

Eszterházy Károly Főiskola, Eger

Bentlakásos intézményben és családban élő 12-16 éves gyerekek tanulási stratégiáinak összehasonlító vizsgálata

Készítette: Tóth Sándor

IV. évf. lev. szociálpedagógia szak

2010

Tartalomjegyzék

Bevezetés.....	3
I. Szakirodalmi áttekintés.....	4
I/1. A tanulás fogalma.....	4
I/2. A tanulás fajtái.....	5
I/3. Tanulás-elméletek.....	7
I/4. A tanulás eredményességét befolyásoló tényezők.....	8
I/5. Tanulási módszerek, stratégiák, stílusok.....	11
I/6. Tanulás és tudatosság, metakogníció.....	14
I/7. Tanulási motiváció.....	15
I/8. A serdülőkor és annak tanulási jellemzői.....	15
I/9. A hátrányos helyzet fogalma.....	16
I/10. Lakásotthon feladatai.....	17
II. A kutatás bemutatása.....	18
II/1. A vizsgálati minta bemutatása.....	20
II/2. A vizsgálat módszerének bemutatása.....	20
II/3. A kutatás eredményeinek bemutatása.....	25
III. Összegzés.....	37
Felhasznált irodalom.....	41
Mellékletek.....	43

Bevezetés

A tanulás, mint tevékenység egyre fontosabb helyet, követel mindennapi életünkben. A környezeti változások okozta megfelelési kényszer, újra és újra próbára teszi alkalmazkodó képességünket. Hihetetlen ütemben módosul szűkebb és tágabb környezetünk, az általunk érzékelt anyagi, fizikai világ, az emberi kapcsolatok, lehetőségek, értékek, a nyelv stb. Ehhez nem elég csupán az egyszerű együtt élés a változásokkal, nem elég csak a spontán tanulási folyamatok használata, hanem egyre tudatosabb, szándékos tanulást kell végeznünk. Persze eddig is részesei voltunk a széles struktúrával rendelkező iskolai, oktatási rendszernek, mely egyre komolyabb elméleti alapokon nyugvó tudás tárháza. Ha az eddig felnövekedett generációk úgy érezték is, hogy sokat tanultak, akkor a mai kor embere már csak a véget nem érő, élethosszig tartó tanulás kényszerében gondolkodhat. Az Európai Unió 1995-óta kiemelten foglalkozik e kérdéssel, stratégiai jelentőségűnek tartja, tudás alapú társadalom jövőképeről beszél. A kihívásnak meg kell felelni. Ez egyre tudatosabb gondolkodást és módszereket igényel. A tudományos kutatások óriási erővel igyekeznek a hatékony megismerést és tanulást elősegíteni. A tanulási módszerek fejlesztése tekintetében mind a pszichológia, mind a pedagógia óriási kutatómunkát végzett és végez ma is. A téma bármely részterületének vizsgálata is könyvtárnyi szakirodalommal szolgál.

A hétköznapokban mégis újra meg újra felmerül a kérdés, meg tudunk-e felelni a kihívásoknak? Vannak-e a megfelelő eszközeink? Mindannyiunknak sikerül-e, és vajon sikerülhet-e egyáltalán? Akiknek nem sikerül, valóban óriási hátránnyal indulnak-e? Lehet-e tenni valamit, hogy segítsünk a felnőtteket és gyerekeket egyaránt érintő probléma megoldásában? A felnőttek felelősségi körébe tartozó gyerekeknek nagy szükségük van a segítségre.

Az elmúlt néhány évben rendszeresen találkoztam hátrányos helyzetű óvodásokkal és iskolásokkal, majd a főiskola révén egyre közelebb kerültem az otthont nyújtó ellátás intézményeiben élő gyerekekhez. Az ő sorsuk illetve a családban élő hátrányos, vagy halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek sorsa között csak minimális a különbség. Az otthont nyújtó ellátásban élő gyerekek tanulási stratégiájának vizsgálata és annak javítása okán kezdtem foglalkozni a témával. Az összehasonlító elemzés segíthet a vizsgálatban résztvevő gyerekek tanulási hatékonyságának javításában, ezzel is növelve az életesélyeiket. Annál inkább is fontos ez, mivel a gyermekvédelem nevelésfilozófiája változatlanul az adaptivitásra, a viábilis tudás átadására, és az életesélyek növelésére vonatkozik.

I. Szakirodalmi áttekintés

I/1. A tanulás fogalma

A különböző tudományterületek, mint a pszichológia, a pedagógia és a szociológia más-más szinten közelítették, és definiálták a tanulás fogalmát. Számptalan vizsgálat és elemzés keresi a fogalom magját, határait, mint tudományos kiindulópontot. Mindegyik tudományterület a saját fogalmi keretének segítségével alkotta azt meg. Ezekből emelünk ki néhányat, a téma szempontjából legrelevánsabbakat.

A szociológia szempontjából: a tanulás mindig az adott társadalmi mezőben lezajló, annak tényezői által befolyásolt folyamat, de általánosan az emberiség története során felhalmozott érték (Lappints 2002)

A pszichológia egyik definíciója szerint a tanulás a pszichikus jellemzők külső hatásra bekövetkező módosulása, tapasztalás eredménye képpen. (Séra 2001)

Egy pedagógiai értelmezés szerint pedig a tanulás a gyakorlás révén bekövetkező viselkedésmódosulás, melyre az emlékezés és a gondolkodás épül. (Nagy 1979)

A fenti meghatározások sokszínűsége miatt, és a szakirodalmi elemzések nyomán is arra a következtetésre juthatunk, hogy nehéz kielégítő definíciót adni. Le kell szűkíteni az értelmezési kört és ki kell választani egy perspektívát, amely mentén vizsgálódunk. E szűkítés során az „iskolai tanulás” fogalmát vesszük kiindulópontnak. Ebből a nézőpontból, az 1978-ban kiadott általános iskolai nevelés és oktatás tervében található meghatározást idézzük, melyet Lappints Árpád a pedagógiai szempontból leginkább elfogadható, minden korábbi értelmezést meghaladó, legteljesebb definícióként aposztrofált: „Tanulásnak tekintendő az elméleti és gyakorlati ismeretek, jártasságok és készségek elsajátítása, a képességek kialakulása, meghatározott viszonyulások, érzelmi és akaratú tulajdonságok fejlődése, valamint magatartásformálódás is.” (Lappints 2002)

I/2. A tanulás fajtái

A szakirodalmi elemzés során sok különböző osztályozással találkozhatunk, még a pedagógiai megközelítésben is. Talán a legbővebb szempontrendszert alkalmazó összefoglalást Lappints Árpád alábbi csoportosításában találhatjuk meg. Ezek a valós életben egymással keveredve, együtt is megjelenhetnek:

A felosztás szempontjai	Tanulási módok			
Tudatosság szerint	Szándékos		Nem szándékos	
Tartalom, tevékenységre irányultság szerint	Perceptuális	Motoros	Verbális	Szociális
Absztrakció szerint	Tapasztalati		Értelmező	
A segítség szerint	Önálló		Szociális	

1.táblázat A tanulás típusai

Az 1. táblázat összefoglalóan mutatja, hogy a tanulás fogalma több egymástól eltérő helyzetet és tevékenységet takar. (Lappints 2002)

A fentiek alapján *tudatosság szempontjából*, megkülönböztethetünk *szándékos tanulást*, amelyről elmondhatjuk, hogy célorientált tevékenység, akarati erőfeszítés, összpontosítás szükséges hozzá. Ezzel szemben a *nem szándékos tanulás*, bármilyen szándék vagy akarat nélküli ismeretszerzést takar, és ennek során szinte észrevétlen formában történik meg a tanulás.

A tanulás *tartalma szempontjából* is osztályozhatjuk a tanulást. Megkülönböztethetünk *perceptuális tanulást*, mely érzékszerveink általi megismerés folyamata, színek, hangok, ízek, formák észlelését foglalja magába. A *motoros tanulás* a mozgás fajták elsajátítását jelenti, úgymint mozdulatok, manipuláció (írás, rajzolás), helyváltoztatás (járás, kocogás) megtanulása. A *verbális tanuláson* nyelvi jelrendszerrel történő megismerést, ábrák, jelek megtanulását, megértést, elvonatkoztatást, alkalmazást értünk. Értelmes, gondolkodva tanulást tételez fel ez a tevékenység, melyről elmondható, hogy a leggazdaságosabb tanulási forma, hiszen a legtöbb információhoz így jutunk. E kategórián belüli tanulásfajták a *problémamegoldó*, a *belátásos*, és a *felfedezéssel* tanulás, melyeknek közös jellemzője, hogy előzetes tanulás nélkül jut el a megoldáshoz. A tartalom szerinti osztályozásnál meg kell, említsük a *szociális tanulást*, amely a társas kapcsolatok, emberi viszonyok, attitűdök kialakulásában lényeges.

Absztrakció szempontjából két csoportra bonthatjuk a tanulást. Az egyik a *tapasztalati*

tanulás, amely további három alcsoportra bontható:

- *Cselekvő tanulás*, mely tevékenységközpontú, spontán folyamat, a célja a feladat elvégzése, és nem a tanulás
- *Szemléletes tanulás*, ennek megvalósításához a mai eszközrendszer korlátlan lehetőséget nyújt
- *Fogalmi szintű tanulás*, ez a legelterjedtebb mód, a leggazdaságosabb, mely egyben a legveszélyesebb is, eltúlzása verbalizmushoz vezet

Az absztrakció szerinti csoportosítás másik eleme az *értelmező tanulás*, amely során a tanulók saját maguk fedezik fel a tanulandó törvényeket. Ez azonban nagyon időigényes, fejlett tanulót és motivációt igénylő folyamat.

A tanulást *segítség szempontjából* elemezve, - vagyis, hogy mások segítségével vagy önálló tevékenység során végezzük-e el, - két típust különböztetünk meg. Az első az *önálló tanulás*, ami mások irányítása nélkül zajlik, célja és eredménye a probléma- megoldás fejlesztése. Ez ugyan az intézményi oktatás révén háttérbe szorult, viszont az élethosszig tanulás ezt újra előtérbe helyezi. A másik kategória a *szociális tanulás*. Itt a társas környezettel való kapcsolatteremtés a hangsúlyos, úgymint utánzás, identifikáció, oktatás, szankcionálás, jutalmazás, büntetés.

Az Európai Bizottság 2000-ben kiadott, az egész életen át tartó tanulásról szóló memoranduma alapján, a céltudatos tanulási tevékenységnek három alapkategóriája van.

- *A formális tanulás*, oktatási és képzési alapintézményekben történik, és elismert oklevéllel, szakképesítéssel zárul.
- *A nem formális tanulás* az oktatási és képzési feladatokat ellátó intézmények mellett zajlik és általában nem zárul hivatalos bizonyítvánnyal. (pl. munkahely, civil szervezetek, magánoktatás)
- *Az informális tanulás* a mindennapi élet természetes velejárója. Ez nem feltétlenül tudatos tanulási tevékenység, és lehetséges, hogy maguk az érintettek sem ismerik fel tudásuk és készségeik gyarapodását. (Internet 2000)

Az iskolai tanulás, egy speciális tanulást testesít meg, hosszú időn keresztül fő tevékenysége az embernek. Jellemzőit Kelemen László az alábbiak szerint összegzi (Kelemen 1981):

- Nagyjából irányított a nevelési célok szerint történik.
- Az összes megismerési funkció (érzékelés, észlelés, emlékezet, képzelet, gondolkodás) működése és fejlesztése érvényesül.
- Nemcsak ismeretszerzés, de alkalmazást jelentő tevékenység is egyben.
- A tanulás az egész személyiség tevékenysége és fejlesztése.

I/3. Tanulás-elméletek

A kutatómunkák eredményeképpen egyre több komplex elméleti modell született, amely értelmezi a tanulás folyamatát. Az ilyen modellek közül kiemelendő a Bloom nevéhez fűződő modell. Az 1920-as években kialakult modell gyakorlat - centrikus, bizonyítani próbálja, hogy a tanulási idő meghosszabbításával és jó stratégiával a tanulók legalább 80%-a megtanulja az anyagot. Lényeges eleme az egyéni tanulási ütemhez igazodás, addig nem engedi a tovább haladást, amíg a tanulók nagy része nem tudja az anyagot. A modell bemutatja, hogy a tanulási feladatra meghatározó módon hat a tanuló előzetes tudása, magatartása valamint a tanítás minősége. Ezek együttesen befolyásolják a tanulási teljesítményt, a tanulási gyorsaságot és a motiváltságot. E stratégia magyarországi adaptálása Nagy Sándor által meg is történt. (Nagy 1983)

Keményné szerint a tanulási folyamat alapvető törvényszerűsége a kapcsolatképzés. Ennek során a régi és új információk között asszociációk jöhetnek létre. Ennek módzatai:

- térbeli és időbeli együtt járáson,
- hasonlóságon vagy ellentéteken,
- ok-okozati kapcsolatokon keresztül. (Keményné 1998)

A régi és az új tudás közötti összhang megteremtését nevezzük *megértésnek*, amely összetett folyamat, sok irányból jellemezhető. Haladhatunk a részinformációktól az egész felé vagy alkalmazhatjuk meglévő ismereteink keretrendszerét egy részlet megértéséhez. De jellemezhetjük a szerint is a folyamatot, hogy kis területre kiterjedő vagy valami globális változást előidéző információt fogadunk be. Igen gyakran előfordul az is, hogy a megértés akadályokba ütközik, mert például hiányoznak az előismereteink, túl bonyolult vagy számunkra összefüggéstelen információt kapunk. Fontos észrevennünk, hogy a megértés szoros összefüggésben van a tanulási módszerekkel, stratégiákkal, szokásokkal, tanulási stílussal. Mivel a megértés megkönnyíti a megjegyzést, ezért törekedni kell arra, hogy a

megérthető információkat ilyen módon sajátítsuk el. De tartsuk szem előtt azt is, hogy a megértés csak előkészítése a tanulásnak, azt követnie kell a rögzítésnek, ellenőrzésnek (parafrazeálás, elmagyarázás). A tudás objektív mutatójaként számon tartott: „transzfer”, visszaadás, alkalmazás stb. során győződhetünk meg, a tanulás eredményességéről.

Néhány esetben azonban van létjogosultsága az úgynevezett *mechanikus tanulásnak*, adatok, nevek, tények emlékezetbe vésésének. Szükségessége vitathatatlan. Létezhetnek ugyan összefüggések az információk között, de a tanuló fejlettsége, ismeretei még nem teszik lehetővé ezek felfedezését. Ezeken kívül azonban a mechanikus tanulás elsősorban a helytelen tanulási szokásoknak, a stratégiák hiányának és a nem megfelelő tanulásirányításnak köszönhető. Így például a feleltetésnél nem a megértés, hanem a reprodukció garantál sikert, vagy a csak ismeretekre, jártasságokra kíváncsi tudáspróbákat használjuk, amelyek figyelmen kívül hagyják az érzelmi, magatartásbeli egyszóval személyiség formálódást.

A *tudás*, mely a tanulási folyamatok eredményeképpen a tudatban létrejövő pszichikus rendszer, Atkinson szerint két részre bomlik. Egyrészt környezetünk és önmagunk folyamatos érzékelésre és az erről való gondolkodásra, leképezésre, másrészt környezetünk és önmagunk folyamatos ellenőrzésére, amely cselekvésre ösztönző. (Atkinson et al.1995) Az érzékelés és gondolkodás útján lesznek *ismereteink*, és cselekvésünk által kialakulnak *képességeink*. Egy másik kategorizálás szerint beszélhetünk *tartalomtudásról* (ismeret, versek) és létezik *eszköztudás*, mely a tanultak alkalmazását teszi lehetővé. Ide tartoznak a beszéd, írás, olvasás, gondolkodás, matematikai szimbólum rendszer, tanulási stratégiák ismeret és használata. Ezt nevezhetjük minimális kompetenciának, mely nélkül nincs ismeretszerzés és alkalmazás, és amelynek alakítása minden iskolai fokozatban, minden pedagógusnak feladata (Báthory 1992)

A legfrissebb tanuláselméletek között a konstruktivista tanuláselmélet az utóbbi évtizedekben teret nyert, (Nahalka 1997) amely szerint a tanulás belső világépítés, a megfelelő inputok biztosításával tudásterületeket differenciálása. Ennek elméleti kerete és fogalomrendszere eltér a kutatásunkban használt terminológiától, ezért munkánkba ennek beépítését nem tartottuk indokoltnak

I/4. A tanulás eredményességét befolyásoló tényezők

A tanulás hatékonyságát komolyan befolyásolják a körülmények, a különböző feltételek. Feladatunk tehát a szükséges feltételek minél szélesebb körű megteremtése, elérhetőségének

biztosítása. Lappints Árpád összefoglaló elemzése nyomán, e tényezőket az alábbiak szerint jellemezhetjük (Lappints 2002). Megkülönböztetünk belső és külső feltételrendszert.

1. A *belső*, személyiségtől függő feltételrendszer, tanulási helyzetben egy pszichikus mérlegelési folyamatot indít be. Amely észleli a tanulási feladatot, megítéli annak bonyolultsági fokát, ellenőrzi a rendelkezésre álló erőforrásokat, majd ez alapján dönt a tanulás stratégiájáról. Ez a feltételrendszer, két egymással kapcsolatban lévő feltételre bontható, úgymint kognitív illetve affektív feltétel.

1.1. *Kognitív feltételek*: ez a tényező határozza meg, hogy tanulási folyamatban hogyan, mennyi idő alatt és mit vagyunk képesek elsajátítani. Ezen belül további három fontos tényezőről beszélhetünk:

1.1.1. Az *előfeltétel-tudás* az a képességünk, mellyel összekapcsolhatjuk a régi, meglévő tudásunkat az újonnan szerzett ismeretekkel. A tanulás eredménye meglévő tudásunk változtatása. De módosítani csak a már meglévő tudásunkat lehet, fontos tehát a biztos alaptudás elsajátítása, mert enélkül nincs előrelépés, nincs új, magasabb tudás. A nagyobb meglévő alaptudás jobb eredményeket hoz, míg a kisebb alaptudásúak egyre jobban lemaradnak

1.1.2. A *tanulási képesség* egy tanulási tevékenység elvégzéséhez szükséges, pszichikai felkészültségi szintet jelez. Ezek között vannak általános képességek, mint például az olvasás, de vannak speciálisak, mint a jegyzetelés, vázlatkészítés képessége. A tanulási technikák, módszerek, stratégiák ismerete és alkalmazása a tanulási képességek rendszerének fontos tényezője. Az egyik legfontosabb tanulási képesség a metakogníció, mely saját tudásunkról való tudásunk és annak irányítására való képesség.

1.1.3. Az *általános (intellektuális) képességek* kategóriájába tartoznak az észlelés, emlékezet, képzelet, gondolkodás fogalmai, melyek alapvetően meghatározzák a tanulást és annak hatékonyságát.

1.2. Az *affektív feltételek*, tanulási hajlandóságunkat, beállítottságunkat, a tanuláshoz való viszonyunkat határozzák meg. Szerepük biztosíthatja, hogy a kognitív feltételek által szabott lehetőségeket ki tudjuk-e használni, eljuthatunk-e ezek végső határához vagy az alatt maradunk. Az e kategóriába tartozó tanulási motívumokat,

teljesítménymotivációkat, stresszt, önbizalmat, önkontrollt, attitűdöt, stb. nevezzük összefoglalóan az egyén motívum rendszerének. Itt kell megemlíteni az attribúció fogalmát, amely a tanulás érdekében tett erőfeszítéseket befolyásolja. Nagyobb szorgalommal hajlandó tanulni a gyerek, ha a jó eredményt, saját komoly erőfeszítésének tulajdonítja. Kisebb szorgalommal tanul viszont, ha szerinte a szerencsén múlik a siker. Ez a jelenség igen veszélyes, alacsony teljesítményigényű tanulók esetében.

2. A környezeti *külső tényezőket* Dávid Mária összefoglaló elemzése nyomán (Dávid 2010), három részre bonthatjuk: *az iskola és pedagógus szerepének, a társadalmi környezet és a család szerepének, valamint a pedagógiai változók szerepének* elemzésével

2.1. *Az iskolát* a tanulás legfőbb színterének tekintjük, melyben a *pedagógus* személye kulcsfontosságú szerepet játszik. A vonatkozó szakirodalmak kiemelik a tanárok mentális egészségének jelentőségét, az alapvető személyiségvonásokat, melyek a humanisztikus pszichológia kulcsszavai jellemeznek (empátia, kongruencia, feltétel nélküli elfogadás) a pedagógiai képességeket, (együttműködés, kommunikációs ügyesség, rugalmas viselkedésszerepár, jó helyzetfelismerés és konfliktuskezelés,) és a szaktárgyi és szakmódszertani tudást. A különböző vezetési stílusok, nevelői attitűdök következtében fellépő teljesítmény és/vagy viselkedésbeli különbségekről is sok elemzés született. A tanári elvárások önbeteljesítő jóslatként működve az elvárás irányába igazítják a tanulói viselkedéseket

2.2. *A társadalmi környezet* hatása, - a településtípusok és az iskola helyi adottságainak különbözősége - valamint a *családi környezeti* tényezők hatása mutatkozik meg leginkább a tanulás eredményességében. A társadalmi elemzések kiemelik, hogy a tanulói teljesítmények egyre jelentősebb mértékben elszakadnak egymástól településtípusonként. „A magyar iskolarendszer konzerválja a meglévő társadalmi egyenlőtlenségeket” (Vári 2003, idézi Dávid 2010). Erőteljesebbnek tűnnek azonban a családi környezet hatásai. Elsősorban a szülők iskolai végzettsége, a család anyagi helyzete és az általuk meghatározott társadalmi helyzet van hatással a tanulók teljesítményére. De fontos szerepet kap a családi légkör, az érzelmi támogatás, a szülői felügyelet, kontroll, a szülői bevontság, a család szerkezete, valamint tárgyi környezete. „A családi környezetből származó hátrányok az iskolázás folyamán nem

csökkennek, inkább nőnek, különösen a középiskolai években” (Sáska 1986, idézi Dávid 2010).

- 2.3. A *pedagógiai tényezők* közül kiemelhető az iskolai követelményrendszer és az oktatási módszerek jelentősége. A pedagógiai szakirodalom évek óta visszavisszatérően jelzi, hogy a magyar oktatási rendszer túl sokat akar megtanítani a gyerekekkel, és túl sokat követel. A magas teljesítményelvárásnak a gyermekek még túlterhelés árán is eleget tesznek, ha kedvezőek a családi és iskolai körülmények, és sikeresek a tanulmányaikban. A tanulási kudarc azonban az erőfeszítések romlásához vezet. Az iskola nem hagy időt a készségek kialakulására, a gyakorlásra. A túl sok tananyag és a gyakorlásra fordítható idő rövidege nem teszi lehetővé, hogy a tanultak beépüljenek a gyermekek kompetencia- körébe. Ezek a gondolatok vezettek a tanulói kompetenciamérésekhez, melyek az alapkészségekben tapasztalható hiányokat tükrözték a pedagógus-szakma számára. (Shüttler 2003). A szakirodalmi vélemények szerint az iskolából kikerülő gyerekek 17%-a funkcionális analfabéta (Balla 2010).

I/5. Tanulási módszerek, stratégiák, stílusok

1. A *tanulási módszer* a megismerést segítő, célszerűen megválasztott vagy spontán módon szerveződő eljárások együttese, melyet a tanuló ismétlődésszerűen alkalmaz. Különböző tanulási technikákból összeállított együttesről van tehát szó, melyet meghatároz a tanuló értelmi fejlettsége, a tanulás célja, stb. Ismerni kell tehát a módszereket, hogy a tanuló ezeket önállóan használni tudja (Lappints 2002). E módszerek a következők:
 - 1.1. *Ismétlés, ismételtetés* az otthoni tanulás leggyakrabban használt módszere. Alkalmazásával kiegészül a tudás, kiemelhetővé válik a lényeg, a korábban tanultakkal összekapcsolhatók az új ismeretek. Ide tartoznak még fenntartó ismétlés, az elaboratív ismétlés, a memorizálás, a mechanikus emlékezetbe vésés, gondolati emlékezetbe vésés.
 - 1.2. A *rendszerezés* az ismétlés sikerét növelő módszer. Melynek lényege, hogy a tananyag belső rendszerét megfigyelve, az összetartozó elemeket csoportosítjuk, alá-, fölérendeltségüket megállapítjuk.

- 1.3. A *kapcsolatok kialakítása* a régi és az új ismeretek között, melynek során törekszik a tanuló a kapcsolat elmélyítésére.
 - 1.4. A *bevésés* az információk a tartós memóriába juttatása. Ez a folyamat a rögzítéssel kezdődik, majd a logikai kapcsolatok feltárása után a részekből egy átfogó képet alkot. A lényeg kiemelése, kulcsszavak kiemelése, vázlatkészítés szintén elősegíti a folyamatsikerességét.
 - 1.5. A *mnemotechnikákat* akkor szoktuk használni, ha a tanulandó anyag tartalmában nem lehet értelmes kapcsolatokat találni. Megjegyezhetővé próbáljuk tenni, különböző módszerekkel. Ilyenek lehetnek: a rímalkotás, mozaikszó alkotás, mondatalkotás, vagy a helyek, történetek, kulcsszavak módszere.
2. A leggyakoribb *elemi tanulási technikák* a következők: Szöveg hangos olvasása, néma olvasás, olvasott szöveg elmondása emlékezetből, olvasott szöveg néma elismérlése, a szövegről hangfelvétel készítése és visszahallgatása. Az ismétlés, beszélgetés a tanultakról, áttekintés, ismeretlen szó meghatározása pl. szöveggörnyezet alapján, kiemelés, parafrázis, kulcsfogalmak használata, jegyzetelés, ábrák, vázlat értelmezése, összefoglalás, kérdésseltevés a megtanulandóval kapcsolatban, válaszadás saját kérdéseinkre, ábra, táblázat készítés, a tanultak hangos elmondása.
 3. *Tanulási stratégiának* nevezzük „a tanulásra vonatkozó tervek, elhatározások rendszerét, amelyek meghatározott célokra irányulnak, és amelyekre bizonyos tartósság és elrendezés jellemző. Magukban foglalják az információgyűjtést, az információk feldolgozását, tárolását és szükség szerinti előhívását. A stratégiát mindig a tanulónak kell végrehajtani.” (Lappints 2002 89.p.). A stratégiák kialakításához sok tapasztalat szükséges, ezért fontos a tanári segítség, ill. a tanuló ösztönzése. A tanulási stratégiák többféle csoportosítása ismert:
 - 3.1. Az egyik felosztás szerint primer és szekunder stratégiák különíthetők el. A primer stratégia vonatkozik az információfeldolgozásra, az elsajátítandó tartalom teljes tanulási folyamatára. A szekunder (támogató) stratégia ugyanakkor a tanulás kedvező feltételeinek a megteremtésére vonatkozó terv (Lappints 2002).

- 3.2. A gyakorlat szempontjából talán a leginkább hasznosítható Kozéki és Entwistle felosztása, akik a tanulási stratégiák három altípusát különböztetik meg: a mélyreható, a szervezett és a reprodukálót. A mélyreható tanulási stratégia az új dolgok megértésére törekszik, amelyben elsősorban az összefüggések megragadása, az új ismeretek régiekhez kapcsolása, széles áttekintés, következtetések levonása, rendszerszemlélet játszik dominánsan szerepet. A szervezett tanulási stratégiát a rendszeresség, a jó munkaszervezés, a tanulandó anyagok jó beosztása, strukturálása jellemzi. A reprodukáló tanulási stratégia a részletek megjegyzésére épül, a tanulás elsődleges célja a rövid távú minél pontosabb ismeretfelidézés. Az összefüggések feltárása ennél a stratégiánál alig kap szerepet.
- 3.3. A tanulási stratégiák a különböző tanulási technikák együttes alkalmazását, kombinálását, a megfelelő lépések szekventálását igénylik. Segítik a szövegek feldolgozását, az anyag egészének az integrálását, a tanulnivaló strukturálását, szervezését. Ilyen komplex szöveg-feldolgozási módszer a szakirodalomban „PQRST” (Atkinson 1994, idézi Dávid 2010) vagy SQ4R (Thomas–Robinson 1972, idézi Dávid 2010) néven ismert. Lényege, hogy az önálló tanulásra, a könyvek, jegyzetek kezelésére készíti fel a tanulókat. Ez a módszer a szövegfeldolgozás hatékony technikája, a lépések maguk adnak egy tanulási tervet és egymást követő szakaszokra osztják a tanulási tevékenységet. Hasonló felépítésű a MURDER – program, amely a hangulatteremtés, megértés, visszahívás, feldolgozás, kiterjesztés, áttekintés lépéseire bontja a tanulási stratégiát. A tanulási stratégia alkalmazása egy olyan segítség, amellyel élve a tanuló tudatosabbá teheti, metakognitív ellenőrzés alá vonhatja tanulási folyamatát.
4. A *tanulási szokások* a feltételes reflexek kiépülésén alapuló, az egyénre viszonylagos állandósággal jellemző tanulási sajátosságok összessége (Lappints 2002). Ide tartozik a napirend, a tanulási sorrend, tanulásszervezés, kontroll vagy önkontroll beiktatása, írás vagy olvasás gyorsasága. Lehetnek jó és rossz szokások vagy eredményes és hátrányos szokások.
5. A *tanulási stílusokat* preferált információfeldolgozási módként definiálhatnánk, amelyben az ingerfelfogás, megőrzés, feldolgozás és előhívás bizonyos feltételek mellett sikeresebb. Nézőpontunk inkább a kognitív stílus fogalmának felfogásához áll közel (Dávid 2010). (Martinsen 1997. 147.p., idézi Dávid 2010) áttekintve a különböző kutatók által

alkalmazott meghatározásokat, kiemeli azok leglényesebb elemeit. A kognitív stílus tehát: a megismerés tipikus módja, amely tükrözi a személy észlelési diszpozícióját, a különböző probléma-megoldási stratégiák preferenciáját, bizonytalan helyzetekben a döntéshozatal gyorsaságát, pontosságát, a tanulás, az emlékezeti információk szervezésének formáját, azaz az intellektuális diszpozíciók jellegét. Mindezeket összefoglalva egyszerűen úgy definiálja a kognitív stílust, mint a megismerés útját, módját. Fogadjuk el Lappints megállapítását, hogy a tanulási stílusok diszpozíciók, melyek determinálják a tanulás módját. Leginkább az érzékszervi modalitások szerinti elkülönítésre vonatkozóan ismerik a személyek az auditív, vizuális, motoros tanulási stílusokat (Lappints 2002). Úgy gondoljuk, hogy a vezető tanulási stílusoknak megfelelő tanulási technikák gyakoroltatásával tehető leginkább hatékonyá a tanulás. Előfordulhat ugyanakkor, hogy valamely hiányzó vagy gyengén működő tanulási stílus fejlesztésére van szükség ahhoz, hogy a tanulás eredményes legyen.

I/6. Tanulás és tudatosság, metakogníció

A tanulás eredményessége szempontjából külön figyelmet érdemel a metakognitív tudás. Lappints a metakogníció két alapvető jellemzőjeként az önreflexiót és a tudatosságot említi. Kiemeli, hogy: „A tanulással kapcsolatos önreflexiónak köszönhetően az egyén felismeri saját lehetőségeit, hajlamait, rátermettségét. Saját tanulására vonatkozó tapasztalatait összevetheti környezetének elvárásaival, ennek megfelelően módosíthatja tanulási módszereit, szokásait, változtathat tanulási stílusán. Ez már az önfejlesztés magas szintje...”(Lappints 2002, 111. p.).

Robert Fisher szerint a megfelelő gondolkodást és tanulást a metakognitív irányítás kell, hogy jellemezze. Ő egyenesen „metakognitív tanuló”-ról beszél, aki ismeri a gondolkodási folyamatot, ezen belül önmagát, a feladatot és a stratégiát, és irányítja a gondolkodási folyamatot, az önálló tanulását és a tanulás kiterjesztését. A metakognitivitásnak három fő elemét említi: a tanulás tervezését, a folyamat nyomon követését és értékelését. (Dávid 2010)

Réthyné a metakogníció tanulásra gyakorolt hatását elemző kutatásokat összefoglalva kiemeli, hogy ellentétes nézőpontok léteznek (Réthyné 2003). Némelyek a metakognitív folyamatokat tartják dominánsnak és felelősnek a tanulási stratégiák kontrolljáért és szabályozásáért, mások úgy látják, hogy a tanulási stratégiák és a módszertani repertoár megszilárdítása vezet a metakognitív kompetencia, az önirányítás és önmeghatározás

növekedéséhez. Megállapítja, hogy „A tanulási cselekvéseket csak akkor kezdi meg és folytatja önállóan a tanuló, ha a cselekvés következményeit illetve céljait pozitívan értékeli, és ha megéli az önálló hatékonyság és felelősség érzését.” (Réthyne 2003, 54.p.)

Ezek az eredmények arra engednek következtetni, hogy a metakogníció és a tanulási stratégiák, módszerek fejlesztése egymással kapcsolatban áll, és bármelyik fejlesztése visszahat a másik fejlődésére.

I/7. Tanulási motiváció

A motivációt három szempontból elemezzük Dávid Mária gondolatmenete szerint:

1. A *tanulás légkörét* fontos olyanná alakítani, amelyben a tanuló nyugodtan megnyilatkozhat, kérdezhet, elmondhatja véleményét. A Rogers-i alapelveket figyelembe véve ezt a légkört a bizalom, empátia, a szeretetteljes elfogadás, kongruencia jellemzi, megfelelő feltételeket biztosítva a tanuláshoz. Ez a légkör teszi lehetővé, hogy a tanulók alapvető igényei kielégüljenek, és a magasabb rendű szükségletek legyenek a meghatározó motiváló tényezők.
2. A tanulóknak adott *feladatok nehézségi szintje* feleljen meg a gyermekek fejlettségi szintjének. Gyakori probléma ma az oktatásban, hogy a tantervek szorításában a pedagógusok nem fordítanak elegendő figyelmet arra, hogy a gyerekek együtt tudjanak haladni a tananyaggal, ezért a gyerekek elveszítik érdeklődésüket a tanulás iránt. Használhatók olyan feladatokat, amelyek erőfeszítést kívánnak a tanulóktól, de ne legyenek teljesíthetetlenek. Ezzel a diákok sikerélményhez juttathatók, átélhetik, hogy erőfeszítéseik nem hiábavalóak.
3. Az *érdeklődés felkeltésére* fontos lenne a tanulók aktivitására építő módszerek alkalmazása. Legfontosabb a tanulók aktív részvétele a feladatokban, a tanultak gyakorlása változatos formában, egyéni különbségek figyelembevétel, folyamatos visszajelzés a tanulóknak. Az ilyen szempontok figyelembevételével feldolgozott tananyag könnyebben beépül a tanulók kompetenciarendszerébe (Dávid 2010).

I/8. A serdülőkor és annak tanulási jellemzői

A *serdülőkor* a tanulás fejlődésében kulcsfontosságú, elsősorban a gondolkodás fejlődésében tapasztalható jelentős minőségi változás miatt.

A biológiai, testi változások, a szexualitás megjelenése lelki viharokat, konfliktusokat eredményez. A szülőktől való távolodással párhuzamosan, a kortársi kapcsolatok erősödése, társas kapcsolatok változása, magukért és másokért vállalt felelősség érzetének felerősödése jellemző. Ezek az eredményes tanulást hátráltató tényezők.

Ugyanakkor a gondolkodás megváltozása – hipotézisek megjelenése, metakogníció – tudatosság - logika, előre gondolkodás, konvenciók meghaladása, önértékelés változása, válsága, identitásképzés, mind tanulást segítő tényezőkként lépnek fel.

A tanulás és emlékezés fejlődésében 9 éves kor táján tapasztalható jelentős ugrás. Megnö az emlékezet terjedelme, fokozatosan növekszik a szóbeli absztrakt emlékezés aránya, az emlékezés valamennyi formája értelmesebbé, tartósabbá, átfogóbbá válik. Az emlékezeti funkciók és a gondolkodás fejlődésének köszönhetően a serdülőkorra az értelmes tanulás magas szintje alakul ki, ugyanakkor a tanulásban egyenlenség figyelhető meg, a serdülő a számára érdekes anyagot tanulja, az érdektelent elhanyagolja (Salamon 1993, idézi Dávid 2010).

Ebben az életkorban a közvetett tanulás-módszertani fejlesztésnek a szerepe már kevésbé kifejezett, egyre inkább előtérbe kell kerülnie a közvetlen fejlesztésnek.

A tanulás fejlesztésének fő feladata serdülőkorban:

- A hangsúly az értelmes tanulás fejlesztésére helyeződik. Fontos a lényegkiemelés, az összefüggések felismerésének fejlesztése.
- Összetett tanulási technikák tanítása (jegyzetelés, vázlat, ábrák, táblázatok, készítése).
- Tantárgy specifikus tanulási technikák gyakorlása.
- Középiskola végére hatékony tanulási stratégiák kialakítása. A tanulás tervezése, időbeosztás, a tanulásra vonatkozó metakogníció fejlesztése.
- A felső tagozat végétől egyéni vagy csoportos tanácsadás alkalmazása, amennyiben tanulási problémával küzdenek

I/9. A hátrányos helyzet fogalma

Tekintve, hogy a kutatási célcsoport egy része valamilyen formában a hátrányos helyzettel azonosítható, így lényeges ennek a fogalomnak a bevezetése is. A 1993.évi LXXIX. közoktatásról szóló törvény 121.§-ának 14. pontja szerint hátrányos helyzetű gyermek, tanuló az, akit családi körülményei, szociális helyzete miatt a jegyző védelembe vett, illetve aki után rendszeres gyermekvédelmi támogatást folyósítanak.

A hátrányos helyzet fogalmát ma leginkább szociológiai értelmezése szerint használjuk. A hátrányos helyzetű az a személy vagy család, akiknek a szükséglet- kielégítési lehetőségei, életkörülményei, lehetséges életmódja a társadalom többségénél lényegesen rosszabb.

Halmazottan hátrányos helyzetű az, akinek a törvényes felügyeletét ellátó szülője a gyermek tankötelessé válásának időpontjában legfeljebb az iskola 8. évfolyamán folytatott tanulmányait fejezte be sikeresen, vagy tartós nevelésbe vették. (1993. évi LXXIX TV)

I/10. Lakásotthon feladatai

A lakásotthonokban olyan gyerekek élnek, akikről szülei nem tudnak, vagy nem akarnak gondoskodni. Maximum 12 gyermek él egy lakásotthonban, a törvényi előírásoknak megfelelően biztos anyagi háttérrel, ennek megfelelő szociális biztonságban, a törvényben meghatározott feltételeknek megfelelő nevelők biztosításával.

A lakásotthonok tevékenységének célja, hogy szakellátásként biztosítsa a 0-18 éves ideiglenesen elhelyezett, illetve átmeneti vagy tartós nevelésbe vett kiskorúak teljes körű ellátását, így gondozását-nevelését, törvényes képviselőt az egyéni gondozási tervben meghatározottak szerint a gyermek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló 1997. évi XXXI. Törvény 57 §-ában meghatározott célok elérése érdekében.

További feladatai lehetnek még az ideiglenes hatállyal elhelyezett, illetve átmeneti vagy tartós nevelésbe vett kiskorúak különleges ellátása, és a szakértői bizottság véleménye alapján súlyos pszichés, vagy súlyos disszociális tüneteket mutató ideiglenes hatállyal elhelyezett, illetve átmeneti vagy tartós nevelésbe vett gyermekek számára speciális ellátás biztosítása. Ellátja a gyermekek utógondozását, illetve külön megállapodásban rögzített feltételekkel utógondozói ellátást nyújt. Otthont nyújtó ellátást biztosít az utógondozói ellátásban részesülő anyának gyermekével együtt. (1997. évi XXXI. Tv)

II. A kutatás bemutatása

Probléma felvetés

A bentlakásos intézményekben élő és a családban élő hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek mindennapjaival szembesülve merült fel a kérdés, hogyan segíthetnénk problémáik megoldásában. Melyek azok a területek, amelyekben lemaradásuk van, melyekben igénylik a segítséget és, melyek azok a területek, ahol valóban segítséget tudunk nyújtani, természetes figyelembe véve a bevezetőben elemzett társadalmi kontextust. Az igények és a lehetőségek felmérése után fogalmazódott meg, hogy a tanulás az tényező, amelynek vizsgálatával olyan adatok nyerhetők, amelyek kiindulópontjai lehetnek egy szakszerű gyermekvédelmi célú beavatkozásnak. Szükséges tehát megvizsgálni a tanulás szintereit, úgymint az iskolai tanulást, az otthoni tanulást, illetve a tanulás eszközeit, módszereit, eredményességét, az azokat befolyásoló tényezőket. E felmérés eszközeként kérdőívek használatát találtuk a legalkalmasabb módszernek. Munkánkban a kutatás folyamatát, eszközrendszerét, eredményeit és dilemmáit szeretnénk bemutatni.

A kutatás célja

Kutatásunk legfőbb célja az volt, hogy feltárjuk azokat a különbségeket, amelyek a tanulás során jelentkeznek a bentlakásos otthonban élő, a családban élő hátrányos helyzetű és a családban élő nem hátrányos helyzetű gyerekek csoportját vizsgálva. További célunk volt feltárni azt, hogy a hátrányos helyzetnek van-e hatása, és milyen, a tanulásra.

Hipotézisek

1. A családban élő hátrányos helyzetű gyerekek tanulási stratégiái között, a mélyreható és a szervezett stratégiák összesített pontszámai szignifikánsan kisebb értéket érnek el, mint az otthont nyújtó ellátás intézményeiben élő gyerekek stratégiáiban.
2. A családban élő hátrányos helyzetű gyerekek tanulási stratégiái között, a reprodukáló stratégia összesített pontszáma szignifikánsan nagyobb értéket ér el, mint az otthont nyújtó ellátás intézményeiben élő gyerekek stratégiáiban.
3. A tanulás iránti pozitív hozzáállás, vagyis a motiváció értéke a családban élő nem hátrányos helyzetű gyerekek esetében szignifikánsan a legmagasabb a csoportok közül.
4. Az otthont nyújtó ellátás intézményeiben élő gyerekek tanulmányi eredményei jobbak, mint családban nevelkedő hátrányos helyzetű gyerekek tanulmányi eredményei.

II/1. A vizsgálati minta bemutatása

A kérdőívet összesen 223 gyerek töltötte ki, akik 12-16 év közöttiek voltak. Az átlagéletkor 13,93 év volt. Közülük 67 családban élő nem hátrányos helyzetű, 121 családban élő hátrányos helyzetű és 35 lakásotthonban élő volt. A nemek megoszlása szerint 135 fiú és 88 lány válaszolt a kérdésekre.

A felmérés 6 Heves megyei városban illetve faluban történt. Ezek az egri illetve a bélapátfalvai kistérséghez tartozó intézmények voltak. A vizsgálat két 8 osztályos, normál általános iskolában és egy szakközép- és szakiskolában történt. Ezek közül egyik sem tartozik az úgynevezett elit iskolák közé, a gyerekek tanulmányi eredményei és szociális körülményei átlagosak. A 2009-es országos kompetenciamérések adatai alapján (Internet 2009), Heves megye egri kistérségének iskolái az első 5 helyezett között vannak a 150 kistérségből. A vizsgált minta kb. 30%-a innen származik. Velük összevetve a bélapátfalvai kistérséghez tartozó általános iskolát (a minta 30%-a), illetve az egri kistérséghez tartozó középiskolát (a minta 30%-a), láthatjuk, hogy ezek kb. az első 40 között foglalnak helyet. Más szóval feltételezhető, hogy az általunk mért eredmények a kistérségek között, az átlagnál jobb eredményeket fognak mutatni, az országos átlaghoz képest.

Az anonim kérdőív kitöltésére önként vállalkoztak a gyerekek, és előzetesen annyit tudtak, hogy a kérdőívvel tanulás módszereiket vizsgáljuk. Törekedtünk rá, hogy ne versenyhelyezettel legyen azonosítható a felvétel.

II/2. A vizsgálat módszerének bemutatása

A kérdőív három részből áll, melyeket egy kérdőívvé szerkesztettünk, így töltötték ki a gyerekek. Ez technikailag egyszerűsíti a mérést, mégis a kiértékelés szempontjából jól elkülöníthetőek maradnak a kérdéssorok.

1. Kozéki-Entwistle-féle tanulási orientáció kérdőív
2. Szociális háttér, tanulmányi eredményt vizsgáló saját kérdőív
3. KATT- kérdőív 3 faktorának elemzése (Taskó, 2009)

1. A *Kozéki-Entwistle-féle tanulási orientáció kérdőív* használtunk fel teljes egészében, változtatás nélkül az első részben (1-60. kérdés). Ez egy 1986-ban összeállított,

csoportosan is felvehető önjellemző kérdőív, amely a tanulás megközelítés jellegzetes orientációját (azon belül megközelítését, stílusát és motivációját) tárja fel. 10-18 éves kor között javasolják a használatát. Ezzel konkrét, mérhető összehasonlítható adathalmazt akartunk nyerni a tanulási stratégiákról.

A kérdőív alkalmas a három nagy tanulási stratégia (mélyre hatoló, szervezett, reprodukáló) szerepének megállapítására. A kérdőív 60 tételének mindegyikére a válaszokat ötfokú (a-e) skálán kell megadni. A kérdésekre adott válaszok értékelése alapján meghatározható, hogy az egyes stratégiának mennyire van szerepe a válaszadó tanulási módszerében. Motivációs elemeket is vizsgál a módszer, mivel ezekhez bizonyos tanulási módszerek szorosan kapcsolódnak. A tanulók és az őket tanító pedagógusok gyorsan felhasználható információkhoz jutnak. A gyermekekben meglévő különbségek egyéni azonosítása alapján lehetséges az egyéni tanulási stratégia kialakítása, megfelelő gyakorlással a tanulási technikák erősítése a jobb tanulmányi teljesítmény érdekében. A kérdőív tartalmi csoportosításai:

1) Mélyreható stratégia:

Tanulásiideálja a magas pontszám, a skála (min. 18; max.: 90): kvantitatív skála.

- a) *Mélyreható*: megértésre törekvés; az új ismereteket tudja kapcsolni a korábbi információkhoz, fontos számára a saját tapasztalat (01); (min. 6; max. 30 pont).
- b) *Holista*: nagy összefüggések megragadása; felismeri az összefüggéseket, képes a nagy áttekintésre, gyorsan tud következtetni (02); (min. 6; max. 30 pont).
- c) *Intrinsic*: tantárgy iránti érdeklődés, lelkesedés a tanulás iránt nagyon szeret tanulni és érdekli a tantárgy (03); (min. 6; max. 30 pont).

2) Reprodukáló stratégia:

Tanulásiideálja az alacsony pontszám, a skála (min. 18; max.: 90): kvantitatív skála.

- a) *Reprodukáló*: mechanikus, magolós tanulás; tanártól várja az instrukciókat és a segítséget, részleteket könnyen megjegyez (04); (min. 6; max. 30 pont).
- b) *Szerialista*: tényekre, részletekre koncentrációt; rendszerességet, a formális kedvelését jelenti (05); (min. 6; max. 30 pont)
- c) *Kudarckerülő*: állandó félelem a lemaradástól (07); (min. 6; max. 30 pont).

3) Szervezett stratégia:

Tanulásiideálja a magas pontszám, a skála (min. 18; max.: 90): kvantitatív skála.

- a) *Szervezett*: jó munkaszervezés; jól beosztja a tanulásra szánt idejét a tananyag mennyiségét is figyelembe véve, ezen felül a legjobb eredményre törekszik (08); (min. 6; max. 30 pont)
- b) *Sikerorientált*: a legjobb teljesítményre, tökéletességre törekvés, az önértékelés fenntartása érdekében (09); (min. 6; max. 30 pont)
- c) *Lelkiismeretes*: sikerorientáció, törekvés a megkövetelt tökéletes végig vitelre, a jó eredményre való törekvés belső kontrollból fakadóan (10); (min. 6; max. 30 pont)

A tizedik, egyikhez sem tartozó elem, az instrumentális (06), magas pontszáma azt mutatja, hogy a válaszoló csak a bizonyítványért, a jó jegyért vagy külső nyomásra tanul. Az alacsony pontszám jelenti a tanulásideált.

Megjegyzendő azonban, hogy az instrumentális tanulási orientáció nem feltétlenül rossz, hiszen azt is jelenti, hogy a tanulói viselkedés tanári megerősítésekkel befolyásolható. Ez a skála a tanulási motiváció vizsgálatára is alkalmas. (min. 6; max. 30 pont).

A kérdőív 60 kérdésből áll, az azonos számra végződő tételek tartoznak egy skálába. A válaszok közül az:

- a. válasz 5 pontot
- b. válasz 4 pontot
- c. válasz 3 pontot
- d. válasz 2 pontot
- e. válasz 1 pontot ér.

Az azonos végződésű kérdések (pl.:1, 11, 21, 31, 41, 51) válaszait összeadva megkapjuk mind a tíz összetevő pontértékét. Ezt követően a három fő stratégia pontértéke is kiszámítható a 3-3 elem pontértékének összeadásával (max. 90 pont). Az így kapott pontértékekből megállapítható, hogy mely tanulási módszer, ill. motívumelem játszik domináns szerepet a tanulóknál. (Balogh 2003)

A fentiek alapján tehát felállítható egy kívánatos sorrend a tanulási stratégiák között, amelyet a 2. táblázat mutat. A kívánatosnak tekintett MSZR stratégia-sorrendtől lefelé haladva az RSZM stratégia-sorrendig. Ezekhez társítottunk egy-egy értéket 6-tól 1-ig lefelé (6-os jelzi a legjobb stratégia-sorrendet), melyet az elemzés során fel fogunk használni az adatok értelmezéséhez.

Stratégia jele	Kód érték	Jelmagyarázat
MSZR	6	M = Mélyreható
SZMR	5	megértésre törekvés
MRSZ	4	nagy összefüggések
SZRM	3	lelkesség a tanulás iránt
RMSZ	2	
RSZM	1	SZ = Szervezett
		munkaszervezés
		igényesség
		sikerorientáltság
		R = Reprodukáló
		mechanikus tanulás
		részletekre figyelés
		kudarckerülés

2. táblázat A tanulási stratégiák kívánatos sorrendje

2. Saját készítésű kérdőív szerepel a második részben (61-77. kérdés). Tanulmányi eredményt, nemet, életkort, családi és, szociális háttérrel vizsgáló kérdéssor. A kérdőívben szereplő válaszokból képet kapunk a tanulók iskolai teljesítményéről, az iskolától kapott segítségről, feltérképezzük a szülők iskolai végzettségét, foglalkoztatottságukat, gyermekük otthoni tanulásában nyújtott támogatásuk mértékét. A kérdőív kérdéseit a témához kapcsolódó szakirodalom alapján állítottuk össze.

3. Kognitív és Affektív Tanulási Tényezők (KATT) kérdőív 3 faktora (78-105. kérdés) (Taskó 2009). A Taskó Tünde által kidolgozott eredeti kérdőív egy Likert-típusú, 5 fokú skálával dolgozó, 60 állítást tartalmazó kérdőív. (5 – teljesen egyetértek; ... 1- egyáltalán nem értek egyet vele) Állításai a tanulóhoz kapcsolódó kognitív és affektív tényezőkkel kapcsolatosak, illetve az alulteljesítés tüneteire és szubjektív diagnosztikai kritériumokra vonatkoznak. Kérdőívünk a KATT-ből 3 fő faktort emel ki: tanulási motivációt, metakognitív tudást és a vizuális technikák használatát. Ezek szándékunk szerint magyarázó jellegű információval szolgálnak majd, az előzőekhez.

A kiemelt 3 faktor:

1. Tanulási motiváció

Az ide tartozó állítások a tanulóhoz való viszonyt, a tanulás iránti érdeklődést jellemzik, negatív értékeket képviselnek. Pl.: „Nem szeretek tanulni.” Vagy „A tanulást

feleslegesnek tartom.” Ezért az értékelésnél megkülönböztetett figyelmet kell szentelni, a helyes értelmezésnek. 12 állítás tartozik ide (min.12-max.60 pont), szám szerint az alábbiak: 78,79,83,84,88,89,93,94,98,99,102,103 – minél kisebb pontszám az ideális érték.

2. Metakognitív tudás

Az ide tartozó állítások a tanuló saját kognitív képességeiről való, valamint a saját tanulásával kapcsolatos ismereteiről adnak képet. Pl.: „Erősen tudok koncentrálni egy feladatra.” Vagy „Tudom, mik az erősségeim és mik a gyengeségeim a tanulásban.” 10 állítás tartozik ide (min.10-max.50 pont), szám szerint az alábbiak: 81,82,86,87,91,92,96,97,101,105 – minél nagyobb pontszám az ideális érték.

3. Vizuális technikák használata

Az ide tartozó állítások a vizuális tanulási stílust támogató tanulás során alkalmazható technikák (jegyzetelés, táblázat és ábrák készítése) használatára vonatkoznak. Pl.: „Tanuláskor jegyzetelek.” Vagy „Tanulás közben gyakran készítek ábrákat.” 6 állítás tartozik ide (min.6-max.30 pont), szám szerint az alábbiak: 80,85,90,95,100,104 – minél nagyobb pontszám az ideális érték.

A kérdőív eredményeinek statisztikai elemzéséhez az SPSS 13.0 statisztikai programcsomagot használtuk.

A kutatás menete

Heves megye 6 különböző településén, lakás otthonokat, kerestünk fel, délutáni órákban. Az ott élő 12–16 éves kor közötti tanulók töltötték ki a kérdőíveket, önkéntesen.

Következő lépésben két normál általános iskola 6.-7.-8. osztályában (a lakásotthonokhoz közeli településeken) valamint egy heves megyei szakközép és szakiskola 9.-10. osztályaiban végeztük el a felmérést. A kérdőívek kitöltésére iskolaidőben, a délelőtti órákban került sor, név nélkül és csoportosan, osztálykeretekben. A kérdőívek beadásakor a jelenlévő tanárok jegyezték fel a lapokra, hogy a tanuló hátrányos helyzetű-e vagy sem.

II/3. A kutatás eredményeinek bemutatása

Tanulási stratégiák közötti kapcsolat

A kérdőív elemzése során varianciaanalízis segítségével kerestük a három csoport (bentlakásos otthonban élő, a családban élő hátrányos helyzetű és a családban élő nem hátrányos helyzetű gyerekek) jellemzői közötti különbségeket.

ANOVA	df	F	Sig.
Mélyreható	2	1,166	0,313
Holista	2	2,865	0,059
Intrinsic	2	0,671	0,512
Mélyreható összesítés	2	1,813	0,166
Reprodukáló	2	3,378	0,036
Szerialista	2	3,381	0,036
Kudarckerülő	2	6,555	0,002
Reprodukáló összesítés	2	6,514	0,002
Szervezett	2	1,006	0,367
Sikerorientált	2	3,175	0,044
Lelkiismeretes	2	2,134	0,121
Szervezett összesítés	2	0,047	0,954
Instrumentális	2	0,843	0,432
Motiváció	2	4,808	0,009
Metakognitív tudás	2	0,410	0,664
Vizuális technikák	2	3,053	0,049
Tanulmányi eredmény	2	8,882	0,000

3. táblázat A három csoport (bentlakásos, hátrányos helyzetű és nem hátrányos helyzetű) varianciaanalízis összehasonlítása

A 3. táblázatban kiemeltük azokat az értékeket, amelyek szignifikáns különbségeket mutatnak, 0,05-ös szignifikancia szinten. A motiváció ($p < 0,009$) és a vizuális technikák használata ($p < 0,049$) szignifikáns különbséget mutat. Az egyes csoportok között, a tanulmányi eredményben szignifikáns különbség van ($p < 0,000$). Ezeket tehát alaposabb elemzésnek kell alávetni. Láthatjuk, hogy a három stratégia csoport közül, a reprodukáló stratégiában van szignifikáns eltérés ($p < 0,002$), a mélyreható és a szervezett stratégiában viszont nincs.

Típus	Minimum érték	Maximum érték	Mélyreható összesítés	Reprodukáló összesítés	Szervezett összesítés
Bentlakásos	18	90	65,94	64,57	63,00
Hátrányos helyzetű	18	90	62,97	62,60	63,04
Nem hátrányos	18	90	65,04	58,00	63,49

4. táblázat A fő stratégiák pontértékeinek összehasonlítása

Ha a 4. táblázatban megnézzük e stratégia csoportok lehetséges (minimális és maximális) értékeinek és elért értékeinek viszonyát, akkor a 60-66%-os eredmény közepes vagy annál csak egy kicsivel jobb. Ennek pedagógiai szempontból jelentősége van.

A további részletekért post-hoc tesztekét végeztünk, melyek során a Scheffé-próbát alkalmaztuk.

Multiple Comparisons Dependent Variable	Scheffe		Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
	(I) Típus	(J) Típus			
Mélyreható összesítés	Bentlakásos	Hátrányos helyzetű	2,98	1,84	0,27
		Nem hátrányos	0,90	2,00	0,90
	Hátrányos helyzetű	Bentlakásos	-2,98	1,84	0,27
		Nem hátrányos	-2,08	1,46	0,37
	Nem hátrányos	Bentlakásos	-0,90	2,00	0,90
	Hátrányos helyzetű	2,08	1,46	0,37	
Reprodukáló összesítés	Bentlakásos	Hátrányos helyzetű	1,97	1,92	0,59
		Nem hátrányos	6,57	2,08	0,01
	Hátrányos helyzetű	Bentlakásos	-1,97	1,92	0,59
		Nem hátrányos	4,60	1,52	0,01
	Nem hátrányos	Bentlakásos	-6,57	2,08	0,01
	Hátrányos helyzetű	-4,60	1,52	0,01	
Szervezett összesítés	Bentlakásos	Hátrányos helyzetű	-0,04	1,98	1,00
		Nem hátrányos	-0,49	2,15	0,97
	Hátrányos helyzetű	Bentlakásos	0,04	1,98	1,00
		Nem hátrányos	-0,45	1,57	0,96
	Nem hátrányos	Bentlakásos	0,49	2,15	0,97
	Hátrányos helyzetű	0,45	1,57	0,96	
Motiváció	Bentlakásos	Hátrányos helyzetű	0,84	1,50	0,86
		Nem hátrányos	-2,83	1,63	0,22
	Hátrányos helyzetű	Bentlakásos	-0,84	1,50	0,86
		Nem hátrányos	-3,66	1,19	0,01
	Nem hátrányos	Bentlakásos	2,83	1,63	0,22
	Hátrányos helyzetű	3,66	1,19	0,01	
Metakognitív tudás	Bentlakásos	Hátrányos helyzetű	0,78	1,06	0,76
		Nem hátrányos	0,19	1,15	0,99
	Hátrányos helyzetű	Bentlakásos	-0,78	1,06	0,76
		Nem hátrányos	-0,60	0,84	0,78
	Nem hátrányos	Bentlakásos	-0,19	1,15	0,99
	Hátrányos helyzetű	0,60	0,84	0,78	
Vizuális technikák	Bentlakásos	Hátrányos helyzetű	1,90	0,86	0,09
		Nem hátrányos	2,18	0,93	0,07
	Hátrányos helyzetű	Bentlakásos	-1,90	0,86	0,09
		Nem hátrányos	0,27	0,68	0,92
	Nem hátrányos	Bentlakásos	-2,18	0,93	0,07
	Hátrányos helyzetű	-0,27	0,68	0,92	

5. táblázat Scheffé-próba fő stratégia csoportok összehasonlítására

Az 5. táblázatban láthatjuk, hogy a **reprodukáló stratégia** - mindhárom csoportot figyelembe véve – szignifikáns különbséget mutat ($p < 0,01$), a bentlakásos otthonban élő gyerekek esetében a legmagasabb ennek értéke (64,57). Az instrumentális stratégia ugyan nem szignifikáns értékkel, de mégis a legnagyobb mértékben rájuk jellemző (20,91). A reprodukáló stratégia alacsony értéke lenne kívánatos, mindeközben a mélyreható és a szervezett stratégia magas értékét szeretnék elérni. A csoportok között nincs lényeges különbség a mélyreható és a szervezett stratégiák használata illetve elvetése között.

A **motiváció értékei** a családban élő hátrányos és a családban élő nem hátrányos gyerekek között térnek el egymástól szignifikánsan ($p < 0,01$). Az ide tartozó állítások a tanuláshoz való negatív viszonyt, a tanulás iránti érdektelenséget jellemzik, negatív értékeket képviselnek. A családban élő nem hátrányos gyerekek 27,66 pontos átlagértéke nagyobb, mint a bentlakásos otthonban élő gyerekek 24,83 pontos átlaga vagy családban élő hátrányos helyzetűek 23,99 pontos átlaga. A családban élő nem hátrányos gyerekek a legkevésbé motiváltak, a legkevésbé szeretnek tanulni.

A **vizuális technikák** alkalmazása között igen figyelemre méltó, különbséget találunk a bentlakásos otthonban élő gyerekek és a családban élő nem hátrányos gyerekek között ($p < 0,07$) ez kis híján statisztikailag is szignifikáns különbség. Leginkább a bentlakásos otthonban élő gyerekek használják e technikákat, 19,71 pontos átlaggal, míg a családban élő nem hátrányos gyerekek 17,81 pontos átlagot értek el, amihez képest a családban élő hátrányos helyzetű gyerekek 17,54 pontos átlaga is kevesebb. Azaz a tanulást elősegítő vizuális technikákat (jegyzetelés, táblázat és ábrák készítése) – figyelembe véve az e kategóriában elérhető (min.6 – max. 30) pontszámokat, még mindig csak erős közepesnek nevezhetjük.

Figyelemfelkeltő az is, hogy a tudatos tanulást jellemző **metakognitív tudásban** nincs szignifikáns különbség. A lehetséges (min.10 – max.50) pontból a bentlakásos otthonban élő gyerekek 35,80 pontot, a családban élő nem hátrányos helyzetűek 35,61, a családban élő hátrányos helyzetűek 35,02 pontot értek el átlagban. Az eredményt itt is erős közepesnek nevezhetjük.

Típus	Tanulmányi átlag			Mélyreható összesítés	Reprodukáló összesítés	Szervezett összesítés
	Lelkiismeretes	Instrumentális				
Bentlakásos	3,17	22,34	20,91	65,94	64,57	63,00
Hátrányos helyzetű	3,31	22,30	20,64	62,97	62,60	63,04
Nem hátrányos	3,70	23,60	19,93	65,04	58,00	63,49

6. táblázat

A 6. táblázatból látható, hogy a **lelkiismeretes stratégia**, - mely a belső kontrollból fakadó sikerorientációt, a jó eredményre való törekvést mutatja - nem mutat szignifikáns különbséget. Nem a tudásért, és nem az érdeklődésük miatt tanulnak a gyerekek.

A 6. táblázatban látható **instrumentális stratégia** eredménye, a lehetséges (min.6 – max.30) pontból az átlagosan 20-21 pontjával, magasnak számít. Nem szignifikánsan, de leginkább bentlakásos otthonban élőkre jellemző. Ez azt fejezi ki, hogy a válaszolók csak a bizonyítványért, a jó jegyért vagy külső nyomásra tanulnak.

Mindhárom csoport tanulmányi eredményei között szignifikáns különbség van ($p < 0,006$), mely adatokat a következő fejezetben részletesen elemzünk.

Tanulási stratégiák és tanulmányi átlag

A további tényadatok elemzéséhez nyújt segítséget a 7. táblázat:

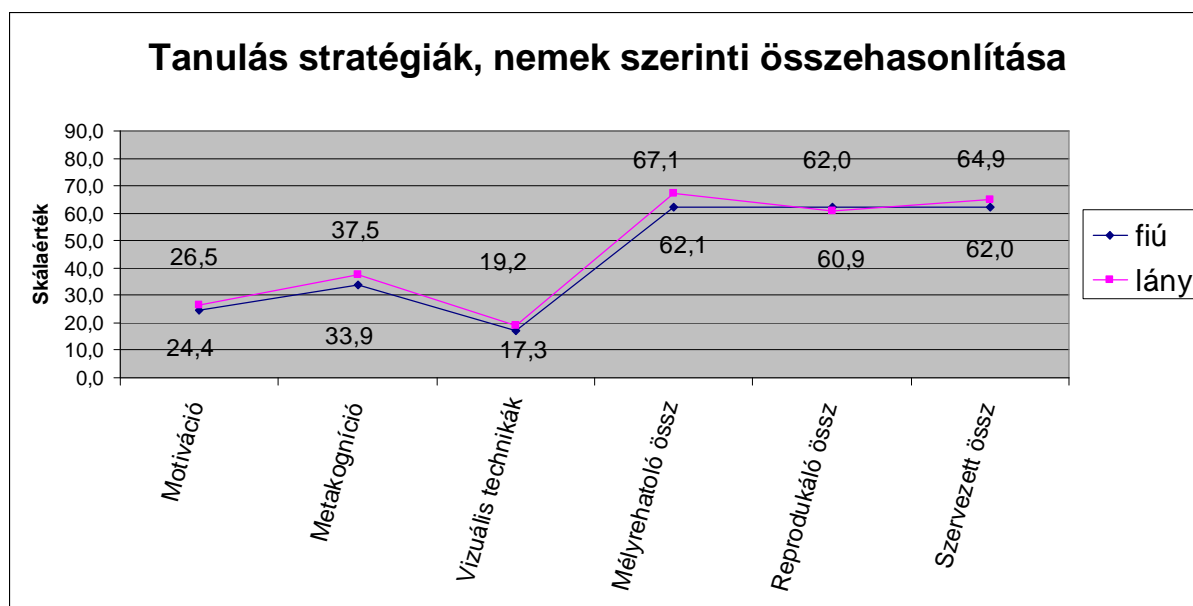
Stratégiák					
Bentlakásos	db	%	Összesen	Stratégia átlag	Tanulmányi átlag
MSZR	10	28,57	35	4	3,17
SZMR	6	17,14		45,71% jó stratégia	
MRSZ	6	17,14		(az első 2 stratégia)	
SZRM	3	8,57			
RMSZ	7	20,00		28,57% rossz stratégia	
RSZM	3	8,57		(utolsó 2 stratégia)	
Hátrányos	db	%	Összesen	Stratégia átlag	Tanulmányi átlag
MSZR	20	16,53	121	3,48	3,31
SZMR	23	19,01		35,54% jó stratégia	
MRSZ	14	11,57		(az első 2 stratégia)	
SZRM	20	16,53			
RMSZ	26	21,49		36,37% rossz stratégia	
RSZM	18	14,88		(utolsó 2 stratégia)	
Nem hátrányos	db	%	Összesen	Stratégia átlag	Tanulmányi átlag
MSZR	31	46,27	67	4,63	3,7
SZMR	12	17,91		64,18% jó stratégia	
MRSZ	8	11,94		(az első 2 stratégia)	
SZRM	6	8,96			
RMSZ	4	5,97		14,93% rossz stratégia	
RSZM	6	8,96		(utolsó 2 stratégia)	

7.táblázat Tanulási stratégiák és tanulmányi átlag összehasonlítása

A tanulási orientáció összértékeiből képzett, tanulási stratégia sorrendet leíró érték összesítése azt mutatja, hogy a legjobb stratégiákkal a családban élő nem hátrányos helyzetűek rendelkeznek. Majd őket követik a bentlakásos otthonban élők (a reprodukáló stratégia ellenére is) és végül a családban élő hátrányos helyzetűek következnek. Az utóbbi két csoportot összehasonlítva a bentlakásos otthonban élőknel arányaiban sokkal több a jó stratégiával tanuló (45,71%), míg ez a szám a családban élő hátrányos helyzetűeknél kisebb (35,54%), illetve a rossz stratégiával tanulók aránya kisebb a bentlakásos otthonban élőknel (28,57%) mint a családban élő hátrányos helyzetűeknél (36,37%).

Az elméleti kutatások eredményei szerint, jobb tanulási stratégiák, jobb tanulási eredményeket hoznak. Ez igazolódni látszik a családban élő nem hátrányos helyzetűek esetében (3,7-es átlag), de a bentlakásos otthonban élő gyerekek (átlaguk 3,17) jobb stratégiáik ellenére sem tudnak jobb tanulmányi eredményt felmutatni a családban élő hátrányos helyzetűeknél (3,31-es átlag). Ennek okait tovább kell vizsgálni.

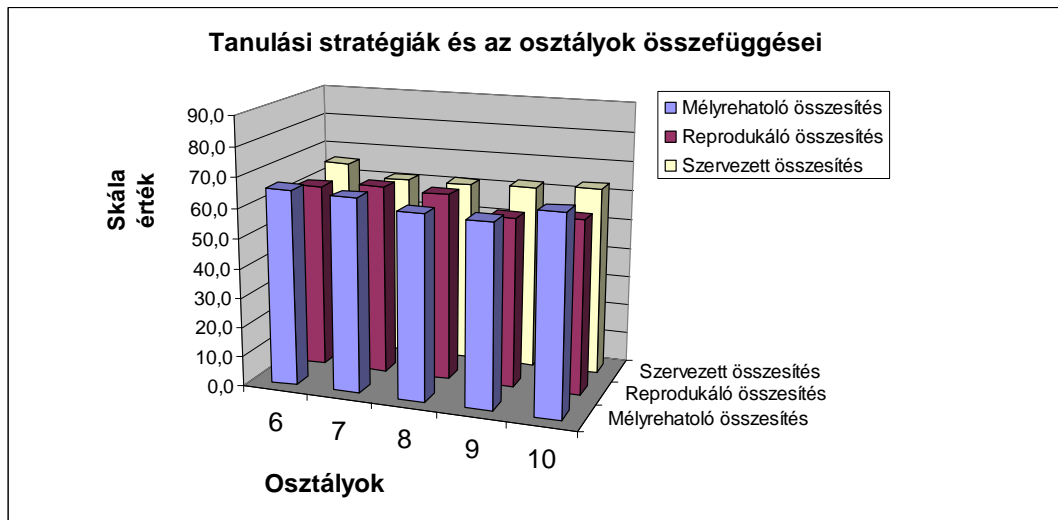
Tanulási stratégiák nemek szerinti megoszlása



1. grafikon Tanulási stratégiák nemek szerinti megoszlása

Az elemzések arról tanúskodnak, hogy a lányok szignifikánsan motiváltabbak ($p < 0,048$), a vizuális technikák jobb alkalmazásával ($p < 0,001$), tudatosabban tanulnak ($p < 0,000$), mint a fiúk. Tanulásukat inkább jellemzi a mélyreható stratégia ($p < 0,000$), és a szervezett stratégia ($p < 0,039$). Reprodukáló orientációban a különbség ugyan nem szignifikáns ($p > 0,44$), de kevésbé jellemző rájuk, mint a fiúkra, ami még eredményesebbé teszi tanulásukat.

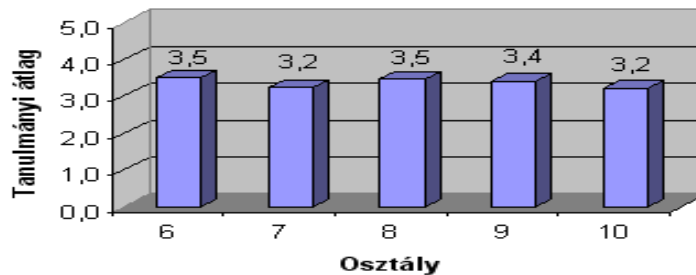
Tanulási stratégiák osztályonkénti megoszlása



2. grafikon A tanulási stratégiák osztályonkénti megoszlása

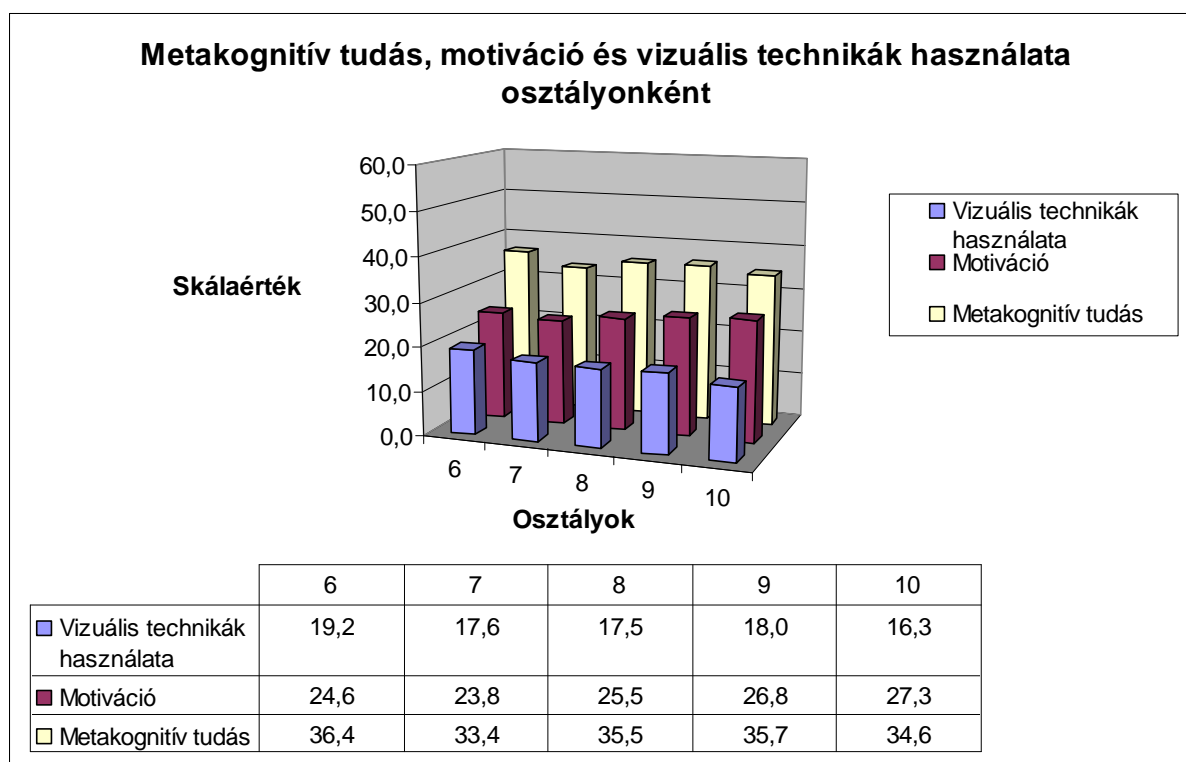
A három legfontosabb stratégiát statisztikailag elemezve meg kell állapítanunk, hogy nincs szignifikáns különbség az osztályok között. A 2. grafikonon követhető az a változás, hogy a 6 osztályban relatíve magasak a mélyreható és szervezett tanulási stratégia értékei (65,7), míg a reprodukáló stratégia alacsony értéket mutat (62,2). Ennek a háttérben meghúzódó okokat az életkori sajátosságokban találhatjuk. A gyerekek gondolkodásának a fejlődése mutatkozik meg ebben. A 7.-8. osztály azaz serdülőkorba lépés, nagy változásokat generál. Hullámvölgy következik a mélyreható és szervezett értékeknél és hullámhegy a reprodukáló értéknél. Hiába a korszakra jellemző gondolkodási struktúraváltozás, tudatosabbá válás, ezeket elnyomja a függetlenné válás érzése, a kontroll csökkenése, a kortársi kapcsolatok erősödése, amely mind a tanulás eredményessége ellen hat. Így különösen nehéz korszak ez mind a diákoknak, mind a tanároknak. Különösen, hogy ekkor érik el az iskolaváltás, a pályaválasztás első komoly próbatétele ezekben az iskolatípusokban.

Tanulmányi eredmény osztályonként



3. grafikon A tanulmányi eredmény alakulása osztályonként

A 7. évvége és 8. félév külső megfelelési kényszere a felvételi pontok gyűjtése, erősíti a reprodukáló stratégiát, a jobb tanulmányi eredmény elérése érdekében. Majd 9.-10. osztályban megfordul a folyamat. Növekednek a mélyreható és szervezett tanulási stratégia értékei és csökken a reprodukáló stratégia értéke. A 3. grafikonon jól követhető a tanulmányi eredmények változása osztályonként, összhangban az előzőekben részletezett megfelelési kényszerrel.



4. grafikon Metakognitív tudás, motiváció és vizuális technikák használata osztályonkénti bontásban

A fenti eredményeket kiegészítő tényezőket vizsgálva, itt is meg kell állapítanunk, hogy nincs szignifikáns különbség az osztályok között. A vizuális technikák használatát figyelve, a 4. grafikonon láthatjuk, hogy szinte folyamatosan csökken ($p < 0,09$) 19,2-ről 16,3-ra, párhuzamosan ezzel a tudásukról alkotott ismereteik, képük is tendenciaszerűen csökken 36,4-ről 34,6-re. Ezt a problémát hangsúlyozza még a motivációs érték, grafikon szerinti növekedése is 24,6-ről 27,3-re, melyről tudnunk kell, hogy ez negatív értéket testesít meg, vagyis a motiváció, a tanulás iránti érdeklődés csökkenése konstatálható.

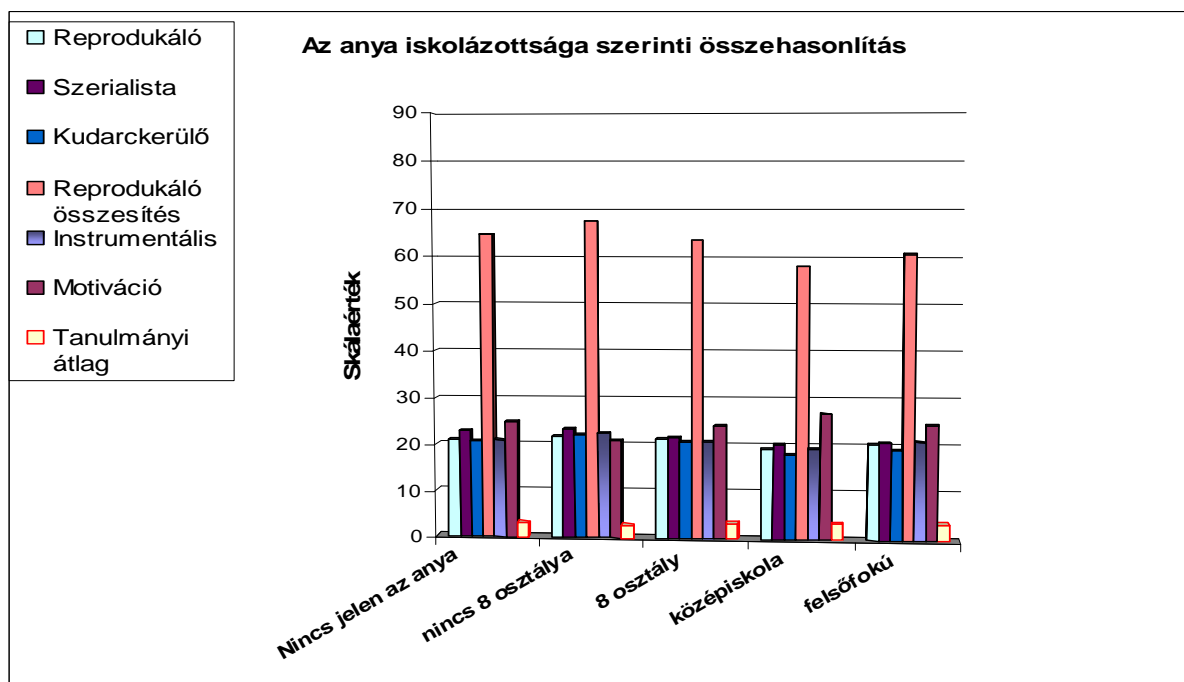
Az anya iskolázottsága szerinti összehasonlítás

A szakirodalom kiemeli az anyák iskolázottságának jelentőségét. Megvizsgáltuk, mely területen jut jelentős szerephez ez a szempont. Szignifikáns különbségeket találtunk a reprodukáló stratégia minden alcsoportjában ($p < 0,020$), az instrumentális tanulási mód esetében ($p < 0,025$), a motiváció értékeiben ($p < 0,024$) és tanulmányi eredményben ($p < 0,005$).

ANOVA	df	Mean Square	F	Sig.
Reprodukáló	3	57,376	3,768	0,012
Szerialista	3	47,339	3,360	0,020
Kudarckerülő	3	111,227	4,513	0,004
Reprodukáló összesítés	3	603,811	6,173	0,001
Instrumentális	3	53,717	3,179	0,025
Motiváció	3	194,855	3,215	0,024
Tanulmányi eredmény	3	3,104	4,353	0,005

8. táblázat A tanulási stratégiák közötti szignifikáns különbségek, az anya iskolázottságának arányában

Ahol nincs jelen az anya, - jellemzően lakásotthonokban fordul ez elő, - alacsonyabb a reprodukáló és instrumentális érték, alacsonyabb a motiváltság értéke, mint azoknál ahol az anya jelen van, de nem végezte el a 8 osztályt.



5. grafikon Az anya iskolázottsága szerinti összehasonlítás

A legjellemzőbb vonulat azon anyák esetében látszik, akik nem végezték el 8 osztályt – 8 osztályt végeztek – középiskolát végeztek. Az ő esetükben egy folyamatos trend figyelhető meg a reprodukáló stratégia minden formájában. Minél magasabb az anyák iskolai végzettsége, annál kevésbé jellemző a reprodukáló és az instrumentális stratégia és ezzel együtt a tanulmányi eredmény láthatóan javul. Viszont annál jobban csökken a tantárgyak iránti érdeklődés, annál negatívabb a tanuláshoz való viszony. Ezek mutatják, hogy az anya iskolai végzettségének arányában, egyre erősebb a nyomás a teljesítményre, és a gyermek feltehetően meg akar felelni ennek az elvárásnak.

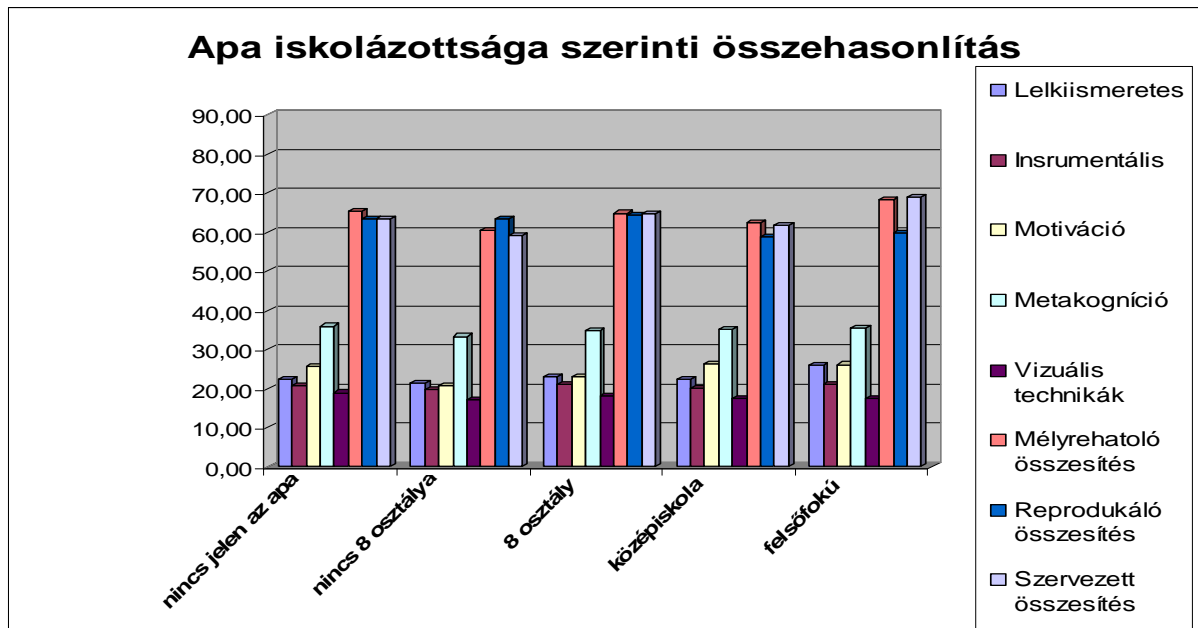
Ettől eltérően, a felsőfokú végzettségű anyák gyermekei magas reprodukáló és instrumentális értéket mutatnak, de a tanulmányi átlag is magasabb. Ugyanakkor nő a motiváltság értéke. Másfajta anyai elvárások jelennek meg, de itt is látszik az anyai elvárások igen nagy jelentősége.

Az apa iskolázottsága szerinti megoszlás

Az apa iskolázottságának vizsgálata során, szignifikáns különbségeket találtunk az alábbi területek között:

- a kudarckerülés stratégiájában ($p < 0,004$) - félelem a lemaradástól, a társaktól való lemaradástól, 8 osztályt végzetek és középiskolát végzetek között
- reprodukáló összesítés ($p < 0,015$) - mechanikus, szabályokhoz igazodás, vezető tiszteletben tartása, 8 osztályt végzetek és középiskolát végzetek között
- lelkiismeretes stratégia ($p < 0,014$) - a megkövetelt tökéletes véghezvitele, az élvezetről való lemondás árán is, középiskolát és főiskolát végzetek között
- szervezett összesítés ($p < 0,021$) - jó munkaszervezés, sikerorientáltság, középiskolát végzetek és főiskolát végzetek között

Az adatok alapján kimondhatjuk, hogy az apa jelenléte a reprodukáló, a lelkiismeretes, és a szervezett stratégia alkalmazására hat.



6. grafikon Apa iskolázottsága szerinti összehasonlítás

A 6. grafikon adatai azt mutatják, hogy az alacsony iskolázottságú apa jelenléte és az apa nélküli nevelés (anya egyedül neveli, bentlakásos otthonban történő nevelés) között, - az utóbbi eredményez jobb stratégia használatot. Furcsa módon a középiskolát végzett apák jelenléte szinte minden tekintetben rontja a gyerekek eredményeit, talán csak a reprodukáló összesítésben van némi előnye jelenlétüknek, - önállóbbak.

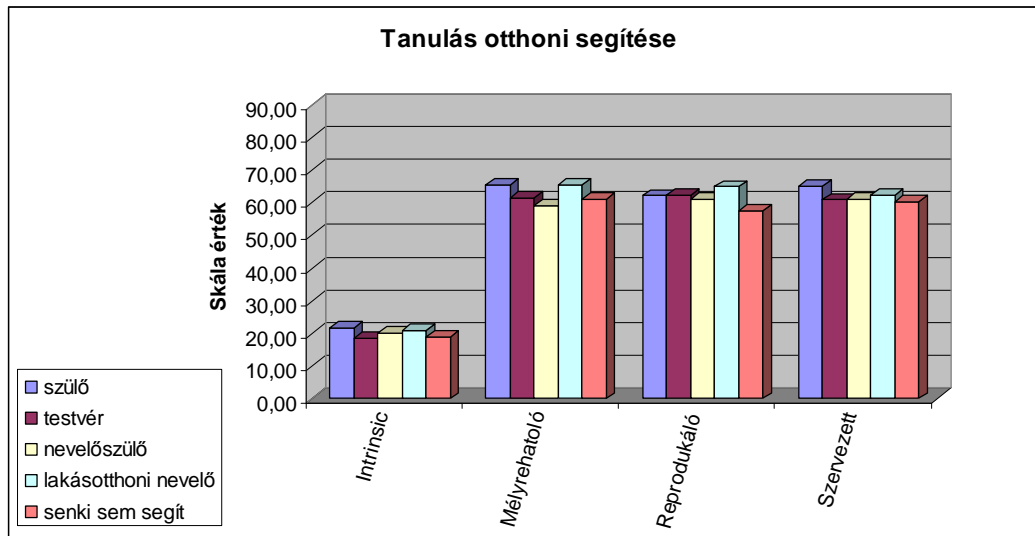
Anya és apa munkája szerinti megoszlás

Az irodalom elemzés alapján, a kérdőív készítésekor feltételeztük, hogy a család anyagi természetű, pénzügyi hátterének, biztonságának jelentősége lesz a tanulás eredményességét tekintve. Az adatok elemzése során nem találtunk szignifikáns különbségeket egyik szülő munkájával kapcsolatosan sem, amely alapvetően befolyásolná a gyermekek tanulási eredményességét.

Otthoni segítség szerinti megoszlás

A tanulásban nyújtott otthoni segítség szerepét vizsgálva, az intrinsic stratégiában, a tantárgyak iránti lelkesedés kategóriájában látszik szignifikáns ($p < 0,04$) különbség a között, hogy a szülők vagy lakásotthoni nevelők segítenek-e vagy sem. Ez a tanulás illetve a tantárgyak iránti érdeklődés felkeltésének sikerességét mutatja. A szülőknek a közös tanulás

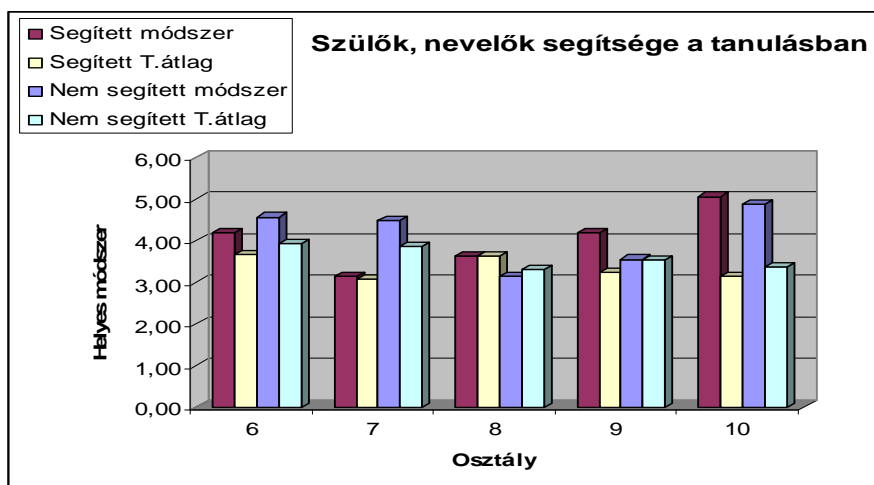
alkalmával lehetőségük nyílik a tanulás vagy egy-egy téma, tantárgy érdekessé tételére, az érdeklődés felkeltésére.



7. grafikon A tanulás nyújtott otthoni segítség hatása az eredményes tanulásra

Szignifikáns különbséget láthatunk a reprodukáló stratégiában, a 7. grafikonon ($p < 0,07$). Fontos tehát, hogy jól segítsenek a szülők, találják meg a figyelem felkeltés módszerét.

A 8. grafikonon még egy markáns különbség látszik ($p < 0,03$), mégpedig az osztályok közötti különbség, azon belül is az, hogy a szülő, nevelő segít, vagy nem segít senki. Látható, hogy a segített tanulás módszerei és eredményei, - beleszámítva a 7.-8. osztály már említett életkori hullámvölgyét is – tendenciózusan javulnak. Mellé állítva a nem segített tanulás módszereit és eredményeit, látható a tendenciák különbsége. A nem segített tanulás módszerei későbbi fejlődést, beérést mutatnak, eredményei pedig egyértelmű csökkenést láttatnak.



8. grafikon A szülői, nevelői segítség szerepe a tanulásban

Iskolai, tanórán kívüli segítség szerinti megoszlás

A tanítási órákon kívüli segítségnyújtás fontos szereplője maga az iskola. Egyrészt az iskolaépületek, napközi otthonok működtetése, a meglévő iskolai felszerelési tárgyak kihasználása, mind hozzájárul a tanulók fejlesztéséhez. A tantervek, az iskolák változatos lehetőséget biztosítanak a délutáni, szakköri foglalkozások lebonyolítására. A délutáni foglalkozások két csoportra bonthatók.

Az egyik csoportba tartoznak a korrepetálás jellegű, felzárkóztató foglalkozások, amelyek a napközbeni iskolai megértést segítik, gyakorolhatnak a gyerekek.

A másik csoportba a szakkör jellegű foglalkozások, amelyek egy érdeklődési körhöz kapcsolódnak, feltételezik a gyerekek aktív részvételét, számukra érdekes, izgalmas vagy szórakoztató elfoglaltságot kínálnak. Minden gyereknek meg kellene keresni az őt érdeklő témákat, foglalkozásokat. Ehhez persze fontos, hogy legyen miből választani, és fontos, hogy a gyerekek merjék kinyilvánítani, hogy őket mi érdekli, vagyis az aktivitásuk elengedhetetlen.

Az iskola által nyújtott korrepetálás és szakkör jellegű foglalkozások között markáns különbség van a szakkörök javára. Utóbbi ugyanis a holista stratégiát erősíti, mely széles áttekintést nyújt, a nagy összefüggések átlátására teszi képessé a tanulót.

Különbség mutatkozik még a szervezett stratégia használatában azoknál, akik iskolai korrepetálásokra járnak azokkal szemben, akik nem járnak. A szakemberek, tanárok általi külön foglalkozás mérhetően jó hatással van a jó munkaszervezés mértékére és arra, hogy a gyerekek törekedjenek a legjobb eredmény elérésére. A korrepetálás, a tanulás fontos tényezője különösen, ha az szakemberek segítségével történik. Ennek mérhető jele az, hogy a korrepetálásokra járók tanulmányi eredménye szignifikánsan jobb, mint az ezekre a foglalkozásokra nem járóké, és jobb stratégiahasználat is jellemzőbb rájuk.

III. Összegzés

Az iskolai munka során nagyon hangsúlyos mindenki számára a megértés, a logikus feladatmegoldás, a kitartó, szorgalmas tanulás, a tudás megszerzése, és az ezeket az erőfeszítéseket visszajelző tanulmányi eredmény. A tanárok számára irányelveket adó nemzetközi és EU-s ajánlások, a NAT, az iskolák helyi tantervei mind szorgalmazzák, előírják a kompetencia alapú oktatás megvalósítását. Az iskolák tanítási időben és tanórán kívül is igyekeznek mindent megtenni, sőt különböző módszerekkel igyekeznek bevonni a szülőket is, a nevelés hatékonysága érdekében. Jó esetben a szülők képzettségükhöz és lehetőségeikhez mérten támogatják ezt a törekvést. A gyerekek alacsonyabb életkorban a külső, majd később egyre inkább a saját belső, - egyre növekvő - elvárásaiknak megfelelően törekszenek az ismeretek elsajátítására, a tudás megszerzésére. Céltudatos, közös munkáról van tehát szó, melynek hatékonyságát az oktatáspolitikával foglalkozó szakemberek, különböző metódusokkal rendszeresen ellenőrzik, és szükséges módon javítják.

A tanulási stratégiák fő komponenseinek összehasonlítása

A tanulási stratégiák fő komponenseinek elemzése során először a *mélyreható*, illetve a *szervezett* stratégiák használatát vizsgáltuk, mint a legfontosabb kiindulási tényezőt. Azt tapasztaltuk, hogy a három vizsgált csoport (úgy mint bentlakásos otthonban élők, a családban élő hátrányos helyzetűek és a családban élő nem hátrányos helyzetűek) stratégia alkalmazása között, sem a mélyreható, sem a szervezett stratégiák használatában nincs szignifikáns különbség. Ugyanolyan mértékben használják ezeket mindegyik csoport tagjai. A használat konkrét értékét alaposabban szemügyre véve láttuk, hogy a lehetséges érték 60-66%-át tudták csak elérni a kérdezettek. Ez azt jelenti, hogy még az általuk használt legjobb stratégia is csak közepes módszernek tekinthető.

A bentlakásos otthonban élő gyerekek *mélyreható stratégia* használata magasabb, mint a családban élő hátrányos helyzetű gyerekek ugyanilyen stratégiája, de nem szignifikáns a különbség. Az is tény, hogy a bentlakásos otthonban élő gyerekek *szervezett* stratégia használata alacsonyabb, mint a családban élő hátrányos helyzetű gyerekéké.

A **1. hipotézisünkben** megfogalmazott két feltétel egyike sem teljesül, ezért ez a hipotézis nem nyert igazolást.

A **reprodukáló stratégia alkalmazásában** szignifikáns különbség van, mindhárom csoport eredményei között. A reprodukáló tanulási stratégiák legkevésbé a családban élő, nem hátrányos helyzetű gyerekekre jellemzőek. A családban élő hátrányos helyzetű gyerekek reprodukáló pontszáma szignifikánsan kevesebb, mint a bentlakásos otthonban élő gyerekéké. Ezért a **2. hipotézis** nem nyert igazolást. Vagyis a bentlakásos otthonban élő gyerekekre a legjellemzőbb a magolás, kudarckerülés, megfelelési kényszer miatti aggodalom. A mintában szereplő csoportok közül náluk a legmagasabb az instrumentális érték, vagyis, a csak külső erőnek való megfelelés kényszere. Feltehető, hogy ennek magyarázata személyiségbeli tényezőkre, családi elvárás-rendszerben, (vagy ennek hiányában) rejlik, de ennek vizsgálata további kutatásban válaszolható csak meg.

A **megfelelő tanulási stratégia sorrendet** leíró értékek összesítése azt mutatja, hogy a legmegfelelőbb stratégiákat a családban élő nem hátrányos helyzetűek alkalmazzák, majd őket követik a bentlakásos otthonban élők (a reprodukáló orientáció ellenére is) és végül a családban élő hátrányos helyzetűek következnek. Itt ismét hangsúlyoznánk, hogy még a legjobb érték is csak erős közepes értéknek számít az objektív vizsgálatban.

Az elméleti kutatások eredményei szerint, **jobb tanulási stratégiák, jobb tanulási eredményeket hoznak.** Ez igazolódni látszik a családban élő nem hátrányos helyzetűek esetében, de bentlakásos otthonban élő gyerekek jobb stratégiáik ellenére sem tudnak jobb tanulmányi eredményt felmutatni a családban élő hátrányos helyzetűeknél. Ez az ellentmondás azért különös, mert a bentlakásos otthonban élő gyerekek napi programjában kötelező délutáni tanulás szerepel, melyet a nevelőik felügyeletével töltenek. Ők nagyrészt szakemberek, akik folyamatosan figyelemmel kísérik a gyerekek előmenetelét, érzelmi és magatartási problémáit. Törekcsenek arra, hogy a házi feladatok, a tanulnivaló, logikus megértés nyomán kerüljenek feldolgozásra. A lakásotthonos gyerekek szinte egyöntetűen a nevelőjüket nevezték meg, mint az otthoni tanulásban segítő személyt, elhanyagolható azon esetek száma, amikor nem segít nekik senki, és teljesen önállóak. Ez tehát hangsúlyozza a nevelők szerepét. De azt is látnunk kell, hogy a csoportonként 12 gyerek egésznap ellátásához, neveléséhez kevés a jelenleg biztosított párhuzamosan dolgozó két nevelő. Ez azonban nem szakmai, hanem gazdasági kérdés.

Látszólag távol áll ettől a problémától egy másik hasonló ellentmondás, miszerint a **motiváció értékei** alapján a családban élő nem hátrányos gyerekek a legkevésbé motiváltak, a legkevésbé szeretnek tanulni. Ez egyben az **3. hipotézisünket** cáfolja.

A két dilemma közös jellemzőjeként említhetjük, hogy mindkét esetben van folyamatos elvárás, nevezetesen a szülő vagy nevelő részéről, melynek meg kellene felelni. Talán az életkori sajátosságból adódó kortárskapcsolatok erősödésével és a szülők, nevelők iránti erős ellenállással magyarázható mindkét jelenség.

A **metakognitív tudásban** nincs szignifikáns különbség.

A **vizuális technikák** alkalmazásában a bentlakásos otthonban élő gyerekek és a családban élő nem hátrányos helyzetű gyerekek között majdnem szignifikáns a különbség. Leginkább a bentlakásos otthonban élő gyerekek használják e technikákat, nagyobb mértékben, mint a családban élő nem hátrányos helyzetű gyerekek.

A családban élő nem hátrányos helyzetűek 3,7-es **tanulmányi átlagot** értek el, a családban élő hátrányos helyzetűek pedig 3,31-es átlagot. A bentlakásos otthonban élő gyerekek jobb stratégiáik ellenére sem tudnak jobb tanulmányi eredményt felmutatni. Tanulmányi átlaguk 3,17 volt. Ezáltal a **4. hipotézis** nem igazolódott. Az ellentmondás lehetséges feloldásáról fentebb már beszéltünk.

A tanulás módszertani kérdések alapos körbejárása után kimondhatjuk, hogy a közepes stratégiák, közepes eredményekhez vezetnek, amivel azonban nem kell, hogy megelégedjünk. Adott az elméleti tudás, nagyrészt adottak az eszközök, tehát a gyakorlatban kell alkalmazni a tanulás-módszertani elemeket.

Bármilyen nagyszerű célkitűzések, elméleti és gyakorlati törekvések vannak is a lényeglátás fejlesztésére, a mérési eredmények azt mutatják, hogy preferáltabb a magolás, mechanikus tanulás, a kudarckerülő magatartás, és erős a lemaradástól, és a nevelők elvárásainak való meg nem felelés miatti aggodalom.

Elemzésünkben rámutattunk arra, hogy milyen nagy jelentőséggel bír a család támogató szerepe. Az anya és az apa iskolázottságának mértéke más-más mértékű, de szignifikáns különbséget eredményezett. Míg az anya a reprodukáló stratégiában, az instrumentális tanulási módban, a motiváció értékeiben és tanulmányi eredményben, addig az apa kudarckerülés stratégiájában, szervezett összesítésben, lelkiismeretes stratégiában nyújt újat.

A szülőknek a közös tanulás alkalmával lehetőségük nyílik a tanulás vagy egy-egy téma, tantárgy érdekessé tételére, az érdeklődés felkeltésére. A szülőknek tehát minél érdekesebb, színesebb, problémákat, témákat kell előhozni a siker érdekében. Ha nem ezt teszik, akkor dominál a reprodukáló stratégia, ami a mechanikus kikérdezést, a lecke rutinszerű ellenőrzését fedi.

A családtól kapott otthoni segítség szignifikáns különbséget eredményez a tanulás eredményességében, kézzel foghatóvá válik a család támogató szerepe, hiánya, pótolhatatlan veszteség. Behozhatatlan és egyre növekvő hátrányt jelent.

Ehhez még az iskola általunk is elemzett óriási szerepét kell hozzátennünk, szoros együttműködésben a szülőkkel, melyre manapság egyre nagyobb hangsúlyt fektetnek.

A kutatás eredményeinek felhasználásával a jelenleg is a gyermekvédelemben, iskolákban dolgozó gyakorlati szakemberekhez, vezetőkhez kellene fordulni. Véleményükre, javaslataikra lenne szükség abban a kérdésben, hogy hogyan lehetne az elméleti ismeretek segítségével, a mindennapok elmaradhatatlan részévé tenni a tanulásmódszertant, annak tudatos használatát a jobb tanulmányi eredmények érdekében. Tudatosítani kellene, hogy milyen gyakorlati eszközök kellenek a megvalósításhoz: informatikai elemző rendszer, a sajtó közvélemény formáló ereje, (amely képes a devalvált tudást, mint értéket újra hangsúlyossá tenni), kormányzati változások, törvényi, oktatáspolitikai reform, stabilitás a családok életében stb, amelyek aztán nagyobb valószínűséggel garantálnának sikeresebb életvezetést, életpályát.

Felhasznált irodalom

Atkinson és társai (1995): Pszichológia. Bp. Osiris.

Balogh László (2003): Tanulási stratégiák és stílusok, a fejlesztés pszichológiai alapjai. Debrecen, Kossuth Egyetemi Kiadó.

Báthory Zoltán (1992): Tanulók, iskolák, különbségek. Bp. Tankönyvkiadó.

Dávid Mária (2010): A „tanulni tanítás” pedagógiai kompetenciáinak kialakítása a pedagógusképzésben és továbbképzésben. Eger, EKF.

Kelemen László (1981): Pedagógiai pszichológia. Bp. Tankönyvkiadó.

Keményné dr. Pálffy Katalin (1998): Bevezetés a pszichológiába. Bp. Nemzeti Tankönyvkiadó.

Lappints Árpád (2002): Tanuláspedagógia. Pécs, Comenius Bt.

Nagy Sándor (1979): Pedagógiai lexikon IV.kötet. (szerk.) Bp. Akadémiai Kiadó.

Nagy Sándor (1983): A tanulás pedagógiai kérdései. Veszprém, OOK.

Nahalka István (1997): Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron I. In: Iskolakultúra 2. szám

Oroszlány Péter (1993): Könyv a tanulásról. Bp. Alternatív Közgazdasági Gimnázium Alapítvány.

Réthy Endréné (2003): Motiváció, tanulás, tanítás. Bp. Nemzeti Tankönyvkiadó.

Roeders, Paul (1995): A hatékony tanulás titka. Bp. Calibra Kiadó.

Séra László (2001): Általános pszichológia. Pécs, Comenius Bt.

Taskó Tünde Anna (2009): A tanulást befolyásoló kognitív és affektív tényezők vizsgálata az általános iskola 6-7. osztályos tanulói körében az iskolai alulteljesítés szempontjából, Bp. Doktori értekezés.

Balla István (2010): Enyhült a PISA-sokk. Forrás: Internet:
www.fn.hu/belfold/20101207/enyhult_pisa_sokk/ 2010.12.07.

Memorandum az egész életen át tartó tanulásról (2000) Oktatási EU-dokumentumok magyarul.
Forrás: Internet: (www.oki.hu/eudok.asp) 2010.09.07.

Országos kompetenciamérés 2009 Országos jelentés. Forrás: Internet:
http://ohkir.gov.hu/okmfit/files/OKM_2009_Orszagos_jelentes.pdf 2010.06.01.

Shüttler Tamás (2003): A PISA-sokk. Forrás: Internet: www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2003-03-ko-Schuttler-PISA 2010.09.07

1993.évi LXXIX. közoktatásról szóló törvény (1993). Forrás: Internet:
http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99300079.TV 2010.09.03.

1997. évi XXXI. Törvény (1997). Forrás: Internet:
http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99700031.TV 2010.09.03.

Mellékletek

Tanulási szokásokat vizsgáló kérdőív**Kérdőív sorszáma:**

A következőkben leírt állításokkal, jellemezni tudod magad. Kérlek, olvasd el egyenként a mondatokat. Gondold át, és írd az utána lévő kockába a rád legjellemzőbb válasz jelét, az alábbi szempontok szerint:

a: teljesen egyetértek**b: részben egyetértek****c: félig-meddig értek egyet vele****d: többnyire nem értek vele egyet****e: egyáltalán nem értek vele egyet**

1. Amit tanulok, mindig igyekszem összefüggésbe hozni azzal, amit más tantárgyban tanulunk.	
2. Olvasás közben gyakran megelevenedek előtttem, 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, sok mindent szóról szóra kell megtanulnom.	
5. Mindent úgy szeretek tanulni, hogy kis részekre bontom, és 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 ez először nagyon nehéznek látszik is.	
12. Szeretek eljátszani a saját gondolataimmal, még ha nem vezetnek is kézzel fogható 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 a munkámat értékelik.	
18. Az írásbeli feladatok elvégzésekor nem szoktam kifogyni 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 is dolgozom, 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 sosem 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 belefogtam, 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 megértsem, amiről tanulok, a mindennapi tapasztalataimmal igyekszem kapcsolatba hozni.	
52. Az írásbeli feladatokban mindig az én saját véleményemet igyekszem kifejteni.	
53. Sok mindent nagyon szeretek, élvezek az iskolai munkában.	
54. Általában csak azt olvasom, 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 azért veszek részt, hogy győzzek, nemcsak a szórakozás kedvéért.	
60. Ha fáradt vagyok, akkor is végigcsinálom a feladatomat.	

Kérlek, válaszolj az alábbi kérdésekre adott válaszok beírásával vagy a megfelelő válasz aláhúzásával!

61. Hány éves vagy?

62. Hányadik osztályba jársz?

63. Mennyi volt a múlt félévi tanulmányi átlagod?

64. Elégedett vagy a tanulmányi eredményeddel? Húzd alá a megfelelő választ!

- a) Igen, szerintem jó ez így.
- b) Elég jó, de lehetne jobb is.
- c) Nem igazán.
- d) Elégedetlen vagyok.

65. Mit gondolsz, szüleid, nevelőid elégedettek a tanulmányi eredményeddel? Húzd alá a megfelelő választ!

- a) Igen, szerintük jó ez így.
- b) Elég jó, de szerintük lehetne jobb is.
- c) Nem igazán.
- d) Elégedetlenek velem.

66. Az iskolában, a tanítási órák után részt veszel-e valamilyen tanulás segítő foglalkozáson?

Több válasz is lehet, húzd alá a megfelelő választ! Ha nem találsz megfelelőt, az „egyéb” pontba írd be, ki segít!

- a) korrepetálásra járok az iskolában
- b) külön tanárhoz járok
- c) egyéb:.....
- d) nem

67. Kivel laksz együtt? Húzd alá a megfelelő választ!

- a) édesapámmal és édesanyámmal
- b) édesanyámmal és nevelőapámmal
- c) édesapámmal és nevelőanyámmal
- d) édesanyám egyedül nevel
- e) édesapám egyedül nevel
- f) nevelőszülőkkel
- g) lakásotthonban lakom
- h) gyermekotthonban lakom

68. Otthon segít-e valaki a házi feladatok elkészítésében? Több válasz is lehet, húzd alá a megfelelőt! Ha nem találsz megfelelőt, az „egyéb” pontba írd be, ki segít!

- a) szülő
- b) testvér
- c) nevelőszülő
- d) lakás vagy gyermekotthoni nevelő
- e) lakás vagy gyermekotthoni társ
- f) egyéb:.....
- g) senki sem segít

69. Szerinted fontos az otthoni segítség a tanulásban?

- a) igen, nagyon
- b) néha jól jön
- c) nem fontos

70. Ha édesapáddal vagy nevelőapáddal élsz együtt a családban, neki mi a legmagasabb iskolai végzettsége? Húzd alá a megfelelő választ! Ha nem, ugorj a 73. kérdésre.

- a) nem végezte el a 8 osztályt
- b) 8 osztály
- c) középiskolai végzettség
- d) felsőfokú végzettség

71. Ha édesapáddal vagy nevelőapáddal élsz együtt a családban, van-e most munkája, dolgozik-e valamit? Húzd alá a megfelelő választ!
- igen
nem
72. Ha édesapáddal vagy nevelőapáddal élsz együtt a családban, az elmúlt egy év alatt volt-e munkája, dolgozott-e valamit? Húzd alá a megfelelő választ!
- a) igen, folyamatosan dolgozott, ugyanannál a cégnél
b) igen, folyamatosan dolgozott, de közben munkahelyet váltott
c) általában dolgozott, de volt időszak, amikor nem volt munkája
d) alkalmanként dolgozott, ha kapott valami munkát
e) egyáltalán nem volt munkája
73. Ha édesanyáddal vagy nevelőanyáddal élsz együtt a családban, neki mi a legmagasabb iskolai végzettsége? Húzd alá a megfelelő választ! Ha nem, ugorj a 76. kérdésre.
- a) nem végezte el a 8 osztályt
b) 8 osztály
c) középiskolai végzettség
d) felsőfokú végzettség
74. Ha édesanyáddal vagy nevelőanyáddal élsz együtt a családban, van-e most munkája, dolgozik-e valamit? Húzd alá a megfelelő választ!
- igen
nem
75. Ha édesanyáddal vagy nevelőanyáddal élsz együtt a családban, az elmúlt egy év alatt volt-e munkája, dolgozott-e valamit? Húzd alá a megfelelő választ!
- a) igen, folyamatosan dolgozott, ugyanannál a cégnél
b) igen, folyamatosan dolgozott, de közben munkahelyet váltott
c) általában dolgozott, de volt időszak, amikor nem volt munkája
d) alkalmanként dolgozott, ha kapott valami munkát
e) egyáltalán nem volt munkája

76. Szerinted biztosítottak a mindennapi megélhetésedhez az anyagi feltételek? Húzd alá a megfelelő választ!

- a) Mindennap jóllakom, van elég ruhám, és más egyéb, amire szükségem van.
- b) Általában megkapom, amire szükségem van, ételt, ruhát, egyebet.
- c) Jó néhány dolog hiányzik, amire szükségem lenne, étel, ruha, egyéb.
- d) Nagyon sok minden hiányzik, ami kellene.

77. Milyen nemű vagy?(fiú vagy lány).....

Kérlek, olvasd el egyenként a mondatokat. Gondold át, és írd az utána lévő kockába a rád legjellemzőbb válasz jelét, az alábbi szempontok szerint:

5: teljesen egyetértek

4: részben egyetértek

3: félig-meddig értek egyet vele

2: többnyire nem értek vele egyet

1: egyáltalán nem értek vele egyet

78. Nem szeretek tanulni.	
79. A tanulást feleslegesnek tartom.	
80. Tanuláskor jegyzetelek.	
81. Erősen tudok koncentrálni egy feladatra.	
82. Könnyen jegyzek meg számokat.	
83. Igyekszem kibújni a felelések alól.	
84. Ha nem tudok maximálisan felkészülni az órákra inkább nem is tanulok.	
85. A tanult leckéből saját jegyzetet készítek.	
86. Igyekszem mindent precízen, pontosan megtanulni.	
87. A tanulással kapcsolatban célokat tűzök ki.	
88. Gyakran félbehagyom a tanulást, anélkül, hogy feladataimat befejezném.	
89. Könnyen elterelődik a figyelmem a tanulás közben.	
90. Könnyebben megértem a dolgokat, ha leírom, amikor tanulok.	

91. Könnyebben tanulom azokat a témákat, amelyekről már van előzetes tudásom.	
92. Jó a problémamegoldó képességem.	
93. Hamar elfelejtem, amit megtanultam.	
94. Elkapkodom a tanulást.	
95. Tanulás közben gyakran készítek ábrákat.	
96. Rendszeresen ismétlek.	
97. Előre megtervezem a tanulást.	
98. Nincs elég kitartásom a tanuláshoz.	
99. Addig halogatom a tanulást, amíg nem jut elég idő, hogy megfelelően felkészüljek.	
100. A lényeges dolgokat aláhúzom a tankönyvben.	
101. Tudom mik az erősségeim és mik a gyengeségeim a tanulásban.	
102. Ha nehézségekbe ütközöm tanulás közben, hamar feladom.	
103. Rendszeresen tanulok az órákra.	
104. Az elkészített feladatokat ellenőrzöm.	
105. Amikor nem értek valamit tanáraimtól kérek segítséget.	

KÖSZÖNÖM, HOGY VÁLASZOLTÁL A KÉRDÉSEKRE!