

**XIII. Erdélyi Tudományos Diákköri Konferencia**  
**Kolozsvár, 2010. május 14-16.**

**A tanulás öröme, a lélek egészsége**

A tanulási orientáció, az áramlat-élmény kialakulása és a lelki immunrendszer  
fejlettsége közötti összefüggések vizsgálata kilencedikes diákoknál

**Szerző:**

Dániel Botond  
BBTE, SzSzMK,  
Szociális munka tanszék  
Mentálhigiéné mesterképzés

**Témavezető:**

Dr. Albert-Lőrincz Enikő  
professzor,  
BBTE SzSzMK,  
Szociális munka Tanszék

## 1. Bevezető

„A csodálkozás – mely a tudás magja – az öröm legtisztább formájának visszatükröződése” írta egykor Sir Francis Bacon. Habár minden ember természeténél fogva törekszik a felfedezésre, megismerésre és a tanulást kisgyerek korban egy örömteli folyamatként éljük meg, a sorozatos iskolai kudarcélmények és a külső motiváló tényezők hatására a legtöbb diák számára a tanulás kényszerré, feladattá válik.

Előzetes ismereteim alapján azt feltételezem, hogy a tanulás örömteli folyamatként, áramlat-élményként, való megélése együtt jár a lelki immunrendszer fejlettségével, fejlődésével. Kutatásomban arra keresem a választ, hogy a különböző tanulást befolyásoló tényezők, mint a tanulási környezet, az iskolai motiváció, a tanulási stratégiák fejlettsége befolyásolja-e az áramlat-élmény kialakulásának gyakoriságát tanulás közben.

Összefüggéseket szeretnék feltárni ezen tényezők között annak érdekében, hogy ezek ismeretében beavatkozó programokat tervezhessünk a tanulási képességek fejlesztésére. Olyan beavatkozó programokat, amelyekben érvényesíteni tudjuk a mentálhigiénés szemléletet, a képességek fejlesztése mellett szem előtt tarthatjuk a lelki egészség fejlesztését is.

Dolgozatom elején meghatározom a kutatás elméleti keretét, rendszerezem azokat a fogalmakat amelyekkel dolgozni kívánok: az egészség, lelki egészség, megküzdés és a pszichológiai immunrendszer fogalmát. Röviden bemutatom az áramlat-élményt és azon belül a tanulás örömteli oldalát, majd a lelki egészség és az örömteli tanulás közötti kapcsolat ismertetése után rátérek a tanulást befolyásoló tényezők rövid leírására (3-7. oldal)

A kutatás témájának, céljának és hipotéziseimnek megfogalmazása után bemutatom azokat a mérőeszközöket, amelyeket a kutatás során használtam (7-9. oldal)

Az eredmények bemutatását (9-29. oldal) a vizsgált népesség szocio-demográfiai jellemzőinek leírásával indítom. Ezután elemzem a diákok lelki immunrendszerének állapotát és a tanulás közbeni érzelmi tónusukat, a flow és antiflow dimenziók mentén. Megvizsgálom a tanulás közbeni flow élmények gyakorisága és a lelki immunrendszer fejlettsége közötti kapcsolatot, majd feltárom azokat a tanulási tényezőket, amelyek hatását a kutatás során vizsgálni szeretném: a diákok tanulási motivációját és tanulási stratégiáik fejlettségét.

Végül megvizsgálom, hogy ezek a tényezők hogyan hatnak az áramlat-élmény kialakulására és a lelki immunrendszer fejlődésére, illetve megnézem azt is, hogy a személyiségi tényezők mellett milyen társadalmi tényezők határozzák meg ezeket a folyamatokat.

Dolgozatomat a kutatási eredmények rövid, lényegi összefoglalójával zárom.

## **2. A lelki egészség meghatározása**

Az **egészség** – az Egészségügyi Világszervezet szerint – annak a mértéke, hogy az egyén vagy a csoport mennyire képes törekvéseit megvalósítani, szükségleteit kielégíteni, a környezetét befolyásolni vagy megváltoztatni, és a kihívásokkal megbírkózni (Ottawa Charta, 1987). Az egészség fogalma egy holisztikus fogalom, magába foglal különböző dimenziókat, mint a fizikai, szellemi (mentális és emocionális) létünk, lelki világunk és társas kapcsolataink, társadalmi környezetünkben való kiegyensúlyozott és hatékony működésünk. A **lelki egészség** a jóléti állapot egyik központi eleme. Egyensúlyt jelent és a szélsőséges megélések kezelésének képességét, valamint annak elfogadását, hogy az emocionális problémák az ember életének természetes velejárói. Mindez olyan hiedelmeken alapul, mint az, hogy van célunk, erőnk és képességünk a világban elfoglalt helyzetünk irányítására és befolyásolására (Albert-Lőrincz, 2009)

## **3. Megküzdés és a lelki immunrendszer**

Az egészség fogalmával szorosan összefügg a **megküzdés** fogalma. Megküzdés minden olyan kognitív vagy viselkedéses erőfeszítés, amellyel az egyén azokat a külső vagy belső hatásokat próbálja kezelni, amelyeket úgy értékel, hogy azok felülmúlják vagy felemészítik aktuális személyes forrásait (Lazarus, 1966). A megküzdést vizsgáló kutatások elsősorban arra keresik a választ, hogy miként lehet kivédeni a stressz megbetegítő hatásait, és hogyan lehet megtalálni azokat a körülményeket, melyek aktiválják pozitív, fejlődést ösztönző hatását (Oláh, 2004). Oláh Attila szerint a megküzdés eredményességének megfejtéséhez meg kell vizsgálni a személyiség azon dimenzióit is, amelyek megerősítik a személy fenyegetéssel szembeni pozícióját. Az általa definiált **pszichológiai immunrendszer** a lelki sajátosságok olyan szerveződése, amely a személyiség védekező rendszerét biztosítja, „[...] azoknak a személyiségforrásoknak a megjelölésére szolgál, amelyek képessé teszik az egyént a stresszhatások tartós

elviselésére, a fenyegetésekkel való eredményes megküzdésre úgy, hogy a személy integritása, működési hatékonysága és fejlődési potenciálja ne sérüljön, inkább megerősödjön a stresszel való aktív foglalkozás során szerzett tapasztalat, élményanyag interiorizációjának következtében” (Oláh, 2004).

A lelki immunrendszer tehát olyan személyiségjegyeket integrál, amelyek lehetővé teszik a stresszel szembeni küzdelem eredményességét, a személyiség kiegyensúlyozott működését, és ezáltal a lelki egészség fejlesztését, megőrzését.

#### 4. Áramlat élmény és a tanulás öröme

Arisztotelész a *Metaphysica* című művében vallja: „Minden ember természeténél fogva törekszik a tudásra.” Csíkszentmihályi Mihály ugyanakkor azt is leírja, hogy nemcsak törekszik a tudásra, de az új dolgok tanulásában még örömét is leli. „Az első néhány évben minden gyerek kis „tanulógép”, aki naponta új szavakat tanul meg, új mozdulatokat próbál ki. Az az elmélyült figyelem, amely egy új dolog tanulása közben egy gyerek arcán megjelenik, jól jelzi, hogy mit jelent az örömteliség.” (Csíkszentmihályi, 2001). Az örömteliség pedig életünk minőségének egyik fontos meghatározója, az áramlat-élmény velejárója. Ez az *áramlat-élmény* (flow) a tökéletes élmény alapja, az a jelenség, amikor annyira feloldódunk egy tevékenységben, hogy minden más eltörlődik mellette, az élmény maga lesz olyan élvezetes, hogy a tevékenységet bármi áron folytatni akarjuk, pusztán saját magáért. (Csíkszentmihályi, 2001)

Tudatunk természetes állapota a rendezetlenség. Ezt a káoszt úgy játszhatjuk ki, ha különböző módokon rendet teremtünk benne. Míg a különböző élvezetek csupán a tudat testi szükségletek következtében felborult egyensúlyi állapotát állítják vissza és segítenek fenntartani a rendet, az örömteli élmények ennél többet nyújtanak: lehetőséget biztosítanak a lelki fejlődésre, az én komplexebbé válására, önmagukban képesek arra, hogy új rendet teremtsenek a tudatban. Ez az áramlat élmény kulcsa.

Életünk különböző területein élhetünk meg ilyen élményeket, ezek egyike a gondolat, a gondolkodás világa. Csíkszentmihályi szerint ha a gondolkodók nem élvezték volna a rendnek azt az érzését, amelyet a különböző fogalmak, elméletek, a logika szabályai teremtenek most nem beszélhetnénk filozófiáról, tudományról. A filozófia és a tudomány, a gyakorlati hasznosítás mellett, azért is keletkezett és azért indult virágzásnak, mert *gondolkodni jó*.

Láttuk, hogy a gyerek számára a tanulás öröm. Ugyanakkor az **örömteli tanulási folyamat** minden egyes állomása hozzájárul énjének egyre összetettebb kifejlődéséhez. A felfedezés öröme egy olyan kreatív érzés, amellyel a személy egy új valóságba léphet be.

Csíkszentmihályi szerint azonban, sajnálatos módon, idővel a fejlődés és az öröm közötti természetes kapcsolat erősen meggyengül. Az iskolás korban a tanulást hirtelen kívülről jövő elvárások irányítják, és az új dolgok elsajátításának izgalma fokozatosan eltűnik (Csíkszentmihályi, 2001). Carl Rogers is egyetért ezzel, szerinte a tanulás lényege az a rendkívüli érdeklődés, amely arra készlet, hogy a számunkra jelentős kérdésekkel kapcsolatban minden lehetséges ismeretet megszerezzünk, minden problémát megértsünk. A lényegi tanulás igazi jelentéssel bíró, tapasztalati tanulás. Az elvont, személytelen gondolatok csak akkor válnak élővé, amikor az egyén saját tapasztalatain keresztül valóban megtanulja azok jelentését (Rogers, 2007). Ezen megtapasztalások pedig mind élményszerűek, a lényegi tanulásban az egész ember részt vesz, érzelmei és gondolkodása egyaránt.

### **5. Az áramlat élmény és a lelki egészség kapcsolata**

Láthatjuk, hogy a tökéletes élmény kutatások tulajdonképpen arra vonatkoznak, hogyan vagyunk képesek megküzdeni a hétköznapi helyzetekkel: legyőzni a tudati és pszichikai rendezetlenséget (káoszt, entrópiát), életünket élménydússá, örömtelivé tenni. Ezen az alapon a megküzdés (coping) előbb idézett, klasszikus meghatározását kiegészíthetjük az unalommal, apátiával való szembenézés képességével (Albert-Lőrincz, 2009).

Az áramlat élmény kialakulásának számos feltétele van. Ezek egy része magával a feladatkívárással (világos célok, azonnali visszacsatolás), másik része viszont személyiségi jellemzőkkel kapcsolatos: megfelelően magas szintű képességekkel való rendelkezés, összpontosítás képessége, autotelikus személyiségvonások. Az autotelikus személyiség számos képességét azonosították: az általános nyitottság, kíváncsiság és érdeklődés, állhatatosság, kitartás, belső motivációra való hajlam, kisebb én-orientáltság. Ezek a személyek bátrabbak, talpraesettebbek, kitartóbbak, magabiztosabbak, figyelem és tudat feletti magas kontrollal rendelkeznek. Láthatjuk, hogy ezen tulajdonságok egy része rokonítható a hatékony megküzdéshez szükséges személyiségvonásokkal.

Az áramlat élmény gyakorisága és a lelki immunrendszer közötti kapcsolatot nem csak elméleti szinten vehetjük észre, hanem számos kutatás is igazolta már. Oláh Attila (1999) kimutatta, hogy a tökéletes élmény gyakorisága és az immunitás mértéke egymást erősítő tényezők. Hasonló eredményre jutottak Albert-Lőrincz Enikő és munkatársai 2007-2008-ban erdélyi serdülők körében végzett kutatásuk során. Az eredményekben igazolást nyert az a feltételezésük, miszerint összefüggés van a személyiség érzelmi tónusa (flow-antiflow) és a pszichológiai immunrendszer működőképessége között (Albert-Lőrincz, 2009).

## 6. A tanulást befolyásoló tényezők

A tanulásmódszertani szakirodalomban az iskolai tanulást befolyásoló tényezőknek különböző területeit határozták meg. Oroszlány Péter (1998) a „Tanulás tanítása” című könyvében ezek közé sorolja a tanuláshoz való viszonyt, a tanulási szokásokat, valamint a tanuláshoz szükséges alapkészségeket. Metzsig és Schuster (2008) továbbá beszél a tanulási körülményekről is mint a tanulást befolyásoló tényezőről.

*A tanuláshoz való viszony áthangolása* a tanulásmódszertan célkitűzései között a legfontosabb helyen szerepel. Célja a tanulás örömeinek, szabadságának visszaadása. Arra törekszik, hogy a részvétel a tanulásban önkéntes legyen, a valóságos problémák a tanulók érdeklődésének tárgyává váljanak, a motiváltságot a személyes érdekelttség és a döntés lehetősége biztosítsa. A diákok tanuláshoz való viszonyát különböző *motívumok* befolyásolhatják a továbbtanulástól kezdve az érdeklődésen át a jegyig vagy családi jutalomig.

*A tanulási szokások* vizsgálatánál megkülönböztetünk tanulási stílusokat, tanulási stratégiákat és tanulási technikákat vagy módszereket. A *tanulási stílus* azt jelöli, hogy az egyén milyen jellegzetes és következetes módon közelíti meg az információk megszerezését és feldolgozását, a *tanulási stratégia* azoknak a tanulási módszereknek az összessége, amelyeket a tanulók használnak. A tanulási stratégiák sokféle csoportosítását lehet megtalálni a szakirodalomban, mi a Kozéki és Entwistle által kidolgozott modellt fogjuk használni. Minden tanulási stratégia elemi *tanulási technikákból* épül fel. Ezek olyan egyszerű technikák, melyeket a diákok tanulás közben használnak. Ilyen technikák például a szöveg hangos vagy néma olvasása, a megtanult anyag másnak való felmondása, ismétlés, aláhúzás, ismeretlen szó meghatározása stb.

Oroszlány szerint a tanulás eredményessége és hatékonysága nem csupán bizonyos tanulásmódszertani fogások ismeretétől függ, hanem a megismerési folyamatokhoz szükséges *képességek* fejlettségétől is. Ezek a képességek négy csoportba oszthatók: figyelem, megértés, emlékezet, problémamegoldás.

Metzig és Schuster megközelítésében a gyakorlati, szervezési kérdésekre fektetődik nagyobb hangsúly. A német szerzőpáros szerint az iskolai tanulás eredményességét meghatározza a tanulási környezet, a tanuló időbeosztása, a tanulási folyamat tervezettsége, szervezettsége is.

## **7. A kutatás témája és célja**

Feltételezve, hogy a tanulás örömteli folyamatként, áramlat-élményként, való megélése és a lelki immunrendszer fejlettsége együtt jár, kutatásom során arra keresem a választ, hogy a különböző tanulást befolyásoló tényezők (tanulási környezet, iskolai motiváció, tanulási stratégiák fejlettsége, eredményesség) hogyan járulhatnak hozzá az élménydúsabb tanuláshoz, a lelki immunrendszer fejlődéséhez és ezáltal a lelki egészség megőrzéséhez.

## **8. Hipotézisek**

1. Látva, hogy több kutatás is igazolta az áramlat-élmény gyakorisága és a lelki immunitás mértéke közötti kapcsolatot feltételezem, hogy a témához szűkebben kapcsolódó iskolai és otthoni tanulás esetén is találunk szignifikáns kapcsolatot az áramlat-élmények gyakorisága és a lelki immunrendszer fejlettsége között a vizsgált népesség esetén.

2. A különböző tanulást befolyásoló tényezők (tanulási motiváció, tanulási stratégiák fejlettsége) hatással vannak arra, hogy a diákok tanulás közben milyen gyakran élnek meg áramlat-élményt.

3. A tanulást befolyásoló tényezők mintázatában, az áramlat-élmény gyakoriságában és a lelki immunrendszer fejlettségében nem csak személyiségbeli hanem társadalmi tényezők (nem, településtípus, családi háttér) is szerepet játszanak.

## 9. Alkalmazott kérdőívek:

Kutatásomban a lelki immunrendszer, az áramlat-élmény gyakorisága a tanulási motiváció és a tanulási stratégiák fejlettsége közötti összefüggéseket vizsgálom. Mindezek felmérése érdekében egy kérdőívcsomagot használtam, amely a következő kérdőívekből volt összeállítva:

- **PISI – Psychological Immun System Inventory** (Oláh 1997) a lelki immunrendszer fejlettségének felmérésére. A kérdőív 80 itemet tartalmaz, 16 alskálából és 3 főskálából áll. A kérdőív segítségével azt vizsgáljuk, hogy a személy milyen képességekkel rendelkezik a stresszel való megküzdésben. A pszichológiai immunrendszer alfaktorai a pozitív gondolkodás, kontrollképesség, koherenciaérzés, öntisztelet, növekedésérzés, kihívásrugalmasság, társas monitorozás és empátia, leleményesség, társas mobilizálás képessége, szociális alkotóképesség, szinkronképesség, kitartás, impulzivitáskontroll, érzelmi kontroll képessége, ingerlékenység-gátlás. A három főskála a Megközelítő-Monitorozó (első 7 alskála), a Mobilizáló-Alkotó-Végrehajtó (következő 5 alskála) és az Önszabályozó alrendszer (4 alskála).

A *Megközelítő-Monitorozó alrendszer* a külső és belső stresszorok felmérésekor, a kognitív értékelés során, az elsődleges értékelést módosító faktorokat tartalmazza. Amennyiben ezek a képességek fejlettek, az egyén a helyzethez pozitívan, optimistán viszonyul, kontrollálhatónak látja, környezetét érthető és értelmes eszkézként határozza meg, amelyben önmagát is célorientált és folyamatos fejlődésre képes egyénnek látja.

A *Mobilizáló-Alkotó-Végrehajtó alrendszer* a másodlagos értékelést módosító protektív faktorokat tartalmazza, a forrást kezelő kompetenciák és a szociális kompetenciák tartoznak ide. Ezen alrendszer azokat a személyiségjegyeket és módszereket foglalja magába, amelyeket a személy felhasználhat célja elérésében, megváltoztatva saját fizikai vagy társas környezetét.

Az *Önszabályozó alrendszer* szintén a másodlagos értékelést módosító protektív faktorokat tartalmaz, mégpedig azokat a képességeket amelyek az énszabályozás hatékonyságát biztosítják. Ezek segítik a stressz hatására fellépő feszültségek kezelését, valamint a sikeres megküzdéssel szembenálló érzelmek szabályozását.



- A tökéletes élmény és az antiflow élmények gyakoriságának mérésére az **Oláh-féle Flow kérdőívhez hasonló kérdőívet** használtunk. A kérdőív eredetileg négy eltérő helyzetben (iskola, család, barátok, valamint az egyedül végzett tevékenységek keretében) vizsgálja a flow és az anti-flow (unalom, apátia, szorongás) élmények gyakoriságát. A megkérdezettek a négy élethelyzetben egy ötfokú skálán jegyezték a különböző élményállapotok gyakoriságát. A kérdőívet úgy módosítottuk, hogy a kérdőív 20 kérdését két élethelyzetre: *az iskolai tanórára* illetve *az otthoni tanulásra* vonatkoztattuk.
- Az **iskolai motiváció felmérésére Kósáné Ormai Vera, Porkolábné Balogh Katalin és Ritoók Pálné kérdőívét** használtuk. A kérdőív a következő motívumokat tartalmazza: továbbtanulás, érvényesülés, magasabb iskola; érdeklődés, kutatás; elmélyülés, kitartó munka; jó jegy az iskolában; megfelelő pozíció elfoglalása az osztályban; jutalom a családban. A kérdőív 31 itemet tartalmaz, minden kijelentést egy ötfokú skálán pontozhattak a diákok attól függően, hogy mennyire tartották rájuk jellemzőnek.
- A tanulási stratégiák fejlettségének felmérésére **Kozéki és Entwistle tanulási orientációs kérdőívét** használtuk. A kérdőív 60 itemet tartalmaz, amelyet a diákok ötfokú skálán kellett értékeljenek. A kérdőívből megtudhatjuk, hogy egy tanuló az egyes stratégiákat (reprodukáló, szervezett, mélyreható) milyen arányban használja arra, hogy elsajátítsa az anyagot. A kérdőív a technikák mellett a motivációs elemeket is vizsgálja, ezért a tanulási orientáció megnevezést viseli.
- A négy kérdőív mellett olyan kérdéseket is feltettünk, amelyek a diákok szocio-demográfiai hátterére vonatkoztak (nem, lakhely, édesapa iskolai végzettsége, foglalkozása, munkahelye, testvérek száma)

### **10. A vizsgált népesség szocio-demográfiai jellemzői:**

Kutatásomban a gyergyószentmiklósi Salamon Ernő Gimnázium kilencedikes diákjait vizsgáltam. Választásom azért esett erre a korcsoportra, mivel az iskolaváltás következtében, a gimnáziumba lépés során egy új környezetbe, új kihívások elé kerülve kell helytálljanak. Nemcsak új közösségbe kell beilleszkedjenek, hanem új tanulási

követelmények elé is vannak állítva. Az osztályfőnökök szerint a diákok viszonylag nehezen alkalmazkodnak ezekhez a megváltozott körülményekhez. Az általános iskolában működő tanulási stratégiák már kevésbé hatékonyak és ez a diákok eredményességén is meglátszik, sok diáknak jelentős mértékben csökken a tanulmányi átlaga.

Osztályfőnöki órákon 128 diákot értem el, ők töltötték ki a kérdőíveket. A válaszadók egyharmada fiú és kétharmada lány. Ez az arány nem meglepő, tudva azt, hogy gimnáziumi, elméleti oktatásról van szó. A diákok nagyobb része (58,6 százalék) a környező községek lakója, a városiak aránya alig több mint 40 százalék. A legtöbb diák otthonról jár iskolába – diákok fele ingázik, közel 40 százaléka pedig Gyergyószentmiklóson lakik – így a maradék 10 százalék képezi a bentlakók csoportját. A lakhelynek fontos szerepe van a tanulási szokások alakulásában ezért érdemes figyelembe venni a kutatás során. A lakhely két aspektusát említeném. A városi illetve ingázó diákok abban különböznek a bentlakó diákoktól, hogy leginkább egyedül tanulnak, míg a bentlakók számára a kötelező tanulási időben lehetőség van arra, hogy csoportosan készüljenek órákra. A másik aspektus az időgazdálkodást érinti. Előző kutatásom<sup>1</sup> eredményei is alátámasztották azt a könnyen elfogadható tényt, mely szerint a városi és bentlakó diákok számára jóval több tanulási- és szabadidő áll rendelkezésre mint az ingázók számára, akik naponta több kilométert utaznak, hamarabb indulnak otthonról és később érkeznek haza iskola után.

A fiatalok családi hátterének vizsgálatakor elsősorban az apák iskolai végzettségére voltam kíváncsi. Szociológiai kutatásokban az apák végzettsége jelenti a családi háttér egyik leggyakrabban használt mutatóját, és azokban az esetekben, amikor nincs mód arra, hogy mindkét szülő iskolázottságát, foglalkozását, munkahelyét, jövedelmét is megkérdezzük az apák iskolázottságát szokás vizsgálni<sup>2</sup> (Babbie, 2004).

Az eredmények azt mutatják, hogy alig van olyan szülő, akinek csak általános iskolai végzettsége lenne (2,38%), 38 százaléka szakiskolát végzett, 37 százaléka érettségizett, 22 százalékának egyetemi végzettsége van<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Dániel Botond: A salamonos diákok és az információs társadalom, TDK dolgozat, 2003

<sup>2</sup> Az apák iskolai végzettsége ugyanis rendszerint korrelál az anyák iskolai végzettségével, a munkaerőpiaci helyzettel és a jövedelemszinttel is.

<sup>3</sup> 2003-ban a kilencedikes diákok apáinak végzettsége a következőképpen nézett ki: általános iskolai végzettségű 2,3%, szakiskolát végzett 13,6%, érettségizett (elméleti líceumban illetve szakközépiskolában) 54,5%, posztliceális oktatásban részt vett (pl mesteriskola) 8,3%, egyetemi végzettségű 20,5%.

Itt fontos megjegyezzem, hogy *szignifikáns különbség van a városi és vidéki diákok szüleinek iskolázottsági szintjében*. Míg a városi diákok esetén az apák 35 százaléka rendelkezik egyetemi végzettséggel, 33 százaléka érettségivel és 29 százaléka szakiskolai végzettséggel, addig a vidéki diákok apáinak csupán 13 százaléka egyetemi végzettségű, 40 százaléka érettségizett és 44 százaléka végzett szakiskolát ( $p=0,033$ ; az összefüggés szignifikáns a  $p=0,05$ -ös szignifikancia szinten).

### 11. A kilencedikes diákok lelki immunrendszerének fejlettsége:

Láttuk, hogy a lelki immunrendszer a lelki sajátosságok olyan szerveződése, amely a személyiség védekező rendszerét biztosítja a szélsőséges megélések, külső és belső stresszforrásokkal szemben. A fejlett lelki immunitás segít az egyensúly visszaállításában és megőrzésében így végső soron a lelki egészségi állapot mutatója.

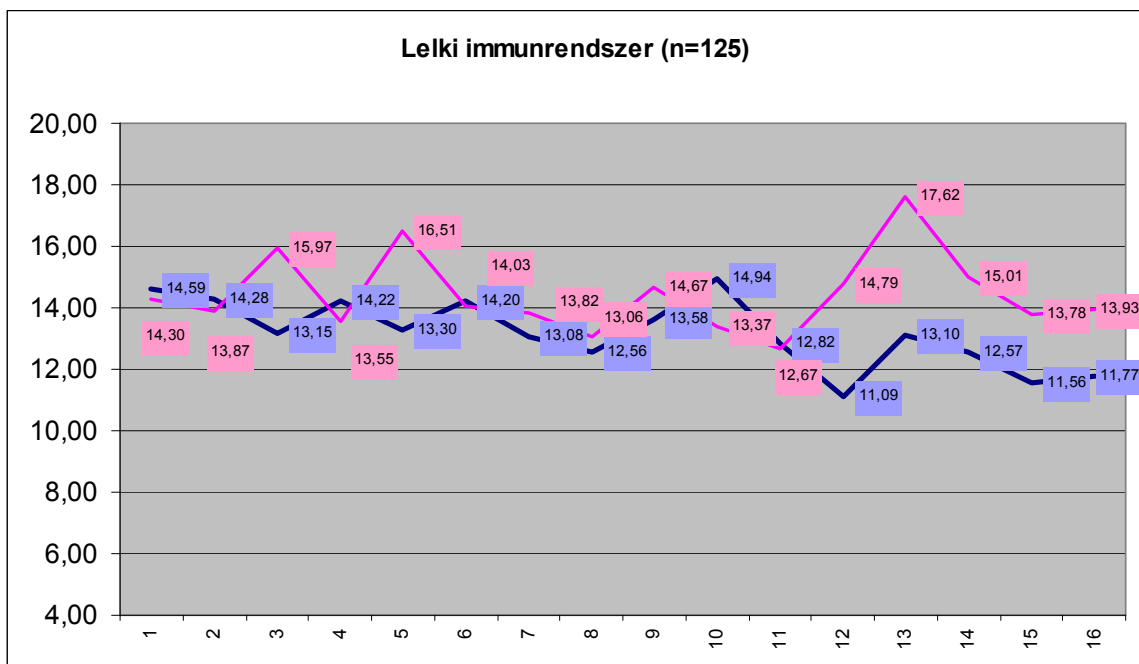
A lelki immunrendszert felmérő kérdőívünkre 123 diák adott értékelhető választ. Az alfaktorok és faktorok kiszámítása után a kapott értékeket összehasonlítottuk a kérdőív standard eredményeivel. A vizsgálat eredményeit az alábbi táblázatban foglaltuk össze:

| Alfaktor                                | Mérési eredmények |      |       |       |             | PISI Standard |             |
|---|-------------------|------|-------|-------|-------------|---------------|-------------|
|   | N                 | Min. | Max.  | Átlag | Std. Szórás | Átlag         | Std. Szórás |
| Pozitív gondolkodás                     | 125               | 5    | 20    | 14,59 | 3,23        | 14,3036       | 4,3121      |
| Kontroll érzés                          | 125               | 8    | 19    | 14,28 | 2,14        | 13,8718       | 3,9844      |
| Koherencia érzés                        | 124               | 7    | 20    | 13,15 | 2,71        | 15,9712       | 3,9772      |
| Öntisztelet                             | 124               | 5    | 20    | 14,22 | 3,35        | 13,5515       | 4,4341      |
| Növekedésérzés                          | 125               | 7    | 18    | 13,30 | 2,35        | 16,5138       | 3,8234      |
| Kihívás, rugalmasság                    | 125               | 7    | 20    | 14,20 | 3,04        | 14,0288       | 4,3346      |
| Társas monitorozás, empátia             | 125               | 6    | 19    | 13,08 | 3,08        | 13,8156       | 4,1616      |
| Leleményesség                           | 125               | 6    | 20    | 12,56 | 2,82        | 13,0558       | 3,9522      |
| Énhatékonyság                           | 125               | 7    | 20    | 13,58 | 2,54        | 14,6701       | 3,9507      |
| Társas mobilizálás képessége            | 125               | 6    | 20    | 14,94 | 2,93        | 13,3722       | 4,3995      |
| Szociális alkotóképesség                | 124               | 6    | 19    | 12,82 | 2,89        | 12,6653       | 4,2132      |
| Szinkronképesség                        | 125               | 5    | 18    | 11,09 | 3,29        | 14,7855       | 4,0854      |
| Kitartás                                | 125               | 6    | 20    | 13,10 | 2,61        | 17,6241       | 6,1468      |
| Impulzuskontroll                        | 125               | 6    | 20    | 12,57 | 2,77        | 15,0078       | 3,9199      |
| Érzelmi kontroll                        | 125               | 5    | 18    | 11,56 | 3,39        | 13,7756       | 4,5639      |
| Ingerlékenység-gátlás                   | 125               | 5    | 19    | 11,77 | 3,38        | 13,9292       | 4,5485      |
| <b>Faktorok (alrendszerek)</b>          |                   |      |       |       |             |               |             |
| Megközelítő-Monitorozó alrendszer       | 123               | 9,29 | 18,29 | 13,82 | 1,82        |               |             |
| Mobilizáló-Alkotó-Végrehajtó alrendszer | 124               | 6,4  | 17,4  | 12,99 | 1,98        |               |             |
| Önszabályozó alrendszer                 | 125               | 7,25 | 17,25 | 12,25 | 2,26        |               |             |
| <b>Érvényes esetek száma</b>            | 123               |      |       |       |             |               |             |

1. sz. táblázat: A lelki immunrendszer faktorainak és alfaktorainak átlagai

Az eredményeket értékelve azt látjuk, hogy a vizsgált kilencedikes diákok erőforrásainak nagyrésze alacsonyabb az átlagnál illetve azzal megegyező, és csupán néhány tényező esetén mutatnak magasabb értékeket mint a PISI teszt standard átlaga.

A legjelentősebb elmaradás az önszabályozó alrendszer esetén található, itt mind a kitartás, mind az impulzus- és érzelmi-kontroll illetve az ingerlékenység-gátlás esetén is szignifikánsan alacsonyabb eredményeket kaptunk, mint a standard átlag (mind a négy tényező esetén  $p=0,0001$ ). Az önszabályozó alrendszer tényezői segítik a stressz hatására fellépő feszültségek kezelését, valamint az érzelmek szabályozását. Alacsonyabb fejlettsége azt jelenti, hogy a kilencedikes diákok számára nehézséget jelent a stressz emocionális hatásaival szembeni alkalmazkodás, megküzdés. Ezen kompetenciák nem megfelelő fejlettsége kockázati tényezőként kezelhető a serdülők életében.



1. sz. ábra: A diákok lelki immunrendszerének összehasonlítása a PISI teszt standard értékeivel (kék színnel a diákok eredményei, rózsaszínnel a standard értékek)

A mobilizáló-alkotó-végrehajtó alrendszer egyes tényezői terén vegyes képet látunk: míg a leleményesség és a szociális alkotóképesség átlagai közel állnak a standard értékekhez, addig a vizsgált csoport én-hatékonyágban ( $p=0,01$ ) és szinkronképességben alacsonyabb ( $p=0,0001$ ), míg társas mobilizálás képességében szignifikánsan magasabb

( $p=0,001$ ) értékeket mutat. Az alacsony én-hatékonyság és szinkronképesség azt mutatja, hogy a kilencedikes diákok a jövővel szemben nem bizakodóak, kételkednek a kitűzött céljaik elérésében, úgy érzik, hogy képtelenek hatékonyan befolyásolni sorsuk alakulását. A társas mobilizálás esetén a szignifikánsan magasabb átlagérték jelenti, hogy nagyobb az egymást befolyásolási képesség, ami jelentősen megnöveli a kortárs szocializáció erejét<sup>4</sup>. Ez pozitív értékek mentén pozitív hatású, negatív értékek és viselkedési szokások mentén azonban veszélyforrást is jelent.

A megközelítő-monitorozó alrendszer azt mutatja, hogy az elsődleges értékelés során az egyén hogy viszonyul az eléje kerülő problémához, mennyire tartja megoldhatónak illetve mennyire látja magát célorientált, fejlődésre képes személynek. Ennél az alrendszerénél szintén vegyes képet találunk. A fiatalok kihívás-rugalmassága szignifikánsan magasabb, koherencia- és növekedés érzése pedig szignifikánsan alacsonyabb mint a standard átlag (mindhárom esetben  $p=0,0001$ ), a pozitív gondolkodás, kontroll érzés, öntisztelet és társas monitorozás képessége megfelel az átlagnak. Az alacsonyabb koherencia-ézés azt mutatja, hogy a fiatalok nehezen találják helyüket a világban, nehézségeik vannak a környezet történéseinek differenciált észlelése, elrendezése, az erőforrások felkutatása, felhasználása valamint az élet értelmének értelmezése, életcélok találása területén. Albert-Lőrincz Enikő és munkatársai hasonló eredményeket kaptak kutatásaikban. Véleményük szerint az alacsony koherencia érzése azt is jelenti, hogy a beilleszkedési nehézségek együtt járnak a helyzetkezelési eszközök hiányával (Albert-Lőrincz, 2009). Az alacsony növekedésérzés azt mutatja, hogy a diákok kevésbé képesek önmagukat pozitív módon definiálni, kevésbé érzik magukat képesnek a sikeres önkiteljesedésre. A helyzetek kezelésének rugalmassága terén viszont pozitív képet látunk. A vizsgált csoport valamivel rugalmasabbnak bizonyult az átlagnál, ezen képességük pedig egészségvédő szereppel bír.

---

<sup>4</sup> Albert-Lőrincz Enikő és munkatársai 2007-es illetve 2008-as kutatásaik során is hasonló értékeket találtak az erdélyi serdülők körében: alacsonyabb én-hatékonyság (2008) és szinkronképesség érzést (2007, 2008) és magasabb társas mobilizálási képességet (2007, 2008). Az érzelmi önszabályozó rendszer alfaktorai szintén alacsonyabb értékeket mutattak. (Albert Lőrincz, 2009)

## 12. Flow és anti-flow a tanulásban

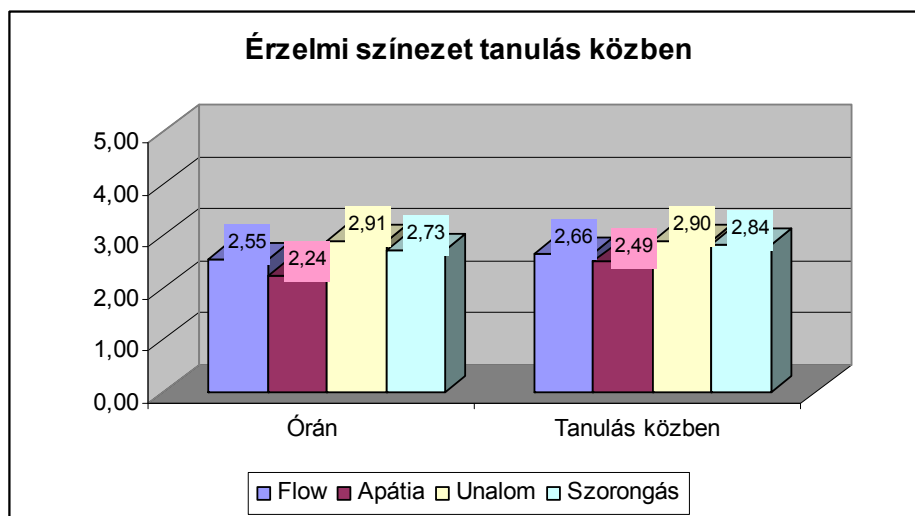
A lelki immunrendszer fejlettségének felmérése mellett kutatásunk másik fontos vizsgálati kérdése, hogy a kilencedikes diákok mennyi örömet lelnek az iskolai és otthoni tanulásban, mennyire gyakran tudnak áramlat-élménybe kerülni?

Az örömteli élmény keletkezésének számos feltétele közül az egyik, hogy olyan feladatot vállaljunk, amelynek elvégzésére van lehetőségünk, képességünk. A meglévő képességek és az ezzel összhangban lévő követelmény feltétele az áramlat-élmény kialakulásának. A szorongás, aggodalom érzéseit akkor éljük át, amikor képességeink és a követelmények között disszonáns kapcsolat van, amikor jóval alacsonyabbnak értékeljük a meglévő képességeink szintjét a feladat elvárásaihoz képest. Magas képességek, alacsony feladatkihívás esetében az unalom, az egyaránt alacsony képességek és kihívás esetében az apátia érzése kerít hatalmába.

Az Oláh-féle kérdőív 20 kérdést tartalmaz a megélt élményekkel kapcsolatosan. Mi ezt két élethelyzetre alkalmaztuk: az iskolai és az otthoni tanulásra. Ugyanakkor a kérdőívben az is szerepel, hogy a diák mennyire értékeli kihívásnak a tanulást és milyenek tartja az ehhez szükséges képességeit.

A pozitív illetve negatív élmények (apátia, unalom, szorongás) megélésének gyakoriságát egy ötfokú skálán méri a kérdőív. Ennek elemei: 1 – nagyon kevésbé (majdnem soha), 2 – valamennyire (néha), 3 – eléggé (eléggé), 4 – meglehetősen (meglehetősen), 5 – nagyon (majdnem mindig).

A kilencedikes diákok válaszait összesítve a következő eredményeket kapjuk:



2. sz. ábra: A tanulók érzelmi állapotának színezete (flow és anti-flow) tanulás közben

Az eredményeket értelmezve azt látjuk, hogy a flow élmény gyakoriságának megélése a skála közepére esik: az órai tanulás esetén 2,55 míg az otthoni tanulás közben viszonylag magasabb 2,66-os értéket kaptunk. Az otthoni tanulás esetén kapott magasabb érték csak jelzés értékű, mivel nem találtunk szignifikáns különbséget a két élethelyzetben megélt flow aránya között ( $p=0,1502$ ). Azt is látjuk, hogy a kilencedikes diákok pozitív áramlat-élménynél viszonylag gyakrabban élnek meg negatív élményeket a tanulás során: csak az apátia, a közömbösség érzése alacsonyabb gyakoriságú mint a flow, az unalom és a szorongás magasabb. Ezek esetén sem találunk szignifikáns különbséget a teljes csoportot nézve.

A flow és anti-flow élmények arányát is kiszámítottuk. Ezek szerint **mind tanóra közben mind otthoni tanulás esetén az anti-flow élmények gyakorisága viszonylag magasabb (51 százalék) a pozitív flow élmények gyakoriságánál (49 százalék).**

Arra a kérdésre, hogy izgalmas kihívást jelentenek-e azok a feladatok amit az órán és otthon tanulás közben kell megoldani a diákok 49,2%-a válaszolt igennel. Tanuláshoz szükséges képességeiket pedig a diákok 72,6%-a ítélte magas szintűnek és csupán 27,4%-uk alacsony szintűnek. Láttuk, hogy ezek azért is fontosak, mivel a flow élmény átélésének egyik fontos feltétele, hogy a feladat sikerrel való elvégzéséhez szükséges képességek rendelkezésre álljanak, illetve a tevékenységek kihívást jelentsenek az egyén számára.

És valóban, a vizsgálat eredményei alapján, azok csoportjában akik alacsonynak tartják tanuláshoz szükséges képességeiket, kevesebb mint egyharmad (32,8 százalék) az aránya azoknak akik kihívásként tekintenek a tanulásra, míg azok csoportjában akik magasnak tartják a tanuláshoz szükséges képességeiket ez az arány több mint 50 százalékos (53,9 százalék).

Összefüggést találtunk a képességek és a flow élmény megélésének gyakorisága között is. Aki kihívásként tekint a tanulásra gyakrabban kerül áramlat-élményben mind az iskolában mind otthon ( $r=-0,457$ ,  $p=0,000$  illetve  $r=-0,416$ ,  $p=0,000$ ) és tanulási tevékenységei során alacsonyabb az anti-flow élmények előfordulása ( $r=0,366$ ;  $p=0,000$  illetve  $r=0,243$ ,  $p=0,008$ ). A tanuláshoz szükséges képességek megléte is egyenesen arányosnak tűnik a flow és fordítottan arányosnak az antiflow élmények megélési gyakoriságával (iskolában  $r=-0,259$ ;  $p=0,005$  – otthon  $r=-0,291$ ;  $p=0,001$ ), igaz a flow élmények megélésénél csak az iskolai tanulás esetén ( $r=0,268$ ;  $p=0,003$ ) találunk szignifikáns kapcsolatot.

A következőkben még visszatérünk a tanulás közbeni áramlat-élmény gyakoriságának vizsgálatára, a különböző csoportok közötti különbségek és a befolyásoló tényezők hatásának feltárására, azonban előbb nézzük meg, hogy valóban találunk-e összefüggést a tanulás közbeni flow élmény illetve a lelki immunrendszer fejlettsége között.

### **13. Áramlat élmény a tanulásban és a lelki immunrendszer fejlettsége**

Amint azt már említettük, több kutatás is összefüggést mutatott ki az áramlat-élmények gyakorisága és a lelki immunrendszer fejlettsége között. Oláh Attila (1999) kimutatta, hogy a tökéletes élmény gyakorisága és az immunitás mértéke egymást erősítő tényezők. Hasonló eredményre jutottak Albert-Lőrincz Enikő és munkatársai 2007-2008-ban erdélyi serdülők körében végzett kutatásuk során. Szignifikáns összefüggést találtak a Megközelítő Alrendszerben elért érték és az egyedül végzett tevékenységek során megélt flow-élmény között, valamint az Önszabályozó Alrendszerben mért értékek és az iskolai, valamint baráti közegben átélt áramlat-élmény között. A pozitív életszemlélet, optimizmus, a kontrollézés hozzájárult a flow-élmény megtapasztalásához az önálló tevékenységekben, az érzelmi kontroll és az önszabályozás az iskolai és baráti tevékenységek során segít flow-élményhez. A kutatási eredmények azt mutatják, hogy az a serdülő aki értelmesnek látja az életét, folyamatos megújulásra képes, a pszichés energiáit a tevékenységre összpontosítja és uralja negatív emócióit, szignifikánsan gyakrabban képes az áramlat-élmény megélésére (Albert-Lőrincz, 2009).

Ezen kutatási eredmények hatására feltételeztem, hogy nemcsak a családi, baráti, iskolai illetve egyedül végzett tevékenységek során átélt flow-élmény, hanem a tanulás közbeni flow-élmény gyakoriságának megélése is összefügg a lelki immunrendszer fejlettségével.

H1 És valóban, az eredmények azt mutatják, hogy ez a kapcsolat fennáll: a Megközelítő-Monitorozó alrendszer valamint a Mobilizáló-Alkotó-Végrehajtó alrendszer fejlettsége pozitívan korrelál az iskolai és otthoni tanulás során fellépő áramlat-élmény gyakoriságával. Az önszabályozó alrendszer pedig nemcsak a flow, de az anti-flow élmények előfordulásának gyakoriságával is korrelál.

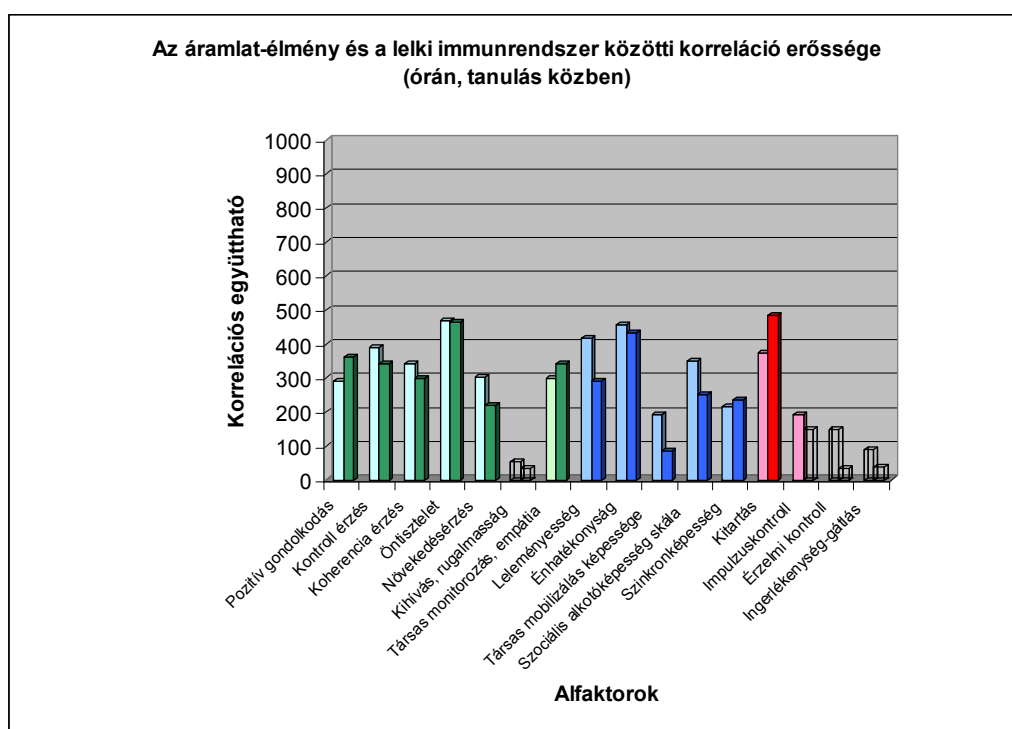


A kapcsolatok konkrét erősségét az alábbi táblázatban foglaltuk össze:

|   |                    | Flow<br>órán    | Flow<br>tanulás<br>közben | Anti-flow<br>órán | Anti-flow<br>tanulás<br>közben |
|---|--------------------|-----------------|---------------------------|-------------------|--------------------------------|
| Megközelítő-Monitorozó<br>alrendszer        | Pearson Korreláció | <b>,488(**)</b> | <b>,464(**)</b>           | -0,088            | -0,135                         |
|   | Szignifikancia     | 0,000           | 0,000                     | 0,345             | 0,146                          |
|   | Esetszám           | 120             | 120                       | 118               | 118                            |
| Mobilizáló-Alkotó-<br>Végrehajtó alrendszer | Pearson Korreláció | <b>,467(**)</b> | <b>,364(**)</b>           | -0,116            | -0,115                         |
|   | Szignifikancia     | 0,000           | 0,000                     | 0,21              | 0,214                          |
|   | Esetszám           | 121             | 121                       | 119               | 119                            |
| Önszabályozó alrendszer                     | Pearson Korreláció | <b>,254(**)</b> | <b>,210(*)</b>            | <b>-,408(**)</b>  | <b>-,383(**)</b>               |
|   | Szignifikancia     | 0,005           | 0,02                      | 0                 | 0                              |
|   | Esetszám           | 122             | 122                       | 120               | 120                            |

2. sz. táblázat: Az áramlat élmény gyakorisága és a lelki immunrendszer értékei közötti kapcsolat

Az alfaktorok esetén szinte minden tényező korrelál a flow élmény megélésének gyakoriságával. Ez szerint a megközelítő-monitorozó alrendszeren belül mind a pozitív gondolkodás, kontroll érzés, koherencia érzés, öntisztelet, növekedésérzés és a társas monitorozás képessége összefügg az áramlat-élmény megélésének gyakoriságával, csupán a rugalmasság tényezőjével nem találtunk szignifikáns kapcsolatot. A Mobilizáló-Alkotó-Végrehajtó alrendszer esetén minden tényezővel fennáll a kapcsolat, míg az Önszabályozó alrendszer esetén a kitartással valamint az impulzus kontroll képességével.



3. sz. ábra: Az áramlat élmény és a lelki immunrendszer közötti korreláció erőssége

A legerősebb kapcsolat az öntisztelet, a kitartás és az énhatékonyság érzése esetén tapasztalható. Azok a diákok tehát akik gyakrabban élnek meg flow élményt általában magasabb önértékeléssel rendelkeznek, hatékonyabbnak érzik magukat, jobban bíznak céljaik elérésében, jövőjük alakításának képességében, valamint kitartóbban próbálkoznak akkor is, amikor akadályokkal találják szembe magukat. Valószínű, hogy ezen képességek fejlettségét nem csak a flow élmény határozza meg, viszont úgy gondolom, hogy az áramlat-élmény során átélt öröm és sikerélmény tovább erősíti a személyek ezen személyiségjellemzőit.

Az anti-flow élmények (unalom, apátia, szorongás) csökkentésében elsősorban a kitartás, impulzus-kontroll és az ingerlékenység-gátlás fejlettségének van szerepe, de a szinkronképesség, a koherencia érzés és a növekedés-ézés és az anti-flow élmények előfordulásának gyakorisága között is találtunk szignifikáns kapcsolatot.

**Beigazolódott tehát első hipotézisünk, mely szerint a tanulás közben átélt áramlat-élmény gyakorisága összefüggésben van a lelki immunrendszer fejlettségével.**

Mielőtt folytatnánk a hipotézisek vizsgálatát, feltárva, hogy a különböző tanulást befolyásoló tényezők hogyan hatnak a flow-élmény kialakulására illetve a lelki immunrendszer fejlettségére, nézzük meg ezeket a tényezőket közelebbről, vizsgáljuk meg a kilencedikes diákok tanulási motivációját valamint tanulási stratégiáik fejlettségét.

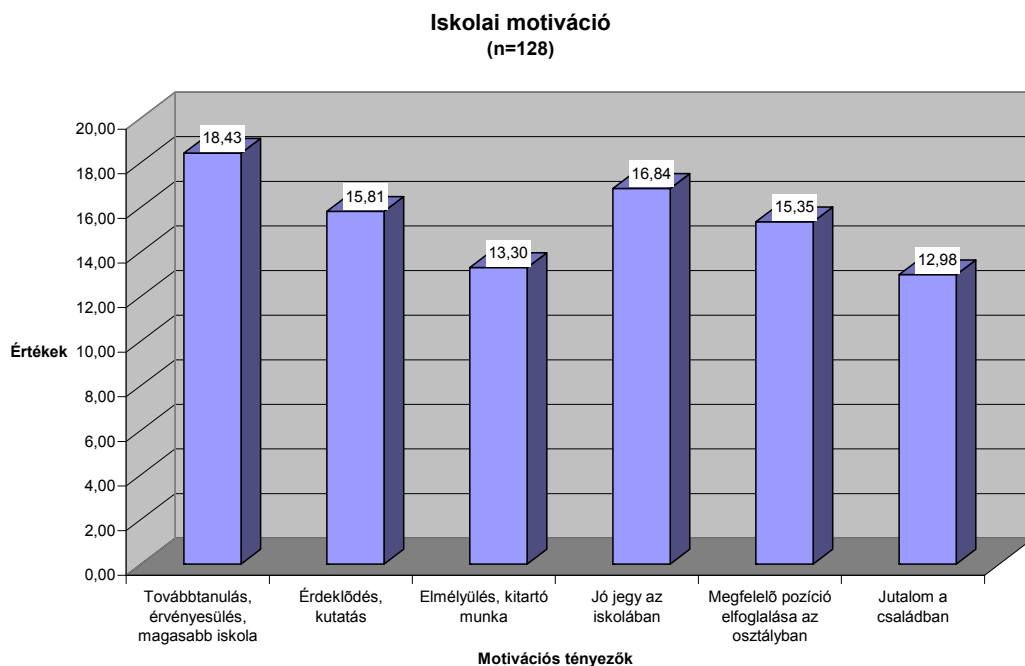
#### **14. A kilencedikes diákok tanulási motivációja**

A tanulással szembeni attitűd azt mutatja, hogy a diákok hogyan viszonyulnak saját tanulásukhoz, az előttük álló tanulási feladathoz, mi motiválja őket abban, hogy tanuljanak. Láttuk, hogy a gyermeki tanulás fő vezetője a kíváncsiság, az érdeklődés, a tanulás jutalma a felfedezés öröméből fakad. J.S. Bruner szerint a tanulni akarás olyan belső motívum, amelynek mind forrása, mind a jutalma önmaga gyakorlásában van (Bruner, idézi Oroszlány, 1998). Az iskolába lépéssel azonban egyre nagyobb szerepet kapnak a külső motiváló tényezők a belső motiváló tényezők rovására, az új dolgok felfedezésének varázsa fokozatosan eltűnik.

A tanulási motiváció feltárására az általunk használt kérdőív szerzői (Kósáné, Porkolábné, Ritoók) hat motívumot különböztet meg. A továbbtanulás, érvényesülés, magasabb iskolába való sikeres bekerülés motívuma egyfajta hosszútávú célként, irányként

jelenik meg a tanulók esetében. Az érdeklődés, kutatás mutatja leginkább azt a motivációs tényezőt amit az igazi belülről jövő irányítottságnak feleltethetünk meg, ehhez kapcsolódik az elmélyülés, kitartó munka motívuma is. A külső motivációs tényezők közül a szerzők az iskolában szerzett jegyeket és a családi jutalmat különítik el, de ide tartozik az a társas helyzetekből fakadó motívum is, amely az egyén csoportban elfoglalt helyéhez köthető, és amelyet a szerzők az osztályban való megfelelő pozíció elfoglalásának neveztek.

A kilencedikes diákokra csoportjára összességében a következő motivációs minta rajzolódott ki (az egyes tényezők lehetséges minimuma 5 pont, maximuma 20 pont):



4. számú ábra: A diákok iskola motivációjának bemutatása

Amint az ábrán is láthatjuk a vezető motivációs tényező a továbbtanulás, érvényesülés, magasabb iskolába való sikeres továbblépés (18,43 pont). Gimnáziumról lévén szó ez az eredmény nem okoz különösebb meglepetést. A kilencedikes diákok esetén a második hangsúlyosabb motívum a jó jegy szerzése az iskolában (16,84 pont). Csupán a jegy után következik az érdeklődés és kutatás motívuma (15,81 pont) valamint a közösség elismerése, megfelelő pozíció elfoglalása az osztályban (15,35 pont). A két leggyengébb ösztönző tényező az elmélyülés és kitartó munka (13,30 pont), valamint a családi jutalom (12,98 pont).

A motivációs minták belső szerkezetének vizsgálatakor azt látjuk, hogy a családi ösztönzés pozitívan korrelál a továbbtanulással ( $r=0,318$ ), az osztályban való jó pozíció elfoglalásával ( $r=0,244$ ), a jó jegy szerzésével ( $r=0,207$ ), és az elmélyülés-kitartás mértékével ( $r=0,207$ ). Nincs viszont közvetlen kapcsolatban a tananyag iránti érdeklődéssel, kutatási kedvvel. A családi ösztönzés növeli a jó jegy illetve a pozíció szerzésének motivációját is, ugyanakkor az is látszik, hogy a család értékeli a kitartást is. Szintén hatással van a hosszútávú célra a továbbtanulásra.

Továbbá azt is észrevettük, hogy a tananyag iránti érdeklődés korrelál az elmélyüléssel-kitartással valamint a továbbtanulással is, fordítottan korrelál viszont a jó jegy szerzésének motívumával. Tehát minél fontosabb a diák számára az elmélyülés annál kevésbé motiválja a jó jegy.

### **15. A kilencedikes diákok tanulási stratégiáinak fejlettsége**

A tanulási stratégiák sokféle csoportosítását lehet megtalálni a szakirodalomban, jól használható és könnyen érthető, amelyiket Kozéki és Entwistle közöl. A szerzők szerint három alaptípust lehet megkülönböztetni a tanulási stratégiákat illetően:

- Mélyreható tanulás: a dolgok megértésére törekszik, jellemzője az összefüggések megragadása, rendszerelmélet, az új ismeretek régihez való kapcsolása, következtetések levonása.
- Szervezett tanulás: a rendszeresség, a jó munkaszervezés alapkövetelményeire épül
- Mechanikus (reprodukáló) tanulás: elsődleges cél az ismeretek rövidtávú, minél pontosabb felidézése. A részletek megjegyzésére épül, kevés szerepet kap az összefüggések felkutatása

Attól függően, hogy a diák milyen technikákat alkalmaz, haladhat a mechanikustól a mélyreható tanulás felé. Kozéki és Entwistle egy kérdőívet is kidolgozott ami alapján megtudhatjuk, hogy egy tanuló milyen stratégiát használ arra, hogy elsajátítsa az adott anyagot. A kérdőív a technikák mellett a motivációs elemeket is vizsgálja, éppen ezért a tanulási orientáció kérdőív megnevezést viseli.

A kérdőív eredményeit összesítve azt találjuk, hogy a kilencedikes diákok közel azonos arányban használják a különböző fejlettségi szintű tanulási stratégiákat:

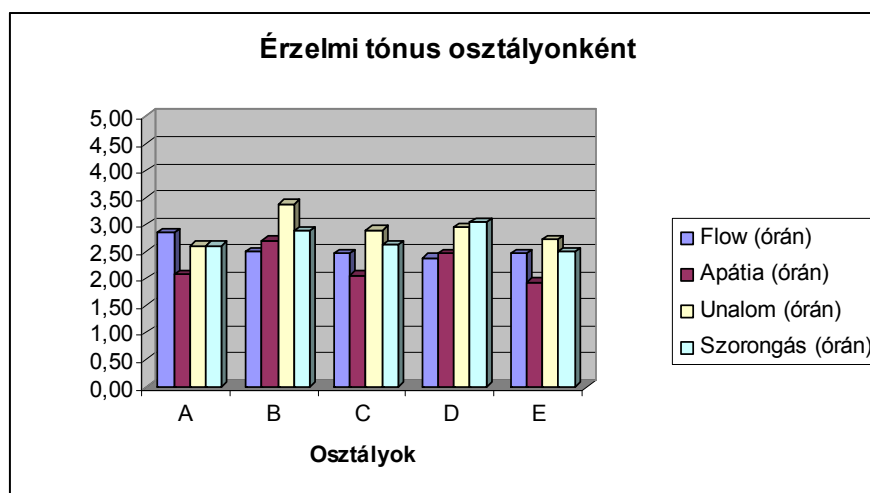
A reprodukáló illetve szervezett stratégia aránya 32-32 százalék, a mélyreható stratégiáé 36 százalék. Azonban az értékek minimum és maximum értékeit valamint szórását megvizsgálva azt látjuk, hogy bizony jócskán lehetnek egyéni eltérések a diákok között: a reprodukáló stratégia aránya 20,93 és 40,38 százalék között, a szervezett stratégia aránya 23,65 és 42,16 százalék között, a mélyreható stratégia aránya pedig 28,28 és 44,89 százalék között mozog. Amint azt hamarosan látni fogjuk ezen különbségek sokmindent megmagyaráznak.

### **16. A tanulás közbeni áramlat-élmény gyakoriságát meghatározó tényezők**

Csikszentmihályi szerint az örömteli élmény kialakulásának számos feltétele van: olyan feladatot kell vállalnunk, amelynek elvégzésére van esélyünk és képességünk, képesnek kell lennünk rá, hogy arra összpontosítsunk amit éppen teszünk, a tevékenység céljai világosak kell legyenek és azonnali visszacsatolás kell a rendelkezésünkre álljon, erőlködés nélkül, elköteleződéssel kell cselekednünk, a tevékenység elő kell segítse a kontroll érzést, időérzékelésünk megváltozik, a léttel való foglalkozásunk megszűnik, majd a tevékenység végén paradox módon az éntudat érzése mégjobban megerősödik. Mindezek összesen nem szükségszerű feltételei az áramlat-élmény kialakulásának, azonban jelentős szerepet játszanak ebben (Csikszentmihályi, 2001). Léteznek olyan személyiségvonások is, amelyek megkönnyítik a flow-élmény létrejöttét, ezeket Csikszentmihályi az autotelikus személyiségtípus jellemzőinek tartja.

A flow élmény kialakulásának tehát vannak személyiségbeli és képességbeli összetevői is, ugyanakkor maga a feladat szerkezete is lehetővé kell tegye az áramlat-élménybe való kerülést (világos célok, azonnali visszacsatolás).

Amikor a kutatás során az iskolai és otthoni tanulás közbeni áramlat-élmény gyakoriságát vizsgáltam és megnéztem az *osztályok közötti különbségeket* érdekes eredményeket találtam: a flow és anti-flow gyakoriságának értékei között jelentős eltérések vannak. Nézzük meg például az órai élmények összetételét:



5. számú ábra: A flow és anti-flow élmények gyakorisága osztályonként

Az órán átélt flow ( $F=2,894$ ,  $p=0,025$ ) és antiflow ( $F=3,645$ ,  $p=0,008$ ) élmények aránya között szignifikáns különbséget találtunk az osztályok között. Az átlagok a következő táblázatban találhatóak:

|                  | Órán        |                  | Otthon, tanulás közben |                  |
|------------------|-------------|------------------|------------------------|------------------|
|                  | Flow aránya | Anti-flow aránya | Flow aránya            | Anti-flow aránya |
| <b>A osztály</b> | 56%         | 44%              | 54%                    | 46%              |
| <b>B osztály</b> | 48%         | 52%              | 50%                    | 50%              |
| <b>C osztály</b> | 51%         | 49%              | 52%                    | 48%              |
| <b>D osztály</b> | 48%         | 52%              | 47%                    | 53%              |
| <b>E osztály</b> | 53%         | 47%              | 52%                    | 48%              |

3. számú táblázat: A flow és anti-flow élmények aránya osztályonként

Van tehát olyan osztály, ahol a flow aránya órán csupán 48%, míg olyan osztály is, ahol ugyanez 56%-ot is eléri. Otthoni tanulás közben ezek a különbségek már kiegyenlítettebbek. Azt találtuk tehát, hogy az iskolában, a tanórákon átélt flow-élmény gyakoriságára befolyással bírnak az osztályok sajátos jellemzői. Emögött a jelenség mögött elsősorban a tanári kar különböző összetételét sejtjük, de szerepet játszhat az osztály sajátos értékrendje, a közösségi hangulat vagy a viselkedési szokások is.

A képességbeli tényezők feltárásakor nézzük meg a tanulási stratégiák, valamint a tanulási motivációk hatását.

A *tanulási stratégiák* azon technikák összességét jelentik, amelyeket a tanulók használnak. A mélyrehatóbb komplexebb stratégiák általában eredményesebbek és hatékonyabb megoldási módokat biztosítanak a tanulási feladatokra. Láttuk, hogy a diákok között nagy különbségek is lehetnek az szerint, hogy ki milyen arányban használja az egyes stratégiákat. A tanulási stratégiák és az áramlat élmény gyakoriságának összefüggéseit vizsgálva azt találtuk, hogy azon diákok akik inkább mélyreható stratégiákat alkalmaznak gyakrabban élik meg az áramlat-élményt tanulás közben. A szervezett stratégia használata növeli a flow élmény gyakoriságát és csökkenti az anti-flow élmény előfordulását (elsősorban a szorongást). Ezzel szemben azon diákok akik inkább reprodukáló stratégiát alkalmaznak magasabb szorongás-szinten élnek meg mind az órai mind pedig az otthoni tanulás közben. Ebből az is látszik, hogy a kevésbé fejlett stratégiák, mint a reprodukáló stratégia, amely az ismeretek rövidtávú, minél pontosabb felidezésére irányul, és a részletek megjegyzésére épül érzelmi szinten is kevésbé hatékony mint a fejlettebb stratégiák.

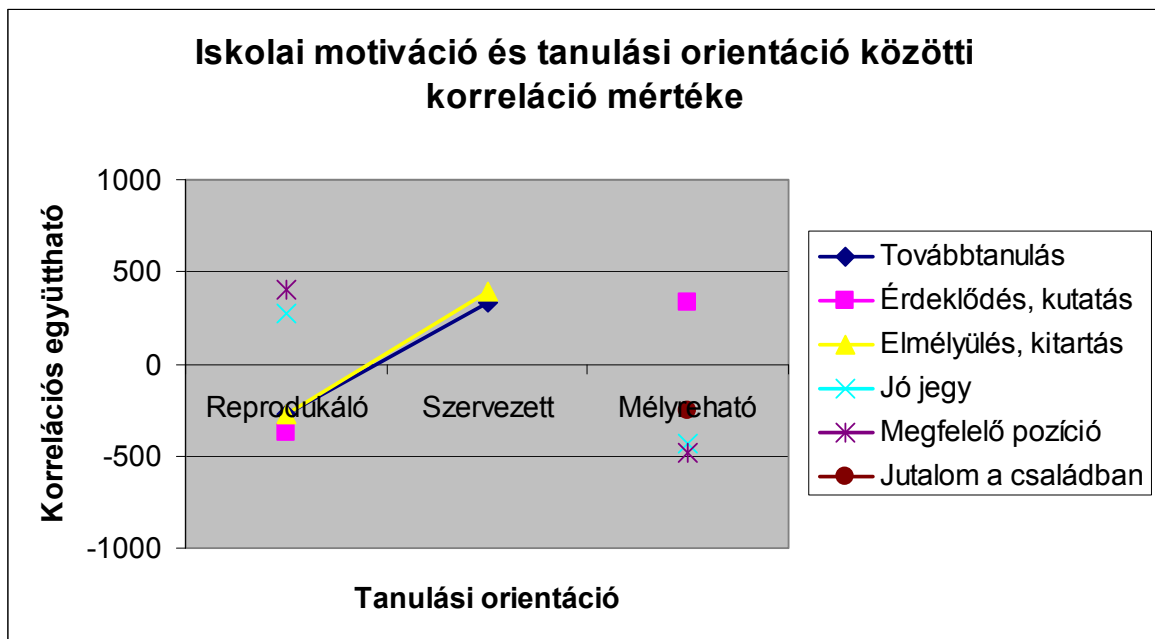
A korrelációs együtthatók értékét az alábbi táblázatban foglaltuk össze:

|                       |                       | Apátia<br>(órán) | Apátia<br>(tanulás<br>közben) | Una-<br>lom<br>(órán) | Una-<br>lom<br>(tanu-<br>lás<br>köz-<br>ben) | Szoron-<br>gás<br>(órán) | Szoron-<br>gás<br>(tanu-<br>lás<br>közben) | Flow<br>(órán)  | Flow<br>(tanulás<br>közben) | Anti-<br>flow<br>(órán) | Anti-<br>flow<br>(tanulás<br>közben) |
|-----------------------|-----------------------|------------------|-------------------------------|-----------------------|--|--------------------------|--|-----------------|-----------------------------|-------------------------|--------------------------------------|
| REPRO-<br>DUKÁ-<br>LÓ | Pearson<br>Korreláció | 0,006            | 0,027                         | 0,059                 | 0,032  | <b>,241(**)</b>          | <b>,272(**)</b>                            | 0,037           | -0,01                       | 0,104                   | 0,167                                |
|                       | Szignifi-<br>kancia   | 0,95             | 0,764                         | 0,519                 | 0,732  | 0,008                    | 0,002                                      | 0,682           | 0,912                       | 0,258                   | 0,068                                |
|                       | Esetszám              | 122              | 122                           | 120                   | 120  | 122                      | 122  | 122             | 122                         | 120                     | 120                                  |
| SZERVE-<br>ZETT       | Pearson<br>Korreláció | -0,12            | -0,177                        | 0,101                 | -0,12  | <b>,233(**)</b>          | <b>-,197(*)</b>                            | <b>,578(**)</b> | <b>,542(**)</b>             | <b>,185(*)</b>          | <b>-,203(*)</b>                      |
|                       | Szignifi-<br>kancia   | 0,188            | 0,051                         | 0,273                 | 0,193  | 0,01                     | 0,03                                       | 0               | 0                           | 0,043                   | 0,026                                |
|                       | Esetszám              | 122              | 122                           | 120                   | 120  | 122                      | 122  | 122             | 122                         | 120                     | 120                                  |
| MÉLYRE-<br>HATÓ       | Pearson<br>Korreláció | -0,103           | <b>,262(**)</b>               | 0,038                 | 0,06   | <b>,235(**)</b>          | -0,089                                     | <b>,378(**)</b> | <b>,268(**)</b>             | -0,137                  | -0,11                                |
|                       | Szignifi-<br>kancia   | 0,26             | 0,004                         | 0,678                 | 0,513  | 0,009                    | 0,332                                      | 0               | 0,003                       | 0,136                   | 0,232                                |
|                       | Esetszám              | 122              | 122                           | 120                   | 120  | 122                      | 122  | 122             | 122                         | 120                     | 120                                  |

4. sz. táblázat: A tanulási stratégiák fejlettsége és az áramlat-élmény gyakorisága közötti kapcsolatok bemutatása

Ha nem az egyes stratégiákra adott pontszámokat hanem ezek arányát vizsgáltuk hasonló jelenséget figyelhettünk meg: a reprodukáló stratégia magasabb aránya csökkenti a flow és növeli az antiflow élmények kialakulását, a szervezett stratégia pedig növeli a flow és csökkenti az anti-flow élményt.

A vizsálat során arra is fény derült, hogy szoros összefüggést találunk **a tanulási stratégiák és a tanulást motiváló tényezők között: az egyes stratégiák mögött más-más tanulási motívumok állnak.** Azok akik számára a jó jegy szerzése és az osztályban való megfelelő pozíció elfoglalása a fő motiváló erő inkább reprodukáló stratégiát alkalmaznak a tanulásban ( $r=0,273$ ;  $p=0,002$  a jó jegy illetve  $r=0,399$ ;  $p=0,000$  a pozíció esetén), a továbbtanulás és az elmélyülés mint motívum a szervezett stratégiával függ össze ( $r=0,337$ ;  $p=0,000$  illetve  $r=0,389$ ;  $p=0,000$ ), míg az érdeklődés és kutatás mint motívum a mélyreható stratégiához kapcsolódik ( $r=0,334$ ;  $p=0,000$ ) A mélyreható stratégia használatának aránya negatívan korrelál a jó jegy, az osztályban elfoglalt pozíció és a családi jutalom motiváló erejével, ugyanakkor a továbbtanulás, az érdeklődés és az elmélyülés kitartás negatívan korrelál a reprodukáló stratégia használatának arányával.



6. sz. ábra: Az iskolai motiváció és a tanulási orientáció közötti korreláció mértéke



**A tanulás közbeni áramlat-élmény gyakoriságát nagyban befolyásolja a diákok tanulással szembeni attitűdje, motivációja:**

- A továbbtanulás, érvényesülés magas motivációja szignifikánsan erősíti a flow élményt mind órán ( $r=0,413$ ,  $p=0,000$ ) mind pedig otthoni tanulás esetén ( $r=0,285$ ,  $p=0,002$ ) és csökkenti az antiflow élményt órákon ( $r=-0,198$ ,  $p=0,031$ ).
- Az érdeklődés, kutatás magas motivációja erősíti a flow élményt mind órákon ( $r=0,191$ ;  $p=0,035$ ) mind pedig otthoni tanulás esetén ( $r=0,189$ ;  $p=0,037$ ) de kisebb mértékben mint a továbbtanulási motiváció;
- Az elmélyülés, kitartás magas értéke együttjár a gyakoribb flow élménnyel mind órán ( $r=0,360$ ,  $p=0,000$ ) mind otthon ( $r=0,360$ ,  $p=0,000$ ), és csökkenti mind az iskolai mind az otthoni anti-flow élményeket ( $r=-0,229$ ,  $p=0,012$  illetve  $r=-0,264$ ,  $p=0,004$ ).
- A jó jegy szerzése mint motiváció segíti az otthoni tanulásban a flow élmények gyakoriságát ( $r=0,192$ ,  $p=0,034$ ) és csökkenti az órák és az otthoni tanulás esetén létrejövő unalom érzését ( $r=-0,209$ ,  $p=0,022$  illetve  $r=-0,206$ ,  $p=0,024$ )
- A megfelelő pozíció elfoglalása az osztályban mint motiváció csökkenti az órán érzett unalomérzetet ( $r=-0,242$ ,  $p=0,008$ )
- Szignifikáns összefüggés van továbbá a családban kapott jutalom és a tanulás közbeni apátia érzése között ( $r=0,201$ ,  $p=0,027$ )

**A tanulási stratégiák fejlettsége és a lelki immunrendszer fejlettsége között is találtunk szignifikáns kapcsolatokat:**

- A reprodukáló stratégia használatának aránya negatívan korrelál az önszabályozó alrendszer fejlettségével ( $r=-0,444$ ;  $p=0,000$ )
- A szervezett stratégia használatának aránya pozitívan korrelál a Megközelítő-Monitorozó alrendszer ( $r=0,491$ ;  $p=0,000$ ) és a Mobilizáló-Alkotó-Végrehajtó alrendszer fejlettségével ( $r=0,479$ ;  $p=0,000$ )
- A mélyreható stratégia használatának aránya pozitívan korrelál a Megközelítő-Monitorozó alrendszer ( $r=0,288$ ;  $p=0,001$ ) és a Mobilizáló-Alkotó-Végrehajtó alrendszer fejlettségével ( $r=0,356$ ;  $p=0,000$ )

**A tanulási motívumok szintén kapcsolatban állnak a lelki immunrendszer fejlettségével,** igaz valamivel gyengébben korrelálnak vele: a belső motivációk (érdeklődés, elmélyülés) és a továbbtanulási motívum pozitívan korrelál az egyes

alrendszerrel (a korrelációk mértéke 0,182 és 0,275 között van) míg az osztályban való pozíció elfoglalása negatívan korrelál az önszabályozó rendszer fejlettségével ( $r=-0,214$ ;  $p=0,017$ )

**H2** Ezen eredmények ismeretében kijelenthetjük tehát, hogy második hipotézisünk is beigazolódott: **A különböző tanulást befolyásoló tényezők (tanulási motiváció, tanulási stratégiák fejlettsége, iskolai környezet) valóban hatással vannak arra, hogy a diákok tanulás közben milyen gyakran élnek meg áramlat-élményt.**

### **17. A tanulási motiváció, tanulási stratégiák fejlettsége valamint a flow élmények és a lelki immunrendszer fejlettségi szintjében tapasztalt társadalmi különbségek.**

Kutatásunk harmadik hipotézise szerint az előbb bemutatott tanulást befolyásoló tényezők mintázatában, az áramlat élmény-gyakoriságában és a lelki immunrendszer fejlettségében nem csak személyiségbeli hanem társadalmi tényezők is szerepet játszanak. A vizsgálat során arra voltunk kíváncsiak, hogy találunk-e különbséget nemek, településtípus valamint családi háttér szerint a diákok között.

**Nemi különbségek:** A fiatalok *lelki immunrendszerének* vizsgálatakor a fiúknál szignifikánsan magasabb értékek jöttek ki az öntiszteletnél, leleményességénél, énhatékonyságnál és szociális alkotóképességénél, valamint az érzelmi kontroll esetén. A túlzottan magas öntisztelet a személyes lehetőségek túlértékelése révén negatívan befolyásolhatja az önmagukról való gondolkodást (Albert-Lőrincz, 2009) ezért negatív tényezőnek is tekinthetjük. A magasabb leleményesség és én-hatékonyság protektív tényezőként működik a fiúknál. A lányok alacsonyabb pontszáma az érzelmi kontroll alfaktornál ugyanakkor azt jelenti, hogy több nehézségük van az érzelmeik kontrollálása területén mint a fiúknak.

A tanulás közbeni *áramlat-élmény* megélésének gyakorisága és a flow-antiflow élmények arányának vizsgálatakor azt találtuk, hogy *a flow élmény megélésének gyakorisága szignifikánsan magasabb a fiúknál* mint a lányoknál. Ha az előbbi gondolatmenetet követjük és megvizsgáljuk a tanulási stratégiák és tanulási motivációk esetén is a nemi különbségeket, akkor azt találjuk, hogy *a fiúk használt tanulási stratégiáinak aránya valamivel kedvezőbb mint a lányoké*: a lányok 1%-al felülreprezentáltak a reprodukáló stratégia használatában a fiúk pedig 1%-al felülreprezentáltak a szervezett stratégia használatában.

|        | Reprodukáló | Szervezett | Mélyreható |
|--------|-------------|------------|------------|
| Fiúk   | 30,94       | 32,51      | 36,54      |
| Lányok | 31,90       | 31,45      | 36,64      |

5. sz. táblázat: A tanulási stratégiák aránya nemek szerint

Az összefüggés a stratégiák arányait tekintve nem szignifikáns, viszont jelzés értékű. Annál is inkább mivel a nyerspontoszámokat összehasonlítva magasabb értékeket találunk a fiúk esetén a mélyreható és a szervezett stratégia használatát illetően (66,47 és 59,37 pont, míg a lányoknál ez 64,64 és 55,65 pont). És ezek közül a szervezett stratégia pontszámai esetén a különbség már szignifikáns ( $F=4,662$ ;  $p=0,033$ ).

A fiúknál ugyanakkor magasabbak a sikerkeresés-kudarcekerülés mutató mint a lányoknál (fiúk: 19,09 illetve 18,47; lányok 16,61 illetve 19,72.  $F=12,239$ ;  $p=0,001$ ). A nemi különbségeket tovább követhetjük egészen az iskolai motivációig. A stratégiák használatának arányában látott különbségnek ugyanis itt található meg az oka. A fiúk azon motiváló tényezőknél állnak jobban, amelyek a szervezett és mélyreható stratégiákat eredményezik: magasabb a tananyag iránti érdeklődés és az elmélyülés motiváló ereje mint a lányoknál, akiknél a jó jegy, a jobb pozíció szerzése az osztályban, a családi jutalom valamint a továbbtanulás motiváló ereje a jelentősebb.

| Nem  |       | Továbbtanulás, érvényesülés, magasabb iskola | Érdeklődés, kutatás | Elmélyülés, kitartó munka | Jó jegy az iskolában | Megfelelő pozíció elfoglalása az osztályban | Jutalom a családban |
|------|-------|--|---------------------|---------------------------|----------------------|---|---------------------|
| fiú  | Átlag | 18,28  | 16,26               | 13,51                     | 16,56                | 14,72                                       | 12,81               |
| lány | Átlag | 18,50  | 15,59               | 13,19                     | 16,99                | 15,67                                       | 13,06               |

6. sz. táblázat: A tanulási motivációs tényezők átlagértékeinek összehasonlítása nemek szerint

**Településtípusok:** A településtípusokat összehasonlítva azt látjuk, hogy szignifikánsan nagyobb a városiak koherencia érzése, növekedésérzése, társas monitorizás és empátia érzése, leleményessége; őket rendszerint a bentlakók követik, akik között vegyesen találunk városiakat (Borszék) és vidékieket (felcsíki falvak). A kitartásnál viszont a bentlakók vezetnek, utána a vidékiek és végén a városiak. A bentlakók esetén jobb a flow és anti-flow aránya, a városiak esetén az antiflow mindenhol magasabb mértékű mint a vidékieknél az otthoni tanulás közbeni szorongás esetén szignifikánsan is. A motivációs tényezőket számba véve azt találjuk, hogy a városi diákoknál magasabb az

érdeklődés kutatás, vidéken ez a motiváló tényező kevésbé erős (városiak átlaga: 16,51; vidékiek átlaga: 15,32;  $p=0,048$ ), sokkal jobban dominál a közösségben való presztízs, elismerés megszerzése a megfelelő pozíció elfoglalása az osztályban.

A vizsgált népesség szocio-demográfiai jellemzőinek leírásakor kihangsúlyoztam, hogy szükséges figyelembe veyük azt a tényt is, mely szerint a városon élők iskolázottsága alacsonyabb, mint a vidéken élőké. Ez a jelenség azt sugallja, hogy amikor településtípus szerint különbségeket találunk az egyes jellemzőknél, akkor figyeljünk arra, hogy ezek háttérben nagyobb valószínűséggel áll a szülők iskolázottsága, mint a település típusa.

A **családi háttér** és azon belül az apa végzettségét vizsgálva azt találjuk, hogy a lelki immunrendszer fejlettségének felmérésekor a három skála közül kettőben: a megközelítő-monitorozó alrendszerénél ( $r=0,257$ ;  $p=0,004$ ) és a mobilizáló-alkotó-végrehajtó alrendszerénél ( $r=0,300$ ;  $p=0,001$ ) a szülők végzettsége egyenesen arányos a készségek fejlettségével. Csak az önszabályozó rendszerénél nincs szignifikáns kapcsolat ( $r=0,090$ ;  $p=0,320$ ). Az alrendszereken belül az apák iskolai végzettsége pozitívan korrelál a pozitív gondolkodás, növekedésérzés, kihívás-rugalmasság, leleményesség, énhatékonyaság, társas mobilizálás képessége, szociális alkotóképesség skála jellemzőkkel (korrelációs együtthatók értéke 0,183 és 0,310 között mozog).

Az apa iskolai végzettsége szignifikánsan korrelál a reprodukáló stratégia erősségével, mégpedig fordítottan arányosan. Minél magasabb az iskolai végzettsége az apának, annál gyengébb a reprodukáló stratégia ( $r=-0,217$ ,  $p=0,015$ ). ***Az arányokat vizsgálva még erősebb a korreláció ( $r=-0,253$  és  $p=0,004$ )<sup>5</sup>.*** A szülők iskolai végzettségének emelkedése ugyanakkor csökkent a kudarcberülést ( $r=-0,233$ ,  $p=0,009$ ) és növeli a holista orientációt (az anyag összefüggéseiben való megértése) ami a mélyreható stratégia része ( $r=0,235$ ,  $p=0,008$ )

A vidékieknél láttuk, hogy valamivel erősebb az osztályban való pozíció elfoglalása mint motiváló tényező, a jó jegy szerzése és a családi jutalom ösztönző ereje. Ugyanezt találjuk az alacsonyabb iskolai végzettségű családból származó diákoknál is. Ezekben az esetekben a diákokban dolgozik egy bizonyítási, megfelelési vágy a közösség előtt. Habár a különbségek nagyrésze csak jelzés értékű, az apák végzettsége és a megfelelő pozíció

---

<sup>5</sup> Itt köszön vissza az empirikus eredményekben a szociológiából jól ismert elméletek, melyek a társadalmi különbségek újratermelődéséről szólnak, látjuk ugyanis, hogy alacsonyabb iskolai végzettségű szülők gyerekei kevésbé fejlett tanulási stratégiákat használnak.

elfoglalása mint motiváció között találtunk szignifikáns kapcsolatot is ( $r=-0,185$ ;  $p=0,038$ ).

**H3** Végezetül tehát harmadik hipotézisünk is beigazolódott. A személyiségbeli tényezők mellett elsősorban a nemek szerinti különbségeket valamint a családi háttér (szülők iskolázottsága) hatását tártuk fel a tanulási képességekre, tanulás közbeni flow-élmény kialakulására.

### **18. Következtetések:**

Kutatásomban arra kerestem választ, hogy a különböző tanulást befolyásoló tényezők hogyan járulhatnak hozzá az élménydúsabb tanuláshoz, a lelki immunrendszer fejlődéséhez és ezáltal a lelki egészség megőrzéséhez.

A vizsgálat során mindhárom hipotézisünk beigazolódott.

1. Az eredmények azt mutatják, hogy nemcsak a családi, baráti, iskolai környezetben és az egyedüllet során megtapasztalt flow élmények vannak kapcsolatban a lelki immunrendszer fejlettségével, de a tanulás során átélt áramlat-élmények is: a Megközelítő-Monitorozó alrendszer valamint a Mobilizáló-Alkotó-Végrehajtó alrendszer fejlettsége pozitívan korrelál az iskolai és otthoni tanulás során fellépő áramlat-élmény gyakoriságával. Az önszabályozó alrendszer pedig nemcsak a flow, de az anti-flow élmények előfordulásának gyakoriságával is kapcsolatban van.

2. Továbbá bizonyítottuk, hogy a tanulást befolyásoló tényezők valóban hatással vannak arra, hogy a diákok tanulás közben milyen gyakran élnek meg áramlat-élményt. A tanulási stratégiák fejlettsége korrelál a flow-élmények gyakoriságával. A mélyrehatóbb tanulási stratégiát használó diákok számára örömtelibb a tanulás mint a kevésbé fejlett tanulási stratégiát használó társaiké. Összefüggést találtunk a tanulási motiváció és a használt stratégiák között is. Azon diákok akiket inkább a tananyag iránti érdeklődés, kutatás, az elmélyülés és a kitartás jellemez inkább rendelkeznek mélyrehatóbb illetve szervezett stratégiával, míg azon társaik akiket a jó jegy, az osztályban elfoglalt pozíció valamint a családi jutalom ösztönöz a tanulásra inkább mechanikusabban, reprodukáló módon tanulnak.

3. Azt is kimutattuk, hogy szignifikáns különbség található fiúk és lányok között elsősorban az iskolai motivációban és a tanulási stratégiák használatában. Ennek következtében pedig az áramlat-élmény gyakoriságának megélésében, valamint a lelki immunrendszer egyes tényezőinek fejlettségében is. A nemi különbségek mellett jól

látható volt a családi háttér és ezen belül elsősorban a szülői iskolázottság mértékének hatása is. A magasabb iskolázottságú szülők gyerekei fejlettebb tanulási stratégiákkal rendelkeznek és különböznek a tanulási motivációkban is. Az alacsonyabb iskolázottságú szülőkkel rendelkező illetve vidéki településen élő diákok inkább külsőleg motiváltak (jegyek, pozíció, családi jutalom) mint társaik.

A kutatás egyik legfontosabb következtetése mégis az, hogy az eredmények igazolták a beavatkozó programok szükségességét. A tanulási képességeket fejlesztő beavatkozó programok ténylegesen hozzájárulhatnak a diákok tanulási attitűdjének alakításához, tanulási stratégiáik fejlesztéséhez ezáltal pedig hozzásegíthetik a diákokat ahhoz, hogy gyakrabban éljék meg a tanulás örömét, életük örömtelibb, kiegyensúlyozottabb, egészségesebb legyen.

### **19. Felhasznált irodalom:**

1. dr. Albert-Lőrincz Enikő (2009): „A drogfogyasztás prevenciója – az integrált megelőzés elmélete és gyakorlata”, Kolozsvári Egyetemi Kiadó, Kolozsvár.
2. Babbie, Earl (2004): A társadalomtudományi kutatás gyakorlata, Balassi Kiadó, Budapest
3. Csíkszentmihályi Mihály (2001): Flow – Az áramlat. A tökéletes élmény pszichológiája, Akadémiai Kiadó, Budapest
4. Lazarus, R.S. (1966). *Psychological Stress and the Coping Process*. McGraw-Hill, New York
5. Metzsig, Werner – Schuster, Martin (2008): Tanuljunk meg tanulni! Medicina könyvkiadó, Budapest.
6. Oláh Attila (1999): A tökéletes élmény megteremtését serkentő személyiségtényezők serdülőkorban, Iskolakultúra 6-7.
7. Oláh Attila (2004): Megküzdés és pszichológiai immunitás. In. Pléh Cs., Boross O., (szerk): Bevezetés a pszichológiába. Osiris Kiadó, Budapest, 631-663
8. Oroszlány Péter (1998): A tanulás tanítása, AKG Kiadó, Budapest
9. Ottawai Charta (1986): In Kishegyi J, Makara P (szerk): Az egészségfejlesztés alapjai. Országos Egészségfejlesztő Intézet, Budapest 5-9
10. Rogers, Carl H – Freiberg, Jerome: A tanulás szabadsága, Edge 2000 kft – Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest, 2007

## **Kedves résztvevő!**

Ennek a kérdőívnek a célja, hogy felmérje a kilencedikesek iskolához és a tanuláshoz való viszonyát, és tanulási stratégiáit. A kiértékelésből te is megtudhatod, hogy milyen tanulási stratégiát használsz.

A kérdőív nem névtelen, erre azért van szükségünk, hogy amikor júniusban újra kitöltitek a kérdőívet tudjuk a régivel összehasonlítani. Az adatok feldolgozásakor nem használjuk fel a neved, ezért névtelenséget biztosítunk. Előre is köszönjük a segítségedet.

**Dániel Botond, mesteris hallgató**

### **I. Olvasd el figyelmesen a kérdőívben szereplő mondatokat!**

**Döntsd el, hogy az öt válasz közül melyik jellemző rád! Azt a számot írd a sor végére!**

*A pontozás módja:*

-2 : egyáltalán nem jellemző rám, egyáltalán nem értek vele egyet.

-1 : általában nem jellemző rám, általában nem értek vele egyet.

0 : nem tudom eldönteni.

+1 : gyakran jellemző rám, nagyrészt egyetértek vele.

+2 : szinte mindig jellemző rám, teljesen egyetértek vele.

|     |   |  |
|-----|---|--|
| 1.  | Ha tanulok, az lebeg a szemem előtt, hogy így juthatok magasabb iskolába.                             |  |
| 2.  | Ha elkezek egy feladaton dolgozni, semmi sem tud kizökkenteni belőle.                                 |  |
| 3.  | Csak azt szoktam megtanulni, ami érdekel.   |  |
| 4.  | Céлом a továbbtanulás, ezért alaposan tanulok.  |  |
| 5.  | Szégyenkezem a társaim előtt, ha rosszul felelek.   |  |
| 6.  | Ha nem jutalmaznák jó jegyekkel a megszerzett tudást, nem tanulnék.                                   |  |
| 7.  | Magamtól is utánanézek a dolgoknak, hogy problémáimra választ találjak.                               |  |
| 8.  | Érdeemes jól tanulni, mert otthon megjutalmaznak érte.  |  |
| 9.  | Néha úgy elmerülök a tanulásban, hogy elfelejtkezem egyéb teendőimről.                                |  |
| 10. | Ha valami érdekeset találok a tananyagban, sokszor hozzáolvasok olyat is, ami nem kötelező.           |  |
| 11. | Az osztályzat tudásunk mércéje, ezért igyekszem minél jobbat szerezni.                                |  |
| 12. | Több időt fordítok a tanulásra, ha úgy érzem, hogy lemaradok társaimtól.                              |  |
| 13. | Azt szeretem, ha a tanár az osztály előtt dicsér meg szereplésemért.                                  |  |
| 14. | Ha rágondolok, hogy fokozottabb tanulással biztosíthatom a továbbtanulásomat, növekszik a szorgalmam. |  |
| 15. | Az unalmasabb tantárgyakat is megtanulom, mert nem mindegy, hogy milyen jegyet kapok.                 |  |
| 16. | Ha jó bizonyítványt szerzek, otthon ajándékot kapok érte.   |  |
| 17. | Sokszor izgat, hogy esetleg nem tudok megfelelni a szüleim elvárásainak.                              |  |
| 18. | Annyira tudok koncentrálni a tanulásra, hogy semmi nem tud megzavarni.                                |  |
| 19. | Szeretek a dolgok mélyére ásni.   |  |
| 20. | Bánt, hogy mit gondolnak rólam osztálytársaim, ha rosszul felelek.                                    |  |
| 21. | A nagyobb ismeret biztosítja az érvényesülésemet.   |  |
| 22. | Ha nem minősítenék jeggyel a feleleteimet, nem lenne olyan izgalmas számomra a tanulás                |  |
| 23. | Élvezem, ha egy bonyolult feladatot önálló kutatással oldok meg.                                      |  |
| 24. | Ha egy problémát akarok megoldani, semmi sem tud elvonni tőle.  |  |
| 25. | Kikapok otthon, ha rossz jegyet viszek haza.  |  |
| 26. | Az serkent a tanulásra, hogy társaim elismerjenek.  |  |
| 27. | A nagyobb tudás biztosítja, hogy magas fokú oktatásban részesüljek.                                   |  |
| 28. | A szüleim a jó tanulmányi eredményt pénzzel, tárggyal vagy egyéb juttatással megbecsülik.             |  |
| 29. | A jó jegy a legfontosabb számomra.  |  |
| 30. | Nagy kitartással szoktam dolgozni, tanulni.   |  |
| 31. | A jó tanulást a szüleim jutalmazták.  |  |

**II. Kérlek olvasd el az alábbi kijelentéseket és írd a sor végére, hogy mennyire értesz egyet velük.**

1p – egyáltalán nem értek vele egyet

2p – többnyire nem értek vele egyet

3p – félig meddig egyetértek vele

4p – részben egyetértek

5p – teljesen egyetértek

|     |   |  |
|-----|---|--|
| 1.  | Amit tanulok, mindig igyekszem összefüggésbe hozni azzal, amit más tantárgyban tanulunk                                 |  |
| 2.  | Olvadás közben gyakran megelevenedik előttem, s szinte látom azt, amit olvasok  |  |
| 3.  | Egyes tantárgyak annyira érdekelnek, hogy az iskola elvégzése után is foglalkozni akarok vele.                          |  |
| 4.  | Ha jól akarok felkészülni, sokmindent szóról szóra kell megtanulnom.  |  |
| 5.  | Mindent úgy szeretek tanulni, hogy kis részekre osztom, s a részeket külön-külön tanulom meg.                           |  |
| 6.  | Azt hiszem, jobban érdekel az, hogy az iskolát sikeresen elvégezzem, mint az, hogy mit tanulunk.                        |  |
| 7.  | Feleléskor nagyon izgulok.  |  |
| 8.  | Nagyon jól be tudom osztani a tanulásra szánt időmet.   |  |
| 9.  | Nem tudom beismerni a vereséget még apróbb dolgokban sem.   |  |
| 10. | Ha valamit el kell végeznem, úgy érzem, csak nagyon jól szabad csinálnom a dolgomat.                                    |  |
| 11. | Mindig igyekszem megérteni a dolgokat, még ha először ez nagyon nehéznek látszik is.                                    |  |
| 12. | Szeretek eljátszani a saját gondolataimmal, még ha nem vezetnek is kézzelfogható eredményhez.                           |  |
| 13. | Egyes iskolai tevékenységek valóban nagyon érdekesek.   |  |
| 14. | Ha olvasok egy könyvet, arra már nem tudok időt fordítani, hogy elgondolkozzam, mi mindenről szólt.                     |  |
| 15. | A problémák megoldása során szívesebben követem a kipróbált utat, mint az ismeretlen újakat.                            |  |
| 16. | Elsősorban azért tanulok, hogy majd jó foglalkozást választhassak magamnak.   |  |
| 17. | Nagyon izgulok, mikor a tanárok munkámat értékelik.   |  |
| 18. | Az írásbeli feladatok végzésekor nem szoktam kifutni az időből.   |  |
| 19. | Nagyon élvezem a többi tanulóval való versengést az iskolában.  |  |
| 20. | Úgy érzem, kötelességem, hogy keményen dolgozzam az iskolában.  |  |
| 21. | Gyakran teszek fel magamban kérdéseket azzal kapcsolatban, amit olvastam, vagy az órán hallottam.                       |  |
| 22. | Azt szeretem csinálni, amiben saját ötleteimet, fantáziámat használhatom.   |  |
| 23. | Elsősorban azért tanulok, hogy többet tudjak meg azokból a tantárgyakból, amelyek igazán érdekelnek.                    |  |
| 24. | Legjobban akkor értem a szakkifejezések jelentését, ha a tankönyv meghatározását idézem fel szóról szóra.               |  |
| 25. | Szerintem a problémákat mindig gondosan, logikusan kell elemezni, anélkül, hogy az ösztönös belátásunkra támaszkodnánk. |  |
| 26. | Ha keményen dolgozom, csak azért van, hogy továbbtanulhassak.   |  |
| 27. | Mindig aggódom, hogy lemaradok a munkában.  |  |
| 28. | Mindig gondosan megszervezem a munkámat.  |  |
| 29. | Nagyon fontos nekem, hogy amikor csak képes vagyok rá, mindent jobban csináljak, mint a többiek.                        |  |
| 30. | Nem bánom, ha nagyon sokáig kell is dolgoznom, hogy rendesen elvégezhessem a feladataimat.                              |  |
| 31. | Amit olvasok, azt igyekszem kapcsolatba hozni a saját tapasztalataimmal.  |  |
| 32. | Azt szeretem, ha a tanárok sok szemléltető példát, saját tapasztalatot említenek, hogy megértessék velünk a dolgokat.   |  |
| 33. | Szabadidőm nagy részét azzal töltöm, hogy érdekes témákkal foglalkozom, olyanokkal, amelyekről tanultunk.               |  |
| 34. | Szeretem ha az írásbeli munkáknál pontosan elmagyarázzák, mit kell csinálnom.   |  |
| 35. | Mindig kitarok egy megoldási mód mellett mindaddig, amíg végleg be nem bizonyosodik, hogy nem jó.                       |  |



|     |   |  |
|-----|---|--|
| 36. | Ha keményen dolgozom, az csak azért van, hogy a szüleimet ne hagyjam cserben.                         |  |
| 37. | Valahogy sohasem tudom olyan jól megcsinálni a dolgokat, ahogy szerintem képes lennék rá.             |  |
| 38. | Ha rosszul csináltam valamit, mindig megpróbálok rájönni az okára, hogy legközelebb jobban csináljam. |  |
| 39. | Ha valamit nagyon kívánok, nagyon rámenős tudok lenni.  |  |
| 40. | Ha valamibe belefoglaltam, kitartok, még ha nagyon nehéznek találom is.                               |  |
| 41. | Ha csak lehet, magam szeretek jegyzeteket készíteni.  |  |
| 42. | Azt hiszem, hajlamos vagyok az elhamarkodott következtetésekre.                                       |  |
| 43. | Az iskolában olyan témákkal is találkozom, amelyek csodálatosan érdekesek, izgalmasak.                |  |
| 44. | Csak akkor írok le valamit az órán, ha a tanár mondja.  |  |
| 45. | Azt szeretem, ha a tanár a témánál marad és nem tesz kitérőket.                                       |  |
| 46. | Azt hiszem, azért járok iskolába, mert nem volt más választási lehetőségem.                           |  |
| 47. | Mások valahogy mindig jobban tudják csinálni a dolgokat, mint én.                                     |  |
| 48. | Ha a körülmények nem megfelelőek a tanuláshoz, mindig próbálok segíteni rajta.                        |  |
| 49. | Vizsga, felelés előtt mindig nagyon izgulok, de ettől mintha még jobban tudnék szerepelni.            |  |
| 50. | Én mindig komolyan veszem a munkám, bármi legyen is az.   |  |
| 51. | Hogy jobban megértssem amiről tanulok, a mindennapi tapasztalataimmal igyekszem kapcsolatba hozni.    |  |
| 52. | Az írásbeli feladatokban mindig az én saját véleményemet igyekszem kifejezni.                         |  |
| 53. | Sok mindent nagyon szeretek, élvezek az iskolai munkában.   |  |
| 54. | Általában csak azt olvasom el, ami kötelező.  |  |
| 55. | Ha valamit magyarázok, igyekszem minél több részletre kitérni.  |  |
| 56. | Csak akkor dolgozom keményen, ha kénytelen vagyok, mert a tanár kifejezetten megköveteli.             |  |
| 57. | Sokszor nem tudok elaludni, mert az iskolai dolgok miatt aggódom.                                     |  |
| 58. | Gondosan megtervezem a tanulási időmet, hogy minél jobban hasznosíthassam.                            |  |
| 59. | Minden játékban részt veszek, hogy győzzek, nemcsak a szórakozás kedvéért.                            |  |
| 60. | Ha fáradt vagyok, akkor is végigcsinálom a feladatomat.   |  |

**III. Kérünk pontozd 1-4-ig, hogy mennyire értesz egyet az alábbi kijelentésekkel. 1 – egyáltalán nem értek egyet, 4- teljesen egyetértek. Kérlek figyelj arra, hogy ha fordítottan (negatívan) van megfogalmazva a kijelentés.**

|     |   |  |
|-----|---|--|
| 1.  | Akik ismernek, optimistának tartanak.   |  |
| 2.  | Tapasztalataim szerint a siker a jó tervezés eredménye.   |  |
| 3.  | Akár a múltamat vizsgálom, akár a jövőmről elmélkedem, úgy érzem, én értelem teli életet élek.  |  |
| 4.  | Meg vagyok elégedve magammal, és azzal, amit az életben elértem.  |  |
| 5.  | Úgy érzem, hogy egyre kevésbé vagyok hatékony.  |  |
| 6.  | Nem kedvelem különösebben az új és váratlan helyzeteket.  |  |
| 7.  | Nagyon jól "olvasok" mások gondolataiban és indítékaiban.   |  |
| 8.  | Találékonyabb vagyok másoknál.  |  |
| 9.  | Gyakran tudom, mit kell tennem, de általában nincs meg bennem a képesség arra, hogy meg is tegyem.  |  |
| 10. | Általában tudok találni olyasvalakit, aki segít megoldani a problémáimat, ha szükség van rá.  |  |
| 11. | Úgy gondolom, hogy vezetőerő vagyok abban, hogy másokkal együttműködve alakítsam, befolyásoljam és fejlesszem mindazt, ami velünk történik. |  |
| 12. | Gyakran megesik, hogy fizikailag jelen vagyok, de a gondolataim máshol járnak.  |  |
| 13. | Még ha egy munka nehéz is vagy problémákba ütközöm, tovább dolgozom, míg be nem fejezem.  |  |
| 14. | Olyan ember vagyok, aki azonnal kimondja, ami először eszébe jut.   |  |
| 15. | Gyakran vagyok ideges.  |  |
| 16. | Elvesztem a nyugalmam, ha valaki félbeszakít, amikor valami fontos dologra koncentrálok.  |  |

|     |   |  |
|-----|---|--|
| 17. | Meg vagyok győződve arról, hogy a körülöttem zajló dolgok többsége időben jóra fordul.  |  |
| 18. | Biztos vagyok benne, hogy minden, ami velem történik, jobban függ tőlem, mint a sorstól, vagy a szerencsétlen körülményektől.                   |  |
| 19. | Olyan érzésem van, hogy sok dolog, ami velem történik, az zavaros, és nem is tudom, miért is mennek, úgy a dolgok, ahogy mennek.                |  |
| 20. | Erős az önbecsülésem, és vannak olyan értékeim, amiért érdemes harcolnom.   |  |
| 21. | Azt gondolom, hogy életem különböző területein egyre sikeresebbé válok.   |  |
| 22. | Nyitott vagyok az életem változásaira, úgy hiszem ezek új és érdekes lehetőségeket adnak nekem.   |  |
| 23. | Úgy tekintem magam, mint, aki nagyon jól ítél meg másokat.  |  |
| 24. | Még ha nyomás alatt is állok, nagyon jól tudok alternatív megoldásokat találni egy problémára.  |  |
| 25. | Az az érzés, hogy amit el akartam érni, a legtöbb esetben sikerült is, az egyik legnagyobb erő számomra az élet nehézségeivel való küzdelemben. |  |
| 26. | Mikor volt valami problémám, megtaláltam a megfelelő embert, aki segített.  |  |
| 27. | Gyakran vannak olyan ötleteim, amelyekhez mások eredményesen tudnak kapcsolódni, és továbbgondolásra készíti őket.                              |  |
| 28. | Gyakran veszem észre magamon, hogy a saját világomban vagyok, távol attól, ami körülöttem történik.   |  |
| 29. | Ha valamit elkezdek, be is fejezem.   |  |
| 30. | Anélkül, hogy az indulat elragadna, tudok hallgatni érzéseimre.   |  |
| 31. | Könnyen felidegesít, ha hibázom.  |  |
| 32. | Könnyen válok türelmetlenné.  |  |
| 33. | Még ha nehéz helyzetbe kerülök is, teljesen meg vagyok győződve róla, hogy végül minden jóra fordul.  |  |
| 34. | Sohasem bírom abban, hogy a sors vagy a szerencse megoldja a problémámat.   |  |
| 35. | Ha az életem nehéz, úgy látom, hogy az értelmes, és következetesen alakul.  |  |
| 36. | Függetlenül attól, hogy mások mit gondolnak rólam, én nagyon tiszteltem magam, azért, amit eddig elértem.                                       |  |
| 37. | A múlt évben személyiségem egyáltalán nem úgy változott, ahogy szerettem volna.   |  |
| 38. | A váratlan dolgokat az életemben úgy tekintem, mint izgalmas kihívást, és fenntartom a fejlődés lehetőségét.                                    |  |
| 39. | Gyakran jók a megsejtéseim arról, hogy hogyan gondolkodnak és éreznek az emberek.   |  |
| 40. | Mások szerint is jó problémamegoldó vagyok.   |  |
| 41. | Sikeresen el tudom érni a magam elé kitűzött célokat.   |  |
| 42. | Ha segítségre van szükségem, nem esik nehezemre, hogy másoktól kérjek támogatást, még ha nem is ismerem jól őket, akkor is.                     |  |
| 43. | Ügyesen rá tudom venni az embereket arra, hogy új és eredeti ötletekkel álljanak elő.   |  |
| 44. | Az utóbbi időben úgy érzem, hogy nem tudok lépést tartani azzal, ami körülöttem zajlik.   |  |
| 45. | Ha a dolgok nem terv szerint mennek, hamar feladom.   |  |
| 46. | Gyakran teszek meg dolgokat, amiket aztán megbánok.   |  |
| 47. | Még apró problémák is szoktak aggasztani.   |  |
| 48. | Ritkán vagyok ingerült.   |  |
| 49. | Jó érzésekkel gondolok a jövőmre.   |  |
| 50. | A sikereimet kemény munkámnak köszönhetem, nem a szerencsés körülményeknek.   |  |
| 51. | Ritkán tapasztalom azt, hogy bármi is értelmet adna mindennapjaimnak.   |  |
| 52. | Úgy látom magam, mint akinek komoly erőforrásai vannak ahhoz, hogy sikeres legyen.  |  |
| 53. | Sok helyzet volt már, mikor kétségbe voltam, hogy mint ember fejlődni tudok.  |  |
| 54. | Általában keresem az új kihívásokat.  |  |
| 55. | Gyakran tudom, mit fognak mondani az emberek, még mielőtt megszólalnának.   |  |
| 56. | Jó vagyok az olyan munkában, ahol új és eredeti ötletek kellene.  |  |
| 57. | Korábbi tapasztalataimból tudom, hogy a legtöbb dologban amit csinálok, biztos vagyok.  |  |
| 58. | Ismerőseim között sok olyan van, akire biztosan támaszkodhatom.   |  |

|     |   |  |
|-----|---|--|
| 59. | Csoporthelyzetben gyakran mondják az emberek, hogy serkentik őket a gondolataim.  |  |
| 60. | Gyakran van olyan érzésem, hogy a világ csak úgy elmegy mellettem.  |  |
| 61. | Ha a dolgok nem terv szerint mennek, könnyen elmegy a kedvem attól, hogy folytassam őket.                               |  |
| 62. | Jellemző rám az, hogy először beszélek, aztán gondolkodom.  |  |
| 63. | Érzékeny vagyok a kritikára.  |  |
| 64. | Ha eldöntöttem valamit, és az nem úgy megy, ahogy szeretném, dühös leszek.  |  |
| 65. | Olyan ember vagyok, aki nagyon derűlátóan tekint az életre.   |  |
| 66. | A fontos dolgok többségét, amelyek velem történnek, előre látni és ellenőrizni tudom.                                   |  |
| 67. | Úgy érzem az életemből hiányoznak a világosan megfogalmazott célok.   |  |
| 68. | Büszke vagyok magamra, mikor arra gondolok, milyen ember is lett belőlem.   |  |
| 69. | Más emberek, úgy tűnik, változnak, magamról úgy érzem, hogy körbe-körbe járok.  |  |
| 70. | Még a váratlan helyzeteket is úgy veszem, hogy azok izgalmas kihívások számomra.  |  |
| 71. | Gyakran fel tudom fedezni milyen szerepet játszanak az emberek egy csoportban, még akkor is ha ez előttük rejtve marad. |  |
| 72. | Szokatlanul nagy tehetségem van hozzá, hogy többféle megoldást találjak ha kell, ha problémákkal találkozom.            |  |
| 73. | Ha megoldást találok egy problémára, biztos vagyok benne, hogy meg tudom tenni amit kell.                               |  |
| 74. | Nem haboznék, hogy különböző embereket hívjak fel tanácsért valamilyen személyes problémám megoldása érdekében.         |  |
| 75. | Csoportban dolgozva gyakran fontosak a gondolataim.   |  |
| 76. | Gyakran zavarnak a múlttal és a jövővel kapcsolatos gondolatok.   |  |
| 77. | Gyakran kezdtem új terv megvalósításához még mielőtt a korábbi befejeztem volna.  |  |
| 78. | Bárcsak ne volnék olyan hirtelen természetű.  |  |
| 79. | Könnyen lehangol, ha kellemetlen dolgokkal találkozom.  |  |
| 80. | Én nem vagyok az az ember, aki könnyen elveszíti a nyugalmát.   |  |

**IV. Gondolj egy átlagos napodra az iskolára és az otthoni tanulásra. Összegezd élményeidet a következők szerint (1 – majdnem soha érzem így, 5 – szinte mindig így érzem)**

**Amikor órán vagy otthon tanulok, akkor általában azt mondhatom, hogy:**

|     |  | Óra közben | Tanulás közben |
|-----|--|------------|----------------|
| 1.  | Szeretem az ilyen alkalmakat.  |            |                |
| 2.  | Belemerülök a tevékenységekbe  |            |                |
| 3.  | Folyamatosan úgy érzem, hogy jól mennek a dolgok                       |            |                |
| 4.  | Akkor is csinálnám ha nem kellene                                      |            |                |
| 5.  | Érdektelen számomra az egész   |            |                |
| 6.  | Nem tud lekötni  |            |                |
| 7.  | Unalom fog el  |            |                |
| 8.  | Erőfeszítésembe kerül, hogy arra összpontosítsak, ami éppen történik   |            |                |
| 9.  | Magammal foglalkozom   |            |                |
| 10. | Izgalmas próbatétel számomra és élvezem, hogy tudom csinálni amit kell |            |                |
| 11. | Távol áll tőlem amit tenni kell  |            |                |
| 12. | Élvezem az élményt és képességeim használatát                          |            |                |
| 13. | Nagyok a követelmények és ez elkeserít                                 |            |                |
| 14. | Figyelmem elkalandozik   |            |                |
| 15. | Mivel félkézrel is meg tudom csinálni unalommal tölt el                |            |                |
| 16. | Ideges leszek  |            |                |

|     |  |            |                |
|-----|--|------------|----------------|
|     |  | Óra közben | Tanulás közben |
| 17. | Világosabban tudom mit kell tennem.                      |            |                |
| 18. | Fáraszt az egész.  |            |                |
| 19. | Az idő múlása  |            |                |
| 20. | Úgy érzem, meg tudok felelni a helyzet követelményeinek. |            |                |

Amit az iskolában vagy otthon tanulás közben csinálni kell, az izgalmas kihívást jelent számomra.

|          |  |
|----------|--|
| Igaz     |  |
| Nem igaz |  |

Az órákon és tanulás közben szükséges képességeim

|                   |  |
|-------------------|--|
| Alacsony szintűek |  |
| Magas szintűek    |  |

#### V. Társadalmi háttér:

Neved kezdőbetűi: \_\_\_\_\_

Nemed:                    fiú \_\_\_\_\_                    lány \_\_\_\_\_

Melyik településen laksz? \_\_\_\_\_

Ha nem gyergyószentmiklósi vagy, ingázol vagy bentlakó vagy? Ingázok \_\_\_\_\_, bentlakó vagyok \_\_\_\_\_

Mi édesapád legnagyobb iskolai végzettsége?

1. általános iskola vagy kevesebb
2. szakiskola
3. érettségi
4. főiskola, egyetem vagy magasabb

Mi édesapád foglalkozása? \_\_\_\_\_

Hányan vagytok testvérek? \_\_\_\_\_

Kérlek sorold fel testvéreid életkorát és hogy melyik iskolába járnak vagy jártak?

|   | Neme | Életkora | Oktatási intézmény neve |
|---|------|----------|-------------------------|
| 1 |      |          |                         |
| 2 |      |          |                         |
| 3 |      |          |                         |
| 4 |      |          |                         |

**Köszönjük, hogy kitöltötted a kérdőívünket!**

Ha szeretnéd megkapni a kérdőíved kiértékelését és/vagy a részletes leírást a tanulási technikák képzéséről kérlek add meg az e-mail címed:

\_\_\_\_\_

kérek kiértékelést \_\_\_\_\_

kérek leírást a képzésről \_\_\_\_\_