

Szántóné Balogh Róza

Az önszabályozó tanulási képesség mérése motivációsprofil-vizsgálattal

Gondolatok a pedagógusmunkát befolyásoló tényezőkről

Magyarországon – és az egész világon az elmúlt években – olyan mértékű technikai fejlődés ment végbe, melynek hatásait, következményeit az iskolában, a pedagógiai munka során mindannyian érezhetjük. A technikai fejlődés következtében markánsabbá váltak a generációk közötti különbségek, amelyek hatással vannak a pedagógiai munkára is. Kutatások százai foglalkoznak az X, Y, Z, alfa nemzedék fejlődési szakaszaival, eltéréseivel, illetve azzal, hogy generációs szakadék alakul, alakulhat ki tanár és diák között (Falus–Vajnai 2012). Mi okozza ezt a szakadékot? Az ismeretalapú oktatás önmagában már nem alkalmas arra, hogy a tanulókat felkészítsük a rájuk váró kihívásokkal, feladatokkal való megbirkózásra. Az összetett kontextusok megkövetelik, hogy az egyén komplex és rugalmas kompetenciákkal rendelkezzen számos területen, melyek egész életen át elkísérik, fejlődnek és fejleszthetők. A jövőre irányuló kutatások arra ösztönzik az oktatási szakértőket, oktatáspolitikusokat, hogy az oktatás is reagáljon az új és folyamatosan változó feltételekre (Fazekas 2018).

A ma pedagógusának mindemellett értő figyelemmel kell kísérnie a tanulók bemeneti képességeit, figyelembe véve a generációs, a szociális helyzetből adódó különbségeket, a vélt vagy valós képességzavarokat, rendellenességeket és a tehetségeket is. A pedagógusoknak komoly kihívást jelent – a különbségek figyelembevételével – a közös és egyéni célok meghatározása, valamint a fejlesztés megvalósítása a nagy létszámú, heterogén osztályokban. Megfigyeléseim szerint az első osztályos tanulók iskolába lépésekor az egyes tanulók fejlettségi szintje között olykor nagy eltérések mutatkoznak fizikálisan, pszichésen és szociálisan is. Ezt a különbséget tovább erősítheti a manapság oly elterjedtté vált túlkorosság, mely nem feltétlenül jelent előnyt a tanulók számára. „A késői iskolakezdés fokozza a különbséget iskolák és iskolák, tanulók és tanulók között, mivel az a különböző társadalmi státusú gyerekek esetén ellentétes következményekkel jár” (Kende 2009: 33). A szakmai felkészüléshez, a tanulócsoporthal való érdemi munkához szükséges egy komplex bemeneti vizsgálat elvégzése. A DIFER-vizsgálat a beszoktatási időszak elején a gyerekek aktuális (bemeneti) állapotáról mutat képet, mely segítséget ad az ismeretlen tanulók képességeinek feltérképezésében. Ezért lényeges-

nek tartom, hogy ezt a vizsgálatot minél hamarabb elvégezzem, s ez segít a további fejlesztési terv megfogalmazásában.

Előzmények

Néhány évvel ezelőtt osztályom tanulóit a Diagnosztikus fejlődés-vizsgáló rendszerrel (DIFER) teszteltem. A vizsgálatban 7 tanuló vett részt: négy lány és három fiú. A bemeneti mérés során 6-7 évesek voltak, közülük két tanuló, H. és P. nagycsoportos kora óta BTMN-es; SNI-s tanuló nem volt közöttük. Kontrollcsoportot nem tudtam biztosítani, mert az intézményünkben minden évfolyamon csak egy osztály indul. A mérés két alkalommal történt. Először az első osztály elején, az előkészítő időszakban, a kontrollmérés pedig a harmadik osztály végén. A két mérés között minden tantárgy tanítása során, a tanítási órákba ágyazva, a DIFER-mérés eredményei alapján személyre szabott képesség- és készségfejlesztő játékokkal fejlesztettem a tanulókat. A kontrollmérés után mind a 7 tanuló esetében összehasonlító elemzést végeztem a gyerekek fejlődésével kapcsolatban. E mérés eredményei megnyugtatóak voltak, mert összességében elmondható, hogy a vizsgált tanulók a bemeneti méréshez képest igen magas fejlődést mutattak minden képességterületen. A kimeneti mérés alapján nem ismerhető fel, hogy ki az a tanuló, aki nehézségekkel érkezett az osztályba. A BTMN-es gyerekek csaknem kétszer annyit fejlődtek, mint társaik.

Miután a DIFER-vizsgálat eredményeit lezártam, egy új terület vizsgálatát kezdtem el, ez pedig a gyerekek motivációs profilja. A vizsgált gyerekeknél nem csak arra voltam kíváncsi, hogy kognitív és szociális képességeik milyen irányban fejlődtek az adott időszakban. A szakirodalmi kutatások közben felmerült bennem az a kérdés, hogy vajon helyes motivációt alkalmaztam-e egy-egy tanulónál. Az iskolába bekerülve nem lehet még tudni, hogy melyik tanulót mi sarkall jobb teljesítményre, ez a hatévesek esetében nem is igen mérhető. Az együtt töltött idő talán fényt derít rá, de még akkor sem biztos, hogy a tanító felismeri, hogy mely belső indíték a legerősebb a tanulóban. Ugyanakkor a szakirodalmi áttekintés, kutatás során egy másik kérdés is a motiváció témakörének vizsgálatára sarkallt: sikerült-e ezen tanulók közül bármelyiket is az önszabályozó tanulás felé orientálni? Kialakult-e valakiben ez a képesség, s az vajon milyen szinten áll? Ki az, vagy kik azok a tanulók, akik a tanulásra és a megértésre és nem mások elismerésére koncentrálnak? Tehát kik tanulnak hatékonyabban? Kik azok, akik nem teljesítménycélokat, hanem *elsajátítási célokat* tűznek ki?

Az önszabályozó tanulás

Ahhoz, hogy diákjainknak a tanulás élmény legyen, segítségre lehet szükségük. Meg kell találniuk a személyiségükhöz leginkább illeszkedő tanulási stratégiát. Az élményalapú tanulásra kísérel meg válaszolni egy új irányzat, amely az önszabályozó tanulás nevet viseli. Bár ennek a nemzetközi szakirodalomban többféle meghatározása is van, mégis különböző fogalmakkal találkozhatunk, melyek csak néhány magyarországi kutatásban jelennek meg. Molnár (2002, 2008, 2013) tanulmányai-ban pontos képet kapunk arról, hogy mit is jelent az önszabályozó tanulás: „...olyan *komplex gondolkodási, érzelmi, akarati és cselekvési önfejlesztő képesség, amely minden esetben szisztematikusan a saját cél elérésére irányítja a tanulási képességeket*. A megismerés (kogníció) és az aktuális viselkedés szabályozására irányul, és a kitűzött cél vetületében *állandó figyelemmel* (monitorozással) és *kontrollal* kíséri a külső és belső körülmények változását, miközben ennek függvényében a *tevékenységet is módosíthatja*. Alkotó elemeiként leggyakrabban a tervezést, végrehajtást, monitorozást, visszacsatolást és szabályozást nevezik meg a kutatók, hangsúlyozva szándékos és tudatos használatuk szerepét a tanulási folyamatban” (Molnár 2002: 64).

Tehát az önszabályozó tanulás egy belső szükségleten, motiváción alapszik, mely képessé teszi a tanulót a céljai elérése érdekében a saját viselkedésének szabályozására (nem külső személy, tanár elvárásai miatt, hatására tanul), maga választja meg a tevékenységeit, melyek a cél eléréséhez szükségesek, ehhez tervet készít, azt ellenőrzi és visszacsatol, mindezt úgy, hogy tevékenysége fő pillére a tudatosság és a szándékos-ság. Az elméletek szerint az ilyen tanulás során a tanuló képes *rugalmas cselekvési stratégiát* alkalmazni, s ez a legjobb cselekvési stratégia. A rugalmas cselekvési stratégiára – feltevésem szerint – csak a kreatív ember képes, hiszen benne van a flexibilitás, a szellemi rugalmasság, a szempontváltás képessége. Csíkszentmihályi (2014) szerint a kreatív embert szerint háromféleképpen definiálhatjuk. Az első szerint kreatív ember az, aki szokatlan gondolatokat fejez ki, érdekes és inspiráló, azaz fürge észjárású. A másik megközelítésben, aki újszerű és eredeti módon fogja fel a világot, friss szemmel közelíti meg a jelenségeket, s fontos, magának megtartott következtetésekre juthat. Ezt az embert ő *egyénileg kreatívnak* nevezi. A harmadik értelmezés olyan egyéniséget jelöl, aki a kultúránkat valamilyen jelentős szempontból megváltoztatta, pl. Picasso vagy Einstein (Csíkszentmihályi 2014). A fent ismertetett elméletek közül a kreatív ember fogalmát mint az *egyénileg kreatív* embert értelmezem.

Az önszabályozó tanulásról számos modell, szempont és megközelítés olvasható (Dávid 2015, Molnár 2002, Réthy 2002), azonban mindben megtalálható egy közös elem: az aktív, konstruktív összetevő. Tehát a tanulási folyamatban egyértelműen szükség van egy aktív, konstruktív tanulóra, aki saját céljai elérésében aktív, alkotó szerepet vállal.

Velünk született vagy fejleszthető?

Fontos lenne megtudnunk, hogy az önszabályozó tanulás mennyire velünk született, illetve hogyan fejleszthető. Egyes vizsgálatok alapján (Rothbart–Bates 2006) azt mondják, hogy azok, akik magas erőfeszítés-alapú kontrollal rendelkeznek, jó problémamegoldók, többféle stratégiát tudnak felállítani a hétköznapi nehézségekkel szemben, és azokat jobban megoldják. „Az erőfeszítés-alapú kontroll azt jelenti, hogy a személy képes a figyelmét arra irányítani, amire szükséges, és képes aktiválni olyan válaszokat, amelyekre az adott szituációban szükség van, még akkor is, ha nem motivált az adott tevékenység elvégzésére” (Molnár 2014: 31).

Az önszabályozó tanulás a tanulási folyamat része, melyre a többi között hatással van a környezet is – mint meghatározó tényező. Ezért ezt folyamatként – és nem képességként – vizsgálják, és szinteket határoznak meg. A szint lehet jó, átlagos vagy gyengén szabályozó tanuló. Bizonyított, hogy az általános iskolás kisgyerekek is képesek önszabályozó tanulásra. Sőt, az utóbbi néhány év vizsgálatai szerint lehet vizsgálni az óvodáskorú gyerekek önszabályozó képességeit is (Molnár 2014). Hazai kutatások azt mutatják, hogy a magyarországi gyerekeknél hiába magas fokú az életkor előrehaladtával a neurobiológiai fejlődés – ami az önszabályozó képesség fejlődését is magával hozná, így az hatékonyabban működne –, mégis minél idősebb a diák, minél több időt tölt a formális oktatás keretei között, annál kevésbé motivált (Molnár 2003, 2004, 2013). Tehát az önszabályozó tanulás fejlődése az életkor előrehaladtával csökken.

Mi lehet ennek az oka a hazai területen?

Még nem irányul elég figyelem az önszabályozó tanulás fejlesztésére. Már kora gyermekkorban oda kell figyelni az önszabályozás megfelelő fejlesztésére, hiszen néhány készség fejlesztése (figyelem, türelem, munkamemória, önbizalom) az iskolai lemorzsolódás elkerülő útja lehet. Az érdeklődő, mindenbe bevonható gyerek hosszabb ideig képes figyelni, az iskolában jobban teljesít, rugalmasabb, képes reflektálni, saját tanulási folyamatait koordinálni, jobban megérti az anyagot. A motiváció és a

tanulási teljesítmény között pozitív kapcsolat jelenik meg (Józsa 2002, 2007).

Az önszabályozó tanulás fejlődését befolyásoló tényezők

A motiváció és a hatékony tanulás kérdéskörét sokan vizsgálták. Több tanulmány fejtegette, hogy a belső akarat hiánya következtében nem alakul ki megfelelő tanulási stratégia, nem lesz hatékony a tanulás. Molnár (2014) cikkében az önszabályozó tanulás és motiváció kapcsolatában kifejti, hogy nem mindegy, milyen motivációról beszélünk akkor, amikor az önszabályozó tanulás fejlesztéséről, fejlettségéről van szó. Azok a tanulók, akik a tanulásra és a megértésre, nem pedig mások elismerésére koncentrálnak, gyakrabban használják az önszabályozó tanulási stratégiát. Tehát azok tanulnak hatékonyabban, akik nem teljesítmény-célokat tűznek ki, hanem *elsajátítási célokat*. Ezek a tudás, a tanulás, a készségek, képességek fejlesztésére szolgálnak, azaz kompetenciák, még hozzá olyan kompetenciák, beállítódások, attitűdök, melyek a feladatok mélyebb megértését segítik elő. Azon tanulóknak, akiknek érték a tanulás, a törekvései arra irányulnak, hogy jobban megértsék és elsajátítsák a feladatot. Az önszabályozó tanuló képes alkalmazkodni az új feltételekhez, s ehhez célokat, terveket képes készíteni, melyeket folyamatosan ellenőriz, majd reflektál, visszacsatolást készít.

A motivációs profil vizsgálata

Ahhoz, hogy megtudjam, hogy a helyes motivációs eszközt használtam-e, illetve fényt derítsek arra, hogy kik azok, akik nem teljesítmény-célokat, hanem *elsajátítási célokat* tűznek maguk elé, egy motivációs-profil-tesztet választottam, amit egy tehetséggondozással kapcsolatos továbbképzés során kapott a tantestület. A Motivációs Profil Módszer állítássorát a McInerney's School Motivation alapján a Templeton Programban Páskuné Kiss Judit, Péter-Szarka Szilvia és Gyarmathy Éva dolgozta ki (Gyarmathy–Péter-Szarka et al. 2017). A jelen adaptációt a TehetségKapu számára Gyarmathy Éva készítette. A kérdőívet pontszétosztásos módon szerkesztették. Az egy motivációs skálához tartozó itemek megfogalmazásakor törekedtek arra, hogy a motiváció minél többféle aspektusa megjelenjen (fontosság, akarat, örömforrás), pl.: *Fontos számomra...; Akarom...; Keményen dolgozom érte...; Szeretek / szeretem...* A feladat: az egy sorban lévő négy állítás között 6 pontot kell elosztani aszerint, hogy mennyire igazak azok a tesztet végző tanulóra. A

nagyobb pontszám jelzi a nagyobb egyetértést. Kilenc sorban kell ilyen döntést hozni. A kitöltés után a teljes motivációs profil kirajzolódik.

A gyermek számára a teszt szerint motiváció lehet: a dicséret, az erőfeszítés, a feladatorientáltság, a hatalom, a jutalom, a társas függés, a társas törődés, a visszajelzés, a versengés.

Önszabályozó tanulásról akkor beszélünk, amikor a tanulók *elsajjástítási célokat* (és nem *teljesítménybeli célokat*) tűznek maguk elé, ahol önmaguk igyekeznek megválasztani az ehhez köthető feladatot, mert az vált ki bennük kíváncsiságot, de képesek az újratervezésre. Ezért azt gondolom, hogy azok a tanulók állnak legközelebb az önszabályozó tanuláshoz, akik számára elsősorban az erőfeszítés, a feladatorientáltság, illetve kis mértékben a visszajelzés jelenik meg fő motivációként. Azok a gyermekek, akiknél a jutalom, dicséret, a társas függés jelenik meg, azok még teljesítménycélokat tűznek ki. A versengők, társas függők, hatalomra törekvők még nem elég autonóm személyek ahhoz, hogy önszabályozó tanulási képességüket jól fejlettnek ítélhessük.

Az eredmény értékelése tanulónként

A következő elemzés során felállítottam egyfajta sorrendet a gyerekek között, mégpedig akképpen, hogy motivációjuk alapján ki az, aki a legközelebb áll az önszabályozó tanuláshoz. Igyekeztem a fogalomból kiindulni, illetve abból, hogy az olvasottak szerint milyen ismertetőjegyei vannak az e képességgel rendelkező tanulóknak. Próbáltam reális szemmel, a személyiségjegyeiktől eltekintve felállítani a sorrendet. Ezután összehasonlítást is végeztem, azzal a gondolattal, amit én állítottam fel magamban a tanuló motiválhatóságáról, s azzal az eredménnyel, ami a teszt alapján napvilágot látott.

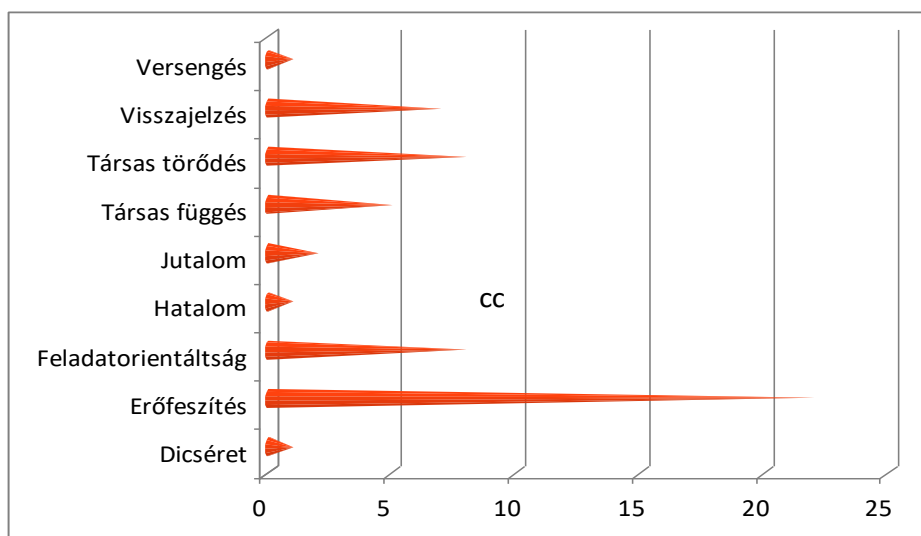
Amint már korábban írtam, az önszabályozó tanulás három szintje a szakirodalom szerint: a jó, átlagos vagy gyengén szabályozó tanuló lehet, s mindezt egy folyamatként vizsgálják, tehát a szintek átjárhatók.

L.: Erőfeszítés, feladatorientált:

A diagram szerint L. motiválhatósága az erőfeszítés, ami 61%-ban jelenik meg nála, illetve a feladatorientáltság. Mindez a társas törődéssel párosul, amely az együttműködési képesség alapja. A társas törődés nem jelez alá-fölé rendeltségi viszonyt, tehát ő tudja az egyéni érdekeit is képviselni, nem a társaitól függ a tanuláshoz fűződő belső viszonyulása. Számára a feladatok sokfélesége, erőssége, a gondolkodás lehetősége adja a motivációt. A gyenge, megszokott, mechanikus feladatok megoldása

unalmat eredményez, amit csak hirtelen, egyfajta begyakorlottsággal old meg. Fontos, hogy mindez egészséges versenyszellemmel párosul. Azt gondolom, hogy ő jó önszabályozó tanulási szinten áll.

A saját elképzelésem szerint ezt a tanulót én a feladatorientáltság felé helyeztem, és azt gondoltam, hogy több dicséretre van szüksége a motivációhoz. A gyermek tanulmányi átlaga, teljesítménye viszont – a teszt elvégzése után – megerősített abban, hogy valóban rengeteg erőfeszítési motiváció van ebben a gyermekben (kétnaponta elolvas egy könyvet, önállóan is készül versenyekre, dolgozatokra, elsőként tanulja meg a memoritereket, kutatómunkát végez).

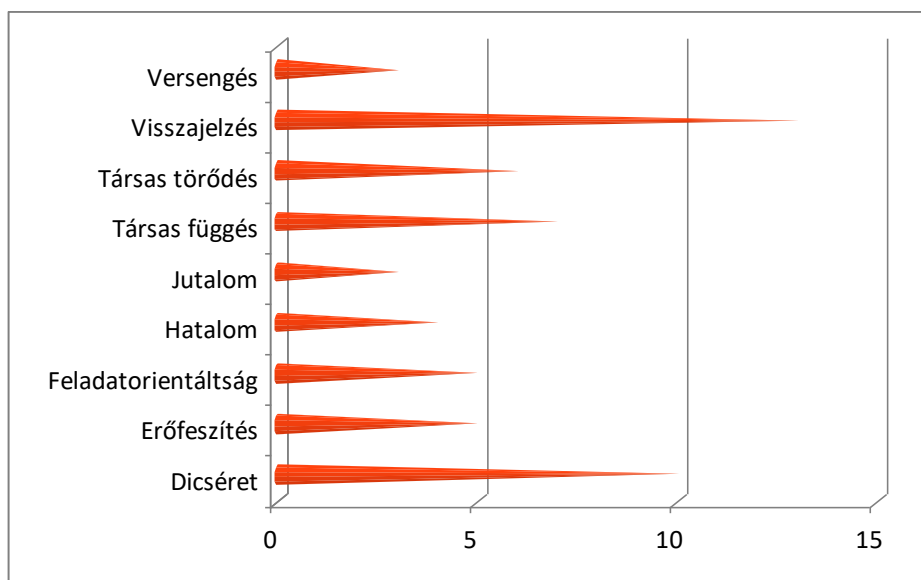


1. ábra: L. motivációs profilja

2. P.: Visszajelzés, dicséret, társas törődés, függőség:

A sorrendben második helyre tettem P.-t. Bár azt láthatjuk, hogy számára a visszajelzés a legfontosabb, de ez nem feltétlenül teljesítménycél, hiszen az önszabályozó tanulásban benne van, hogy a gyermek visszacsatolást végez. Ez a tanuló erre még biztosan nem képes, de törekszik arra, hogy ezt megkapja. A folyamat része tehát jelen van a tanulási stratégiájában, csak még nem autonóm. Ugyanakkor azt láthatjuk, hogy az erőfeszítés és a feladatorientáltság egyformán fontos a számára. Ez nagyon jó. Ha egy gyermeknek a motivációjában benne van, hogy sokféle feladatot szeretne megoldani (feladatorientáltság), és ezért ő maga akar tenni (erőfeszítés), akkor az már közelebb van az önszabályozó tanuláshoz, mint akinek ebből csak az egyik vagy másik jelenik meg. Egyidejű-

leg még erősen jelen van a társas függés és a törődés, szinte azonos módon, illetve a dicséret 28%-ban. Azt nem mondanám, hogy jó szinten áll, inkább az átlagos szintet jelölném meg számára. Azért rangsoroltam második helyre, mert ő az egyik BTMN-es tanuló, aki valóban sokat tesz azért, hogy fejlődjön. (Órá mondták az óvodapedagógusok egy óralátogatás során, hogy „szárnyal”). A motivációs profilja egyezett az általam gondoltakkal, bár én a társas függőséget kisebbnek gondoltam.



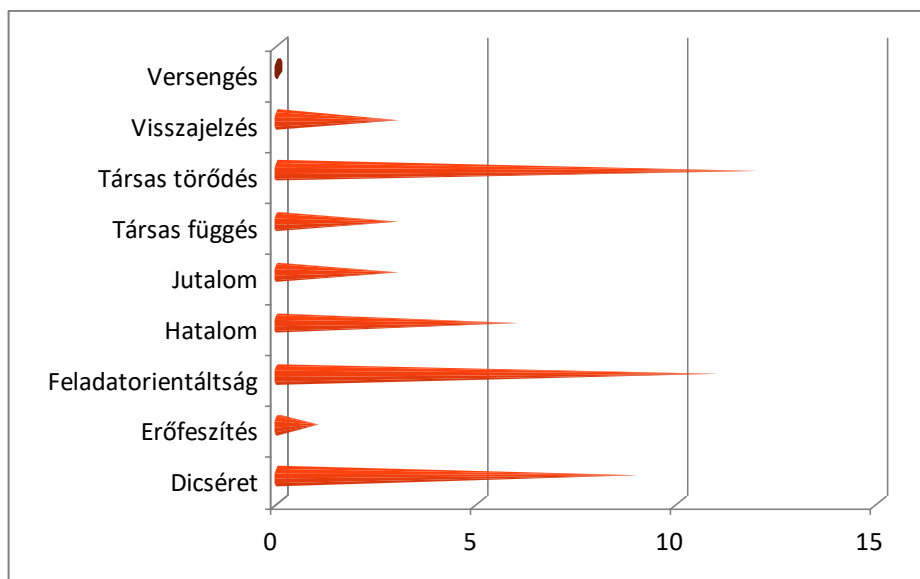
2. ábra: P. motivációs profilja

3. Sz.: Társas törődés, feladatorientáltság, dicséret:

Sz. átlagos képességekkel rendelkező tanuló, akiről viszont érdemes megemlíteni, hogy születési körülményei okot adtak az aggodalomra (erre az iskolába kerülés előtti családlátogatás során, a gyermek anamnézisének felvételekor derült fény). Sz. külföldön született, ahol a szüléssel, születéssel kapcsolatos szokás- és szabályrendszer teljesen más, mint a hazai. A szülés során komplikációk adódtak, melyek hatására Sz.-t háromszor élesztették újra, majd hónapokon keresztül édesanyjától külön, egy másik város kórházában ápolták. Később tetézte a problémákat, hogy a gyermek 5 éves koráig nem járt óvodába, így társas kapcsolatai sem alakultak ki, a csoporttársai közeledését ezért folyton elutasította, gyakran került velük verbális és testi konfliktusba. Mindez azért fontos e vizsgálat eredményeiben, mert a motivációk közül számára a társas törődés a legfontosabb. Ez egészül ki a dicséret- és feladatorientáltság-motivációkkal, ami ugyan

nem utal arra, hogy a gyermek az önszabályozó tanulást gyakorolná, de láthatóan „beindulhat” nála ez a tanulási folyamat, hiszen jelen van az erőfeszítés is. Ugyanakkor a versengés egyáltalán nem jelenik meg nála, ami aggodalomra ad okot: nincs benne egy egészséges versenyszellem?

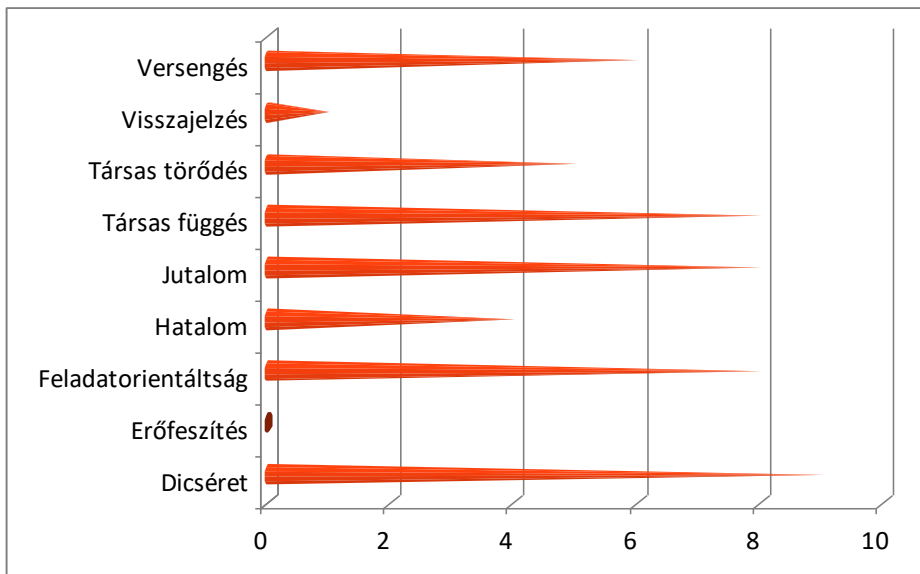
Az én elképzelésem ezzel ellentétes volt: arra gondoltam, hogy nála a jutalom és a dicséret lesz a fő motivációs lehetőség.



3. ábra: Sz. motivációs profilja

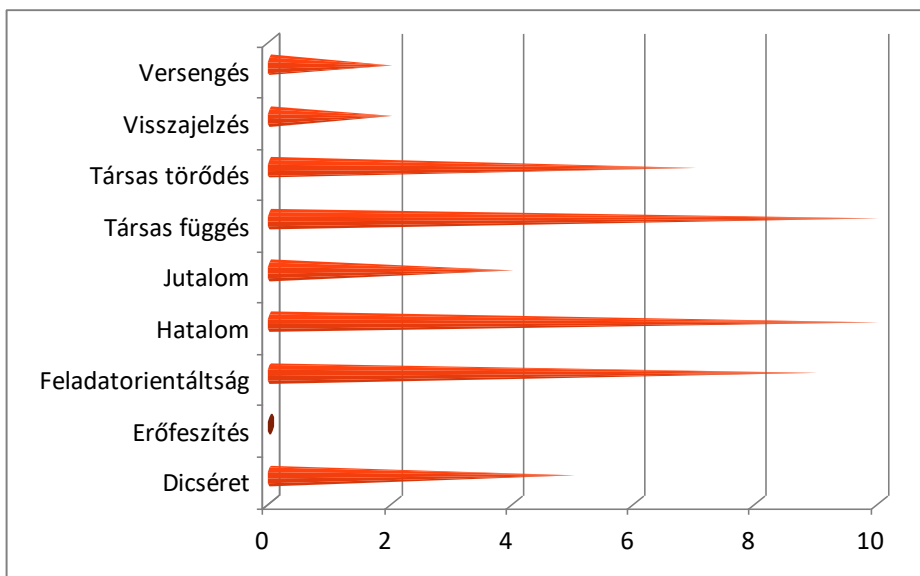
4. K.: Dicséret, jutalom, versengés, társas függőség, feladatorientálttság:

A negyedik tanulótól kezdve végig mindről az a feltevésem, hogy mivel hiányzik az erőfeszítés a motiválási lehetőségeik közül, ezért ők mindannyian távol állnak még az önszabályozó tanulástól. K. nagyon jó képességű gyermek, de a motivációs profilja egyértelműen azt mutatja, hogy teljesítményorientált. Fontos számára a dicséret, a társas függés. A jutalom rendkívülien fontos számára. A versengés és hatalom összefügg egymással, de az erőfeszítés egyáltalán nem jelenik meg a profiljában, és ez elgondolkodtató. E tanulónál egyértelmű célokat kell kitűzni. Fontos, hogy megtanulja, hogy csak másokért, jutalomért, dicséretért küzdeni nem feltétlenül helyes. Lényeges az is, hogy az önbizalma erősödjön, hogy önálló, autonóm személyiséggé váljon. Magam is úgy véltem, hogy ez a tanuló jutalommal, dicsérettel motiválható, de meglepett, hogy az erőfeszítés nincs a motivációi között, ugyanakkor pedig a versengés fontos a számára. Erőfeszítés nélküli versengés?



4. ábra: K. motivációs profilja

5. T.: Hatalom, társas függés, feladatorientáltság:

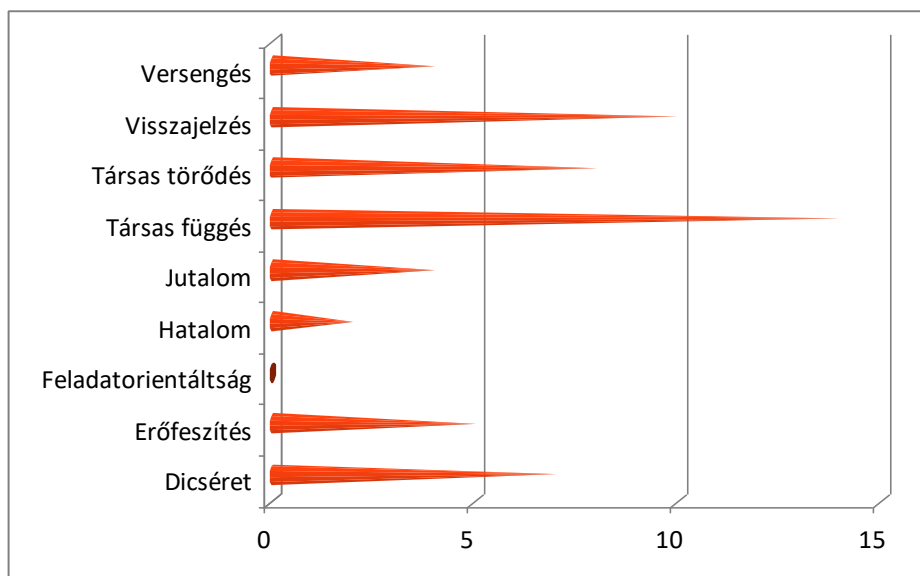


5. ábra: T. motivációs profilja

T. szintén átlagos képességű tanuló. Mint látható, számára 28%-ban a hatalom és a társas függés a motiváló. Ez ebben a párosításban viszont nem feltétlenül pozitív, mert a társas függés esetében azt jelenti, hogy egy

alá-fölé rendeltségi viszonyban ő szeretne domináns szerephez jutni. Tehát állandóan fontos számára, hogy társai elismerjék a munkáját, teljesítményét, s nagy kudarcként élheti meg, ha ezt a fajta hatalmi pozíciót elveszíti. Ez a tanuló félhet a tévedéstől, a hibázástól, ez viszont gátló hatásként jelenhet meg a tanulásában. Láthatjuk, hogy nagyon jól fejlett a feladatorientáltsága, kíváncsi, a feladatok iránt érdeklődést mutató személyiség, de nem preferálja az erőfeszítéseket. Inkább a mechanikus, sablonos feladatok nyújtanak számára örömet, s szüksége van a dicséretre. Meglátásom szerint még távol áll az önszabályozó tanulástól. Az én gondolataimban is benne volt a hatalom, de nem párosult ilyen szorosan a társas függőséggel, inkább a dicséretet, a pozitív visszajelzést véltem erősebbnek.

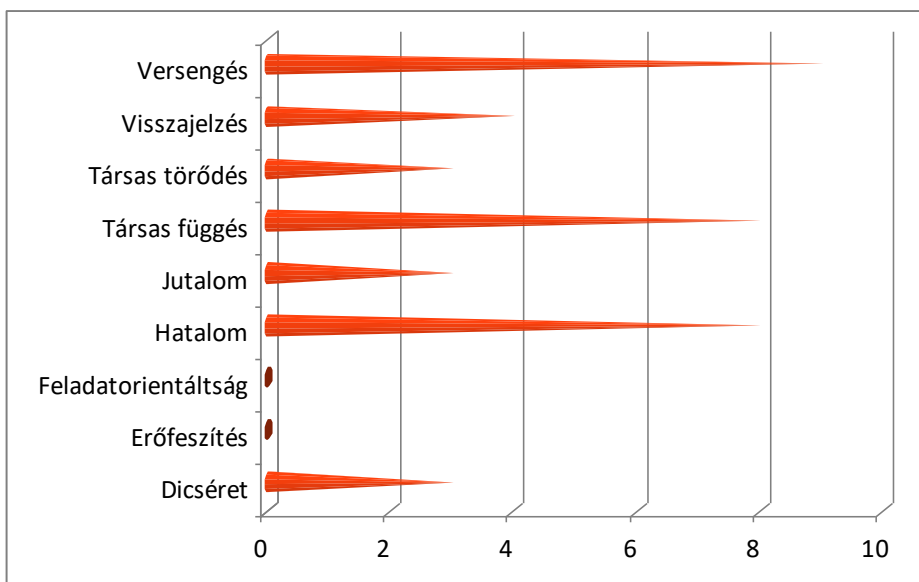
6. H.: Társas függés, visszajelzés:



6. ábra: H. motivációs profilja

A 6. helyre H.-t tettem. Csoportunkban ő a második BTMN-es tanuló. Még távol áll az önszabályozó tanulástól, mert számára a társas függés, visszajelzés, dicséret, tehát a teljesítménycélhoz tartozó belső indíték okoz sikert. Ugyanakkor láthatjuk, hogy képességeihez viszonyítva erős benne az erőfeszítés mint motiváció, és ez nagyon pozitív dolog. Szüksége van a bátorításra, elismerésre, dicséretre és a társaira ahhoz, hogy pozitívan tudja szemlélni a tanulást. Nála egyértelműen a teljesítmény elérése a cél.

7. Cs.: Versengés, hatalom:



7. ábra: Cs. motivációs profilja

Véleményem szerint Cs. áll a legtávolabb az önszabályozó tanulástól. A motiválhatósága a versengésen és a hatalmon alapszik, amely nála a társas függéssel párosul. Azt láthatjuk, hogy a dicséret vagy a jutalom elenyésző motivációt ad számára. Sajnálatos, hogy sem a feladat, sem az erőfeszítés nem jelenik meg a motivációjában. Ő az a tanuló, aki mindenkire irányítani szeretne, s az ad neki motivációt, ha érzi, hogy ő a csapat vezetője. Ez nem lenne hátrány, ha párosulna feladatorientáltsággal és/vagy erőfeszítéssel, mert akkor belső akaraton, s nem külső tényezőkön alapulna a tanuláshoz való hozzáállása. Vélhetőleg ez olyan személyiségvonásokon alapuló motiváció, melyet leginkább a külső környezet alakított ki benne. Akkor érzi ügyesnek magát, ha mindenki csak rá figyel, ha az ő akarata érvényesül, de szinte képtelen elmélyülni egy feladatban.

Én hasonlóan éreztem e tanuló motiválhatóságát – ismerve az anamnézisének és a szűkebb-tágabb környezetét. (Édesanyja elhagyta még kisbaba korában, amit ő is, családja is nehezen tudott feldolgozni.) Fontos számára, hogy mindenki rá figyeljen, hogy hatalmat gyakorolhasson, de nem kitarató.

A motivációs profil eredményinek összegzése

A motivációs profil vizsgálata megannyi új információhoz juttatott a tanulókról. Az elemzés során egyértelműen kiderült, hogy melyik tanuló, mivel motiválható leginkább. Egy esetben (L.) bebizonyosodott, hogy van olyan tanuló az osztályban, aki a fejlesztés hatására már használja az önszabályozó tanulási stratégiát, mert a megfelelően megválogatott feladatok, játékok hatására egy idő után (egyénfüggő) a tanuló a tanulásra és a megértésre, nem pedig mások elismerésére koncentrált. A vizsgálat során egyértelműen ő az, aki már erre az útra lépett, mert ő már nem teljesítménycélokat, hanem *elsajátítási célokat* tűz maga elé. A gyerekekkel együtt töltött idő során nem feltétlenül derült ki számomra, hogy ki, mivel motiválható legjobban. Volt olyan tanuló, akinél jó motivációs eszközöket használtam, s volt, akinél nem tűnt ki, hogy a feladatorientáltság vagy a társas törődés ad számára nagyobb motivációs erőt.

A vizsgálat elvégzése és elemzése racionálisabb szemléletet adhat a tanítónak, mert – az eddigi tapasztalataival összevetve – feltérképezheti azt az utat, amelynek segítségével a tanuló magasabb évfolyamokon is motiválható lesz, nem unja meg a tanulást. Az a meglátásom, hogy a vizsgálat elvégzése újabb célokat ad nekem a gyerekek fejlesztésével kapcsolatban, e fejlesztésnek pedig az önszabályozó tanulás elérésére kell irányulnia. Mint látható, minden tanuló más motivációs profillal bír, s ez azt is jelenti, hogy differenciált feladatadással és differenciáltabb értékeléssel kell fejlesztenünk őket. Fontos, hogy lelkiismeretes, magabiztos, autonóm személyekké váljanak, akik ugyan képesek az együttműködésre, de nem függenek társaiktól és a teljesítménytől. Olyan önálló akarattal kell rendelkezniük, amelynek hatására képesek lesznek önálló tanulási stratégia felállítására, amelyben önmaguk tűzik ki céljaikat, tervezik meg a célhoz vezető feladatokat, utat, majd azokat monitorozzák, s le tudják vonni a következtetéseket, s mindezt úgy, hogy a reflektálás sem okoz gondot nekik.

Összegzés

A tanulás egy folyamat, és ebben a folyamatban hét tanulót hasonlítottam össze. Az út, amin elindultak, minden esetben különböző volt: más-más képességszintekkel, más-más beállítódással, különböző motivációval rendelkeztek. A komplex fejlesztés hatására képességeik hasonlóvá váltak, ez alkalmassá tette őket a kooperatív csoportmunkára, a közös együtt dolgozásra az egyéni és páros munkák megoldásában. Részképességeik fejlődtek, de mégsem ugyanolyan hatékony a tanulásuk. Ez a

motivációjuk sokféleségén, a környezeti hatásokon és a személyiségvonásaikon is múlik. Ezeket a tényezőket tiszteletben tartva mégis elmondhatom, hogy a hatékony tanuláshoz, az élethosszig tartó tanuláshoz, az önszabályozó tanuláshoz még sokat kell fejlődniük, még akkor is, ha néhányan már rajta vannak azon az úton, amely oda vezet. A tanulmányban igyekeztem megválaszolni azokat a kérdéseket, melyek új feladatok elé állítják a ma pedagógusait. Egyértelműen kiderül, hogy a szakmailag nyitott, befogadó, inkluzív és szakmai megújulásra kész attitűdök nélkül nem lehet fejlesztő munkát végezni az iskolákban. Ahhoz, hogy az önszabályozó tanulás fejlődésében jelentős változás történjen, szükség van az iskolák és a pedagógusszerep felfogásának változtatására, ami azt jelenti, hogy egy kontrollált önállóságot kell adni a tanulónak, amelyben ő maga választja meg azt a tevékenységet, amellyel képességei fejlődhetnek (Molnár 2014). Ez a szemlélet akkor helyes, ha a gyermek tapasztalaton keresztül, közvetlenül gyakorlati megvalósuláson keresztül tanul.

Felhasznált irodalom

- Csikszentmihályi M. 2014. *Kreativitás – A flow és a felfedezés, avagy a találmányosság pszichológiája*. Budapest: Akadémia Kiadó.
- Dávid M. 2015. *Tanulásmódszertan – az önszabályozó tanulás kialakításának elméleti aspektusai és pszichológiai háttere*. Eger: EKF Roma Szakkollégiuma.
- Falus K., Vajnai V. (szerk.). 2012. *Kulcskompetenciák komplex fejlesztése*. Modellek és jó gyakorlatok. Budapest: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet.
- Fazekas K. 2018. Nem-kognitív készségek hiánya a munkaerőpiacon. *Magyar Tudomány* 2018/1. https://mersz.hu/hivatkozas/matud_108
Letöltés: 2019. 05. 28.
- Gyarmathy É., Péter-Szarka Sz. et. al. 2017. *A tehetségazonosítás folyamata, mérőeszközei és eredményei a Magyar Templeton Programban. Génius Műhely 19*. Budapest: MATEHETSZ Génius Projekt Iroda.
- Józsa K. 2002. Tanulási motiváció és humán műveltség. In: Csapó Benő (szerk.). *Az iskolai műveltség*. Budapest: Osiris Kiadó. 239–269.
- Józsa K. 2007. *Az elsajátítási motiváció*. Budapest: Műszaki Kiadó.
- Kende A. 2009. Túlkorosság és esélyegyenlőtlenség az iskola kezdő szakaszában. *Iskolakultúra* 8. 40–52.

- Molnár É. 2002. Önszabályozó tanulás: Nemzetközi kutatási irányzatok és tendenciák. *Magyar Pedagógia* 102/1. 63–77.
- Molnár É. 2003. Néhány személyes motívum szerepe az önszabályozó tanulásban. *Magyar Pedagógia* 103/2. 155–175.
- Molnár É. 2004. Önszabályozó tanulás az Earli-konferencia homlokterében. *Iskolakultúra* 5. 50–57.
- Molnár É. 2008. A tanulás tanulása, önszabályozó tanulás. In: Korom, E. (szerk.). *Kompetenciaalapú oktatás és hatékonyság. A XLIV. Pedagógiai Nyári Egyetem Évkönyve*. Szeged: Koch Sándor Tudományos Ismeretterjesztő Társulat. 91–112.
- Molnár É. 2013. *Tudatos fejlődés. Az önszabályozott tanulás elmélete és gyakorlata*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Molnár É. 2014. Az önszabályozott tanulás pedagógiai jelentősége. In: Buda A., Golnhofer E. (szerk.). *Tanulmányok a neveléstudomány köréből. Tanulás és környezete*. Budapest: MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság. 29–54.
- Réthy E. 2002. A kognitív és motivációs önszabályozást kialakító oktatás. *Iskolakultúra* 2. 3–12.
- Rothbart, M. K., Bates, J. E. 2006. Temperament in Children's Development. In: Damon, W., Lerner, R., Eisenberg, N. (szerk.). *Handbook of Child Psychology*. Vol. 3. New York: Wiley. 99–166.