

**Babeş-Bolyai Tudományegyetem**  
**Pszichológia és Neveléstudományok Kar**  
**Pszichológia Szak**  
**XI. Erdélyi Tudományos Diákköri Konferencia, Május 23-24**

## **A célorientáció hatása a gyengén strukturált feladatok esetén nyújtott teljesítményre a teljesítménymotivációval összefüggésben**

**Szerzők:** Borota Gábor (B-B, Pszichológia és Neveléstudományok Kar,  
Pszichológia Szak)

Kardos Melinda (B-B, Pszichológia és Neveléstudományok  
Kar, Pszichológia Szak)

Év: II.

**Témavezető:** Marschalkó Eszter (-B, Pszichológia és Neveléstudományok  
Kar, Pszichológia Szak, Tanársegéd)

Kolozsvár, 2008.05.14.

## Tartalomjegyzék

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Bevezetés.....</b>  | <b>2</b>  |
| <b>1. Motiváció .....</b>                                      | <b>3</b>  |
| 1.1. A motiváció meghatározása .....                           | 3         |
| 1.2. A motivációval kapcsolatos főbb elméletek .....           | 4         |
| <b>2. Célkitűzés elmélet .....</b>                             | <b>8</b>  |
| <b>3. Kutatás menete .....</b>                                 | <b>10</b> |
| 3.1. Hipotézisek.....  | 11        |
| 3.2. A vizsgálati személyek bemutatása.....                    | 11        |
| 3.3. Mérőeszköz bemutatása, pontos leírása .....               | 12        |
| 3.4. Vizsgálati eljárás .....                                  | 12        |
| <b>4. Az adatok feldolgozása és elemzése .....</b>             | <b>13</b> |
| 4.1. Eredmények ismertetése és értelmezése.....                | 13        |
| 4.2. Összefoglalás.....  | 19        |
| 4.3. Következtetések.....                                      | 19        |
| <b>5. Javaslatok, továbbfejleszthetőségi lehetőségek .....</b> | <b>19</b> |
| <b>Irodalmi jegyzék .....</b>                                  | <b>21</b> |
| <b>Függelék</b>  |           |

## Bevezetés

Az emberek a Földön élő valamennyi élőlényhez hasonlóan aktív, cselekvő lények. A modern társadalmak erre az emberi tulajdonságra építik jövőjüket, létüket. Egyetlen társadalom, közösség sem képzelhető el olyan egyének nélkül, akik alkotó munkájuk révén élhetővé teszik a világot.

Számos kutató pszichológust foglalkoztat azonban az a kérdés, hogy mi motiválja tulajdonképpen az embereket, miért kelnek fel reggel, mennek munkába, vállalnak plusz műszakot, nevelnek gyereket, és még sorolhatnánk. Mindezek mellett fontos tényező, hogy hogyan lehet nagyobb teljesítmény elérésére ösztönözni az embereket.

Számos motivációs elmélet született, mint lehetséges magyarázat az emberi motivációra vonatkozólag (például Freud drive redukciós elmélete).

Önmagában a teljesítmény nem elég, nem csak teljesíteni kell, hanem jól kell teljesíteni. A pozitív teljesítmény a sikeres élet velejárója. Ahhoz, hogy az egyén jobb fizetésre, több pénzre szert tegyen törvényes úton, teljesítenie kell. Adódik azonban a kérdés, hogyan lehet az olyan emberek teljesítményét növelni, akik kevésbé motiváltak a siker elérésére, nincsenek túlzottan nagyra törő vágyaik? Erre a kérdésre keresi a választ rengeteg kutató és laikus.

Minden cég, intézmény számára létkérdés az, hogy a dolgozói hogyan teljesítenek, hiszen ha nem termelnek profitot, akkor előbb-utóbb csődbe jutnak. De nem kell ahhoz dolgozó felnőttnek lenni, hogy a társadalom teljesítményigényével/teljesítményelvárásával szembesüljünk. A gyerekek már az iskolában megtanulják, hogy a teljesítményük által kitűnhetnek társaik közül. Az oktatási rendszer is ezt az elvet követi, hiszen a legjobb eredményekkel rendelkező diákok juthatnak be a legjobb iskolákba.

Kutatásunk szintén a teljesítménynövelés lehetséges módszerének, módszereinek feltárását tűzte ki célul. Szeretnénk tudományos alapokon nyugvó kínálni mindazon szakemberek/egyének számára, akik mások teljesítményét szeretnék javítani, pozitív mederbe terelni.

# **A cél orientáció hatása a gyengén strukturált feladatok esetén nyújtott teljesítményre a teljesítménymotivációval összefüggésben**

## **1. Motiváció**

### **1.1. A motiváció meghatározása**

A „motiváció” szó episztemiológiailag a latin „movere”(mozgás) szóból ered.E mozgató, kimozdító erő az élőlényeket cselekvésre,viselkedésváltozásra készíti.Huitt (2001) nézete alapján a motiváció egy olyan belső állapot, ami egy viselkedést hoz létre vagy egy viselkedésnek ad irányt, egy vágy vagy kívánság, ami energiát biztosít és a viselkedést célorientálttá teszi. A motiváció, mint gyűjtőfogalom a motívumok (cselekvésre készítő belső tényezők) összességét is jelenti. A motívum (például a szervezet folyadékszükséglete, az érdeklődés) pszichikus mechanizmus (motivációs mechanizmus), amely meghatározott feltételek esetén aktiválódik és az érzelmek által kifejti jelző, készítő hatását. (Nagy, 1996) A motívumok okai az agyunkban és testünkben lejátszódó élettani folyamatoktól a kultúra és az egyénnel folytatott interakciók tényezőjéig terjednek. (Atkinson, 2002). Az emberi motívumok végtelenül összetettek, terjedhetnek az egyszerű fiziológiai válaszoktól a szociális elismerés és identitás komplex jelenségéig.(Klein S.,2005)

David McClelland a motívumokat érzelmi felhangokkal rendelkező ismeretkészleteknek tartja, amelyek bizonyos életminőségek iránti preferencia vagy készenlét köré szerveződnek .

Az arousal fogalmának is fontos szerepe van a motiváció pontos megértésében. Arousalnak az agykéreg általános aktivitásának szintjét szokták megnevezni. Az arousal részt vesz az éberség és a figyelmi összpontosítás fenntartásában, illetve az alvás-ébrenlét ciklus szabályozásában. A drive redukció elmélet helyett manapság az emberek azt az elvet valják, miszerint az emberek az optimális szint elérésére lesznek motiváltak (Klein,S., 2005).

A teljesítménymotiváció egy általánosabb fogalom mely minden tevékenységben fontos dinamikus tényező. Heckhausen (1965) meghatározása szerint a teljesítménymotiváció olyan törekvés, mely az egyén teljesítményét fokozza, vagy magas szinten tartja.

A teljesítménymotivációnak a teljesítményhelyzetekben van igazán fontos szerepe. Teljesítményhelyzetnek nevezhetjük azokat a helyzeteket, ahol a személy nemcsak egyszerűen felelősnek látja magát a következményekért, de tudja azt, hogy kontroll alatt tartja azokat. A teljesítményhelyzetek olyan helyzetek, amelyek ügyességet és hozzáértést kívánnak meg (Atkinson, 1971). „Alapigazság”-ként elfogadott az a tény, hogy kellő motiváció nélkül nem várható jó teljesítmény. A motivációban rejlő energia nélkül a tudás, a képesség és a személyesség kedvező vonásai nem képesek biztosítani az elvárt sikert. (Klein B. és Klein S., 2006).

## **1.2. A motivációval kapcsolatos főbb elméletek**

Sok és változatos elmélet született már a viselkedés miértjének a magyarázatára. Ezek a magyarázatok az ösztönöktől a neurofiziológiai folyamatokon keresztül a különböző változók közötti kölcsönhatásra épülő modellekig terjednek (Klein, S., 2005).

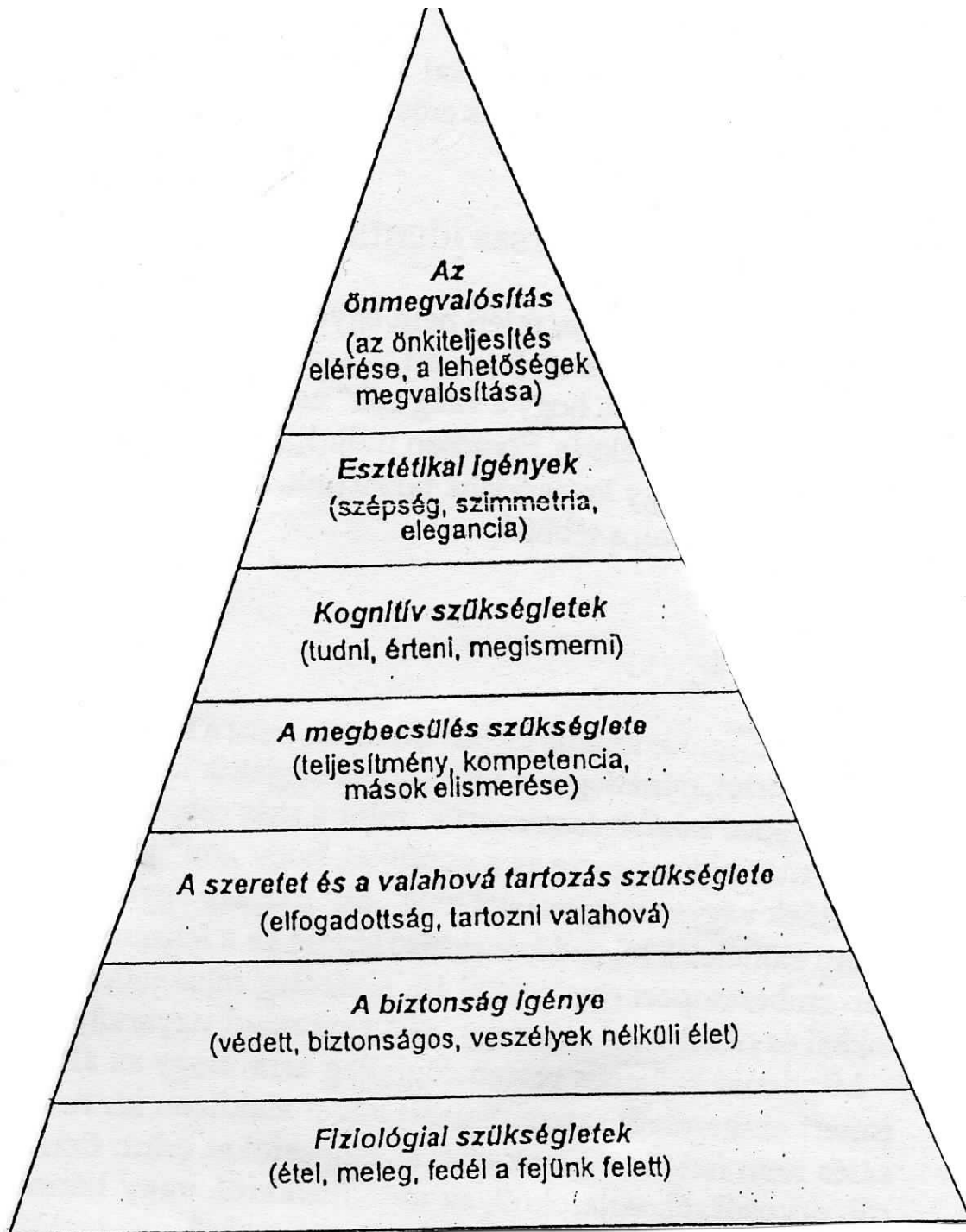
Freud nézetei szerint a motívumok leginkább a fantáziában jelennek meg, és amit az objektív mérésekben kapunk azt befolyásolják az aktuális irányultságok kifejeződését gátló szociális kötöttségek.

1954-ben Maslow felállította az egyik leghíresebb pszichológiai elméletét az emberi motívumoknak. Maslow azt akarta felderíteni, hogy miért elégedetlenek az emberek mindig azzal, ami éppen van. Miért vágnak az emberek mindig többre, jobbra, és amikor elérik céljukat még többre vágnak.

Maslow ennek magyarázatára megalkotta a szükségletek hierarchikus modelljét (1. Ábra), amely a szükségletek hierarchikus elrendeződésére alapoz. Maslow elmélete szerint vannak olyan alapvető szükségleteink melyek a túléléshez szükségesek- a fiziológiai szükségletek – ezek, ha kielégítetlenek maradnak, irányítani fogják viselkedésünket minden mást megelőzve. Amint a fiziológiai szükségleteinket kielégítettük, működésbe lép a motivációs piramis következő szintje, vagyis ebben az esetben elsődleges célunk a védelem és a biztonság keresése lesz. A biztonság igényünk kielégítését követően Maslow szerint a szociális igények kerülnek előtérbe és minden erőnkkel a valahová tartozás és az elfogadtatás igényének kielégítését tartjuk majd szem előtt.

Maslow motivációs piramisa csúcsán az önmegvalósítás áll. Az önmegvalósítás nem más, mint a tehetségünk és képességünk teljes kibontakoztatása.

Az önmegvalósítás gondolata számos más elméletben is megtalálható. Rogersnél az önmegvalósítás egy minden emberben megtalálható alapvető szükségletként jelenik meg. Rogers elméletével ellentétben Maslow az önmegvalósítást csúcsteljesítménynek tartja, amely nem található meg minden embernél, csak keveseknek adatik meg. (Oláh A. és Bugán A., 2001.)



## 1. **Ábra:** Maslow szükséglet hierarchia modellje

Atkinson elméletében az önmegvalósítás folyamatában a siker elérésére irányuló tendenciát teljesítménymotivációnak nevezi. Ez az elmélet teljesítményhelyzetekben'' érvényes.

A teljesítményhelyzetek olyan helyzetek, amelyek ügyességet és hozzáértést kívánnak meg. Atkinson teljesítménymotiváció elméletében a legtöbb értékvállalási elmélettel szemben a helyzeti tényezők mellett kihangsúlyozott szerepet kapnak a személyiség vagy egyéni különbség tényezői is.

Feather (1963) kiterjesztette Atkinson teljesítménymotiváció elméletét a kitartás tanulmányozására is. A Feather által felállított elmélet szerint a teljesítményorientált személyek motiválhatóbbak vagy közelítésorientáltabbak és ennek következtében kitartóbbak is a teljesítményhelyzetekben. Ellentétben a kudarckerülő személyek hasonló helyzetekben kevésbé motiváltak, elhárításorientáltak, s így rövidebb ideig is kell kitartaniuk a feladatnál.

Feather elméletét kutatási adatokkal is igazolta. Maehr és Videbech (1968) viselkedési mutatókkal meghatározott általános kockázatvállalási tendenciának megerősítési szintek iránti preferenciára gyakorolt hatását vizsgálták. Eredményeik arra utalnak, hogy az általános kockázatvállalási tendenciától függetlenül a személyek a legkitartóbbak közepes megerősítési sikerrel járó feladatok megoldásában voltak, legkevésbé kitartóbbak pedig a minimális és a maximális sikert hozó feladatok esetében.

Az itt említett kutatásokra alapozva megállapíthatjuk, hogy a kitartással kapcsolatos elméletek támogatják Atkinson modelljét.

McClelland és munkatársai felvetették annak lehetőségét, hogy a különböző típusú teljesítménymotivált személyek vannak: olyanok, akik önmagukkal és olyanok, akik másokkal versenyeznek.

Veroff (1963) feltételezte, hogy a teljesítmény szükségletnek formái változhatnak az életkor függvényében. Eszerint a korai szakaszban a teljesítményszükséglet a kompetencia („hozzaértés'' ) iránti késztetésben nyilvánulhat meg, amely viszonylag független azoktól a szociális összehasonlítási folyamatoktól, melyeket Festinger ír le.

Később a gyermekkor közepén a teljesítményszükséglet egyre növekszik, a versenyhelyzetek egyre kedveltebbé válnak, mivel a társakkal való összehasonlítás folyamatai ebben a korban lehetségesek és fontosak.

A serdülőkorban az egyén elér egy olyan integrált teljesítményszükséglet képhez, mely a korai és a későbbi szakaszok tapasztalatainak együttes terméke.

Atkinson elmélete nemcsak a versengő játékra érvényes, de elsősorban a másokkal versengő típusra alkalmazható.

A teljesítménnyel kapcsolatos viselkedést kutató tanulmányok eredményei szerint a teljesítményhelyzetben képzett reakciók tekintetében különbség van a férfiak és a nők között. Az adatok szerint a nők gyakran nem ugyanúgy reagálnak a teljesítménnyel kapcsolatos kulcsingerekre és a teljesítménnyel kapcsolatos viselkedésük sem olyan, amelyet a teljesítménymotivációs elmélet jósol.

Ezeket a különbségeket úgy kell értelmeznünk, mint a versengésre való orientáltság különbségei, nem pedig úgy, mint a teljesítményre irányuló tendencia.

Az elmélet által jósolt görbe menti függvénykapcsolatnak feltétele, hogy a személy észlelje a saját viselkedése feletti felelősséget és kontrollt.(Atkinson , 1971.).

A kutatók feltételezései szerint a teljesítménymotiváció független a képességektől.

Mahone (1960), és O' Connor (1966) kutatásai is alátámasztják ezt a feltételezést.

Ha ez a felvetés igaz, adódik a kérdés, hogyha azonos képességű, de eltérő motivációjú gyereket teszünk egy csoportba milyen viselkedés várható?

A felkeltett teljesítménymotiváció erejét, ami a teljesítményben is megnyilvánul, úgy tekintjük, mint ami a motívum erejétől és a helyzeti jelzések által ébresztett siker elvárásától egyaránt függ.

A kognitív tevékenység szolgál alapjául a szándékos és célirányos emberi tevékenységnek a jövőbeli következmények az előrelátható eredmények szimbolikus megjelenítésével, azaz a cselekvés céljának meghatározásával, a viselkedés jelenlegi motiválóivá és szabályozóivá alakíthatóak át.

A kognitív motiváció másik fő forrása a belső normákkal és a teljesítményre adott önértékelő válaszokból ered. A teljesítménymotivációkkal foglalkozó kutatások eredményei szerint a megfelelő teljesítmény alatti anticipált teljesítmény, a személy elégedetlensége önmagával incentívként szolgál a magasabb erőfeszítésre.

Ellentétben a követelményektől feltűnően eltérő teljesítmények elcsüggedéshez, és a célok feladásához vezethetnek.

Elégedettséget eredményezhet, és hatásosan ösztönözhet további tevékenységre a személyes normákkal megegyező vagy az azokat meghaladó eredmény. A saját teljesítmény szintjének ismerete valamint a személyes norma ismerete szükséges az önértékelő folyamatnak a belső összehasonlításon keresztül történő aktiváláshoz (Atkinson1971).



## 2. Célkitűzés elmélet

A célorientáció napjainkban az egyik legnépszerűbb kutatási terület a diákok motivációját illetően. Ezek a kutatások fejlődtek az elmúlt 20 évben az olyan korai kutatási témáktól, mint a célok szerepe, attribúciók, hitek az intelligenciával kapcsolatban, siker, bukás, erőfeszítés, és képesség (Paul R. Pintrich és munkatársai, 2003)

Az emberi viselkedés célvezérelt. Az emberi cselekedetek többsége tudatos célok által irányított. A célvezéreltség minden élő szervezet megnyilvánulását jellemzi, még a növényekét is, de az emberek sajátították el a tudatosság legmagasabb rendű formáját, vagyis a gondolkodás képességét. Ennek értelmében képesek megválasztani céljaikat, és hosszú időn át törekedni elérésére (Locke, 1961). Az emberek célvezérelt viselkedése akaratlagos.

A célkitűzés elmélet a céltudatosan vezérelt cselekvés területére helyezhető el. Felmerülhet az a kérdés, hogy egyes emberek miért teljesítenek jobban bizonyos munkafeladatokban, ha a képességeket és a tudást kontroll alatt tartjuk. Erre a kérdésre a választ a motiváció területén kell keresnünk. A célkitűzés elméletét Locke és Latham 1990-ben fejlesztették ki. Elméletükben a motiváció kérdéskörét tudatos, első szintű perspektívából közelítik meg. Arra a kérdésre, hogy egyes emberek miért teljesítenek jobban egyes munkafeladatokban másoknál, a legegyszerűbb és a legközelebbi motivációs magyarázat, az, hogy embereknek eltérőek a teljesítménycéljaik. A specifikus célok sokkal motiválóbbak és jobb teljesítményt nyújtanak, mint a nem specifikus célok. Ez különösen igaz akkor, mikor az elérni kívánt cél kihívást jelent, de elérhető. Ennek megfelelően a nehéz, kihívóbb és specifikus célok jobb teljesítményt jeleztek előre a kísérleti és korrelációs kutatásokban egyaránt.

A célok szabályozzák a teljesítményt 3 közvetlen folyamat útján:

- a célok irányítják a cselekvés felé vezető cél releváns aktivitásokat, és kiküszöbölik a cél szempontjából nem releváns aktivitásokat,
- a célok szabályozzák az erőfeszítés felhasználását, vagyis azt a folyamatot, amely során az emberek a feladat vagy a cél nehézségi szintjéhez igazítják az erőfeszítéseket,
- a célok befolyásolják a cselekvés fennmaradását, vagyis a kitartást azokban a helyzetekben, ahol nincs időkorlát (Harold F. O'Neil, Jr., Michael Drillings, 1999)

Azáltal hogy a célok teljesítésének szükséges erőfeszítés típusát és mennyiségét jellemezni lehet, a világos kihívást jelentő és időben közbeeső részcélok és normák önreaktív hatások beindításához

vezetnek. A célok teljesítését nem csak az erőfeszítés típusa és mennyisége mentén lehet jellemezni, hanem, például gyengén strukturált feladatok esetén a válaszok fluenciája és flexibilitása alapján is. A gyengén strukturált feladat azt jelenti, hogy nincsenek konkrétan megadott irányelvek a feladat megoldásában, mivel számos megoldás lehetséges. Az alkotó gondolkodás képességén alapul a megoldásuk. A fluencia (folyékonyság) mérhető az ötletgazdaság, a problémákra adott megoldások mennyiségével, vagy a releváns válaszok számával. A flexibilitás azt jelenti, hogy az egyén könnyen képes nézőpontot változtatni, adott dolgoktól elrugaszkodni.

A teljesítménymotivációra különbözően hatnak az önértékelő és a saját hatékonyság mechanizmusai az összehasonlítandó teljesítménystruktúrájától függően. Az irányadó alapelvek azt feltételezik, hogy a norma és a teljesítmény ismerete között kognitív hasonlítása lehetőséget nyújtó feltétele között mindkét belső folyamat együttesen szabályozza az erőfeszítést. (Barkoczi I és Séra L, 1993.)

Több kutatás hangsúlyozza az olyan specifikus eredményeket, amiért az emberek dolgoznak. (például: elérni egy adott teljesítményt az egyetemen)

Ezt nevezték specifikus céloknak (Locke & Latham, 1990) vagy megcélzott céloknak (Harackiewicz és Sansone, 1991). Más kutatások az ember olyan igyekezetére fókuszáltak, mint például bebizonyítani, hogy jó egyetemistaként, jó képességekkel rendelkezik, vagy a személyes fejlődés a célja. Ha az emberek igyekeznek bebizonyítani, hogy jó képességekkel rendelkeznek, feltételezhetjük, hogy egy olyan, nem kötelező feladat esetén, amelynek megoldása nem, vagy nem pusztán az elsajátított lexikális tudáson múlik, hajlandóak lesznek mindent megtenni a feladatmegoldás során a kompetenciájuk bebizonyítása érdekében.

Fontos itt megemlíteni a "tudatos cél" elméletet, mely a teljesítménycélok 3 faktoros modelljéből származik (Elliot and Church, 1997, Elliot and Harackiewicz 1996, Elliot and McGregor 1999, Elliot and Shell, Henry and Maier 2005). Az emberi cselekedetek általában valamilyen cél, vágy által vezéreltek. Elliot és munkatársai szerint a teljesítménycél arra vonatkozik, ahogyan mások látják a mi kompetenciáinkat, és ez késztet arra, hogy bemutassuk magas képességeinket (teljesítménykereső-cél), illetve, hogy elkerüljük annak bebizonyosodását, hogy alacsony képességeink vannak (elkerülő teljesítménycélok). Ezzel szemben az a cél, hogy valamit kiválóan ismerjünk, vagy valamiben nagyon jártasak legyünk, azt a vágyat mutatja, hogy növelni akarjuk a kompetenciánkat.

Számos kutatás alátámasztja, hogy a teljesítménykereső-cél a megnövekedett teljesítménnyel jár együtt. Az elkerülő teljesítménycélok alacsonyabb teljesítménnyel járnak együtt. A mesteri tudásra vonatkozó célokkal más a helyzet: egyes kutatási eredmények szerint magasabb

teljesítménnyel jár együtt, más eredmények szerint pedig nincs kapcsolatban a teljesítmény eredményekkel.

Más kutatások bebizonyították, hogy a hatékonyság és a „képesnek lenni” érzése pozitívan hat a motivációra és a teljesítményre. Az is fontos, hogy a cél hogyan van keretezve, megadva: lehet egy olyan cél, amit érdemes elérni, de lehet egy olyan, amit jobb elkerülni. A negatívan beállított cél kisebb teljesítménnyel jár együtt, míg a pozitívan beállított cél nem jelzi előre a teljesítményt. Tehát elmondható, hogy hatékonyabb a teljesítmény szempontjából, jobb, ha nem az a cél, hogy elkerüljünk valamit, hanem az, hogy elérjünk egy bizonyos célt (Richard P. Deshion, Ralph A. Alexander, 1996).

James S. Cole és munkatársai kutatásának eredménye azt mutatja (2005), hogyha felhívjuk a diákok figyelmét arra, hogy a feladatmegoldás, hasznos és fontos, azzal a teljesítményre ösztönözzük. A „hasznosság” és a „fontosság” változói szignifikánsan előrejelzik a teszt megoldásért tett erőfeszítést és teljesítményt. A diákok motivációja, hogy részt vegyenek egy feladatban, két dologtól függ: a sikerre való várakozástól és a feladat értékétől. Ha a diákok számára fontos egy feladat, még ha nem is önmagában a feladat a fontos, hanem valami külső ok miatt válik fontossá (például egy barát kedvéért old meg egy feladatot), akkor is jó eséllyel motivált lesz a diák a feladat megoldására.

Ahogy azt több szerző állítja, a célorientáció nyomatékosítja a diákok okait, hogy válasszanak, teljesítsenek és kitartsanak a különböző tanulási feladatokban (Judith L. Meece és munkatársi, 2003).

### **3. Kutatás menete**

Vitán felül álló tény, hogy a mai európai társadalmak túlnyomó többsége tudásalapú társadalom. A személyes előrehaladás, fejlődés csak a kompetenciák fejlesztésével lehetséges. Minden munkahelyen óriási fontossággal bír a profit, illetve haszon termelése. Így hát nem is csoda, hogy számos kutatót foglalkoztat az a kérdés, hogy hogyan lehet az emberek teljesítményét megnövelni.

A kutatás általános célja egy olyan módszert találni, amellyel nagyobb teljesítményre lehet bírni az egyéneket gyengén strukturált feladatok esetén. Azért alkalmaztunk gyengén strukturált feladatot, mert napjainkban egyre gyakrabban szembesülnek az egyének ilyen típusú feladatokkal.

Specifikus célként jelenik meg kutatásunkban az, hogy a célorientáció és az időkorlát együttesen fejt-e ki pozitív hatást a teljesítményre, a válaszok mennyiségi és minőségi vonatkozásait figyelembe véve.

### 3.1. Hipotézisek

1. Feltételezzük, hogy a célorientáltság pozitívan hat a teljesítményre mind minőségi, mind mennyiségi szempontból (flexibilitást, fluenciát és a próbálkozások számát figyelembe véve)
2. A teljesítménymotiváció pozitív összefüggést mutat a problémahelyzetre adott válaszok fluenciájával és flexibilitásával (minél magasabb az egyén motivációs szintje, annál több releváns, és több kategóriába sorolható válasz ad a problémahelyzetre)

### 3.2. A vizsgálati személyek bemutatása

A kutatásban 69, 15-19 éves gimnazista diák vett részt. A vizsgálati személyek közül 43 lány (62%), és 26 (38%) fiú. A résztvevők átlag életkora 16,05 év. A vizsgálati személyek a Szatmárnémeti Szent Alajos Konviktus bentlakó diákjai, illetve a Nagykárolyi Kalazanczi Szent József Római Katolikus Líceum diákjai voltak, akik mindannyian önként jelentkeztek a kutatásra.

1. Táblázat: Kísérleti és kontroll csoport nemek szerinti megoszlása

|           | Fiú | Lány | Összesen |
|-----------|-----|------|----------|
| Kísérleti | 15  | 24   | 39       |
| Kontroll  | 11  | 19   | 30       |

Kutatásunk a klasszikus kísérleti módszer szerint épült fel. Alkalmaztunk egy kísérleti és egy kontroll csoportot, melyekbe a vizsgálati személyeket egy teljesítménymotivációt mérő kérdőíven elért pontszámuk alapján osztottuk be, biztosítva ez által a csoportok homogenitását. Független változókat manipuláltunk (idő és cél-meghatározottság) és ezek hatását vizsgáltuk a teljesítményre. A vizsgálati személyeknek gyengén strukturált feladatot kellett megoldaniuk, és a kapott válaszokat 9 különböző kategóriába soroltuk.

### **3.3. MÉRŐESZKÖZ BEMUTATÁSA, PONTOS LEÍRÁSA**

A felhasznált kérdőív Kozéki Béla és Deák Ágnes Iskolai Teljesítménymotivációs Kérdőíve volt. A szerzők a kérdőíves módszert tartották hatásosnak az iskolai teljesítménymotiváció mérésére, egyrészt, mert ezzel az eszközzel nagy mintáról lehet adatokat nyerni, másrészt, mert a projektív tesztek ezen a területen tapasztalt megbízhatatlanságával szemben a kérdőívek itemanalízise során megmutatkozó rész-összetevők pontosabb képet adhatnak a mérni kívánt jellemzőkről. A kérdőív 23 itemből áll, melyek közül a 3, 4, 12, 14, 15, 17, 18-as itemek fordított itemek. Minden kérdésre öt válaszlehetőség állt rendelkezésre, a válaszlehetőségekhez 5-től 1-pontig terjedő értékeket rendeltünk (illetve 1-től 5-ig, a fordított itemek esetében). A vizsgálati személyek a rájuk leginkább igaz válaszhoz tartozó betűt kellett bekarikázzák (a, b, c, d, és e jelzések közül kellett válasszanak).

Ez a feladat az SHL Alkotó Gondolkodás tesztben szereplő feladatokhoz hasonló problémahelyzet volt. A megoldásokat, amiket a kísérletben résztvevők produkáltak, kiértékelésre kerültek annak alapján, hogy a válaszok közül hány bizonyul relevánsnak az adott problémára nézve (fluencia), és hány különböző kategóriába lehet besorolni a válaszokat (flexibilitás). A válaszokat a következő dimenziók alapján értékeltük: ellenőrzés, büntetés, adatok ellenőrzése, árképzés/speciális kedvezmények, állami beavatkozás, public relations, módosítások a járatokon, kutatás/adatgyűjtés, általános. A problémahelyzet hasonló a munkahelyen gyakran felmerülő problémákhoz, melyek megoldásra várnak.

### **3.4. Vizsgálati eljárás**

Kutatásunkban 69 személy vett részt. A résztvevőket egy kísérleti és egy kontroll csoportba osztottuk. A kísérleti csoport 39 fős volt, míg a kontroll csoport 30 fős. Csoportba való sorolás előtt

minden résztvevő kitöltött egy teljesítménymotivációt mérő kérdőívet. A kérdőíven elért eredményeik alapján felosztottuk őket a kísérleti és a kontroll csoportba. Ezzel biztosítottuk, hogy egyformán legyenek magasabban, közepesen, és alacsonyabban motivált személyek mindkét csoportban. A vizsgálati személyek a kísérleti illetve kontroll csoportba való besorolás után egy gyengén strukturált feladatot kaptak. Ez a feladat az SHL Alkotó Gondolkodás tesztben szereplő feladatokhoz hasonló problémahelyzet volt, amelyhez hasonló jellegűvel az emberek gyakran szembesülhetnek munkájuk során. A megoldásokat, amiket a kísérletben résztvevők produkáltak, kiértékelésre kerültek annak alapján, hogy a válaszok közül hány bizonyul relevánsnak az adott problémára nézve (fluencia), és hány különböző kategóriába lehet besorolni a válaszokat (flexibilitás). A válaszokat a következő dimenziók mentén értékeltük ki: ellenőrzés, büntetés, adatok ellenőrzése, árképzés/speciális kedvezmények, állami beavatkozás, public relations, módosítások a járatokon, kutatás/adatgyűjtés, általános. A probléma megoldásához nem szükséges iskolában elsajátított lexikális tudás. Mindkét csoport kapott egy lapot, amire le kellett írniuk az összes ötletet, megoldást, ami csak eszükbe jutott, sorszámokkal ellátva minden egyes ötletet. A kísérleti csoportnak felhívtuk a figyelmét arra, hogy tíz perc áll rendelkezésre a feladat megoldására, és ez alatt legalább öt lehetséges megoldást kell produkálniuk. Ezzel szemben a kontroll csoporttal nem közöltük az időkorlátot, és nem voltak felkérve, hogy legalább öt lehetséges megoldást produkáljanak.

## **4. Az adatok feldolgozása és elemzése**

A kapott eredményeket több szempont szerint értékeltük ki. Egyik fontos szempont volt a válaszok fluenciája, vagyis, hogy hány releváns választ adott az egyén. Másik szempont a flexibilitás volt, azaz hány különböző kategóriába lehet besorolni a válaszokat. Harmadik szempont az volt, hogy összesen hány választ adtak a vizsgálati személyek, függetlenül a válaszok milyenségétől.

### **4.1. Eredmények ismertetése és értelmezése**

#### A próbálkozások számának vizsgálata a kísérleti és kontroll csoport esetében

A független t próbát alkalmaztuk a próbálkozások (PRBSZ) számának összehasonlítására a kísérleti és kontroll csoport esetében, hogy feltárjuk az esetleges különbségeket a próbálkozások számát illetően. Eredményeinket a 2. Táblázatban foglaltuk össze.

**2. Táblázat:** Kísérleti és kontroll csoport összehasonlítása a próbálkozások számának függvényében

| Csoport            | Átlag | Szórás | T    | Szignifikanciaszint |
|--------------------|-------|--------|------|---------------------|
| PRBSZ<br>kísérleti | 5,95  | 2,21   | 4,94 | p<0,01              |
| Kontroll           | 3,63  | 1,47   |      | p<0,01              |

Amint az eredmények mutatják, a kísérleti csoportban, átlagban több megoldást produkáltak (5,95), míg a kontroll csoportban, átlagban kevesebb válasz adtak (3,63). Eredményeink szignifikánsak ( $p < 0,001$ ), tehát nem a véletlen okozta őket. Ez azt jelenti, hogy a kísérleti csoportban a beavatkozás eredményének volt köszönhető a több válasz adása.

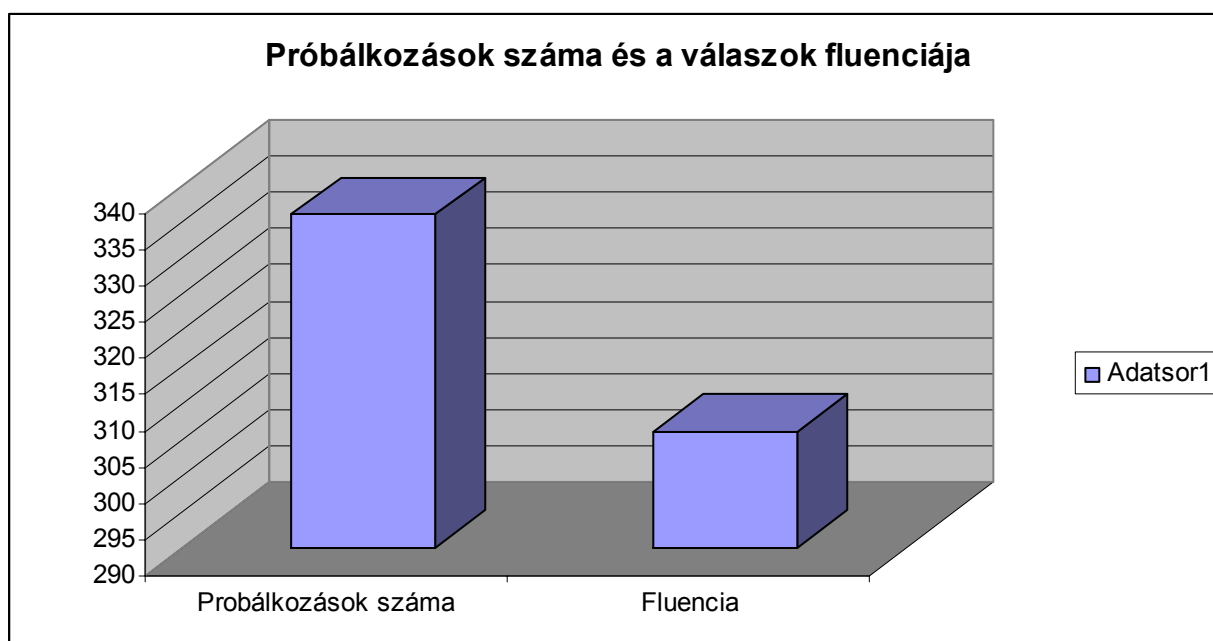
#### A feladatra adott válaszok vizsgálata fluencia és flexibilitás szempontjából

Az adatok szerint összefüggés van a feladatra adott válaszok száma, és azok fluenciája és flexibilitása között. Eredményeinket a független t próba alkalmazásával nyertük, és a 3. Táblázatban foglaltuk össze.

**3. Táblázat:** A próbálkozások számának kapcsolata a válaszok fluenciájával

|                        | Fluencia |
|------------------------|----------|
| Próbálkozások száma    |          |
| Szignifikancia szint   | p<0,01   |
| Korrelációs együttható | 0,593    |

## 1. Diagram



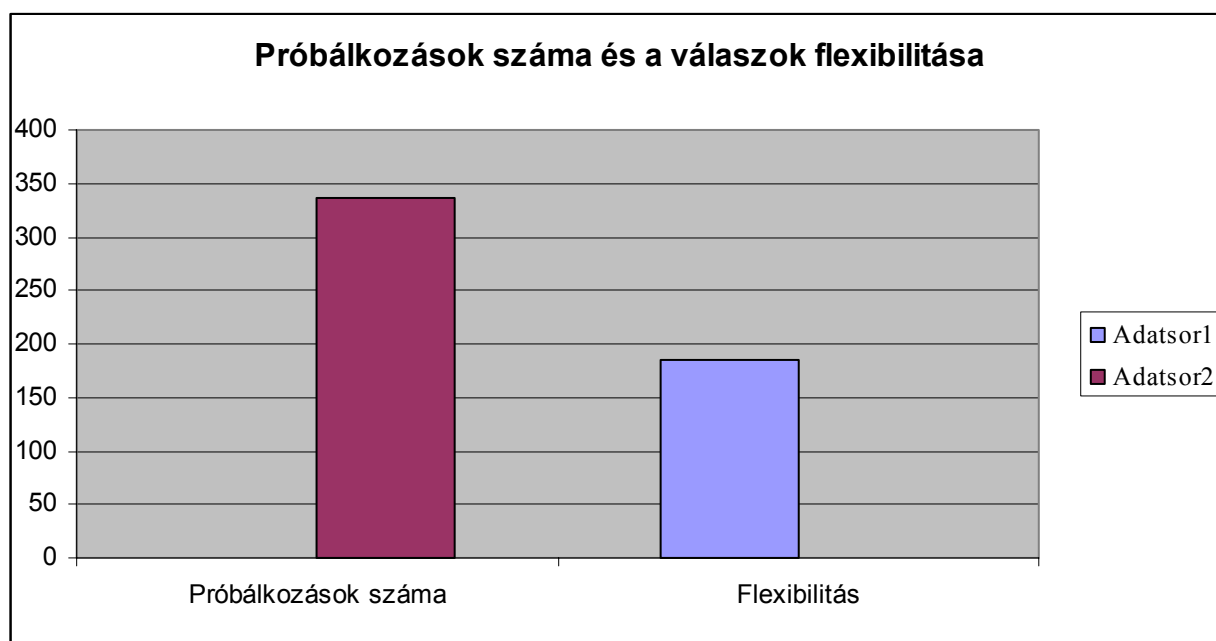
Amint a 3. Táblázat mutatja, pozitív korreláció mutatható ki a próbálkozások száma és a válaszok fluenciája ( $r=0,593$ ) között, vagyis minél több választ adtak a kísérleti személyek, annál több releváns válasz volt közöttük. A kapott eredmény szignifikáns ( $p<0,01$ ), tehát nem a véletlen okozta.

## 4. Táblázat: A próbálkozások számának összehasonlítása a válaszok flexibilitásával

|                        | Flexibilitás |
|------------------------|--------------|
| Próbálkozások száma    |              |
| Szignifikancia szint   | $p<0,05$     |
| Korrelációs együttható | 0,277        |



## 2. Diagram



A 4. Táblázatban szereplő adatok alapján elmondható, hogy szignifikáns, pozitív kapcsolat mutatható ki a próbálkozások száma illetve a válaszok flexibilitása tekintetében ( $p < 0,05; r = 0,277$ ), vagyis minél több válasz adtak a vizsgálati személyek, annál több kategóriába voltak besorolhatóak a válaszok.

### Az iskolai átlag kapcsolata a feladatra adott megoldások fluenciájával és flexibilitásával

A vizsgálati személyek által megadott előző félévi iskolai átlag kapcsolatát vizsgáltuk a feladatra adott válaszok fluenciája és flexibilitása alapján. Eredményeinket az 5. illetve 6. Táblázatban foglaltuk össze.

#### 5. Táblázat: Az iskolai átlag, valamint a válaszok fluenciája közötti kapcsolat

|                        | Fluencia   |
|------------------------|------------|
| Iskolai átlag          |            |
| Szignifikancia szint   | $p < 0,05$ |
| Korrelációs együttható | 0,250      |

A 5. Táblázat adatai alapján megállapítható, hogy a vizsgálati személyek előző félévi tanulmányi átlaga pozitívan korrelál a válaszok fluenciájával ( $r=0,250$ ), vagyis minél nagyobb volt a vizsgálati személy előző félévi átlaga, annál nagyobb volt a válasza fluenciája. Ez az eredmény szignifikáns ( $p<0,05$ ), tehát nem a véletlen műve.

**6. Táblázat:** Az iskolai átlag és a kérdésekre adott válaszok flexibilitása közötti kapcsolat

|                        | Flexibilitás |
|------------------------|--------------|
| Iskolai átlag          |              |
| Szignifikancia szint   | $p>0,05$     |
| Korrelációs együttható | 0,250        |

Amint az látható a 6. Táblázatban, az előző félévi iskolai átlag pozitívan korrelál a feladatra adott válaszok fluenciájával ( $r=0,250$ ), tehát a magasabb iskolai átlag több kategóriába sorolható válaszokkal jár együtt. A kapott eredmény szignifikáns ( $p<0,05$ ), tehát nem a véletlen okozza.

Teljesítménymotivációs szint és a feladatokra adott válaszok flexibilitása és fluenciája közötti kapcsolat vizsgálata során talált eredményeket a 7. Táblázatban foglaltuk össze.

**7. Táblázat:** A motivációs szint és a feladatra adott válaszok fluenciája közötti kapcsolat

|                        | Fluencia |
|------------------------|----------|
| Motivációs szint       |          |
| Szignifikancia szint   | $p<0,05$ |
| Korrelációs együttható | 0,245    |

A 7. Táblázat tanúsága szerint minél magasabb motivációs szinttel rendelkezik a vizsgálati személy, annál több releváns választ ad ( $r=0,245$ ;  $p<0,05$ ). A motivációs szint gyenge, pozitív irányú korrelációt mutat a válaszok fluenciájával.

**8. Táblázat:** Motivációs szint és a feladatra adott válaszok flexibilitása közötti kapcsolat

|                        | Flexibilitás |
|------------------------|--------------|
| Motivációs szint       |              |
| Szignifikancia szint   | $p > 0,05$   |
| Korrelációs együttható | 0,71         |

A 8. Táblázat azt mutatja, hogy a motivációs szint nagyon erős korrelációs viszonyban áll a feladatra adott válaszok flexibilitásával ( $r=0,71$ ), az eredményt a szignifikancia szint alapján ( $p > 0,05$ ) sem elvetni, sem elfogadni nem lehet. Magyarán nem tudjuk eldönteni, hogy a vizsgálati személy motiváció szintje okozza-e a válaszok flexibilitásának magasabb értékeit. Bár ez a két változó (motivációs szint/flexibilitás) erős együttjárást mutat.

Feltételezésünket, mely szerint a teljesítménymotivációs szint pozitív összefüggésben áll a válaszok flexibilitásával és fluenciájával, a táblázatban szereplő adatok részben alátámasztják, részben nem. A flexibilitás nagyon erős pozitív irányú korrelációt mutat a motivációs szinttel ( $r=0,71$ ), de az eredmény nem szignifikáns ( $p=0,561$ ). Ezzel szemben a fluencia és a motivációs szint között észrevehető pozitív irányú együttjárás ( $r=0,245$ ) szignifikáns eredmény ( $p < 0,05$ ), ami azt jelenti, hogy a magasabb motivációs szint biztosan a fluencia magasabb értékével jár együtt.

**9. Táblázat:** A feladatra adott válaszok fluenciájának és flexibilitásának összehasonlítása

|                        | Flexibilitás |
|------------------------|--------------|
| Fluencia               |              |
| Szignifikanciaszint    | $p < 0,01$   |
| Korrelációs együttható | 0,607        |

Ahogy az a 9. Táblázatban látható, a feladatra adott válaszok fluenciája erős pozitív korrelációt mutat ( $r=0,607$ ) a válaszok flexibilitásával. Az eredmény szignifikáns ( $p < 0,01$ ). A vizsgálati személyek minél több releváns választ produkáltak, a válaszok annál több kategóriába voltak besorolhatóak.

Feltételezésünket, mely szerint a teljesítménymotivációs szint pozitív összefüggésben áll a válaszok flexibilitásával és fluenciájával, a táblázatban szereplő adatok részben alátámasztják,

részben nem. A flexibilitás nagyon erős pozitív irányú korrelációt mutat a motivációs szinttel ( $r=0,71$ ), de az eredmény nem szignifikáns ( $p=0,561$ ). Ezzel szemben a fluencia és a motivációs szint között észrevehető pozitív irányú együttjárás ( $r=0,245$ ) szignifikáns eredmény ( $p<0,05$ ), ami azt jelenti, hogy a magasabb motivációs szint biztosan a fluencia magasabb értékével jár együtt.

## 4.2. Összefoglalás

A célorientáció és időkorlát hatásának vizsgálatakor a teljesítményre a következő eredményeket kaptuk: a kísérleti és a kontroll csoport között eltérés mutatkozik az adott válaszok számát illetően, vagyis a kísérleti csoport tagjai szignifikánsan több választ adtak a feladatra, mint a kontroll csoport tagjai. További elemzések szerint minél több választ produkáltak a vizsgálati személyek, annál több releváns megoldás volt a válaszok között, és a válaszok annál több különböző kategóriába voltak besorolhatóak. Emellett azt is kimutattuk, hogy minél nagyobb az egyén iskolai átlaga, annál valószínűbb, hogy az általa adott válaszok többsége releváns, illetve több kategóriába sorolható. Ugyanakkor, minél motiváltabb az egyén a feladatmegoldásban, annál több jó megoldást, és annál változatosabb kategóriákba sorolható megoldást produkál.

## 4.3. Következtetések

Összegezve az eredményeket, és összevetve a kutatás hipotéziseivel, elmondhatjuk, hogy a célorientációnak pozitív hatása van a teljesítményre, mind minőségi, mind mennyiségi szempontból. Ez azt jelenti, hogy a célorientáció hatására növekedhet a feladatmegoldások száma, valamint ezen megoldások fluenciája és flexibilitása. Első hipotézisünk beigazolódott.

Ezen felül azt is elmondhatjuk, hogy a teljesítménymotivációs szint pozitív összefüggésben áll a válaszok flexibilitásával, illetve fluenciájával. Tehát a második hipotézis is beigazolódott.

## 5. Javaslatok, továbbfejleszthetőségi lehetőségek

Véleményünk szerint, érdemes lenne a továbbiakban figyelembe venni a teljesítménymotiváció fajtáját: mesteri tudásra irányuló orientáció (mastery goal), teljesítmény

orientáció (performance goal), kudarckerülő orientáció (fail avoidance goal). Ezen változók figyelembe vétele esetén számos új és érdekes eredménnyel bővíthetnénk ki a már meglévőket, valamint pontosabb képet kapnánk a teljesítménynövelés általunk tesztelt módszerének helyességéről.

Hasznos lehet továbbá figyelembe venni az adott válaszok originalitását/eredetiségét, mint a kreativitás egyik mutatóját. Ezzel bővülne a feladatra adott érvényes megoldások száma is, hiszen figyelembe vehetnénk azokat a kreatív, egyedi válaszokat, melyek pusztán a fluencia és flexibilitás változóit szem előtt tartva nem lennének relevánsak.

Egy másik érdekes szempont lehet Craig D. Parks, és munkatársa Rebecca Cowlin 1995-ös kutatása, melyben azt találták, hogy a közös problémamegoldás/megbeszélés esetén minél kevesebb idő áll az emberek rendelkezésére, annál kevesebb, a problémahelyzet megoldása szempontjából releváns ténytet említenek meg, annál kevesebb választ adnak. Az időkorlát hat a válaszok minőségére is, egyik elmélet szerint azért, mert az időkorlát stresszt okoz, ami miatt az emberek kevesebb információt tudnak feldolgozni. Ben-Zur és Breznitz (1981) szerint egy „filtráció” és egy „felgyorsulás” figyelhető meg az embereknél. Az időkorlát hatására az elérhető információnak csak egy részhalmazát használják fel, és ezt is jóval gyorsabban teszik, mint általában szokták. Bár ez a kutatás csoportos megbeszélésre, problémamegoldásra vonatkozott, érdemes lenne megvizsgálni, hogy például a stressz hatott-e a kísérleti csoport tagjaira, akik a feladatmegoldás során időkorláttal szembesültek, és ha igen, akkor ez hogyan hatott ki a teljesítményükre, valamint okoz-e bármilyen teljesítménykülönbséget a kontroll csoport eredményeihez viszonyítva.

## Irodalmi jegyzék

Atkinson (1971), *Theory of Achievement Motivationq, First Step Toward a Theory of Academic*

Atkinson and Hilgard, *Pszichológia*, Osiris Kiadó, 2005

Barkóczi I. és Séra L., 1993, *Az emberi motiváció II*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

Christopher J.R. Roney, Melissa C. O'Connor (2007), *The interplay between achievement goals and specific target goals in determining performance*

Craig D. Parks, Rebecca Cowlin (1995), *Group Dicussion as Affected by Number of Alternatives and by a Time Limit*

Harold F. O'Neil, JR., Michael Drillings, 1999, *Motiváció elmélet és kutatás*, Vincze Kiadó, Budapest

James S. Cole, David A. Bergin, Tiffany A. Whittaker (2007), *Predicting Student Achievement for low stakes tests with effort and task value*

Judith L. Meece, Phillip Herman, Barbara L'McCombs (2003), *Relations of lerne-centered teaching practises to adolescents' achievement goals*

Ken Hodge, Justin B. Allen, Liz Smellie (2005), *Motivation in Masters sport: Achievement and scial goals*

Klein B., Klein S., 2006, *A szervezet lelke*, EDGE 2000 Kiadó, Budapest

Klein S., 2005, *Vezetés és szervezetpszichológia*, EDGE 2000 Kiadó, Budapest

*Motivation*, in Review of Educational Research, vol. 41, N2, 141-157

Paul R. Pintrich, AnneMarie M. Conley, Toni M. Kempler (2003), *Current issues in achievement*

*goal theory and research*

Richard P. Deshon, Ralph A. Alexander (1996), *Goal Setting Effects on Implicit and Explicit*

*Learning of Complex Tasks*

# Függelék

## Függelék 1

**Név:**

**Tanulmányi átlag:**

**Nem:**

**Iskola:**

**Osztály:**

**Életkor:**

Jelölje be az alábbi kijelentések közül az Önre leginkább jellemző kijelentés betűjelét! Kérjük, csak egyet karikázzon be minden esetben!

1. Az iskolában azt tartják rólam, hogy

- a, nagyon szorgalmas vagyok
- b, szorgalmas vagyok
- c, nem vagyok túl szorgalmas
- d, nem vagyok szorgalmas
- e, egyáltalán nem vagyok szorgalmas

2. A többiek véleménye szerint én

- a, nagyon keményen dolgozom
- b, keményen dolgozom
- c, elég keményen dolgozom
- d, nem dolgozom valami keményen
- e, egyáltalán nem dolgozom keményen

3. Szerintem az olyan élet, amelyben egyáltalán nem kellene dolgozni

- a, ideális lenne
- b, nagyon kellemes lenne
- c, kellemes lenne
- d, rossz lenne
- e, nagyon rossz lenne

4. Hogy egy fontos feladatra hosszú ideig készüljön fel az ember, az

- a, teljesen értelmetlen
- b, felesleges
- c, hasznos lehet
- d, természetes dolog



e, elengedhetetlen feltétele a sikeres munkának

5. Én a jövőmet figyelembe veszem

- a, mindig
- b, általában
- c, gyakran
- d, néha
- e, szinte soha

6. Ha dolgozom, a saját magammal szemben támasztott követelmény

- a, nagyon magas
- b, magas
- c, eléggé magas
- d, nem túl magas
- e, alacsony

7. Annál, amit elhatároztam

- a, sokkal többet szoktam végezni
- b, valamivel többet szoktam végezni
- c, pontosan annyit szoktam végezni
- d, valamivel kevesebbet szoktam végezni
- e, sokkal kevesebbet szoktam végezni

8. Az a szint, amit az iskolában mindenképpen el akarok érni:

- a, nagyon magas
- b, magas
- c, átlagos
- d, alacsony
- e, nagyon alacsony

9. A nagyon felelősségteljes munkát

- a, nagyon szívesen végezném
- b, vállalnám
- c, csak akkor végezném, ha jutalmat kapnék érte
- d, nem hiszem, hogy képes lennék végezni
- e, semmiképpen nem választanám

10. A tanítási órákon

- a, minden erőmmel azon vagyok, hogy jól teljesítsek
- b, nagyon figyelek, igyekszem
- c, megpróbálok figyelni
- d, gyakran elkalandoznak a gondolataim
- e, más dolgok sokkal jobban érdekelnek, mint ami az órán folyik

11. Ha nem értem el a kitűzött célokat, s nem tudom jól végezni a feladatomat, akkor

- a, folytatom az erőfeszítést, hogy a célt elérjem
- b, újra nekilátok a cél elérésének
- c, sok erőfeszítésembe kerül, hogy el ne csüggedjek
- d, hajlamos vagyok arra, hogy feladjam
- e, általában feladom

12. Hozzáfogni a házi feladathoz

- a, nagyon nehezemre esik
- b, nehezemre esik
- c, kissé nehezemre esik
- d, nem esik nehezemre
- e, egyáltalán nem esik nehezemre

13. Ha tanulás közben TV-t nézni, vagy rádiót hallgatni hívnak, utána

- a, mindig azonnal visszamegyek folytatni a munkámat
- b, hamarosan visszatérek a munkámhoz
- c, néha hamar visszamegyek, néha nem
- d, mindig eltöltök valamennyi időt, mielőtt visszatérek
- e, nagyon nehezemre esik újból nekilátni a feladatomnak

14. Szerintem az iskolában a kitartás

- a, egyáltalán nem fontos
- b, nem nagyon fontos
- c, fontos
- d, nagyon fontos
- e, mindennél fontosabb

15. Ha valamit nagyon nehéz elvégezni, akkor

- a, nyomban abbahagyom
- b, hamar abbahagyom
- c, elég hamar abbahagyom
- d, sokáig nem hagyom abba
- e, végigcsinálom

16. Anélkül, hogy unni kezdeném

- a, nagyon sokáig tudok foglalkozni valamivel

- b, sokáig tudok foglalkozni valamivel
- c, nem túl sokáig tudok foglalkozni valamivel
- d, csak rövid ideig tudok foglalkozni valamivel
- e, csak nagyon rövid ideig tudok foglalkozni valamivel

17. Amibe belefogok

- a, azt sosem tudom eredményesen végigcsinálni
- b, azt ritkán tudom eredményesen végigcsinálni
- c, azt gyakran tudom eredményesen végigcsinálni
- d, általában eljutok egy sikeres megoldáshoz
- e, mindig eljutok egy sikeres megoldáshoz

18. Hogy legalább annyira vigyem, mint a szüleim, az

- a, lényegtelen
- b, nem fontos
- c, nem túlságosan fontos
- d, eléggé fontos
- e, nagyon fontos

19. Az osztályunkban a jó tanulókat

- a, nagyon helyes gyerekeknek tartom
- b, helyes gyerekeknek tartom
- c, éppen olyanoknak tartom, mint a gyengébb tanulókat
- d, nem tartom helyes gyerekeknek
- e, egyáltalán nem tartom helyes gyerekeknek

20. A tanárokkal való jó kapcsolatot

- a, nagyon fontosnak tartom
- b, fontosnak tartom
- c, nem tartom nagyon fontosnak
- d, nem tartom olyan fontosnak, mint mások
- e, egyáltalán nem tartom fontosnak

21. A szórakozásra

- a, általában soha nincs időm
- b, többnyire nincs időm
- c, kevés az időm
- d, rendszerint van rá elég időm
- e, mindig van időm

22. Általában

- a, nagyon elfoglalt vagyok

- b, elfoglalt vagyok
- c, nem vagyok nagyon elfoglalt
- d, nem vagyok elfoglalt
- e, egyáltalán nem vagyok elfoglalt

23. Az iskolában

- a, nagyon igyekvő, törekvő vagyok
- b, törekvő vagyok
- c, nem vagyok nagyon törekvő
- d, csak kissé vagyok törekvő
- e, egyáltalán nem vagyok törekvő

## Függelék 2

### **Probléma helyzet:**

*Az Ön vállalata biztosítja egy nagyváros tömegközlekedésének túlnyomó részét. Az utolsó felmérésük adatai szerint az utóbbi hónapokban nagyon megnőtt az érvényes jegy vagy bérlet nélkül utazók száma.*

Soroljon fel minden olyan intézkedést, amit a fenti jelenséggel kapcsolatban tenni kívánna.

1. ....
2. ....
3. ....
4. ....
5. ....
6. ....
7. ....

8. ....