a tanároknak különböző motivációs lehetőségek, valamint pedagógiai és pszichológiai feltételek állnak rendelkezésükre a tanulók szellemi tevékenységének ösztönzésére. A tanulók tevékenysége fontos szerepet játszik az ismeretek elsajátításában.

Magának a tananyagnak is aktivizálónak kell lennie, hogy a tanulók motiváltak legyenek az optimális aktivitásra nem csak az iskolában, hanem otthon is.

Az oktatási gyakorlat még mindig látszat tevékenységeket foglal magában, amelyek során a tanár releváns tényeket közöl, a tanuló pedig válaszol a javasolt kérdésekre. A tanár által közvetlenül felügyelt közös munka nem a legjobb módja a tanulók aktivizálásának, viszont a csoportmunka és az önálló munka meg szervezése nagyobb lehetőséget biztosít a tanulóknak az önállóság és a spontaneitás fejlesztésére, amelyek a tevékenység kritériumai. A módszerek helyes alkalmazása lehetővé teszi, hogy a tanulók önállóan és valóban aktívan dolgozzanak. A gondolkodási tevékenység akkor kel életre, amikor „problémás helyzet” adódik, amikor a tanulók olyan kihívással szembesülnek, amelyet a megszokott módon nem tudnak megoldani. A problémás helyzetek azonban nem ösztönzik automatikusan a gondolkodási tevékenységeket. A tevékenység csak akkor jön létre, ha a tanuló akar foglalkozni a problémával, azaz, ha a probléma megoldásának célja fontossá válik a tanuló számára. Ebben az esetben a tanuló szembesül azzal, hogy milyen utak vezetnek a problémamegoldáshoz (Réthy E., 1998).

Fontos pedagógiai követelmény, hogy az új anyag feldolgozása előtt egy problémával kell kezdeni. Ily módon a tanulók megragadhatják a feldolgozandó anyag természetét, ami megoldáskereső gondolkodási folyamatot és belső felfedező tevékenységeket indít el. A nyelv és a vizualizáció kapcsolata fontos láncszem az anyag feldolgozásában. A szavak serkentő hatása attól függ, hogy a tanulók milyen gazdag elképzeléssel rendelkeznek a témáról. Másrészt attól függ, hogy a tanár mennyire jól tud képeket felidézni. A tanár kérdéseinek mozgósítaniuk kell a tanuló meglévő ismereteit, és a gondolatmenetet az új tapasztalatokkal való összehasonlítás felé kell terelniük. Ezáltal a tanulók megtapasztalják, hogy szükség van a tudáshiányok pótlására. A tanításnak és a tanulásnak fel kell kelteni a tanulók érdeklődését és tanulási hajlandóságát, és aktív együttműködést kell kialakítani a tanár és a tanuló között. Az érdeklődés tudatos jelentéssel bíró motiváció (N. Kollár K. - Szabó É., 2004).

Az osztályterem légköre és a tanár-diák kapcsolat jellege döntő fontosságú. A nevelőoktatás stílusa meghatározza a közösséggé válás folyamatát. A tanár személyes befolyása döntő fontosságú az osztálytermi légkör kialakításában. A tanárok „pozitív jellemvonásai”, mint például az egészséges humorérzék, a kitartás, a kitartó szorgalom, az önuralom és az érzelmi kiegyensúlyozottság pedagógiai tényezők lehetnek.

A teljesítménymotívumok társadalmi értékkel bíró viselkedést eredményeznek. A jutalmak elismerik a tanulók eredményeit, és kellemes érzelmeket keltenek, amelyek fokozzák a tanulók tevékenységét. A büntetés célja, hogy a tanulókat visszatartsa a nem megfelelő viselkedéstől. A tanároknak biztosítaniuk kell, hogy a tanulók erőfeszítéseit sikerrel jutalmazza. Mert csak így lehet helyes önbecsülést és önbizalmat kialakítani. Az értékelésnek igazságosnak kell lennie. Ha a tanárok a tanulókat a közvetlen benyomásaik és hangulataik alapján értékelik, az értékelés kudarcot vall (Réthy E., 1998).

A sikerek kitartásra és elszántságra ösztönzik az akadályok leküzdését. Az osztályzatok megbecsülésének hiánya apátiához és közömbösséghez vezet. A megfelelő verseny az osztályteremben, a tanár objektív értékelése és a tanulókkal való személyes bánásmód biztosítja a megfelelő motivációt a tanulók jegyeihez.

A tanárok motiváló tanítása pozitívan hat a tanulók belső motivációjára, ami a tanulók érzelmeiben, a tantárgy iránti érdeklődésben és az ismeretszerzésben mutatkozik meg (N. Kollár K. - Szabó É., 2004).

Motivációs módszerek az oktatásban:

A módszerek olyan folyamatok, amelyek konkrét célokhoz vezetnek. Az aktív tanulás feltételeinek biztosításához fontos a megfelelő fegyelem és motiváció biztosítása. A fegyelem az egyén viselkedése és hozzáállása egymáshoz, a környezethez, a feladatokhoz és a normákhoz. A fegyelem hiányának fő oka, hogy az alkalmazott módszerek és feladatok nem minden tanuló teljes figyelmét vonzzák.

Módszerek a fegyelem megteremtéséhez:

- Az osztály rendezett módon való indítása: körbejárás és a beszélgetések befejezése, felállás, üdvözlés.
- Szerződés aláírása: a tanár és a tanulók megállapodnak az osztályteremben követendő viselkedési szabályokról.
- Differenciált feladatok: fontos, hogy a tanulók képességeiknek, készségeiknek és helyzetüknek megfelelő igényszintet alakítsanak ki. Ha a tanár túl magas követelményeket támaszt, a tanulók néhány sikertelen próbálkozás után abbahagyják a próbálkozást. Ha a feladat túl könnyű és nem igényel erőfeszítést, a tanulók nem fognak örülni a sikernek.
- A sok kihívás: az önállóan tanuló tanulók számára

- Alternatív óratervek: Ahogy egyre több diákot lesz nehéz fegyelmezni, a tanórák valószínűleg nehezebbé válnak. Ilyen esetekben célszerű lehet, ha az óra előre megtervezett alternatív óravázlatot követ. A figyelem a tanuló adott lecke iránti motivációjának rövid távú kifejeződése. A figyelem fegyelemhez vezet, de nem feltétlenül fordítva.

A figyelem megteremtésének és a motiváció kialakításának, fejlesztésének módszerei:

- A tanárok érdeklődése és ismeretei a tananyaggal kapcsolatban növelik hitelességüket a diákok szemében, lelkesedésük pedig érdeklődést vált ki.
- A tanárok megfelelő és teljesíthető elvárásokat támasztanak a tanulókkal szemben. Tájékoztatják a tanulókat arról, hogy milyen szinten állnak céljaik elérésében.
- A tananyag bevezetése hangsúlyozza a tananyag azon részeit, amelyek érdekesek és hasznosak a tanulók számára.
- A tananyag előzetes összefoglalása segíthet abban, hogy a tananyag bizonyos részei iránt érdeklődést keltsenek, még akkor is, ha azok kezdetben nem érdekesek.
- Biztosítsa az ismeretek és a tudatosság élvezetét.
- A kérdések feltevése lehetővé teszi az egyéni gondolatok kifejtését, és felidézheti a személyes tapasztalatokat és ismereteket.
- Ismeretszerzés azáltal, hogy a tanulóknak lehetővé teszi az információgyűjtést és a megoldandó probléma önálló megoldását a tanár segítségével.
- Sokszínűség.
- Elszámoltathatóság, ahol a tanulók az egység végén bemutatják munkájukat az osztálynak. Ez ösztönzi a tanulókat.
- Verseny.

1.4 A tanulási motiváció kialakulását segítő pedagógus attitűd

Feltehetjük magunknak a kérdést. „Miért van az, hogy egyes diákok kevésbé sikeresek a tanulásban? Kin múlik, hogy a diákok elkerüljék a kudarcokat? Ha a diákok apatikusak, segít-e a tanár lelkesedése? A motiválás minden bizonnyal a tanár feladata, de hogyan lehet ezt helyesen elvégezni? A motiváció az a tudás, hogy miért teszünk és miért tanulunk (Ginis, 2007).

A legnagyobb motiváló erő a tanár hozzáállása és személyisége. Ha a diákok azt látják, hogy a tanár élvezi a tanítást és nyitott feléjük, akkor motiváltabbak lesznek a tanulásra. Ezzel szemben azok a tanárok, akik unalmasan beszélnek, elvonják a figyelmet a tárgyról, túl szigorúak, büntető jellegűek, vagy állandóan a kivételes eseteikről beszélnek, aláássák a diákok motivációját.

A tanulás motiválása érdekében a tanároknak az óra elején fel kell mérniük a gyerekek hangulatát, és hozzáállásukat ennek megfelelően kell alakítaniuk, megnyugtatta vagy bátorítva őket. Fel kell ébreszteniük a tanulóknak a tudás iránti vágyat, az érdeklődést, az aktivitást és a kíváncsiságot. A meglepetést és bizonytalanságot keltő tudás motiváló és ösztönző hatású. Az is fontos, hogy az így kialakult motiváció gyorsan kimerüljön, és csak addig tartson, amíg a feladatot fenntartják. Kreativitást és rugalmasságot igényel. Emellett a tanároknak figyelembe kell venniük az órán részt vevő diákok jellemzőit, hangulatát és az adott pillanatban befolyásoló tényezőket. A motiváció tekintetében a tanároknak számos feladatot kell teljesíteniük. Fontos, hogy megismerjék a diákokat. Ha a tanárok ismerik a diákok nevét, és néha a tananyagon kívüli témákról is beszélgetnek velük, akkor a tanár és a diák között bizalmi kapcsolat alakul ki. Ha a diákok úgy érzik, hogy fontosak a tanárnak, érzelmi kötődés alakul ki, ami már a kezdetektől fogva motiválhatja a gyerekeket. Az osztályteremben a pozitív légkör megteremtésének fontos része, hogy a tanár ne stresszeljen, ha valaki rossz választ ad.

Az osztálytermi környezetnek fizikailag is kényelmesnek kell lennie. Ha állandó tanteremről van szó, hasznos, ha a gyerekeket bevonjuk a terem díszítésébe, hogy az az ő elképzeléseiket tükrözze. A diákokkal közösen kell megfogalmazni az elérendő célokat. A tanulók bevonása a tananyag feldolgozása terén is folytatódhat, például kiscsoportos munka során feldolgozott feladatokkal.

Az órákon különböző pedagógiai technikákat alkalmaznak annak érdekében, hogy a tanulás ne legyen unalmas a diákok számára. A tanulás motiválásának egyik leghatásosabb eszköze ma a tanár személyes példája. Ugyanez vonatkozik a tanári dicséretre és egyéb

megegerősítésekre is. Ha ezeket a tanulók támogatására és motiválására irányuló egyéni odafigyeléssel kombináljuk, akkor még hatékonyabban használhatók a tanulás motiválására.

A tanároknak a diákjaikhoz és az osztályteremhez való hozzáállása nagyon fontos, amikor az óratervezést vagy a tanár egyéb feladatait vizsgáljuk. A tanári visszajelzések befolyásolják a tanulók önértékelését és önképét. Ez pedig hatással van a tanulók motivációjára. A diákokat befolyásolják a szüleik, a társaik, a társadalom és a média, és ezek a hatások nem mindig segítik a tanárok munkáját (Bekéné, 2012).

Arra a kérdésre, hogy miért tanulunk, mindenkinek magának kell megtalálnia a választ. Leendő tanárokként csak kiindulópontot és lehetőségeket kínálhatunk a gyerekeknek (Kugemeann, 1976).

Véleményem szerint továbbra is magas elvárásokat kell támasztanunk, és nem szabad hagynunk, hogy a színvonal csökkenjen, még akkor sem, ha a tanulók kevésbé motiváltak. A tanulási motiváció kialakulását elősegítő tanári attitűdök hozzájárulnak a tanuláshoz való pozitív hozzáállás kialakulásához, és lehetővé teszik a tanulók számára, hogy aktívan részt vegyenek a tanítási és tanulási folyamatban. A tanárok akkor érzik magukat sikeresnek, ha diákjaik jól teljesítenek, jó jegyeket kapnak és jól szerepelnek a versenyeken. Ez nagy boldogság, és ennél nagyobb megbecsülés és elismerés nem létezik.

II. A SZÜLŐK SZEREPE A MOTIVÁCIÓBAN

A tanulási motivációnk számos tényezőtől függ, többek között a saját képességeinkről alkotott véleményünktől, a tantárgy iránti hozzáállásunktól, valamint a tanulásban kitűzött rövid és hosszú távú céljainktól. A siker és a kudarc tapasztalatairól alkotott elképzeléseink, valamint az ezek háttérében álló okok szintén alapvetően befolyásolják motivációnkat. Emellett az otthoni és iskolai szociális környezet, valamint a kulturális háttér, amelyben felnövünk, meghatározó hatással van motivációs jellemzőink alakulására. A család szerepe kiemelkedő, mivel az a célorientáció, amelyet a gyermekek az iskolai életbe hoznak, alapvetően befolyásolja tanulási hozzáállásukat (Fejes, 2015).

A szülők azok, akik a legjobb eséllyel képesek arra, hogy megtanítsák nekünk, hogyan küzdjünk meg a ránk váró akadályokkal és érjük el céljainkat. Ez valójában egy alkalmazkodási folyamat. Sajnos sok esetben a családi háttér inkább akadályozza, mint segíti a motivációt. Ennek oka, hogy a szegénység, illetve a szülő elvesztése negatívan befolyásolhatja a készségeink fejlődését. Még ennél is lényegesebb, hogy a tehetséges fiataloknak még a legideálisabb családi környezetben is gyakran egyedül kell szembenézniük a kihívásokkal. Ilyen helyzetekben a családok segíthetnek azzal, hogy tanácsokkal látják el őket az akadályok leküzdéséhez, és támogató háttért biztosítanak számukra. Ugyanakkor fontos megemlíteni, hogy a gyermekkel szembeni túlzott elvárások könnyen kontraproduktívak lehetnek.

A családi háttér motívumai között fontos szerepet kapnak a szülői elvárások, amelyek magukban foglalják a jó tanulmányi teljesítmény elvárását, a teljesítmény jutalmazását, valamint a gyengébb teljesítmény büntetését. Az ilyen családokból származó tanulók gyakran szorgalmasak, de nem érzik motiválnak magukat a tanulás iránt. Serdülőkorban a túlzott szülői elvárások lázadást válthatnak ki. Ezzel szemben azokban a családokban, ahol a szülők inkább a tanulmányi teljesítményre koncentrálnak, de a gyermek és a szülő közötti érzelmi kapcsolat erős, nem alkalmaznak jutalmazást vagy büntetést. Itt az érzelmi kötődés és az empátia kapják a fő szerepet. A szülők példaképként szolgálnak a gyermekeik számára, nemcsak a célkitűzéseik és a céljaik elérésére tett erőfeszítéseik tekintetében, hanem abban is, hogy milyen megoldásokat választanak az élet különböző helyzeteiben (Ráczné, 2019).

A szülői elvárások, a gyermek képességeibe vetett bizalom és a támogató érzelmi légkör fontos tényezők a motiváció kialakításában (Péter, 2007).

2.1 A család, mint elsődleges nevelési színtér

A család, amelyet elsődleges szocializációs térnek is neveznek, a gyermekek nevelésének elsődleges helyszíne. Ez a családi értékek, normák, szokások, hagyományok és a társadalmi beilleszkedés alapvető szabályainak elsajátítása, valamint a család és az egyénhez legközelebb állók által közvetített viselkedésmódok és attitűdök elsajátítása. A legtöbb kultúrában az egyén társadalmi státuszát a család határozza meg, és a család által meghatározott minták befolyásolják.

A társadalomba való beilleszkedés folyamatát szocializációnak nevezzük, amelynek során a kisgyermek különböző társadalmi interakciók révén válnak a társadalom tagjaivá. Az oktatási tér társadalmi tér. Különböző környezeti különbségek vannak a tanítási módszerek, a tipikus tevékenységi formák, a légkör és a kapcsolatrendszerek tekintetében. A nevelési hatások hatékonysága attól is függ, hogy a különböző terek mennyire képesek együttműködni és egymás hatásait erősíteni. A család egy „biológiai-társadalmi kettősség”, mivel sem tisztán szociális, sem tisztán genetikai struktúra. Társadalmi formákon és jogi normákon alapul, és a természetjog egy formája. A társadalom nem hagyta el teljesen a családot, és az állam intézkedéseket tesz a gyermekek védelme érdekében, ha veszélyben vannak. Hagyományos értelemben a család az az elsődleges csoport, amelyből az egyének születnek, és amelyhez fizikai és pszichológiai védelmük érdekében hozzájárulnak (Barnes, 1991).

A családok jellemzőinek számos lehetséges változata létezik. Egyes családok többgenerációsak, mások átmeneti családok. Vannak olyan családszisztemek is, amelyek élettartama néhány hónap, vagy csak egy generációból állnak. Bowlby szerint a család a tagok egymáshoz való kapcsolódásából származó struktúra (Bowlby, 1982), Rutter pedig a sikeres személyiségfejlődéshez és a mentális egészséghez szükséges védő és szoros kapcsolatok alapvető menedékét látja benne (Rutter, 1979) (Busi, 2012).

A szocializáció során a gyermekek megismerik és elsajátítják az adott társadalom által elfogadott viselkedési normákat és szabályokat. A társadalmi normák és értékek összefüggő tevékenységekre vonatkozó rendszere a szociológia szerint társadalmi intézményekre épül, amelyek közé tartozik a család, az oktatási rendszer, a gazdasági rendszer és a politikai intézmények. A család tehát nemcsak a gyermekek gondozását végzi, hanem fontos szerepe van a szocializációban is (Vályi, 2006).

Az elsődleges szocializáció már évszázadokkal ezelőtt is jelentős fogalom volt, amely alapot ad a későbbi szocializációs folyamatoknak. Ezt a szakaszt korai szocializációnak

nevezzük, mivel már a gyermekek életének kezdeti szakaszában elkezdődik. A korai szocializáció hatással van a fejlődő gyermekre, amely spontán, a család életkörülményeiből adódóan, vagy tudatosan irányított nevelési folyamatként is megvalósulhat. A gyermekek ebben az időszakban a családjuk által kialakított környezetben élnek, és az ott tapasztalt mintákat és megoldásokat sajátítják el, amelyeket az egyedüli elérhető példaként értelmeznek. A gyermekek vagy azonosulnak ezekkel, vagy követik az adott modelleket (Szőkéné, 2010).

A nevelés és szocializáció végső célja, hogy a viselkedés fokozatosan függetlenedjen a külső kontrolltól. Míg korai gyermekkorban a viselkedést a szocializációs színterek kontrolláló és változó tényezői formálják, később a fejlődő egyént már a belső folyamatok vezérlik (Vajda, Kósa, 2005).

Jellemzői:

- Érzelmi és viselkedési modellekkel alakítja a személyiséget,
- Hosszan tartó hatása van,
- Biztosítja az éréshez és fejlődéshez szükséges biológiai és gondozási feltételeket,
- Meghatározott magatartási és szerepmintákat közvetít,
- Segíti a személyes én kibontakozását és a személyiség megalapozását,
- Közvetítő rendszerként működik az egyén és a társadalom között,
- Megtanulja a szerepek státuszértékét, a magasabb státuszokban vállalt felelősséget, jogokat, kötelességeket, szolidaritást, kölcsönösséget, szokásokat és viselkedéskultúrát.

A család tehát nemcsak a saját tagjai, hanem a társadalom számára is fontos funkciókat lát el. Ahhoz, hogy a gyermekek ne éljenek át nagy töréseket, és a szocializáció megfelelő módon zajlódjon le, a családnak el kell látnia a társadalmi és szocializációs funkcióit.

Ezek a szocializációs funkciók:

- a gondoskodás és biztonság nyújtása;
- az interakciós terek és modellek biztosítása;
- az én, az önrendszer és a belső kontroll funkciók fejlesztése;
- a kommunikációs módszerek és rend kialakítása (Vályi, 2006).

Célszerű megvizsgálni a családi nevelés és a családi szocializáció közötti különbséget. Míg a nevelés mindig tudatos, tervezett és pozitív irányú változás, addig a szocializáció spontán

események és folyamatok. A gyermekek fejlődését befolyásoló társadalmi hatások közül kiemelkedik a család szerepe, mint az elsődleges és érzelmileg legfontosabb közösség az életünkben. A család az, amely meghatározza a társadalmi viselkedés normáit, és az egyén és a társadalom között közvetítő kiscsoportként működik. Itt sajátítjuk el a legtöbb hagyományt, szabályt és a kultúra külső elvárásait (Busi, 2012).

A tágabb értelemben vett otthoni oktatást ősidők óta gyakorolják. Arisztotelész például azt állította, hogy „a nevelés felkészíti a szülőket gyermekeik nevelésére”.

Ebben az időszakban az otthoni nevelés inkább informális volt és a család természetes funkciója, intézményes és szervezett formában való megjelenése azonban viszonylag új keletű jelenség: A 20. századig a család volt felelős ezért a tevékenységért, de az új évszázadban ez a helyzet megváltozott, és a szülői nevelés egyre inkább intézményesült.

Ennek következtében a munka nagy része a családról más intézményekre, például az iskolákra és az egyházakra hárult át. Az intézményesített családi életre nevelés definíciói széles skálán mozognak. Az elméleti háttér és a gyakorlati tapasztalatok folyamatosan új megfogalmazásokat szülnek ezen a területen. A családi életre nevelés egyre inkább a rendszerszemléletű megközelítést hangsúlyozza, a hangsúlyt a család egészséges működésére helyezve. A család egészséges működéséhez szükséges ismeretek és készségek, mint például a jó kommunikációs készségek, az emberi fejlődéssel kapcsolatos ismeretek, a döntéshozatali készségek és a pozitív önértékelés széles körben elismertek. A családi életre nevelés célja az egyének és a családok optimális működéséhez szükséges ismeretek és készségek megtanítása.

E meghatározás alapján a családi életre nevelés fő tevékenységi területei háromra oszthatók:

1. a családot érintő jelenlegi problémák kezelése;
2. a jövőbeli problémák megelőzése;
3. az egyéni és családi képességek fejlesztése (Mihalec, 2011).

A család fontos szerepet játszik a gyermekek és fiatalok erkölcsi értékeinek, szeretetkapcsolatainak, önismeretének, mentális és fizikai egészségének kialakításában. A diszfunkcionális családokban a családi életre nevelést be kell építeni a közoktatás területébe. Ennek érdekében a közoktatási intézmények fontos szerepet játszanak a harmonikus családformák és a családi közösség tiszteletének előmozdításában.

A családi életre való felkészítés felkészíti a gyermekeket és a fiatalokat a családi életre, és segíti őket a felelős kapcsolatok kialakításában. A cél az, hogy a gyermekek és fiatalok

felismerjék és megfogalmazzák a családon belüli szerepüket és felelősségüket, valamint a felmerülő súlyos problémákat, és megfelelő segítséget kérjenek azok megoldásához.

A tanulóknak értékelniük kell a gondosan megválasztott és mély társas kapcsolatokat, és fel kell ismerniük a szexualitás fontosságát az emberi kapcsolatokban, valamint az ezzel járó felelősséget. Az emberi tapasztalatok generációk közötti átadása hagyományosan mindig is a közösségi élet része volt, segítve az új generációk zökkenőmentes és harmonikus beilleszkedését a közösség életébe. Az emberi személyiség folyamatosan fejlődik és alakul, és a személyiség fejlődése és a saját személyiség megteremtése mindig is az életút része volt.

2.2 A szülői támogatás szerepe a kisgyerek fejlődésében

Az ezredforduló környékén egyre inkább felmerült az igény, hogy hatékonyabbá kell tenni a szülők bevonását a gyermekek tanulmányi teljesítményének fejlesztésébe. Felismerték, hogy a tanulók jelentős mértékben profitálhatnak szüleik iskolai részvételéből és otthoni támogatásából. Desforges és Abouchaar több száz angolszász kutatás elemzése alapján arra a megállapításra jutottak, hogy a szülők otthoni támogatása erősebben befolyásolja a tanulók eredményeit, mint az iskolai rendezvényeken való részvétel vagy a tanárokkal való kommunikáció. A szülői elvárások és a támogató viselkedés kulcsszerepet játszanak a tanulók teljesítményében, miközben az otthoni beszélgetések különösen jelentős hatással vannak, függetlenül a családok gazdasági vagy társadalmi helyzetétől. A tanulói teljesítményt befolyásolják azok a tevékenységek is, amelyeket a szülők a gyermekek fejlődése érdekében végeznek. Egy holland kutatócsoport szerint a szülői bevonás olyan szülői magatartások összessége, amelyek közvetlenül vagy közvetve hatnak a gyermekek kognitív fejlődésére és iskolai eredményeire (Kozma, Perjés, 2016).

A kisgyermek számára elengedhetetlen a szülői figyelem, szeretet és támogatás, hogy biztonságban érezzék magukat, és hatékonyan fejlődjenek. A gyermekek kognitív fejlődése szoros kapcsolatban áll a szülőkkel való interakciók és az otthoni tanulási környezet hatásával. A szülők által biztosított gazdag beszélgetések, könyvolvasás, játék és más tanulási tevékenységek nagyban hozzájárulnak a gyermek nyelvi és kognitív képességeinek fejlődéséhez. A szülők ösztönzik a gyermekeket a felfedezésre, kérdések feltevésére és problémák megoldására, így erősítve kognitív készségeiket (Katona, Kállay, 2013).

Azok a gyermekek, akik gyakrabban folytatnak gazdag beszélgetéseket és élményekben gazdag tapasztalatokat szüleikkel, általában jobban teljesítenek a kognitív feladatokban és javulnak a nyelvi készségeik. Egy tanulmány például kimutatta, hogy a gyakori könyvolvasás és a könyvekkel való beszélgetés hozzájárult a kisgyermekek szókincsének fejlődéséhez és erősítette nyelvi készségeiket (Hoff, 2003).

A biztonságos kötődés kialakítása és fenntartása nagyon fontos a kisgyermekek érzelmi fejlődése szempontjából. A szülői szeretet, gondoskodás és figyelem biztonságos alapot nyújt a gyermekek számára ahhoz, hogy megnyíljanak és felfedezzék érzelmeiket. A pozitív és támogató szülői kapcsolatok segítenek a gyermekeknek abban, hogy megtanulják kezelni saját

érzelmeiket, megértsék mások érzelmeit, és egészséges kapcsolatokat alakítsanak ki másokkal (Gervai, Novák, Katona, 2009).

A szülői támogatás és tanácsadás segíthet a kisgyermeknek az érzelmi önszabályozás és a konfliktuskezelési készségek fejlesztésében. Azok a gyermekek, akik megtanulják megfelelően kezelni érzelmeiket és konfliktusaikat, általában hatékonyan alkalmazkodnak a változó helyzetekhez, és jobban megbirkóznak a szociális helyzetekkel. Szülői támogatással és útmutatással a gyermekek megtanulhatják az érzelmeik szabályozásának és a konfliktusok megoldásának hatékony módjait (Thompson, 1994).

A szülői példa és támogatás döntő fontosságú a kisgyermek szociális készségeinek és viselkedési mintáinak fejlődésében. A szülők mintát adnak a helyes viselkedésről és a másokkal való együttműködésről, és támogatják gyermekeiket interakcióikban és kapcsolataikban. A családi környezetben a gyermekek empátiát, együttérzést és önzetlenséget tanulnak, amelyek kulcsfontosságúak a pozitív társas kapcsolatok kialakulásához és fenntartásához (Elekes, Pászthy, 2017).

A szülői támogatás és útmutatás segíthet a kisgyermeknek megtanulni a konfliktusok kezelésének és a problémák megoldásának hatékony módjait. Azok a gyerekek, akik a szüleiktől támogatást kapnak a konfliktusok kezelésében és a problémák megoldásában, általában hatékonyabban kommunikálnak másokkal és könnyebben megbirkóznak az élet kihívásaival. A szülői támogatás és jelenlét segíthet a gyermekeknek a konfliktuskezelési és problémamegoldási készségek kialakításában (Rubin, Bukowski, Parker, 2006).

A szülők fontos szerepet játszanak a kisgyermek testi egészségének és fejlődésének támogatásában is. A helyes életmóddal kapcsolatos oktatás, beleértve az egészséges táplálkozási szokásokat, a testmozgást és a megfelelő alvást, kulcsfontosságú a gyermek testi egészségének fenntartásában és javításában. A szülői támogatás fontos szerepet játszik a kisgyermek motoros készségeinek és fejlődésének támogatásában. A szülők segíthetnek gyermekeiknek az olyan alapvető motoros készségek fejlesztésében, mint a járás, a futás és az ugrálás. A pozitív és együttműködő szülői jelenlét segíti a gyermek motoros készségeinek fejlődését és biztonságos mozgását a mindennapi életben (Gallahue, Ozmun, 2006).

A szakirodalomban az iskola és a család kapcsolata többnyire a tanár szemszögéből kerül bemutatásra, különösen azokban az esetekben, amikor a tanulók beilleszkedésével és tanulmányi eredményével kapcsolatos problémák merülnek fel, és a tanárok fontosnak tartják a szülők szerepét e problémák megoldásában. A szülők elvárják a tanároktól, hogy rendszeresen

tájékoztatassák őket gyermekeik fejlődéséről, viselkedéséről és iskolai beilleszkedéséről. A tanárok elvárják a szülőktől, hogy kövessék gyermekeik tanulását, és rendszeresen tájékoztatassák őket tanulmányi előmenetelükről. Különböző felmérések szerint a szülők mintegy 80 százaléka egyetért azzal, hogy rendszeresen hasznos információkat kap az iskolától gyermeke fejlődéséről. A felmérések szerint különösen a középiskolai tanulók szülei (33,5 százalék) értenek ezzel határozottan egyet. Minél magasabb az iskolai végzettség, annál kevésbé érzik úgy a szülők, hogy nem kapnak kielégítő tájékoztatást gyermekük tanulási fejlődéséről ($p=0,00$). A szülők többféle forrásból kapnak információt gyermekeik tanulási fejlődéséről. Napi szinten a leggyakrabban a gyermekeik szóbeli beszámolóiból (87,9%) és az átiratokból (55,3%) kapnak információt. Majdnem minden magasan képzett anya (94,7 százalék) naponta kap kérdéseket gyermekeitől. Az adatok azt mutatják, hogy minél iskolázottabb az anya, annál gyakrabban kap információt gyermeke szóbeli beszámolójából ($p=0,00$) (Imre, 2015).

2.3 A család és az iskola kapcsolata

A családok és az iskolák egyaránt fontos szerepet játszanak a gyermekek nevelésében és oktatásában. Mindkét szervezet célja a gyermek harmonikus fejlődésének elősegítése és a példaértékű nevelés biztosítása. Ennek érdekében elengedhetetlen, hogy a gyermek neveléséért felelős személyek, legyenek azok szülők vagy tanárok, együttműködjenek és információt cseréljenek a gyermek helyzetéről, fejlődéséről és minden más kérdésről. A nevelésszociológia szempontjából az iskola és az otthon találkozása valójában a szocializációs mezők találkozása, és a gyermek az elsődleges szocializációs mező (otthon) és a másodlagos szocializációs mező (iskola) metszéspontjában helyezkedik el (Kozma, 2001).

A családok és az iskolák közötti kapcsolat a rendszer váltás óta jelentősen megváltozott (Földes, 2005). A rendszerváltás előtt az iskolák erősebben domináltak az ágazatban, és a családoktól elvárták, hogy alkalmazkodjanak az iskolák értékrendjéhez és normarendszeréhez. A nagyon eltérő értékrenddel rendelkező családok gyakran kettős oktatási stratégiát alkalmaztak. Ez azt jelentette, hogy ritkán kerültek nyílt konfliktusba egymással, és a gyerekek tudták, mit kell mondaniuk és mit nem. A rendszerváltás után kialakult világnézeti pluralizmus miatt a konfliktus nyíltabban jelentkezett, és gyakori lett, hogy az otthoni és az iskolai értékek láthatóan eltérnek egymástól. Bár a középosztálybeli családok körében gyakoribb, a legtöbb esetben nincs jelentős különbség az otthoni és az iskolai elvárások között (Bacsikai, 2020).

E tanulmány célja, hogy bemutassa azokat a különböző kommunikációs módszereket, amelyek biztosítják az otthon és az iskola optimális együttműködését.

A szülők iskolai életbe való bevonásának különböző modelljei léteznek. Az egyik leghatékonyabb megközelítés célja, hogy egyszerre több területen is megszólítsa és támogassa a szülőket. Epstein hat lehetséges pontot határoz meg modelljében, amelyek közül néhányat az iskolákban is alkalmaznak.

- Az első pont a közvetlen szülői bevonás, amely magában foglalja a képzést, korrepetálást és tanácsadást, hogy segítse a szülőket abban, hogy hatékony tanulási környezetet teremtsenek gyermekeik számára, foglalkozzanak nevelési kérdésekkel és bővítsék ismereteiket az egészséges életmóddal kapcsolatban. Olyan kérdésekkel foglalkoznak, mint például az optimális nap megtervezése, a tanulás helye és az alvás ideje.

- A második a kommunikáció, amely biztosítja, hogy a szülőket rendszeresen és hatékonyan tájékoztassák gyermekük iskolai életéről, a fejlesztési programokról és általában az iskoláról.

- A harmadik elem az önkéntesség, ahol a szülők különböző módon segíthetik az iskolát, például a tanulási környezet javításában és a programok lebonyolításában.

- A negyedik a képzés és a tanácsadás, amely segít a szülőknek abban, hogy szórakoztató módon támogassák gyermekeik otthoni tanulását.

- Az ötödik elem a döntéshozatalba való bevonás, ahol fontos, hogy a szülőknek lehetőségük legyen véleményük kifejtésére és a döntéshozatalban való részvételre.

- A hatodik elem a tágabb közösséggel való kapcsolat, amelynek célja az iskolai élet beágyazása a tágabb közösségbe és a szakmai szolgáltatások ismertségének növelése.

Emellett fontos, hogy a tanárok aktívan részt vegyenek a szülőkkel való kapcsolattartásban, például a találkozások feltételeinek javításával és az internet használatával a kommunikáció javítása érdekében. A személyes találkozókra fontos a problémák megbeszélése, valamint a pozitívumok hangsúlyozása, és az idő hatékony beosztása érdekében célszerű előre bejelentkezni. A pedagógusoknak empátikus és támogató kommunikációs technikákkal kell közeledniük a szülőkhöz, és hasznos lehet a szakemberek bevonása a problémás helyzetek megoldásába (Szűcs, 2018).

A szülők nagyon fontos szerepet játszanak az együttnevelési folyamatban. Fontos kérdés, hogy az oktatási rendszer él-e és hogyan használja ki a szülőkkel való együttműködés lehetőségét.

Kutatások kimutatták, hogy a családok társadalmi, gazdasági és kulturális jellemzői és a szülői szerepek jelentős hatással vannak a gyermekek iskolai teljesítményére. Az iskolai életben való szülői részvételre és támogatásra vonatkozó kutatások azt mutatják, hogy a szülők pozitív hatással vannak gyermekeik iskolai teljesítményére. Az iskolaigazgatók és az iskolavezetők szintén fontos szerepet játszanak a szülőkkel való kapcsolattartásban. Az iskolavezetők aktív részvétele és támogatása nélkül nehéz érdemi változásokat elérni. Az ilyen partnerségi programok hatékony működéséhez elengedhetetlen az iskolavezetők és a vezetőség aktív részvétele és támogatása. Az iskolák nagy jelentőséget tulajdonítanak a különböző háttérű családok bevonásának az iskolai életbe. Fontos az ilyen családok oktatása és az iskolai közösségbe való beilleszkedésük támogatása. A kutatási eredmények alapján számos programot és eszközt tettek közzé a szülők iskolai életbe való bevonásának támogatására.

Számos országban egyre nagyobb figyelmet fordítanak erre a területre, és együttműködési lehetőségek nyílnak meg. Nemzeti szinten is egyre nagyobb figyelmet kap az otthon és az iskola közötti kapcsolat. A szülők bevonása az iskolai életbe és a közös célok kialakítása nagy jelentőséggel bír. Az iskolák és a szülők közötti kommunikáció szintén egyre nagyobb figyelmet kap, bár ezen a területen vannak kihívások. A szülőknek és az iskoláknak együtt kell működniük a gyermekek sikeréért (Marton, 2019).

Az iskola és az otthon közötti kapcsolatnak számos formája van. A hagyományos kommunikációs formák mellett az új és kreatív megközelítések fontosságát is hangsúlyozzák, különösen az új társadalmi és technológiai trendek fényében. Az együttműködés különböző formái lehetőséget kínálnak az iskolák és a szülők számára, hogy jobban megértsék és támogassák egymás gyermekeinek fejlődését és tanulását. Az internet és a digitális kommunikáció növekvő jelentősége azt is mutatja, hogy az online kommunikáció nélkülözhetetlenné vált az oktatási folyamat fenntartásához és az információáramlás biztosításához, különösen a világjárványok idején. Alapvető fontosságú, hogy minden érdekelt fél együttműködjön és mindenkor fenntartsa a kommunikációt.

Ennek az együttműködésnek az alapja a folyamatos és nyílt kommunikáció, amely lehetővé teszi az információ- és érzelemcserét. A hagyományos módszerek, mint például a szülői értekezletek és az egyéni konzultációk, valamint az olyan innovatív kezdeményezések, mint a kreatív műhelyek és a digitális platformokon történő megosztás, hozzájárulnak a hatékony együttműködéshez.

Az együttműködés nemcsak a tanulók érdekében fontos, hanem azért is, hogy a tanárok és a szülők együtt tudjanak dolgozni, és hogy a gyerekek a lehető legjobb környezetben fejlődhessenek. A szülők és a tanárok közötti bizalom és bizalom alapvető fontosságú, és minden érintett felelőssége, hogy ezt az együttműködést kiépítse. Az együttműködés nem ismer határokat, és folyamatosan alkalmazkodik az új kihívásokhoz és lehetőségekhez annak érdekében, hogy a gyermekek számára a legjobb fejlődési lehetőségeket kínálja. Ezen együttműködés kiépítése és fenntartása érdekében mind az iskolák, mind a családok aktívan részt vesznek olyan tevékenységekben és programokban, amelyek erősítik a közösségi kapcsolatokat és lehetővé teszik az információcserét. Az új technológiák, például az online platformok és az elektronikus kommunikáció új lehetőségeket teremtenek a szülők, a tanárok és az iskolai személyzet közötti interakcióra és együttműködésre.

Az együttműködés nemcsak a tanulásnak és a tanításnak kedvez, hanem elősegíti a szülő-tanár partnerséget is, és hozzájárul a diákok érzelmi és szociális fejlődéséhez. A sikeres együttműködés kulcsa a kölcsönös tisztelet és megértés kialakítása (Vargáné, 2020).

III. Összehasonlító elemzés a 2022-2024-es évek adatai alapján a háború kitörése után az Aklihegyi Gimnázium

A tanulási folyamatban a pedagógus kulcsfontosságú szereplő. Egy jó pedagógus számára elengedhetetlen a kreativitás, a jól átgondolt tervezési készség, valamint a helyzetek gyors és pontos felismerésének képessége (Molnár, 2011). Különösen a kezdő pedagógusok számára kiemelkedően fontos, hogy képesek legyenek azonosítani azokat a különböző befolyásoló tényezőket, amelyek segíthetnek számukra a motivációs eljárások tudatos és hatékony alkalmazásában. Ha sikerül felismerniük a tanuló erősségeit, akkor könnyebben rátalálnak azokra az intellektuális készségekre is, amelyek további fejlesztést igényelnek. Mahatma Gandhi szavait idézve: „Az, aki képes hinni a lehetetlenségben, képes változást hozni.”

3.1. A kutatás menete

A kutatás célja és módszere:

A kutatásom célja annak feltárása, hogy a háború kitörését követően változott-e a kisiskolás korú gyermekek motivációja. A vizsgálatot a második, harmadik és negyedik osztályos tanulók körében végeztem el, hogy megértssem, milyen mértékben befolyásolják a különböző motivációs tényezők a tanulásukat ezen életkorban.

A kutatás kérdőíves módszer segítségével zajlott, három fő dimenzióban: Követő, Érdeklődő és Teljesítő. Minden dimenziót három motívumcsoport képviselt, amelyek egy újabb dimenzióval bővültek: a presszióérzést megragadó kategóriával, amely lehetőséget biztosít a tanulásban részt vevő motívumok természetének és erősségének mélyebb megértésére.

A felmérés az Aklihegyi Gimnáziumban zajlott 2025. március 10-én, és a gyerekek rendkívül nyitottak, aktívak voltak a válaszadás során. A kérdőívet csoportosan töltötték ki, ami elősegítette, hogy kényelmesebben, közösségi élményként élhessék meg a feladatot. A vizsgálatban a második osztályból 5 tanuló, a harmadik osztályból 8 tanuló, míg a negyedik osztályból szintén 8 gyerek vett részt.

A kutatás során Kozéki B. és Entwistle, N. J. (1986) *Tanulási motivációk és orientációk vizsgálata magyar és skót iskoláskorúak körében* című munkáját, valamint Tóth L. (2005) *Pszichológiai vizsgálati módszerek a tanulók megismeréséhez* című művét alapul véve készítettem el a kérdőívet. A kérdőív 60 kérdést tartalmazott, melyekre a tanulók egy ötfokú skálán válaszoltak, amely lehetőséget adott arra, hogy eldöntsék mi jellemzi őket a leginkább.

A kérdőíves módszer alkalmazása világos és hasznos képet adott arról, hogy milyen motívumok befolyásolják a diákokat a tanulás során. A kérdőív mintája a mellékletben található, amely részletes információkat ad a kutatás eszközeiről és a felhasznált metodológiáról.

A kérdőív felépítése:

A kérdőív struktúrája alapján minden azonos számjegyre végződő tétel (pl. 1, 11, 21, 31, 41, 51) ugyanabba a dimenzióba tartozik, így a válaszokat könnyen összesíthetjük és elemezhetjük a különböző motivációs dimenziók szerint.

a) KÖVETŐ (affektív/szociális) dimenzió

- Melegség (M1): A gondoskodás, az érzelmi melegség szükséglete.
- Identifikáció (M2): Az elfogadottság szükséglete, főleg a nevelők részéről.
- Affiliáció (M3): Az odatartozás szükséglete, főleg egykorúakhoz.

b) ÉRDEKLŐDŐ (kognitív/aktivitási) dimenzió

- Independencia (M4): A saját út követésének szükséglete.
- Kompetencia (M5): A tudásszerzés szükséglete.
- Érdeklődés (M6): A kellemes közös aktivitás szükséglete.

c) TELJESÍTŐ (morális/önintegratív) dimenzió

- Lelkiismeret (M7): Bizalom, értékelés szükséglete, önérték.
- Rendszükséglet (M8): Az értékek követésének szükséglete.
- Felelősség (M9): Önintegráció, morális személyiség és magatartás szükséglete.

d) Kiegészítő dimenzió:

- Presszióérzés (M10): Az érzés, hogy a nevelők megértés nélkül és teljesíthetetlenül sokat követelnek. Ez az érzés nem motiváló jellegű.

A kutatás előkészítése és a felmérés lebonyolítása:

A felmérés előtt tájékoztattam a tanulókat a kérdőív céljáról, és kértem őket, hogy figyelmesen hallgassák meg a felolvasott mondatokat. Mindenkinek az volt a feladata, hogy az öt válaszlehetőség közül kiválassza, melyik a legjellemzőbb rá, és a válaszának megfelelő pontszámot írja le. A pontozás a következő módon történt:

- 5: Teljesen egyetértek
- 4: Részben egyetértek
- 3: Félig-meddig értek vele egyet
- 2: Többnyire nem értek vele egyet

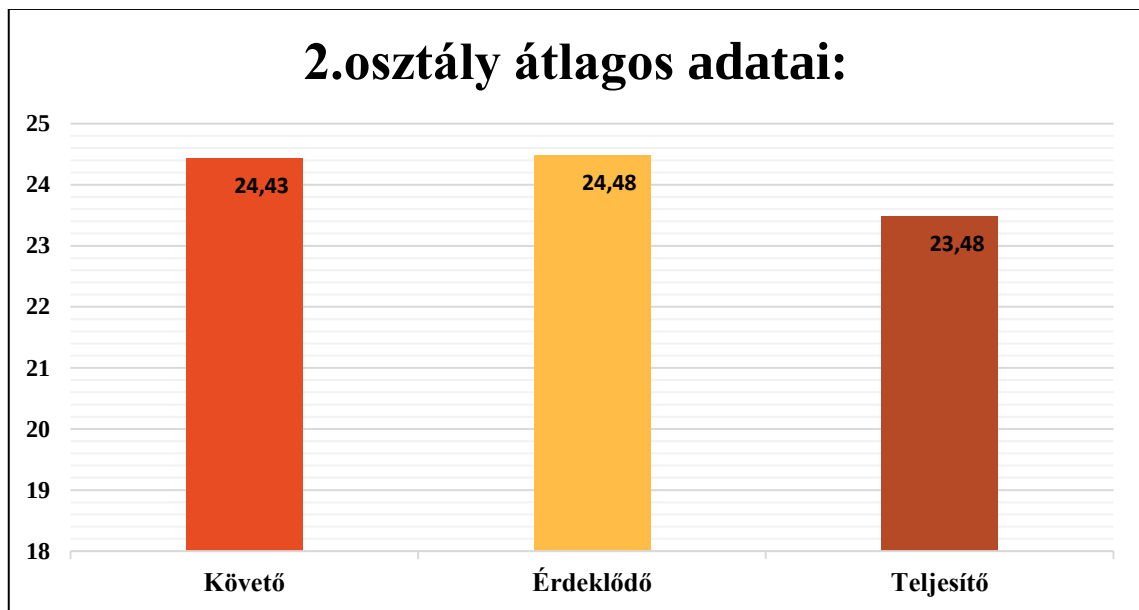
- 1: Egyáltalán nem értek vele egyet

A kutatás feldolgozása során kiemelt figyelem irányult annak részletes feltérképezésére, hogy az adott osztályt mely jellemzők határozták meg leginkább a 2023-as, 2024-es, illetve 2025-ös évben, az egyes esztendőket elkülönítve vizsgálva. Az így nyert adatok alapján sor került az évek közötti változások elemzésére, amely hozzájárult a tanulói jellemzők időbeli alakulásának átfogó értékeléséhez.

3.2. 2023-as eredmények

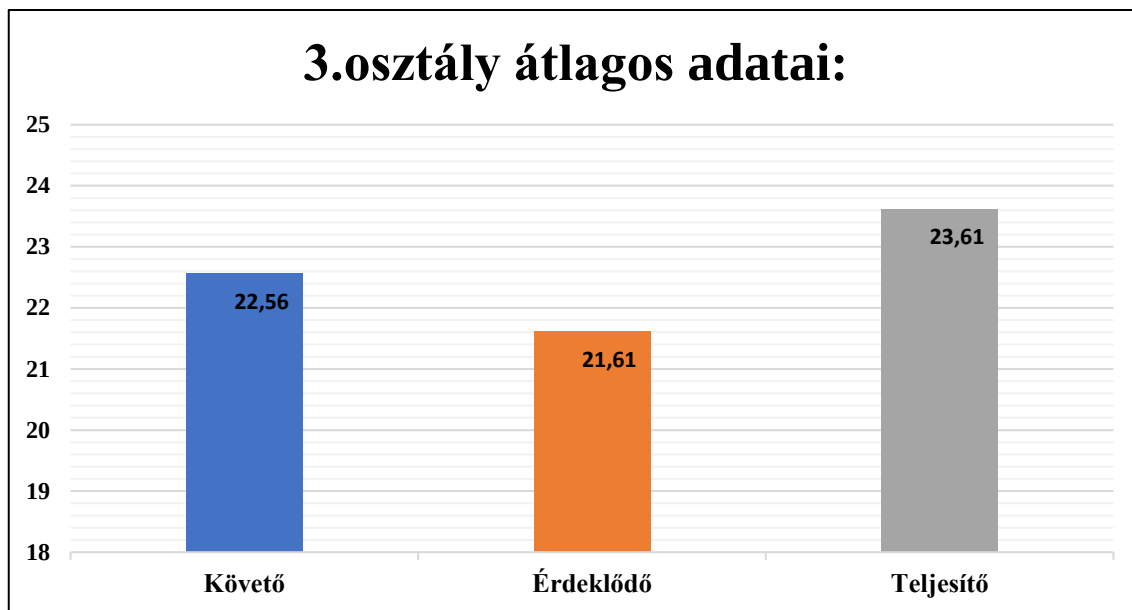
A vizsgálat eredményeinek értékelését azzal kezdtem, hogy egyenként megvizsgáltam, mi motiválja az egyes osztályokat. A motivációt befolyásoló tényezők elemzését elsőként a második osztályos tanulók válaszaival indítottam. A kérdőívek kiértékelése után csoportonként összesítettem a pontszámokat, majd kiszámítottam az átlagokat.

A feldolgozott eredményeket diagramokon ábrázoltam, és az elemzéseket négy fő részre osztottam: elsőként a második osztályos tanulók válaszait, majd a harmadik és negyedik osztályos diákokét elemeztem. Az utolsó részben pedig egy vonaldiagram segítségével összehasonlítottam a különböző motiváló tényezőket.



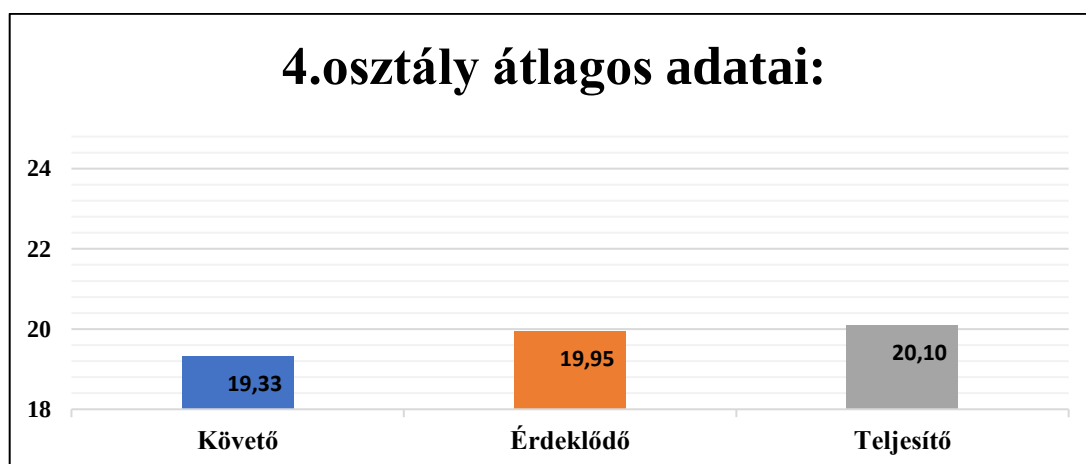
1. számú diagram: A második osztály átlagos eredményei 2023-ban

Az adatok alapján megfigyelhető, hogy a motivációs értékek magasak, ugyanakkor az eltérések viszonylag kicsik. A leggyengébben a teljesítő dimenzió szerepel, ami arra utal, hogy a tanulók számára nem annyira fontos az értékelés vagy bármilyen visszajelzés. Az érdeklődő dimenzió értékei nem sokkal maradnak el a követő dimenziótól, tehát a diákok számára fontos a saját út követése, a tudásszerzés iránti igény, a közös aktivitás, valamint a szülői gondoskodás, az elfogadottság a nevelők részéről és az egykorúakhoz való tartozás.



2. számú diagram: A harmadik osztály átlagos eredményei 2023-ban

Az eredmények között kisebb eltérések figyelhetők meg. A leggyengébben az érdeklődő dimenzió szerepel, ami ebben az életkorban természetes, és más kutatások is hasonló eredményeket mutattak. A teljesítő dimenzió értékei a legmagasabbak, ami arra utal, hogy a diákok számára fontos az értékelés és a visszajelzés. Az érdeklődő dimenzióhoz képest a követő dimenzió értékei is alig maradnak el, tehát a szülői gondoskodás is fontos szerepet kap.

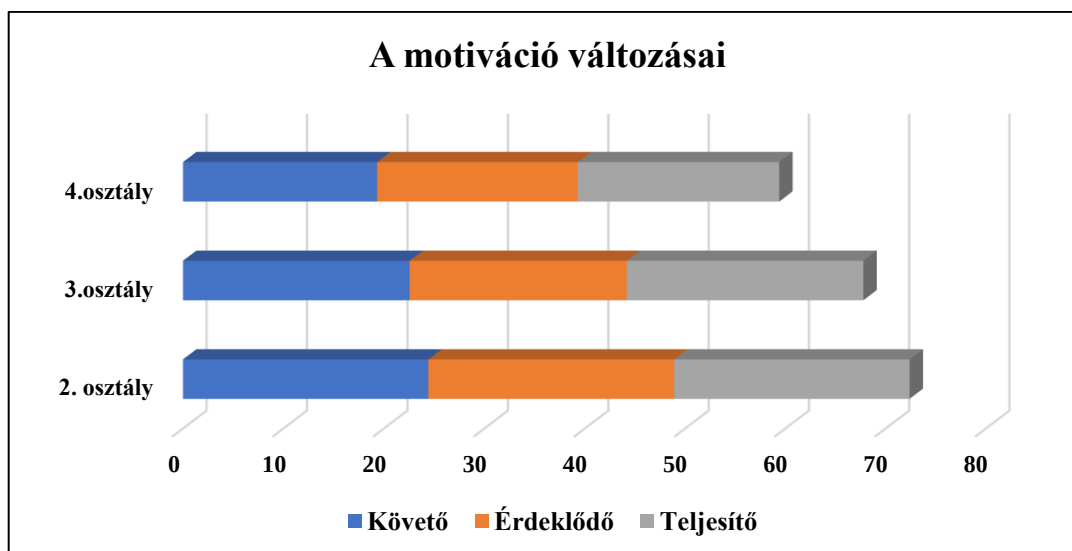


3. számú diagram: A negyedik osztály átlagos eredményei 2023-ban

A három fő motivációs dimenzió értékei közötti különbség nem jelentős. A leggyengébb a követő dimenzió, ami arra utal, hogy a tanulók számára nem annyira fontos a szülői gondoskodás, az elfogadottság a nevelők részéről, illetve az egykorúakhoz való tartozás. Az

eredmények azt mutatják, hogy a tanulók számára egyre fontosabbá válik a saját út követésének szükséglete, a tudásszerzés iránti igény, valamint a közös aktivitás. A teljesítő dimenzió értéke továbbra is a legmagasabb, tehát a diákok számára fontos az értékelés és a visszajelzés.

A következőkben az iskolai motiváció változásait fogom elemezni osztályonként, figyelembe véve az eredmények alakulását.



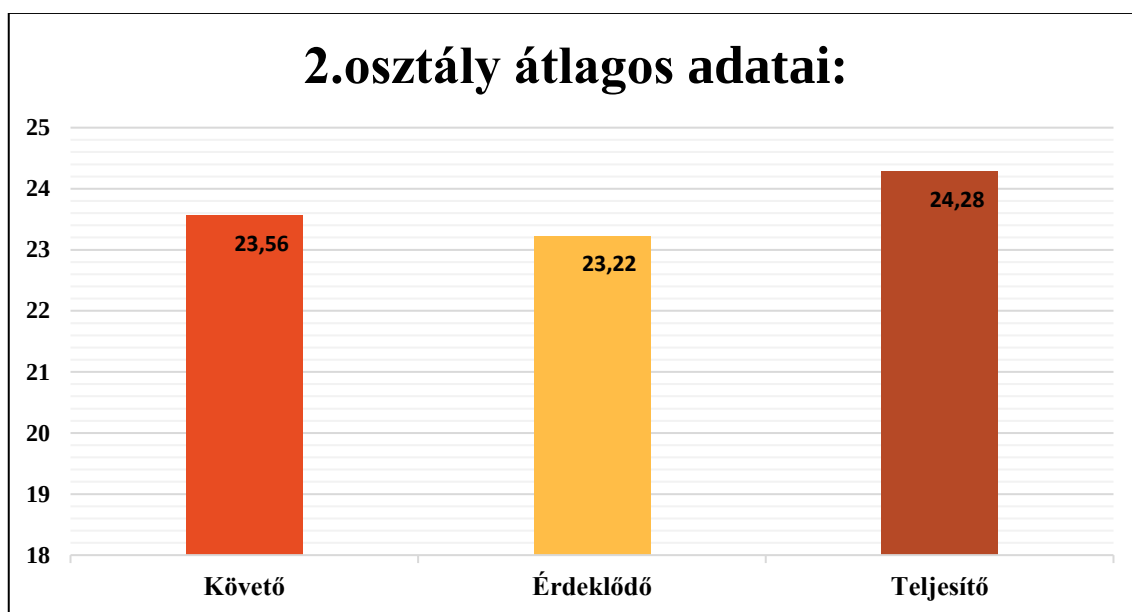
4. számú diagram: A motívációs tényezők változásai 2023-ban

A motívációs értékek viszonylag magasak, de a három fő motívációs dimenzió egymáshoz való viszonya elég változatos. A második és harmadik osztályban emelkedés figyelhető meg az érdeklődő dimenzióban, ami azt jelzi, hogy a tanulók számára egyre fontosabbá válik az önállóság, a tudásszerzés és a közös aktivitás. A negyedik osztály esetében azonban az érdeklődő dimenzió értékeinek gyengülése tapasztalható, ami arra utal, hogy a tanulók számára nem annyira fontos a saját út követése, a tudásszerzés és a közös aktivitás. A harmadik és negyedik osztály esetében a teljesítő dimenzió értékeihez képest a követő dimenzió értékei nem sokkal maradnak el, tehát a szülői gondoskodás, az elfogadás és az egykorúakhoz tartozás is fontos szerepet kap. A második osztályosoknál a követő motívumoknak valamivel nagyobb a szerepe, ami az érzelmi gondoskodás és az elfogadottság fontosságát tükrözi.

Összegzés. Az összehasonlítások azt mutatták, hogy a fiatalabb diákoknál inkább az érzelmi támogatás volt fontos, míg az idősebb diákok esetében a teljesítés és az értékelés szerepe nőtt meg. A háború előtt tehát egy kiegyensúlyozott, de az életkori sajátosságoknak megfelelő motívációs szint volt megfigyelhető.

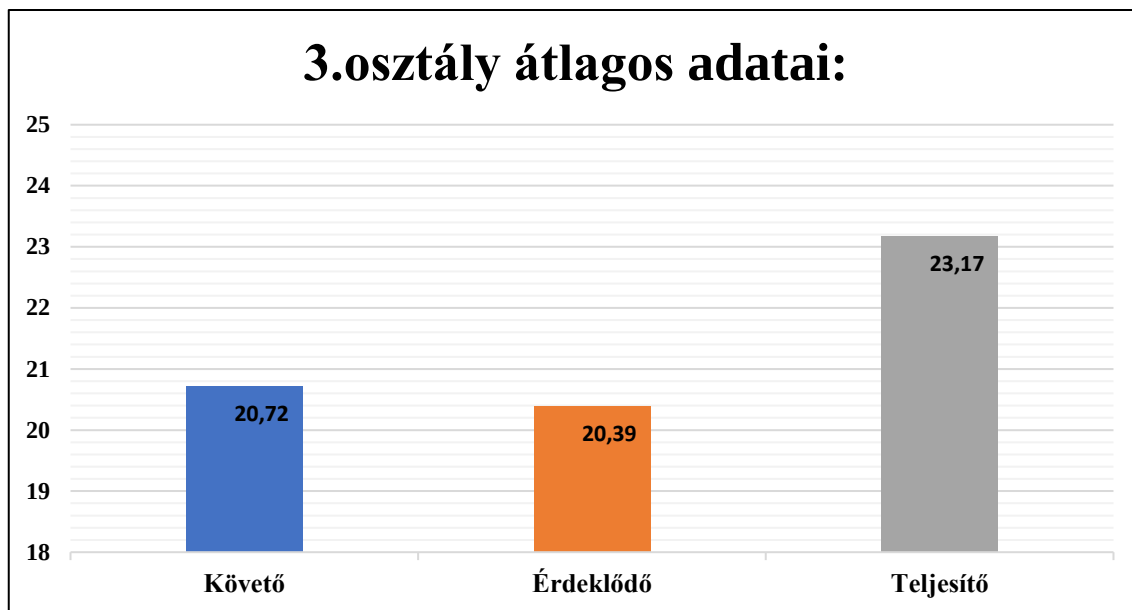
3.3. 2024-es eredmények

A vizsgálat során egyenként elemeztem, hogy mely tényezők motiválják leginkább az adott osztály tanulóit. A motivációt befolyásoló szempontok vizsgálatát a 2. osztályos tanulók eredményeinek elemzésével kezdtem meg. A tanulói válaszok kiértékelése után csoportonként összesítettem a pontszámokat, majd ezek alapján átlagértékeket számítottam. A kapott eredményeket oszlopdiagram formájában jelenítettem meg a könnyebb értelmezhetőség érdekében. A negyedik elemzési szakaszban vonaldiagram segítségével hasonlítottam össze a különböző tanulást ösztönző tényezőket, lehetőséget adva az összefüggések és tendenciák vizuális áttekintésére.



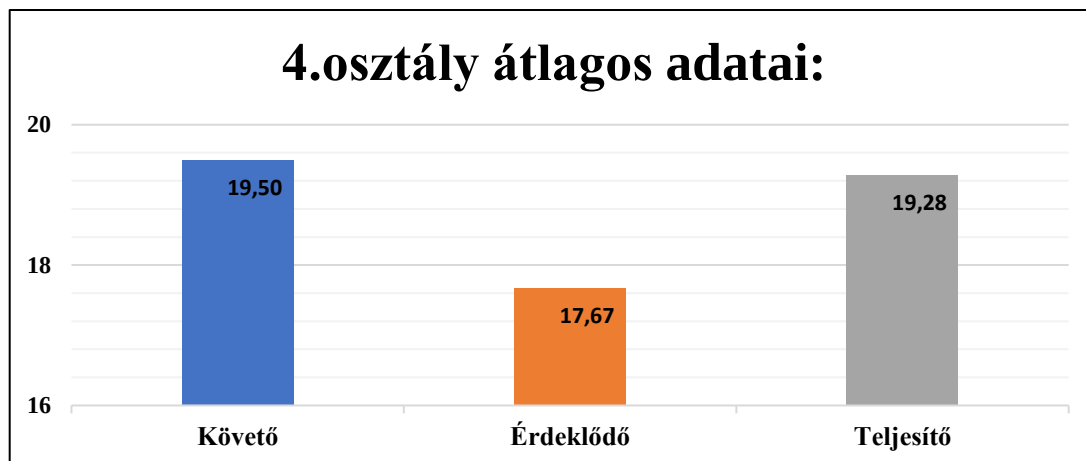
5.számú diagram: A második osztályban kapott átlagos adatok 2024-ben

Az eredmények értelmezése alapján megállapítható, hogy a tanulók általános érdeklődési szintje alacsonyabb, ami összhangban áll a korábbi kutatásokban az adott életkori sajátosságokra vonatkozóan dokumentált tendenciákkal. Ezzel párhuzamosan a teljesítő dimenzióban mért magasabb pontszámok arra engednek következtetni, hogy a tanulók számára kiemelt jelentőséggel bír az értékelés és a visszajelzés, mint motivációs tényező. Ezzel szemben a követő dimenzió alacsonyabb értékei arra utalnak, hogy a tanulók viselkedését és motivációját erőteljesen befolyásolja a szülői gondoskodás hiánya vagy annak alacsony szintje. Mindezek figyelembevételével indokolt lehet további célzott pedagógiai intézkedések bevezetése, amelyek elősegítik a tanulók érdeklődésének fenntartását, valamint támogatják fejlődésüket és érzelmi biztonságérzetüket.



6.számú diagram: A harmadik osztályban kapott átlagos adatok 2024-ben

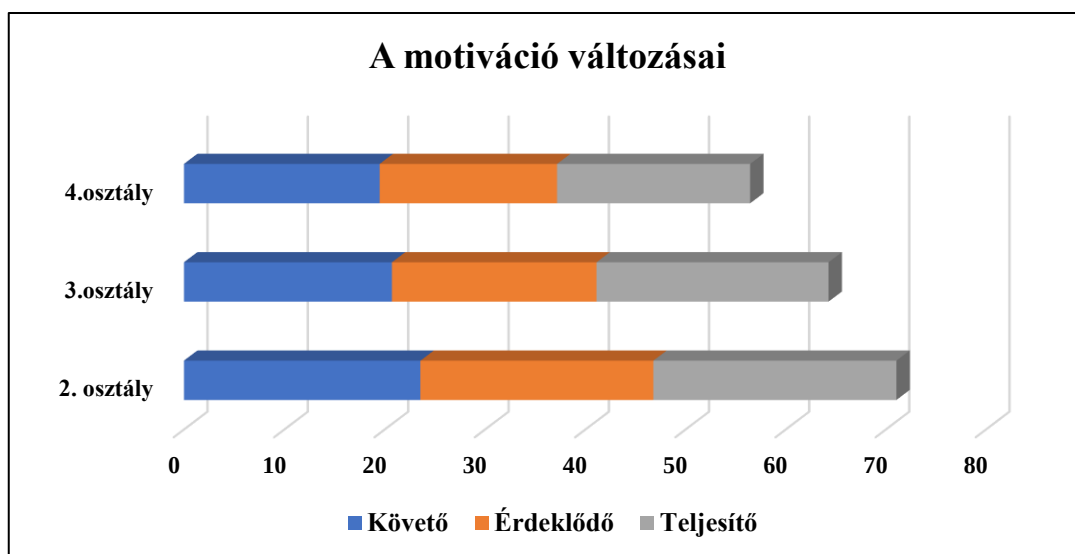
Az adatok elemzése során kisebb mértékű eltérések voltak megfigyelhetők az egyes motivációs dimenziók között. Ezek közül az érdeklődési motiváció mutatta a legjelentősebb csökkenést, amely összhangban áll a korábbi kutatások eredményeivel, miszerint ebben az életkori szakaszban gyakran tapasztalható az érdeklődés fokozatos visszaesése. Ezzel ellentétben a teljesítményorientált dimenzió értékei emelkedettebbek, ami arra enged következtetni, hogy a tanulók számára különösen fontos szerepet tölt be az értékelés és a visszajelzés. A követő dimenzió alacsonyabb értékei ugyanakkor azt jelzik, hogy a tanulók motivációjában meghatározó tényezőként jelenik meg a szülői támogatás iránti igény. Mindezek alapján indokolt lehet olyan célzott pedagógiai és nevelési intézkedések kidolgozása, amelyek hatékonyabban ösztönzik a tanulók érdeklődését, támogatják személyes fejlődésüket, valamint megerősítik a szülői gondoskodás szerepét a tanulási folyamatban.



7.számú diagram: A negyedik osztályban kapott átlagos adatok 2024-ben

A három fő motívumcsoport eredményei között szignifikáns eltérések figyelhetők meg. A leggyengébben teljesítő tényező az érdeklődő motívum volt, amely arra utal, hogy a tanulók körében csökkenő tendenciát mutat az önálló ismeretszerzés iránti igény, a saját út követésének fontossága, valamint a közösségi tanulási tevékenységek iránti elköteleződés. Ezzel szemben a követő motívum értékei kiemelkedőek, ami azt jelzi, hogy a tanulók számára meghatározó szerepet tölt be a szülői gondoskodás és támogatás jelenléte a tanulási folyamatban. A teljesítő dimenzió magas pontszámai pedig arra engednek következtetni, hogy a tanulók motivációját jelentős mértékben befolyásolja az értékelés, valamint a pedagógusoktól és a környezetüktől kapott visszajelzések fontossága.

A következő fejezetben az iskolai motiváció alakulását vizsgálom osztályonkénti bontásban, az eltérő évfolyamokra jellemző motivációs sajátosságok feltérképezésének céljából.



8. számú diagram: A motiváció átlagos változásai 2024-ben

A vizsgált adatok alapján megfigyelhető, hogy az iskolai motivációs értékek az évek előrehaladtával fokozatos csökkenést mutatnak, ami pedagógiai szempontból kedvezőtlen tendenciának tekinthető. A három fő motívumcsoport – az érdeklődő, a követő és a teljesítő dimenzió – egymáshoz viszonyított értékei változatos képet mutatnak. A 2. osztálytól a 4. osztályig tartó időszakban a gondoskodás és az érzelmi melegség iránti szükséglet jelentős mértékben visszaesik, ami arra utal, hogy a tanulók egyre kevésbé igénylik a közvetlen érzelmi támogatást.

Emellett csökkenést tapasztalhatunk az elfogadottság és az identitás iránti igények terén is, amely azt jelezheti, hogy a tanulók számára fokozatosan csökken a pedagógusok és kortársaik általi elfogadás jelentősége. Az osztályok közötti összehasonlítás alapján az odatartozás szükséglete is mérséklődik, ami arra enged következtetni, hogy az egykorú közösséghez való kapcsolódás és az abban való részvétel idővel veszít jelentőségéből.

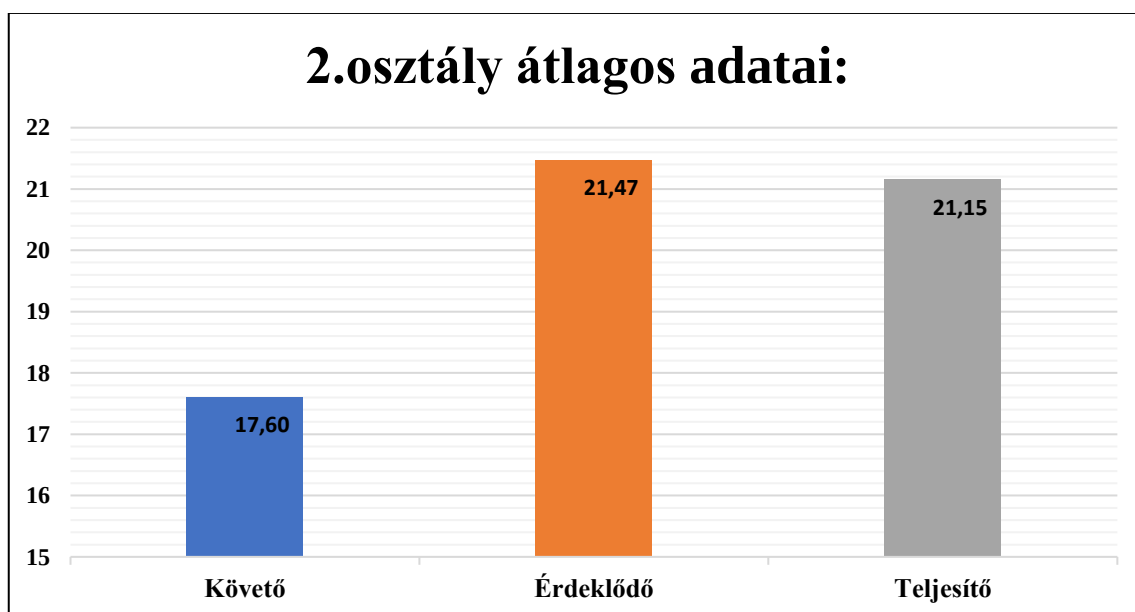
Az érdeklődő motívumcsoport elemzése során az értékek folyamatos csökkenése figyelhető meg, különösen a saját út követése, az önállóság, valamint a tudásszerzés iránti belső igény vonatkozásában. Ez a tendencia arra utal, hogy a tanulók belső motivációja és önirányított tanulásra való hajlandósága idővel gyengül.

A teljesítő dimenzió szintén csökkenő értékeket mutat, ami arra világít rá, hogy az önértékelés, az önbizalom, valamint a külső visszajelzések iránti szükséglet is háttérbe szorul a vizsgált időszakban.

Összegzőként elmondható, hogy a motívumcsoportok értékeinek változása összességében egy viszonylag kiegyensúlyozott fejlődési pályát követ. Az egyes dimenziók változásai egymással arányos mértékben következnek be, ami arra utalhat, hogy ezek a különbségek részben az életkori fejlődés természetes velejárói, és a tanulók szociális és érzelmi érésének folyamataival állnak összefüggésben.

3.4. 2025-ös eredmények

A kutatás során részletesen elemeztem, mely tényezők befolyásolják a leginkább az adott osztály tanulójának motivációját. A motivációt formáló tényezők vizsgálatát a második osztályos tanulók eredményeinek kiértékelésével indítottam. A tanulói válaszok feldolgozása után csoportonként összegyűjtöttem a pontszámokat, majd ezek alapján átlagértékeket számítottam. Az elért eredményeket oszlopdiagram formájában ábrázoltam, hogy elősegítsem a könnyebb megértést. A negyedik elemzési szakaszban vonaldiagram alkalmazásával hasonlítottam össze a különböző tanulást serkentő tényezőket, lehetőséget biztosítva az összefüggések és trendek vizuális áttekintésére.



9.számú diagram: A második osztályban kapott átlagos adatok 2025-ben

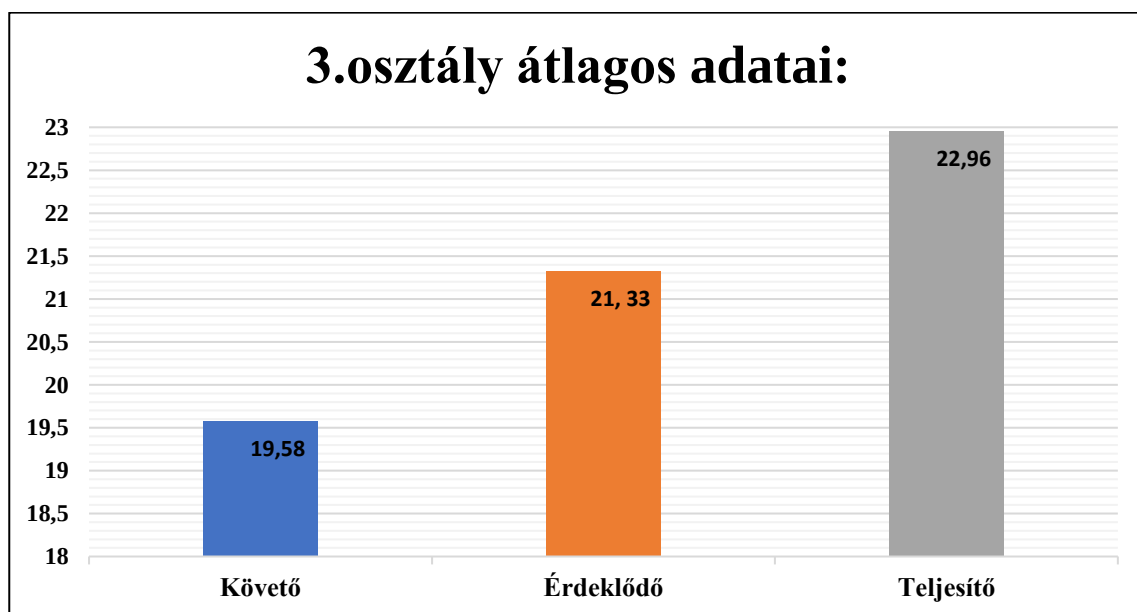
A második osztályos tanulók motivációs profiljának vizsgálata alapján megfigyelhető, hogy a három alapvető motívumcsoport között érzékelhető különbségek mutatkoznak. Az adatok szerint a legalacsonyabb átlagérték a követő dimenzióban jelentkezett, míg az érdeklődő és a teljesítő dimenziók lényegesen magasabb pontszámokat mutattak.

A követő motívum alacsonyabb értéke arra enged következtetni, hogy a tanulók számára ebben az életkorban még nem feltétlenül központi motiváló tényező a szülői gondoskodás, a pedagógusok általi elfogadás vagy a kortársi csoporthoz való tartozás iránti igény. Ez összhangban lehet azzal a feltételezéssel, hogy a második osztályos gyermekek motivációja még inkább belső, személyes érdeklődésből és kíváncsiságból táplálkozik, mintsem szociális megerősítésből.

Az érdeklődő dimenzió magas átlagértéke jól tükrözi, hogy ebben az életkorban a gyermekeket elsősorban a tanulás, az ismeretszerzés és az új dolgok felfedezése motiválja. A tudás iránti vágy, a saját út keresése, valamint a közösségi tevékenységek iránti érdeklődés még erőteljesen jelen van ebben az életkori szakaszban.

A teljesítő dimenzió szintén magas értékei azt mutatják, hogy a második osztályos tanulók számára már ebben a korai szakaszban is jelentős szerepe van az értékelésnek és a visszajelzésnek. Ez azt jelzi, hogy a gyermekek pozitív megerősítésre való igénye, valamint az elismerés és az iskolai siker iránti vágy már ebben az életkorban is motiváló erőként van jelen.

Összességében megállapítható, hogy a második osztályos tanulók motivációs mintázata leginkább a belső érdeklődésen és a teljesítményorientáltságon alapul, míg a szociális tényezők kevésbé dominálnak.

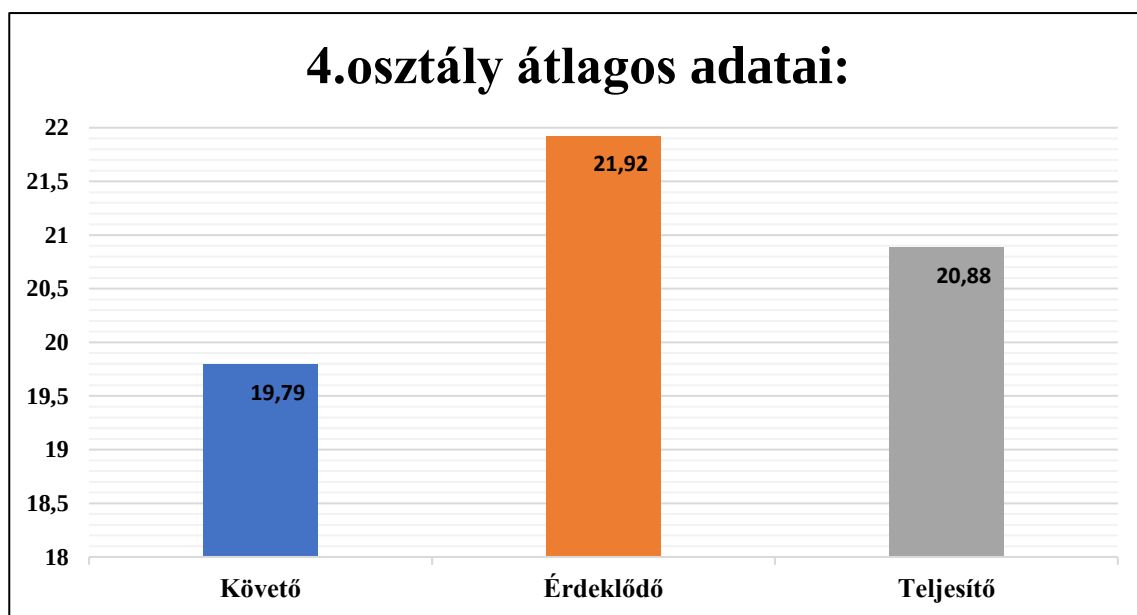


10.számú diagram: A harmadik osztályban kapott átlagos adatok 2025-ben

A három fő motívumcsoport között csak kis mértékű eltérések figyelhetők meg, mindazonáltal fontos megjegyezni, hogy a mérések során a követő motívum mutatta a leggyengébb eredményeket. Ez azt sugallja, hogy a tanulók számára nem kiemelkedően fontosak azok az elemek, mint a szülői gondoskodás, az elfogadás és a támogatás a nevelők részéről, valamint az egyenrangú társas kapcsolatok kialakítása. Az eredmények alapján látható, hogy bár ezek a tényezők egyesek számára lényegesek lehetnek, nem tartoznak az elsődleges motiváló erőkhöz.

Ugyanakkor a gyerekek számára az értékek egyre fontosabbá válnak, ami arra utal, hogy megjelenik az igény egyéni úton való elindulásra és az önálló gondolkodásra. Ez a tendencia arra is rávilágít, hogy a tanulók kezdik felismerni a tudás megszerzésének fontosságát, és egyre inkább érdeklődnek a közös tevékenységek, együttműködések iránt is. A közösségi élmények, mint a csapatmunka és a közösen végzett aktivitások, szintén egyre nagyobb szerepet kapnak, és a tanulók számára ezek is alapvető értékekké válnak.

A legkiemelkedőbb motívumot azonban a teljesítmény dimenziója képviseli, amely az összes többi motívum között a legmagasabb értéket mutatta. Ez arra utal, hogy a tanulók számára különösen fontos az értékelés, a visszajelzés és az önálló siker elérése. Az iskolai előrehaladásuk, a tanulmányi eredmények és a folyamatos fejlődés iránti elkötelezettség kiemelkedő szerepet kapott a motivációjukban. Az értékelés nem csupán külső megerősítést jelent számukra, hanem a személyes fejlődésük és a sikeres teljesítményük elismerését is. A visszajelzés, amely megerősíti őket abban, hogy jól végezték el a feladatot, rendkívül fontos tényezővé vált a tanulói motiváció fenntartásában és növelésében.



11.számú diagram: A negyedik osztályban kapott átlagos adatok 2025-ben

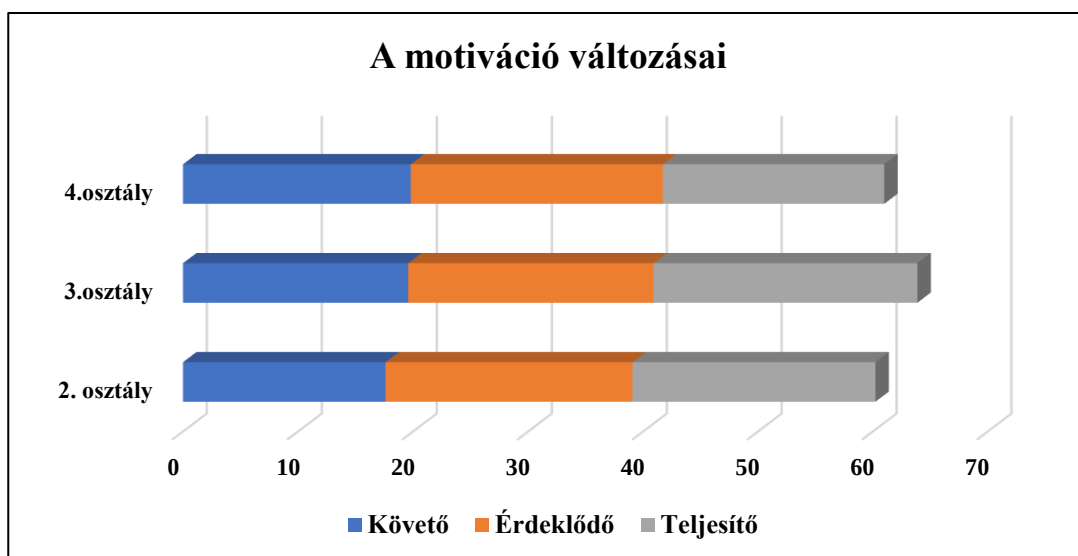
A három alapvető motivációs csoport között viszonylag minimális különbségek figyelhetők meg, bár a leggyengébben teljesítő motivációs típus a követő motívum volt. Ez arra utal, hogy a tanulók számára nem játszanak olyan hangsúlyos szerepet azok az aspektusok, mint a szülői törődés, a nevelők általi elfogadás, illetve a kortárs közösséghez való tartozás érzése. Ezzel szemben a teljesítmény és a visszajelzés iránti igény sokkal erősebb, ami arra utal, hogy

a diákok számára az értékelés és a visszajelzések alapvetően fontos motiváló tényezők. Az adatok azt is megmutatják, hogy a tanulók számára az értékek – mint az önálló út keresésének szükségessége, a tudás megszerzésére irányuló vágy, valamint a közösségi aktivitások iránti érdeklődés – az elsődleges mozgatórugók.

A kutatás eredményei alapján arra a következtetésre juthatunk, hogy a tanulók egyre inkább saját, személyre szabott fejlődésük iránti igényt érzékelnek, és az önállóság, az egyéni tudásszerzés fontos szerepet kap a motivációjukban. Emellett a közösségi élmények, mint a közös munkavégzés és csapatban végzett aktivitások, szintén egyre nagyobb figyelmet kapnak, ami arra utal, hogy a diákok számára nemcsak a személyes siker, hanem a közösségi kapcsolatok és a közös célok is lényegesek.

A teljesítmény dimenziójának magasabb értékei különösen figyelemre méltóak, mivel az értékelés és a visszajelzés iránti igény a tanulók számára alapvető fontosságú. A diákok számára az iskolai visszajelzés nem csupán egy külső megerősítés, hanem a saját fejlődésük mércéje is, amely segíti őket a további tanulásban. Az értékek, mint a tudásvágy, az önálló gondolkodás és a közösségi aktivitás, tehát kulcsszerepet játszanak abban, hogy hogyan motiválják a diákokat, és hogy a jövőben milyen irányban érdemes a nevelési folyamatokat alakítani annak érdekében, hogy a tanulók még inkább elköteleződjenek a tanulás és a közösségi együttműködések mellett.

A következő részben az iskolai motiváció alakulását részletesen, osztályonkénti bontásban fogom vizsgálni, hogy mélyebb rálátást nyerjek az egyes évfolyamokra jellemző motivációs sajátosságokra. Az elemzés során igyekszem megérteni, hogy az egyes tanulói csoportok milyen erősebb, illetve gyengébb motivációs tényezőkkel rendelkeznek, és hogyan lehet ezeket figyelembe venni a pedagógiai folyamatok során a hatékony tanulási élmények biztosítása érdekében.



12. számú diagram: A motiváció átlagos változásai 2025-ben

A különböző évfolyamokon végzett kutatás során a tanulók motivációs profilja jelentős változásokon ment keresztül, amelyek az életkor előrehaladtával egyre inkább a teljesítmény, az önállóság, és a közösségi élmények iránti igény fokozódását mutatták. A második osztályos tanulók motivációja még erőteljesen belső érdeklődésen alapul, ahol az ismeretszerzés és az új dolgok iránti kíváncsiság dominál, míg a szociális tényezők, mint a szülői gondoskodás és a társas kapcsolatok, kevésbé játszanak központi szerepet. Ez összhangban van a korosztályra jellemző pszichológiai fejlődéssel, amelyben az önállósodás és a felfedezés vágya erőteljesen jelen van. A motivációs profilban a teljesítő dimenzió is jelentős szerepet kapott, jelezve, hogy már ebben a korban is fontos a pozitív megerősítés és az elismerés.

A harmadik osztályos tanulók motivációs jellemzői már inkább az egyéni fejlődés és a közösségi élmények iránti igényt tükrözik. Bár a három fő motívumcsoport között csak minimális különbségek mutatkoztak, a leggyengébben teljesítő motivációs típus a követő motívum volt, ami arra utal, hogy a tanulók számára a szülői támogatás és a társas kapcsolatok fontossága kisebb mértékben jelenik meg, mint a teljesítmény és az értékelés iránti vágy. Az értékek, mint az önállóság és a tudásvágy, egyre inkább előtérbe kerültek, amit a közösségi tevékenységek iránti érdeklődés is alátámaszt. A teljesítmény dimenziója pedig a harmadik osztályos tanulók motivációs jellemzői között is kiemelkedett, jelezve, hogy az iskolai előrehaladás és az önálló siker elérése rendkívül fontos számukra.

A negyedik osztályban a tanulók motivációja a teljesítményorientáltság és az értékelés iránti igény fokozódásával vált még hangsúlyosabbá. A követő motívum itt is a leggyengébben

teljesítő tényező volt, de a teljesítmény és a közösségi élmények iránti vágy már sokkal inkább központi szerepet kapott. A diákok számára az iskolai visszajelzés nemcsak külső megerősítést, hanem a fejlődésük mércéjét is jelentette, így a sikeres teljesítmény elismerése egyre inkább a motiváció kulcsfontosságú tényezőjévé vált.

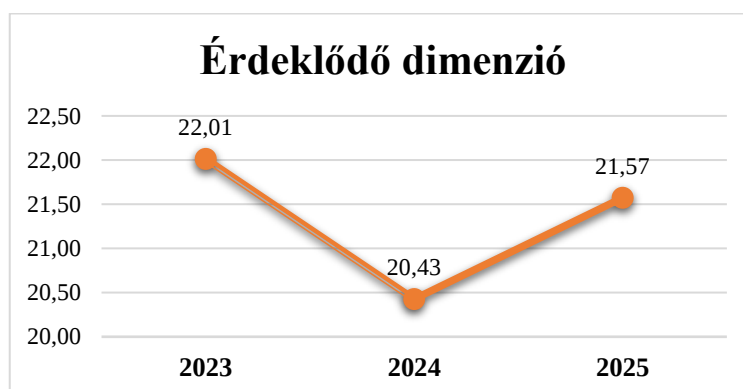
Összegzés. A különböző osztályokban végzett motivációs vizsgálatok azt mutatják, hogy a tanulók motivációja az életkor előrehaladtával egyre inkább az önállóságra, a teljesítmény elérésére és a közösségi aktivitásokra összpontosít. Míg a második osztályos diákok számára a belső érdeklődés, az ismeretszerzés és az új dolgok felfedezése voltak a fő motiváló tényezők, addig a harmadik és negyedik osztályos tanulók már erőteljesebb érdeklődést mutattak a közösségi élmények és a tudásvágy iránt, miközben a teljesítmény és az értékelés iránti igény is egyre erősebben jelen volt. Az iskolai visszajelzések és a siker elismerése kiemelkedő szerepet kaptak a tanulók motivációjában, különösen a magasabb évfolyamokban. Az eredmények alapján az oktatási folyamatok fejlesztése során célszerű figyelembe venni ezeket a motivációs változásokat, és az egyes évfolyamok sajátos igényeihez igazítani a tanulási környezetet és a pedagógiai módszereket.

3.5. A 2023-as, 2024-es és 2025-ös eredmények összehasonlítása

A kutatás célja annak feltárása volt, hogy a háború kitörését követően változott-e a kisiskolás korú gyermekek motivációja. A vizsgálat fókuszában az állt, hogy az iskolai teljesítményt és részvételt meghatározó motivációs tényezők hogyan alakultak az elmúlt három évben. A kutatás hipotézise szerint a háború közvetett hatásai, például a családok szétszakadása vagy a biztonságérzet megrendülése, csökkentették a gyermekek tanulási motivációját. A hipotézis alátámasztására három dimenzió mentén történt adatgyűjtés: az érdeklődő, a követő és a teljesítő dimenzió alapján. Az alkalmazott módszer kérdőíves felmérés volt, amelyet második, harmadik és negyedik osztályos tanulók töltöttek ki.

A 2. fejezetben ismertetett szakirodalom egyértelműen rámutat arra, hogy a motiváció háttérében meghatározó szerepet játszik a családi környezet. A kutatások szerint a kisgyermekkorú tanulási motiváció szoros kapcsolatban áll a családi biztonságérzettel, az érzelmi támogatással és a szülői visszajelzésekkel. A háború következtében ugyanakkor sok gyermek nem élhet teljes családi környezetben, ami jelentősen gyengítheti a tanulás iránti belső késztetést.

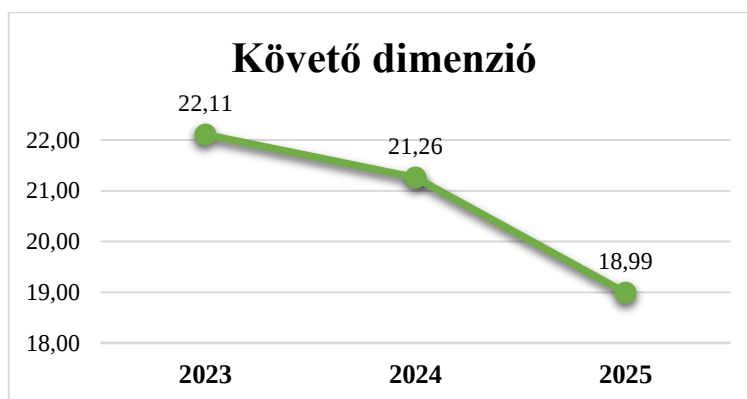
Érdeklődő dimenzió



13. számú diagram: *Érdeklődő dimenzió átlagos adatai*

Az adatok elemzése során megfigyelhető, hogy ebben a dimenzióban mutatkozott a legjelentősebb visszaesés 2023 és 2024 között. Ez a csökkenés arra utalhat, hogy a gyermekek érdeklődése a tanulás iránt jelentősen meggyengült, különösen a háború közvetlen utóhatásaként. A 2025-ös enyhe emelkedés ugyan pozitív jelenség, de az érdeklődés szintje még mindig elmarad a kiindulási értékektől. Ez az eredmény összhangban áll a korábbi kutatásokkal, miszerint az érdeklődés a tanulás iránt ebben az életkori szakaszban különösen érzékeny a környezeti változásokra.

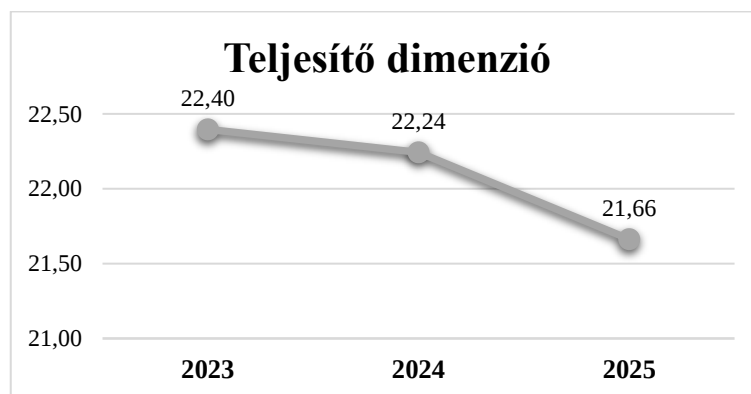
Követő dimenzió



14. számú diagram Követő dimenzió átlagos adatai

A tendencia folyamatos csökkenést mutat, és az értékek különösen 2025-ben estek vissza. Ez a dimenzió azt vizsgálja, mennyire hajlandók a tanulók az iskolai szabályok betartására, valamint mennyire követik a pedagógusok utasításait. Az alacsonyabb értékek arra engednek következtetni, hogy a külső motiváció és a szociális elvárások iránti érzékenység csökkent. Ez különösen annak fényében értelmezhető, hogy a tanulók szoros kapcsolatban állnak a szülői támogatással és otthoni elvárásokkal. Amennyiben ez a háttér megbomlik, a gyermekek viselkedésében is tapasztalható lehet a szabálykövetés iránti hajlandóság csökkenése.

Teljesítő dimenzió



15. számú diagram: Teljesítő dimenzió átlagos adatai

Itt kisebb mértékű csökkenés figyelhető meg, és az értékek viszonylag stabilnak mondhatók. Ez azt jelenti, hogy a tanulók továbbra is viszonylag erősen motiváltak az iskolai teljesítmények iránt. A magasabb értékek arra utalnak, hogy a visszajelzések, a jó jegyek és a tanári elismerés továbbra is jelentős mozgatórugót jelentenek számukra. Ez összhangban van

azokkal a kutatási eredményekkel, melyek szerint a teljesítményorientált motiváció rövidebb távon ellenállóbb a környezeti stresszel szemben, különösen, ha az iskola pozitív megerősítést nyújt.

Összeségében az adatok részletes elemzése alapján megállapítható, hogy az egyes motivációs dimenziók között jelentős különbségek rajzolódtak ki az elmúlt három év során. A vizsgálat egyik legmarkánsabb eredménye, hogy mindhárom dimenzió – érdeklődő, követő és teljesítő – esetében általános csökkenés figyelhető meg, különösen a 2023-as kiinduló állapothoz viszonyítva. Ez a tendencia összhangban van a kutatás hipotézisével, miszerint a háború közvetett hatásai negatívan befolyásolták a kisiskolás korú gyermekek tanulási motivációját.

Az érdeklődési motiváció mutatói csökkentek a legszembetűnőbb mértékben. Ez különösen aggasztó, mivel az érdeklődés jelenti a tanulás egyik legbelsőbb forrását. A 2023-as évhez képest tapasztalt visszaesés azt jelzi, hogy a tanulók kevesebb örömet és kíváncsiságot élnek meg a tanulási folyamat során, ami a belső motiváció gyengülését tükrözi. A szakirodalom is alátámasztja, hogy ebben az életkorban a tanulási kedv kialakulása nagymértékben függ a környezeti biztonságtól és a családi háttértől – mindkettő erőteljesen meginghatott a háborús helyzet következtében.

A követő dimenzió értékei is határozott csökkenést mutattak, különösen a 2025-ös évben. Mivel ez a dimenzió a szabálykövetéshez, tanári utasításokhoz való viszonyulást vizsgálja, az alacsonyabb pontszámok arra engednek következtetni, hogy a tanulók egyre kevésbé reagálnak a külső elvárásokra. A csökkenés mögött a szakirodalom alapján nagy valószínűséggel a szülői háttér meggyengülése, a megszokott családi támogatási formák hiánya állhat. A háború miatt sok gyermek kénytelen volt nélkülözni egyik vagy mindkét szülő közelségét, ami nemcsak érzelmi hiányhoz, hanem a tanulás strukturális támogatásának gyengüléséhez is vezethetett.

Bár a teljesítő dimenzió értékei kisebb mértékben, de szintén visszaestek, a csökkenés mértéke nem volt annyira drasztikus, mint a másik két dimenzió esetében. Ez arra utal, hogy a tanulók számára a külső értékelés, például a jegyek és tanári elismerés, továbbra is fontos motivációs tényező maradt. Ugyanakkor az enyhe csökkenés ebben a dimenzióban is jelezheti, hogy a tanulási környezet stabilitásának megrendülése hosszú távon ezt a területet is érintheti, különösen akkor, ha a pozitív megerősítések rendszere nem tudja ellensúlyozni az otthoni támogatás hiányát.

Konzekvencia. A kutatás eredményei megerősítik a hipotézis helytállóságát, miszerint a háborús események közvetett hatásai számottevően hozzájárultak a kisiskolás tanulók motivációjának általános visszaeséséhez. Kiemelten aggasztó az érdeklődő dimenzió gyengülése, mivel ez a tanulás iránti belső hajtóerőt, az önálló tudásszerzésre való törekvést és a tanulás örömeinek megélését foglalja magában. Az e területen tapasztalható csökkenés komoly kihívást jelent az oktatás számára, hiszen ennek helyreállítása hosszú távú, tudatos és sokrétű nevelési stratégiák alkalmazását igényli. Hasonlóképpen, a követő dimenzió gyengülése is figyelemre méltó eredmény, amely arra utal, hogy a tanulók érzelmi biztonság iránti igénye, a szociális kapcsolatok és a felnőtt támogató jelenlétének szerepe háttérbe szorulhatott. Ez különösen indokoltá teszi, hogy a pedagógiai gyakorlatban fokozott figyelmet kapjon a tanulók szociális és emocionális jólétének támogatása, valamint a szülővel való hatékony együttműködés új formáinak kialakítása. Az eredmények alapján célszerű lenne olyan komplex, célzott pedagógiai és nevelési beavatkozások kidolgozása, amelyek nem kizárólag az iskolai teljesítmény fokozására irányulnak, hanem aktívan támogatják a gyermekek belső motivációjának megerősítését, az érdeklődés újbóli felélesztését, valamint a családi háttérből érkező impulzusok pozitív irányú befolyásolását is. Ezen intézkedések jelentősége különösen felértékelődik egy olyan társadalmi közegben, ahol a tanulók oktatási környezetét nem csupán az iskolai, hanem a politikai és családi körülmények is jelentősen befolyásolják.

ÖSSZEFOGLALÁS

William Butler Yeats szavai – miszerint „Az oktatás nem egy csöbör megtöltése, hanem a tűz fellobbantása” – kiválóan megragadják a tanulás lényegét: a belső érdeklődés és lelkesedés fellobbantása a gyermekekben. Kutatásom célja éppen e belső tűz változásának feltárása volt, különös tekintettel arra, hogy a háborús események közvetett hatásai miként befolyásolták a kisiskolás korú gyermekek tanulási motivációját az elmúlt években. A tanulásra való motiváltság kisiskolás korban meghatározó jelentőségű, hiszen ekkor alapozódik meg az a belső hajtóerő, amely a gyermekek fejlődését és tanulmányi előrehaladását hosszú távon is befolyásolja. Elsődleges célom az volt, hogy tisztázzam a motiváció fogalmát, jelentőségét, valamint azt, hogyan jelenik meg ez a kisgyermekek tanulásához való viszonyában. Ezen kívül azt is vizsgáltam, milyen eszközökkel és módszerekkel lehet eredményesen támogatni és fejleszteni a tanulás iránti belső késztetést.

Dolgozatom első fejezete a motiváció elméleti hátterét mutatja be, míg a második fejezetben a család támogató szerepét helyeztem előtérbe a motiváció alakulásában. A harmadik fejezetben kutatásom eredményeit ismertettem, amely során három fő motivációs dimenzió alakulását vizsgáltam a 2023 és 2025 közötti időszakban, az Aklihegyi Gimnázium második, harmadik és negyedik osztályos tanulóinak körében végzett kérdőíves kutatás alapján. Kiemelt figyelmet fordítottam annak feltérképezésére, hogyan változott a tanulás iránti belső vágy, a szociális biztonság keresése, valamint a megfelelni akarás attitűdje az elmúlt, kihívásokkal teli időszakban. A vizsgálat eredményei megerősítették hipotézisem helytállóságát: a háború közvetett hatásai jelentős mértékben hozzájárultak a kisiskolások tanulási motivációjának általános visszaeséséhez.

A kutatás során Kozéki B. és Entwistle N. J. (1986), valamint Tóth L. (2005) módszertanát alkalmaztam, amelyek lehetővé tették a motivációs dimenziók pontosabb értelmezését. Az eredmények alapján elengedhetlenné válik olyan komplex, célzott pedagógiai és nevelési beavatkozások kidolgozása, amelyek nemcsak az iskolai teljesítményt segítik, hanem visszaállítják a tanulás iránti belső motivációt és újraélesztik a gyermekek természetes kíváncsiságát.

Hiszem, hogy a pedagógus empatikus és ösztönző jelenlétével kulcsszerepet játszik abban, hogy a gyerekek ne csupán kötelességként tekintsenek a tanulásra, hanem lehetőségként, amely által megismerhetik a világot és önmagukat is.

Felhasznált irodalom

- Bacskai, K. (2020): *Az iskola és a család kapcsolata*. Kapocs, 3(2), 13–22.
- Barkóczi I., Putnoky J. (1980): *Tanulás és motiváció*. Budapest, Tankönyvkiadó.
- Barnes, G.G. (1991): *Család, terápia, gondozás*. Budapest, Animula.
- Bekéné Z. K. (2012): *A tanulási motiváció kialakulását segítő pedagógus attitűdök*. In.: *Új Pedagógiai Szemle*, 62. évf. 9-10. sz.
- Bernáth L., Solymosi K., (1997): *Fejlődéslélektan olvasókönyv*. Budapest, Tertia Kiadó.
- Busi E., (2012): *Nevelési színterek I., A család*. Budapest, Eötvös Loránd Tudományegyetem.
- Cole, M., Cole, S. R. (1997): *Fejlődéslélektan*. Budapest, Osiris kiadó.
- Csoma Gy. (2009): *A tanulás értelmezése és funkciói*. Budapest, Eötvös József Könyvkiadó.
- Elekes Z., Pászthy B. (2017): *A szülői szerep és a gyermeki szociális fejlődés kapcsolata*. Neveléstudomány, (8(2), 127-144.).
- F. N. Gonobolin (1976): *A figyelem fejlesztése*. Budapest, Tankönyvkiadó.
- Falus I. (1998): *Didaktika*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Fejes J. B. (2015): *Célok és motiváció: Tanulási motiváció a célorientációs elmélet alapján*. Budapest, Gondolat Kiadó.
- Földes P., (2005): *Változások a család és az iskola viszonyában – Szempontok az iskola szocializációs szerepének újragondolásához*. *Új Pedagógiai Szemle*, 55(4), 39–44.
- Gallahue D. L., Ozmun J. C. (2006): *A mozgás alapjai az életkortól függően*. Indiana USA, Indiana University Bloomington.
- Gervai J., Novák A., Katona G. (2009): *A biztonságos kötődés hatása a kisgyermekek kognitív fejlődésére és érzelmi viselkedésére*. Magyar Pszichológiai Szemle, 64(3), 435-457.).
- Ginis P. (2007): *Tanítási és tanulási receptkönyv*. Pécs, Alexandra Kiadó.
- Hoff E. (2003): *Az otthoni beszélgetések hatása a kisgyermek nyelvi fejlődésére*. *Gyermekevelési Tudományos Szemle*, 2(1), 45-62.).
- Imre N., (2015): *A szülői részvétel formái és hatása a tanulói eredményességre*. In: *Új Kutatások a Neveléstudományokban 2015*. Budapest, MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság.

- Katona I., Kállay É. (2013): *A szülők és a gyerekek közötti beszélgetési mintázatok és az iskolai teljesítmény összefüggései*. Pszichológia, (33(3), 233-253.).
- Kozéki B. (1980): *A motiválás és motiváció összefüggéseinek pedagógiai, pszichológiai vizsgálata*. Budapest, Akadémia Kiadó.
- Kozma T., (2001): *Bevezetés a nevelésszociológiába*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Kozma T., Perjés I. (2016): *Pedagógusok, tanulók, iskolák – az értékformálás, az értékközvetítés és az értékteremtés világa. Új kutatások a neveléstudományokban*. Budapest, Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Tudományos Bizottsága, Óbudai Egyetem, ELTE Eötvös Kiadó.
- Kugemeann W. F. (1976): *Megtanulok tanulni*. Gondolat Kiadó, Budapest
- Marton E. (2019): *A szülő és az iskola kapcsolata, szerepe a sikeres együttnevelés megvalósításába*. Budapest, Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar.
- Mihalec G. (2011): *A családi életre nevelés története, módszertana és gyakorlata*. Budapest, Új Pedagógiai Szemle, pp. 96–120.
- Molnár É., (2011): *A pedagógus szerepe és kompetenciái a tanulási folyamatban*. Új Pedagógiai Szemle, 61(1–5), 58–65.
- N. Kollár K. - Szabó É. (2004): *Pszichológia pedagógusoknak*. Budapest, Osiris Kiadó KFT, 81-84.
- Paholics Zs. (2009): *Motiváció a matematikában*. Budapest, Eötvös Loránd Tudományegyetem Természettudományi Kar Matematikatanítási És Módszertani Központ, Kézirat.
- Pálffy K. (1989): *Bevezetés a pszichológiába*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Péter Sz. Sz., (2007): *Az idegennyelv-tanulási motiváció jellemzői és változásai a felső tagozatos életkorban*. Debrecen, Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar.
- Ráczné T. E., (2019): *A gyermekek iskolai sikeressége és a szülői nevelés összefüggései*. Szeged, Csongrád Megyei Pedagógiai Szakszolgálat.
- Réthy E. (1998): *A tanítás-tanulási folyamat motivációs lehetőségeinek elemzése*. Budapest, Akadémia Kiadó.
- Réthy E. (2003): *Motiváció, tanulás, tanítás*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.

- Rubin K. H., Bukowski W. M., Parker, J. G. (2006): *A szülői szerep szerepe a gyermekek társas fejlődésében*. Nevelési pszichológia, (41(1), 243-268.).
- Solymosi K. (2004): *Fejlődés és szocializáció*. In: N. Kollár Katalin, Szabó Éva (szerk.) *Pszichológia pedagógusoknak*. Budapest, Osiris Kiadó Kft.
- Szőkéné H. É., (2010): *Pszichológiai és pedagógiai ismeretek*. Budapest, Ligatúra Kft.
- Szűcs K. (2018): *Tanítói narratívák a Család és Iskola című folyóiratban*. Budapest, Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar.
- Telegdy E. (2010): *Fejlesztéslélektan*. Babes-Bolyai Tudományegyetem, Kolozsvár.
- Thompson R. A. (1994): *Az érzelmi szabályozás szerepe a kisgyermek fejlődésében és alkalmazkodásában*. Nevelési Pszichológiai Újság, 6(4), 249-272.)
- Vajda Zs., Kósa É. (2005): *Neveléslélektan*. Budapest, Osiris Kiadó Kft.
- Vályi G., (2006): *Szocializációs szintér: a család és az intézmény*. Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet.
- Vargáné dr. Nagy A. (2020): *Családi nevelés*. Budapest, Forstag Nonprofit Közhasznú Kft.
- Vekerdy T., (2001): *Gyerekek, óvodák, iskolák*. Budapest, Saxum Bt

РЕЗЮМЕ

Слова Вільяма Батлера Єйтса — «Освіта – це не наповнення відро, а розпалювання вогню» — чудово передають суть навчання: розпалювання внутрішньої цікавості та ентузіазму в дітях. Метою мого дослідження було дослідити зміни цього внутрішнього «вогню», зокрема, як опосередкований вплив воєнних подій вплинув на навчальну мотивацію дітей молодшого шкільного віку в останні роки. Мотивація до навчання у молодшому шкільному віці має вирішальне значення, оскільки саме тоді формується внутрішній рушій, який довгостроково впливає на розвиток і навчальний прогрес дітей.

Моя основна мета полягала в тому, щоб з'ясувати поняття мотивації, її значення та те, як вона проявляється у ставленні дітей до навчання. Крім того, я досліджувала, які інструменти та методи можуть ефективно підтримувати та розвивати внутрішній поштовх до навчання.

Перший розділ моєї роботи присвячений теоретичним основам мотивації, у другому розділі акцент робиться на підтримуючій ролі сім'ї у формуванні мотивації. У третьому розділі представлені результати дослідження, проведеного серед учнів другого, третього та четвертого класів гімназії «Аклігеті» у період між 2023 і 2025 роками за допомогою анкетування. Я зосередилася на тому, як змінилися внутрішнє бажання навчатися, пошук соціальної безпеки та прагнення відповідати очікуванням у цей складний період. Результати підтвердили мою гіпотезу: опосередкований вплив війни суттєво сприяв загальному зниженню навчальної мотивації у молодших школярів.

У дослідженні я використала методологію Козекі Б. та Ентістла Н. Дж. (1986), а також Тота Л. (2005), що дозволило точніше інтерпретувати мотиваційні аспекти. На основі результатів стає очевидним необхідність розробки комплексних, цілеспрямованих педагогічних і виховних втручань, які не лише покращують шкільну успішність, а й відновлюють внутрішню мотивацію до навчання та відроджують природню цікавість дітей.

Я переконана, що емпатична та натхненна присутність педагога грає ключову роль у тому, щоб діти сприймали навчання не як обов'язок, а як можливість пізнавати світ і себе самих.

MELLÉKLET

1. számú melléklet: A kutatás során használt teszt

1. Szívesen beszélgetek a szüleimmel arról, hogy mi történt az iskolában.	5	4	3	2	1
2. A legtöbb tanár minden diákkal, mindig igazságos.	5	4	3	2	1
3. Nekem fontosabb, hogy barátságos legyek a társaimmal, mint hogy versengjek velük.	5	4	3	2	1
4. Ha valamilyen tevékenységbe belemerülök, a szüleim nem zavarnak meg.	5	4	3	2	1
5. Sokszor annyira megragad, amit az iskolában tanulunk, hogy majd később is foglalkozni akarok vele.	5	4	3	2	1
6. Az iskola unalmas. (–)	5	4	3	2	1
7. Önmagam előtt is nagyon szégyellem, ha nem jól teljesítek az iskolában.	5	4	3	2	1
8. Nekem nagyon fontos, hogy a tanárain tudják, bennem bízhatnak.	5	4	3	2	1
9. A büntetés az iskolában mindig igazságtalan. (–)	5	4	3	2	1
10. A felnőttek túl sokat követelnek a fiataloktól, s nagyon kevés segítséget adnak cserébe.	5	4	3	2	1
11. Nagyon jól esik nekem, hogy érzem, a szüleim boldogok, ha jól teljesítek az iskolában.	5	4	3	2	1
12. Rossz érzés lenne, ha csalódást okoznék a tanáromnak.	5	4	3	2	1
13. Örülök, ha segíthetek társaimnak az iskolai munkában.	5	4	3	2	1
14. Nem szeretem, ha egyedül kell a feladataimon dolgozni. (–)	5	4	3	2	1
15. Az utolsó percre szoktam halogatni a házi feladat elkészítését. (–)	5	4	3	2	1
16. A legtöbb óra unalmas. (–)	5	4	3	2	1
17. Inkább bevallom, ha elkövettem valamit, mint hogy elleplezni próbáljam.	5	4	3	2	1
18. Ha hagynák a tanárok, hogy mindenki azt csináljon az iskolában, amit akar, jobban tetszene az iskola. (–)	5	4	3	2	1
19. Jobb, ha kijavíttatják a hibáimat, mint ha elnézik azokat.	5	4	3	2	1
20. A tanárain akkor sem elégedettek azzal, amit csinállok, ha nagyon igyekszem.	5	4	3	2	1
21. A szüleimet nem érdekli igazán, hogy mi történik velem az iskolában. (–)	5	4	3	2	1

22. Nagyon kevés az olyan tanár, akiért lelkesedni tudnék. (–)	5	4	3	2	1
23. Jó érzés, ha a társaim láthatják, hogy jól dolgozom.	5	4	3	2	1
24. Nem lehet a gyerekektől elvárni, hogy maguktól jó ötleteik támadjanak. (–)	5	4	3	2	1
25. Az iskolában sok olyat tanulunk, aminek az életben hasznát vesszük.	5	4	3	2	1
26. Szabadidőm nagy részében olyan dolgokra igyekszem rájönni magamtól, amik érdekelnek.	5	4	3	2	1
27. Ha megbíznak valamivel, azt mindig igyekszem olyan jól elvégezni, ahogy csak tudom.	5	4	3	2	1
28. Az iskolai szabályok általában helyesek, mindig igyekszem betartani azokat.	5	4	3	2	1
29. Ha valami rosszat tettem, mindig kész vagyok vállalni a következményeket.	5	4	3	2	1
30. Nehezemre esik elviselni azt a nyomást, amit a tanárok gyakorolnak rám.	5	4	3	2	1
31. Szüleim segítségére, biztatására mindig számíthatok az iskolai munkámmal kapcsolatban is.	5	4	3	2	1
32. A legtöbb tanár nem veszi azt a fáradságot, hogy igazán jól elmagyarázza a dolgokat. (–)	5	4	3	2	1
33. Nem érdekel, hogy mások mit gondolnak rólam. (–)	5	4	3	2	1
34. Szüleim mindig fontosnak tartják a véleményemet.	5	4	3	2	1
35. Amit az iskolában tanulunk, annak valójában nemigen vehetem hasznát. (–)	5	4	3	2	1
36. Felpörget, ha új dolgok tanulásába fogunk.	5	4	3	2	1
37. Mindig találok kifogást, ha nincs kész a házi feladatom. (–)	5	4	3	2	1
38. Ha nehéz az iskolai munka, általában abbahagyom az erőfeszítést. (–)	5	4	3	2	1
39. Valahogy mindig mentségeket kell keresnem. (–)	5	4	3	2	1
40. A szüleim túl sokat követelnek, s túl nagy nyomást gyakorolnak rám.	5	4	3	2	1
41. A felnőttek nem igazán igyekeznek megérteni a fiatalok érzéseit. (–)	5	4	3	2	1
42. Gyakran a tanár hibás abban, hogy az ember bajba kerül az iskolában. (–)	5	4	3	2	1
43. Úgy veszem észre, a többieknek elég nehéz jól kijönni velem. (–)	5	4	3	2	1

44. Jobban szeretem, ha magamnak kell rájönnöm, hogyan kell valamit megcsinálni.	5	4	3	2	1
45. Ha a feladat nehéz, hamar elvesztem az érdeklődésemet. (–)	5	4	3	2	1
46. Nagyon sok órát kifejezetten izgalmasnak, nagyon érdekesnek tartok.	5	4	3	2	1
47. Ha valamiben számíthatnak rám, mindig el is végzem.	5	4	3	2	1
48. Mindig nagyon igyekszem teljesíteni azt, amire megkérnek az iskolában.	5	4	3	2	1
49. Mindig kész vagyok vállalni a felelősséget azért, amit tettem, bármilyen következménnyel számolhatok.	5	4	3	2	1
50. A szüleim teljesen irreális követelményeket támasztanak az iskolai teljesítményemmel kapcsolatban.	5	4	3	2	1
51. Ha jól teljesítek az iskolában, a szüleim mindig kimutatják, hogy elégedettek velem.	5	4	3	2	1
52. A legtöbb tanár minden tanulónak igyekszik annyit segíteni, amennyit csak tud.	5	4	3	2	1
53. Ebben az iskolában jó viszony van a gyerekek között.	5	4	3	2	1
54. Túl sok mindennel kapcsolatban várják el azt, hogy magam jöjjek rá, magam oldjam meg. (–)	5	4	3	2	1
55. Nem bánom, ha nagyon keményen kell dolgoznom, ha közben fontos dolgokat tanulhatok meg.	5	4	3	2	1
56. Az iskolai munkát érdekesítőnek tartom.	5	4	3	2	1
57. Mindig igyekszem megfelelni a szüleim bizalmának.	5	4	3	2	1
58. Csak a gyenge emberek szeretik a szabályokat, a rendet. (–)	5	4	3	2	1
59. A lelkiismeretfurdalás még a szigorú büntetésnél is kínosabb.	5	4	3	2	1
60. A felnőttek mindig túl sokat várnak el a fiataloktól.	5	4	3	2	1

Megoldó kulcs:

Minden állítás mellett jelöld a véleményedet az alábbiak szerint:

- 5 - teljesen egyetértek
- 4 - részben egyetértek
- 3 - félig-meddig értek vele egyet
- 2 - többnyire nem értek vele egyet
- 1 - egyáltalán nem értek vele egyet

A kérdőív felépítése

Minden azonos számjegyre végződő tétel (pl. 1, 11, 21, 31, 41, 51) egy adott skálába tartozik.

a) Követő (affektív/szociális) dimenzió

- melegség (M1): a gondoskodás, az érzelmi melegség szükséglete
- identifikáció (M2): elfogadottság szükséglete, főleg a nevelők részéről
- affiliáció (M3): az odatartozás szükséglete, főleg egykorúakhoz

b) Érdeklődő (kognitív/aktivitási) dimenzió

- independencia (M4): a saját út követésének a szükséglete
- kompetencia (M5): a tudásszerzés szükséglete
- érdeklődés (M6): a kellemes közös aktivitás szükséglete

c) Teljesítő (morális/önintegratív) dimenzió

- lelkiismeret (M7): bizalom, értékelés szükséglete, önérték
- rendszükséglet (M8): az értékek követésének a szükséglete
- felelősség (M9): önintegráció, morális személyiség és magatartás szükséglete

A kiegészítő presszióérzés (M10) annak az érzése, hogy a nevelők megértés nélkül és teljesíthetetlenül sokat követelnek. Ez az érzés nem motiváló jellegű.

Az iskolai motivációt vizsgáló kérdőív eredményeinek értelmezése:

Motívumok	Jel.	átlag
Melegség	M1	
Identifikáció	M2	
Affiliáció	M3	
Independencia	M4	
Kompetencia	M5	
Érdeklődés	M6	
Lelkiismeret	M7	
Rendszükséglet	M8	
Felelősség	M9	
Presszióérzés	M10	

Összesített adatok:

	Átlag
Követő	
Érdeklődő	
Teljesítő	

Forrás:

Kozéki B. és Entwistle, N. J. (1986): Tanulási motivációk és orientációk vizsgálata magyar és skót iskoláskorúak körében. Pszichológia 6 (2), 271–292.

Tóth L. (2005): Pszichológiai vizsgálati módszerek a tanulók megismeréséhez. Pedellus Tankönyvkiadó Kft., Debrecen. 63 -67.

DIAGRAMOK JEGYZÉKE

1. számú diagram: A második osztály átlagos eredményei 2023-ban
2. számú diagram: A harmadik osztály átlagos eredményei 2023-ban
3. számú diagram: A negyedik osztály átlagos eredményei 2023-ban
4. számú diagram: A motivációs tényezők változásai 2023-ban
5. számú diagram: A második osztályban kapott átlagos adatok 2024-ben
6. számú diagram: A harmadik osztályban kapott átlagos adatok 2024-ben
7. számú diagram: A negyedik osztályban kapott átlagos adatok 2024-ben
8. számú diagram: A motiváció átlagos változása 2024-ben
- 9.számú diagram: A második osztályban kapott átlagos adatok 2025-ben
- 10.számú diagram: A harmadik osztályban kapott átlagos adatok 2025-ben
- 11.számú diagram: A negyedik osztályban kapott átlagos adatok 2025-ben
12. számú diagram: A motiváció átlagos változásai 2025-ben
13. számú diagram: Érdeklődő dimenzió átlagos adatai
14. számú diagram Követő dimenzió átlagos adatai
15. számú diagram: Teljesítő dimenzió átlagos adatai

Звіт подібності

метадані

Назва організації

Hungarian College of Higher Education Ferenc Rakoczi II Transcarpathian

Заголовок

Kovács Liliána

Науковий керівник / Експерт

Автор Ілдіко Гребі

підрозділ

Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II

Обсяг знайдених подібностей

Коефіцієнт подібності визначає, який відсоток тексту по відношенню до загального обсягу тексту було знайдено в різних джерелах. Зверніть увагу, що високі значення коефіцієнта не автоматично означають плагіат. Звіт має аналізувати компетентна / уповноважена особа.

1.26%

1.26%

КП 1

0.49%

0.49%

КЦ

25

Довжина фрази для коефіцієнта подібності 2

12417

Кількість слів

95680

Кількість символів

Тривога

У цьому розділі ви знайдете інформацію щодо текстових спотворень. Ці спотворення в тексті можуть говорити про МОЖЛИВІ маніпуляції в тексті. Спотворення в тексті можуть мати навмисний характер, але частіше характер технічних помилок при конвертації документа та його збереженні, тому ми рекомендуємо вам підходити до аналізу цього модуля відповідально. У разі виникнення запитань, просимо звертатися до нашої служби підтримки.

Заміна букв	Б	0
Інтервали	A→	0
Мікропробіли	␣	0
Білі знаки	Б	0
Парафрази (SmartMarks)	a	12

Подібності за списком джерел

Нижче наведений список джерел. В цьому списку є джерела із різних баз даних. Колір тексту означає в якому джерелі він був знайдений. Ці джерела і значення Коефіцієнту Подібності не відображають прямого плагіату. Необхідно відкрити кожне джерело і проаналізувати зміст і правильність оформлення джерела.

10 найдовших фраз

Колір тексту

ПОРЯДКОВИЙ НОМЕР	НАЗВА ТА АДРЕСА ДЖЕРЕЛА URL (НАЗВА БАЗИ)	КІЛЬКІСТЬ ІДЕНТИЧНИХ СЛІВ (ФРАГМЕНТІВ)
1	https://kupdf.net/download/tothlaszlopszichologiai-vizsgalati-modszerek-a-tanulok-megismeresehezpdf_59e5ce4208bbc5893fe65306_pdf	55 0.44 %
2	https://kupdf.net/download/tothlaszlopszichologiai-vizsgalati-modszerek-a-tanulok-megismeresehezpdf_59e5ce4208bbc5893fe65306_pdf	47 0.38 %
3	https://kupdf.net/download/tothlaszlopszichologiai-vizsgalati-modszerek-a-tanulok-megismeresehezpdf_59e5ce4208bbc5893fe65306_pdf	16 0.13 %