

Ismerjük meg őket!

Tartalomjegyzék

Bevezetés	3
Elméleti háttér	4
Személyiségelméletek	4
Dühkezelés	7
FLOW élmény	8
Szabadidő	10
Kutatás	11
Hipotézisek	14
Eredmények	15
Diszkusszió	23
Mellékletek	
Irodalomjegyzék	28
Kérdőívek	30

Dolgozatomat az állandóan változó felsőoktatási törvény inspirálta. Megváltoztak az egyes felsőoktatási intézményekbe felvehető hallgatók keretszámai és a tandíjak szerkezete. Csökkent az államilag finanszírozott helyek száma, megjelent a fél-tandíjas költségtérítési megoldás, a tandíjak pedig emelkedtek. A felsőoktatásban tanulmányaikat elkezdő diákok és családjaik számára komoly anyagi terhet jelenthet, ha a hallgató nem képes időben eleget tenni a tanulmányi követelményeknek.

Egy évtizeddel korábban alakult ki a „megélhetési egyetemista” fogalma. A felsőoktatásba jó pontszámmal bekerülő, államilag finanszírozott formában tanuló, de tanulmányaiban (gyakran szándékosan) lassan haladó hallgatót neveztük így. A költségtérítési félévek számának korlátozásával az állam már nem „jutalmazza” ezt a magatartást, mégis nagyon sok a „csúszás”, és az ezzel együtt a költségtérítési finanszírozási módba való átkerülés. Kényszerpályára kerül a hallgató családja. 8-12 félévnyi tanulás után inkább vállalják a tandíjfizetést, gyakran anyagi lehetőségeiket meghaladó áldozatokkal.

A keretszámok szigorításával egyre égetőbben merül fel a kérdés: tudunk-e olyan mutatókat meghatározni, amivel előre lehetne jelezni egy főiskolai tanulmányait frissen kezdő hallgató esetén a lemaradás, majd az azt követő anyagi következmények esélyét?

Jelen dolgozat pilot-kutatásnak tekinthető: már bevált mérőeszközök használatával és a diákság tanulási aktivitásának megfigyeléséből kialakított kérdőív segítségével próbál összefüggéseket megállapítani pszichológiai jellemzők és viselkedési szokások között. Mi jellemzi a tanulmányaival jól haladókat? Milyen mutatókban különböznek tőlük azok, akik lemaradnak? Pillanatnyilag csak néhány fontosnak ítélt mutatóra terjed ki a vizsgálat. Az eredmények igazolhatják ezek létjogosultságát, további finomításokra ösztönözve, de szelektálhatják is azokat.

A hallgató *személyisége* feltételezhetően meghatározza a tanuláshoz való hozzáállását. Fontos tényező a tanulmányaival kapcsolatos tevékenység közben megélt érzései. Van-e *flow-élménye*, mennyire szorong, illetve unatkozik. Középiskolások „lemorzsolódásának” okait vizsgálva számos kutatás világított rá a szórakozás előtérbe kerülésére. A posztkapitalista társadalomban a szabadidőnek megnövekedett a jelentősége. Fogyasztói szokások, köztük a *szabadidő* eltöltése, hangsúlyozott szerepet játszik, rétegzí a társadalmat. Nem meglepő, hogy ez már a diákság szemléletében is megjelenik. Ez a következő vizsgálati terület: mivel töltik szabadidejüket, mi a kedvenc hobbijuk, milyen flow-élmények jellemzik ezeket. A diákélet nem mentes a stressztől és frusztrációtól. Hogyan kezelik haragjukat, milyen a *dühkezelésük*?

Személyiségelméletek és kérdőívek

Big Five-ot megelőző, közös fogalmakat használó elméletek

Jung analitikus típusánál két szempontból csoportosít: általános beállítódás és funkció alapján. Általános beállítottsága, azaz a tárgyhoz való viszonya alapján megkülönböztet extravertált személyt, akinek külső, objektív valóság a döntésinek, cselekvésének kiindulópontja, míg az introvertált egyénél a saját belső világa kap elsődleges szerepet. Mindkét típushoz négy pszichés funkciót társulhat: érző vagy gondolkodó ill. észlelő vs. intuitív, aszerint, hogy az érzelmek vagy a racionális gondolkodás, az észlelés, vagy a megérzés jellemzi működését.

Eyesenk személyiségelméletének magalkotásakor a központi idegrendszer eltérő működési mechanizmusait is figyelembe vette. Ő is használja az extravertió és introvertió fogalmakat, de már egy dimenzió két végső pólusaként, aminek háttérében az agykéreg inger és gátlófunkcióinak viszonya áll. Az extravertáltakat alacsony kérgi arousal szint és a külvilág ingereire való viszonylagos érzéketlenség jellemez, míg az introvertáltakat magas kérgi arousal és külső ingerre való érzékenység. A szimpatikus idegrendszer válaszkészsége határozza meg a másik fő vonást, a stabilitás – neuroticizmus tengelyt. A harmadik dimenzió a pszichoticizmus-supergo, az esetleges patológiára utal.

Big Five kérdőív előzményi

A Big Five, a személyiséget leíró öt jellemző vonás statisztikai módszerekkel született: faktoranalízissel - a személyiség jellemzésére alkalmas szavakból. Allport (1937/85) fogalmazta meg a lexikai hipotézist, azt a feltevést, hogy a nyelvben megtalálhatók a legfontosabb személyiségjellemzők. Munkatársaival ők készítették a személyiséget jellemző szavakból álló adatállományt, amelyet számos későbbi statisztikai vizsgálatokra épülő kutatás használt. Cattell (1943, 1946, 1947, 1948) kutatásai jelentik a BF másik nagy előzményét. Ő szinonímákból és ellentétpárokból kiindulva bipoláris csoportokat szerkesztett, majd ezeket vizsgálta statisztikai módszerekkel. Cattell bipoláris csoportjaiból kiindulva, eltérő mintákon végzett faktoranalízissel Tupes és Cristal következetesen 5 nagyon erős faktort kapott. Szintén öt faktor született sok más statisztikai kutatás eredményeképpen is, de a faktorok elnevezésében és értelmezésében adódtak különbségek.

Az első dimenzióban nagy az egyetértés: az megfelel az Eyesenk-féle Extravertió-introvertiónak. Sokan használják még a surgency (hullámváz) nevet is (Botwin & Buss, 1989;

Digman & Takemoto-Chock, 1981; Hogan 1983; Norman , 1963). Jellemző személyiségjegyek: beszédesség, asszertivitás, energikusság, szociabilitás. Hogan (1986) szerint ez a dimenzió két komponenst tartalmaz az *ambiciót* (kezdeményezés, energikusság, ambíció, lobbanékonyság) és a *szociabilitást* (szociabilitás, expresszivitás, exhibicionizmus).

Az *Érzelmi stabilitás/labilitás* vagy Neuroticizmus (Norman, 1963; John, 1989) névvel jelölt második faktor két pólusa a szorongás, aggodalmaskodás, depresszió, ill. nyugodtság, kiegyensúlyozottság.

Az első két dimenzió megegyezik Eysenk hasonló nevű két vonásával.

A harmadik dimenzióra az Agreeableness vagy Likability név a legelterjedtebb (Goldberg, 1981; Hogan, 1983; Norman, 1963; Tupes & Cristal, 1961), de használják a Friendliness (Guilford & Zimmerman, 1949), a szociális konformitás (Fiske, 1949) és Love (Peabody & Goldberg, 1989) elnevezéseket is. Hazánkban a *Barátságosság* elnevezés honosodott meg. A dimenzió arra utal, hogy a személy mennyire szimpatikus, bizalmat árasztó, jó-természetű, együttműködő, melegszívű, toleráns, megbocsátó.

A negyedik dimenzió Lelkiismeretesség neve a leggyakoribb (Botwin & Buss, 1989; Norman , 1963), de használják a Conformity ill. Dependability (Fiske, 1949; Hogan, 1983) és Will to Achieve (Digman, 1989; Smith, 1967) értelemben is. A faktor munkateljesítményre kiterjedő akarati aspektusát számos kutatás hangsúlyozza (Bernstein, Garbin & McClellan, 1983; Digman & Takemoto-Chock, 1981; Norman, 1963; Peabody & Goldberg, 1989; Smith, 1967). Összegezve: a kitartást, felelősségteljes magatartást, a „kemény” munkavégzésre való hajlandóságot, és rendezettséget, egyfajta tervezésre való hajlamot és készséget tartalmaz ez a vonás – kiegészítve a munkához kapcsolódó ismeretek megszerzésének igényével, valamint képességével.

Az ötödik dimenzió értelmezése körül találjuk a legnagyobb eltéréseket. Sokan az intellektussal (Intellect/Intellectence – Borgatta, 1964; Digman & Takemoto-Chock, 1981; Norman, 1963; Peabody & Goldberg, 1989) azonosítják, mások a kultúrával/kultúráltsággal (Hakel, 1974; Norman, 1963). *Tapasztalatokra való nyitottsággal* magyarázza McCare és Costa (1985). Digman 1990-ben ezek összességéként értelmezi: kultúráltság, intellektus, szellemi pallérozottság, új tapasztalatokra való nyitottság, kíváncsiság és fantáziadús gondolkodás

Big Five és a tanulási teljesítmény.

A Big Five személyiségvonások és az akadémiai tanulmányi teljesítmény közötti kapcsolatot számos kutatás vizsgálta. Legerősebb együttjárás a lelkiismeretességben mutatkozott (Digman & Takemoto-Chock, 1981; Smith, 1967). A nyitottságnak és az általános értelemben vett képezhetőséggel való kapcsolatára mutatott rá Goldstein (1986), és Ryman & Biersner (1975). Sanders & Vanouzas (1983) tengerésziszt-hallgatók körében végzett kutatása alapján ezt a vonást a képzésre való készségnek nevezte. De vannak kutatások, amelyek az extraverzióval való kapcsolatra mutatnak rá. Burris (1976) például ennek a vonásnak, mint általános aktivitási szintet jelző mutatónak a hatását mutatta ki a tanulási folyamatban való részvétel vonatkozásában. Graziano és Ward (1992) megerősítik a lelkiismeretességnek az iskolai sikerességgel, a nyitottságnak pedig a tananyag iránt megmutatkozó érdeklődéssel való kapcsolatát. Kutatásuk arra is rámutat, hogy az extraverzió és a barátságosság a társas elfogadottság lehetőségét teremti meg. Az érzelmi labilitás pedig valószínűsítheti a beilleszkedési problémák felmerülését az iskolai évek alatt. Kínai egyetemisták között végzett felmérés szerint is a lelkiismeretesség és nyitottság a meghatározó vonás (Zhang, 2002).

Későbbi kutatások már nemcsak a személyiségvonásokat vizsgálják. Rotterdami pszichológushallgatók körében végzett longitudinális (2003-2009) kutatás már intelligenciára, előképzettségre és tanulási aktivitással összefüggő viselkedési jegyekre is kiterjedt. König és társai (2012) az egyetemi tanulmányok eredményességét a megszerzett kreditpontokkal, a kurzusok teszteredményével és egy tudást vizsgáló teszt segítségével mérték. Többszörös regresszióanalízis szerint az eredményességet meghatározó tényezők: a megfigyelt tanulási aktivitás, korábbi (középiskolai) tanulmányi eredmények, a lelkiismeretesség és a verbális készség. Hasonló eredményre jutott Conard (2006) is. Az kurzusokon való részvétel és a lelkiismeretesség volt az akadémiai előmenetel legjobb bejósolója.

Van der Zee és társai (2002) arra mutattak rá, hogy az érzelmi intelligencia egyaránt jó bejósolója az akadémiai/tanulmányi előmenetelnek és a szociális sikerességnek - BF vonások közül az extraverzióval és az érzelmi stabilitással mutatott együttjárást.

Femerül a kérdés: rendelhetünk-e Big Five-profilt bizonyos foglalkozásokhoz?

Caprara, Barbaranelli és Borgogni (2003) a következő foglalkozás típusokra állapítottak meg BF-profilt:

A BFQ-ból nyerhető profiltípusok (Caprara, Barbaranelli és Borgogni, 2003 nyomán)							
	Jellemzők	E	B	L	É	Ny	H
Realista	A konkrétumok embere. Praktikus (potenciálisan műszaki) érdeklődésű.	A	A	M	A	A	nem jelentős
Kutató	Szimbólumok, rendszerek, ötletek preferenciája (potenciálisan tudományos kutató).	K	A	M	A	M	nem jelentős
Vállalkozó	Másokat befolyásoló, magabiztos, domináns (politikus, menedzser).	M	K	M	K	M	nem jelentős
Társas	Derűs, társaságkedvelő, visszafogott (segítő hivatások).	A	M	K	K	K	pozitív torzítás
Kreatív	Független, kreatív, érzékeny (művészi tevékenységek kedvelője).	M	K	A	A	M	negatív torzítás
Konvencionális	Jól strukturált feladatok, rendszeresség, kiszámíthatóság kedvelője (adminisztrátor, ügyintéző, titkár).	A	K	M	K	A	nem jelentős
M=magas, K=közepes, átlagos, A=alacsony E, B, L, É, Ny, H = az öt faktor és a hazugságskála rövidítése							

BF-profilok ábra : Mirnics Zs. (2006) 121. o

Izraeli egyetemisták körében végzett kutatás eltérő Big Five vonásokat mutatott ki a különböző (jogi, természet-, társadalomtudományi, valamint művészeti) fakultások hallgatóinál. A joghallgatók barátságosság- és nyitottságértékei a legalacsonyabbak, ugyanakkor érzelmileg labilisak. A természettudományi kar női hallgatói barátságosabbak, mind férfi kollégáiknál, mind a joghallgatóknál. (Rubinstein, 2004)

Dühkezelés

Frusztráció vagy provokáció miatt haragot érzünk, dühösek leszünk. Ezzel az energiával teli érzéssel alapvetően két dolgot tehetünk: düh-elfojtónak nevezik azt a személyt, aki visszatartja, elnyomja magába. A megnövekedett belső feszültségre utaló viselkedések: mérgelődés, duzzogás, bosszankodás. Ezzel szemben a düh-kinyilvánító a környezetében lévő személyeken vagy tárgyakon vezeti le feszültségét, agresszív megnyilvánulások formájában: veszekedés, verekedés, csapkodás, tárgyak összetörése, káromkodás. Spielberg 1985-ben hozta nyilvánosságra a düh mérésére kialakított kérdőívét.

Dimenziói:

S-Anger	dühre vonatkozó állapotmutató
T-Anger	dühre vonatkozó vonásmutató
AX/In	düh elfojtás mutató: milyen gyakorisággal fojtja el az észlelt dühét a személy
AX/Out	düh kinyilvánítás mutató: agresszív és ellenségeskedő módon való kinyilvánítás gyakorisága
AX	dühkinyilvánítás észlelt düh kinyilvánításának gyakorisága, függetlenül annak irányától
AX/Con	düh-kontroll düh feletti kontroll gyakorisága

Számos kutatás talált kapcsolatot a dühkezelés és a Big Five vonások között. Jensen-Campbell és mtsai (2002) szerint a dühkontroll pozitív kapcsolatban áll és a barátságossággal és a lelkiismeretességgel.

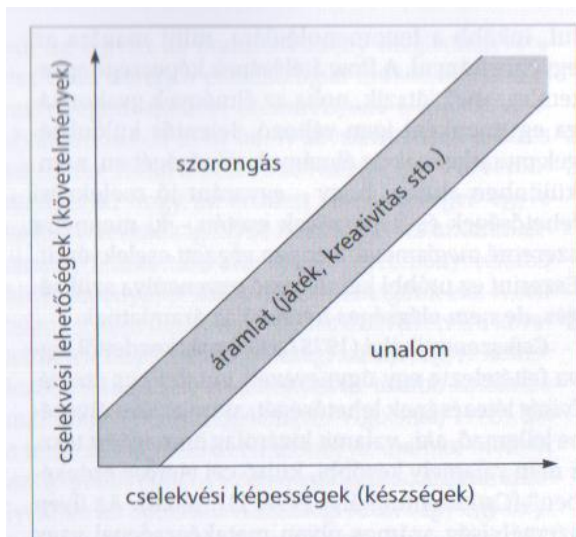
Saját, középiskolások körében végzett kutatásom a tanulmányi eredmény, a lelkiismeretesség és a düh-elfojtás között fennálló meglepően szoros kapcsolatra mutatott rá. Ez késztetett arra, hogy a dühkezelést is megvizsgáljam – egyetemisták körében is.

Flow - élmény

Csikszentmihályi Mihály (1975/2000) nevezte el áramlatnak (FLOWnak) azt az élményt, amikor szinte felolvadunk abban a tevékenységben, amit éppen végzünk. Figyelmünk beszűkül; magas a kontroll érzése; megszűnik az egónkra való koncentráció; a mindennapi problémák háttérbe szorulnak; egységbe, harmóniába kerülünk környezetünkkel, vagy tevékenységünkkel; megváltozik időérzékelésünk. Legtöbbször ezt az érzést a boldogsághoz hasonló állapotként élik meg. Nincs tevékenységhez kötve, kiválthatja sport, játszás, tudományos munka, vallási szertartás, művészeti alkotás, vagy annak elmélyült élvezete, de akár futószalag mellett végzett munka is. Nem a tartalomtól, hanem a tevékenység minőségétől függ. A flowt kiváltó tevékenységek autotelikusak, önmagáért

érdeemes végezni, magukban hordják a jutalmukat. Olyan élvezetes, hogy meg kell ismételni – akár külső motiváló tényezők hiánya estén is. A tevékenység közben nem tapasztalunk boldogságérzetet, ahhoz túl erősen koncentrálnunk, de utólag létrejön az önmegerősítés, a kiteljesedés és az elégedettség érzése. Akiknek gyakran van flow-élménye, azoknak az életminősége is jobb.

Mivel olyan helyzetekben fordul elő, amikor képességeink maximumát kell



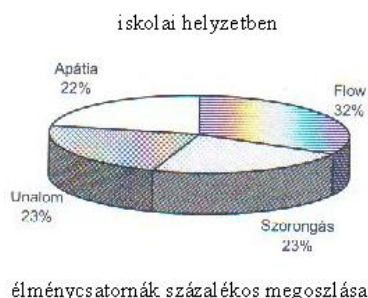
1. ÁBRA

Az áramlat-állapot eredeti modellje. Áramlat akkor jön létre, ha az észlelt cselekvési lehetőségek egyensúlyban állnak a cselekvő észlelt képességeivel. Csíkszentmihályi (1975/2000) nyomán

nyújtanunk, ezáltal egy pozitív öngerjesztő folyamat áll elő. A személy keresi az olyan helyzeteket, kihívásokat, ahol van esélye a sikerre, de csak komoly erőfeszítéssel éri el. Ha így dolgozik valaki, akkor a gyakorlás miatt képességei folyamatosan fejlődnek, ugyanakkor egyre magasabb szintű feladatokra fog vállalkozni, hiszen FLOW-hoz kell a kihívás érzete is. Tehát vállalja a megvalósítható, de embert próbáló feladatokat, közben szinte észre sem veszi, hogy mennyi időt fordított az adott tevékenységre. Így képességei fejlődnek,

énképe megerősödik (Csíkszentmihályi, 1998, 2003).

Oláh Attila (2005) vizsgálta hazai általános- és középiskolások körében az átélt flow és antiflow élményeket iskolai, otthoni, baráti együttlétek és egyedüllet helyzetekben. A legkevesebb flow élményt az iskolában éli át ez a korosztály. A lányok élményét kicsivel



magasabb szint jellemzi, mint a fiúkét, antiflow tekintetében (apátia, unalom és szorongás) viszont egy hajszállal ugyan, de a fiúk vezetnek. Szomorú és elgondolkodtató, hogy az iskolai élményeket tekintve, a gyerekek kétszer annyi kellemetlen élményt élnek át, mint kellemeset. A tanulást nem tartják szórakoztatónak, sok a kellemetlen élményük. Emiatt nem kívánják.

(Csíkszentmihályi, 1991; Rieber, Smith és Noah, 1998; Chan és Ahern, 1999).

A flow-élmények fontos szerepet játszanak az elkötelezettség kialakulásában mind a tehetséges gyerekek, mind a kreatív emberek esetében. Csíkszentmihályi és mtársai (2010) tehetséges gyerekek longitudinális vizsgálata során azt tapasztalta, hogy azok tudják beváltani a hozzájuk fűződő reményeket, akiknek rendszeres flow-élményük van a tehetségükkel kapcsolatos tevékenység során. Ezt művészeti- és sportterületeken könnyebb elérni, természettudományokban és főleg matematikában nehezebb.

Kreatív emberekkel végzett kutatás is alátámasztotta a flow-élmény jelentőségét. Két dologban térnek el az átlagos emberektől: jungi terminológiával „érett személyek”, azaz személyiségüket komplexitás jellemzi, valamint az élvezettel végzett tevékenység. Azért teszik azt, amit csinálnak, mert szeretik, a legörömtelibb élmény számukra – flow-ba kerülnek. (Csíkszentmihályi, 2008)

Ullén és mtársai (2012) vizsgálták, hogy a flow-élményre való képesség milyen Big Five személyiségvonásokkal mutat együttjárást és van-e kapcsolata az intelligenciával. Áramlat megtapasztalásakor egyszerre élünk meg élvezetet, koncentrációt és alacsony szintű én-tudatosságot. Ezért feltételezték, hogy a neuroticitás csökkenti a flow előfordulását. A kutatás nem talált kapcsolatot a flow-ra való képesség és az intelligencia között; BF-vonásokkal viszont igen: a neuroticizmussal negatív, a lelkiismeretességgel pozitív az együttjárása. A szerzők feltételezik, hogy a flow-élmény a figyelmi erőfeszítés állapota, amely mentális erőfeszítés közben jelentkezik.

Szabadidő

Ha az egyetemi ifjúság gondolkodásmódját meg akarjuk érteni, érdemes megvizsgálunk általában a teenagerek tanuláshoz való hozzáállását. A nyugati típusú társadalmakban terjed a „csendes hullám”, a gyerekek iskolai lemorzsolódása. Európában és az észak-amerikai kontinensen ennek mértéke olyan nagy (14-16%), hogy a gazdaság fejlődését, sőt a társadalom egészséges működését akadályozó tényezőként tartják számon. Számos vizsgálat kutatja a kimaradás okait. A különböző országokban és eltérő időpontokban végzett felmérések eredményei egybecsengenek. A gyerekek közel felét nem érdekli a tanulás, motiválatlanok (házi feladatot sem készítenek), megelégtették az iskolai kudarcokat, szórakozni akarnak, pénzt akarnak keresni, saját szükségleteik kielégítésére, vagy család támogatására. Lányok esetében a képet árnyalja a család részéről jövő elvárás a beteg családtag ápolására, kisebb testvérek nevelésére. (Mihály, 2009). Hazai kutatások (Ifjúság 2000, 2004) is hasonló tényezőkről számolnak be (Mayer józsef).

A szabadidő felértékelődése általános jelenség. Összefügg a posztkapitalista társadalom fogyasztói szemléletével. A KSH adatai szerint az egy háztartás éves kiadásából szabadidős és kulturális tevékenységekre fordított összeg 2000-2006 között duplájára emelkedett.

A szabadidő eltöltése olyannyira jellegzetes, hogy ennek alapján társadalmi csoportokat lehet elkülöníteni egymástól (Lukács, 1995). Peterson eredményeivel összhangban hazánkban is megtaláljuk a *passzív*ak; a *rekreatív*ak, a szabadidőt felüdülésre használók csoportját; az *akkumulatív*akat, tömegkultúra mindenevőit valamint az *inspiratív*ra keresztelt, az önművelést, önképzést folytató és a magas kultúra fogyasztóit.

A szabadidő jó lehetőséget teremthet flow-élmény átélésére. Csíkszentmihályi arra a meglepő eredményre jutott, hogy az emberek nagy részének több áramlat-élményben van része a munkatevékenysége kapcsán, mint szórakozáskor. Az aktív tevékenységek képesek flow-helyzetet teremteni; a passzívak szórakozás nem, vagy csak kisebb mértékben.

Kutatás

A kutatás a Hangulatjelentés.hu online felületen történt. A weboldal saját tulajdonom, a kérdőíves felületet fiammal együtt alkítottuk ki.

A honlap technikai paraméterei:

- a honlap mögött álló tárterület az Amazon webszolgáltatótól béreltük (fél évig ingyenes konstrukcióban)
- a kérdőíves felületet a Limesurvey ingyenes béta-verziójával alakítottuk ki
- a két rendszer összeköttetését a Linux-alapú Drupal szotver biztosítja.

A toborzás több szálon futott:

- gyerekeim baráti és egyetemi ismeretsége
(innen adódik a matematikus, fizikus és orvostanhallgatók köre),
- saját baráti körön keresztül,
- egyetemeken TO-ihoz eljuttatott ismertető
(ez a SZTE esetében volt eredményes),
- szórólapok osztogatása

- könyvtárakban (Szabó Ervin)
- egyetemeken, ill. az épületek előtt az utcán/ kertben
(BME, KRE, ELTE ÁJK, Edutus)
- KRE BTK Neptun rendszerének használata a honlap ismertetésére
ez a forrás volt a legeredményesebb.

Vizsgálati minta leírása

213 fő töltötte ki a kérdőívet, amikor hozzáláttam a feldolgozáshoz. A következő egyetemokről érkezett „több” adat. KRE-ről összesen 94, elsősorban pszichológushallgatók, jogászok, a BME-ről 67-en, matematikusok, fizikusok, informatikusok, ELTE-ről 13, SZTE-ről, BCE-ről, SOTE-ről 7-7. Az átlagéletkor: 22,2 , szórása: 2,4. A kérdőív 7 részből állt, bármelyiknél abba lehetett hagyni a kitöltést, később folytatva. A 213 befutott kérdőív nem mindegyike teljes, a feldolgozásba belevettem minden részben értékelhető is.

A Neptunos felhívás előtt kb. minden negyedik érdeklődő vált tényleges kitöltővé, azután ez az arány sokat javult. Jelenlegi adat: 171 teljesen kitöltött kérdőívre 353 megkezdett jut.

A feltett kérdések csoportosítása -különálló kérdőívek

1. azonosításra szolgáló adatok
név/becenév*, nem, születési dátum*, email-cím* *opcionális
2. a szakra vonatkozó adatok, amelyről nyilatkozik
 - intézmény, kar, szak
 - felvétellel kapcsolatok adatok
 - felvételi pontszámok, hányadik helyen jelölte meg, szakválasztásának szempontjai, nyelvtudása
 - középiskolai tanulási hozzáállása és tudásszintje
 - jelenlegi tanulási szokásai: óralátogatás, felkészülés
 - „haladás” a felsőfokú tanulmányaiban: csúszásai félévben kifejezve és átlagok
 - tanulással és a tanulókörnyezettel kapcsolatos szubjektív érzései
 - tanulásért hozott „áldozatok” szubjektív megítélése
 - munka/kereseti lehetőségei
3. Oláh –féle szituációs flow-kérdőív tanulással kapcsolatban
4. BFI kérdőív
5. Dühkezelési kérdőív (Oláh,)

6. szabadidőre vonatkozó lérdőív
 - szabadidős tevékenységek fontossági sorrendje
 - a különböző szabadidős tevékenységekre fordított heti időtartam megadása
7. kedvenc hobbi
 - megnevezése, és az erre fordított heti óraszám,
 - kedvenc hobbi során megélt flow-élmények

Kutatási kérdés:

Van-e kapcsolat számos olyan egyéni jellemző között, mint

személyiségvonás és dühkezelés,

középiskolai tanulmányi eredmény és tanulási magatartás,

egyetemi/ főiskolai óralátogatás, tanulási, időbeosztási szokások

felsőfokú tanulmányi eredmények,

tanulmányokkal való foglalkozás közben megtapasztalt flow/antiflow élmények,

szabadidő eltöltése?

Azaz a középiskolai előképzettségnek, személyiségvonásoknak, különböző tanulási stratégiáknak van-e kapcsolata a tanulmányi eredménnyel ? Továbbá állíthatjuk-e, hogy léteznek szakokra jellemző személyiségprofilok, és kedvenc szabadidős tevékenységek.

Hipotézisek:

- Nemek közötti eltéréseket még várok, de ezek mértékét elenyészőnek becsülöm. A barátságosság és neurotikusság vonásokban várható némi női fölény, de az sem lepne meg, ha a hagyományosan férfias szakokon (matematika, fizika, jog) tanuló lányokra ez már nem lenne jellemző. Úgyancsak kíváncsian várom a dühkezelés eredményeit. A fiatal ambiciózus nők gyakran céltudatosabbak, keményebbek, mint férfi kollégáik – hiszen egy évszázadok óta férfi világban próbálnak meg érvényesülni. Vajon ez megjelenik-e dühkezelésükben?

- A tanulás eredményességében feltétlenül szerepet kap a lelkiismeretesség.
- Azt várom, hogy a folyamatos ill. a tervezéssel irányított felkészülés jobb eredményekkel jár.
- A középiskolai előképzettség és az ott megszokott tanulási mód hatásának összetettségére számítok.

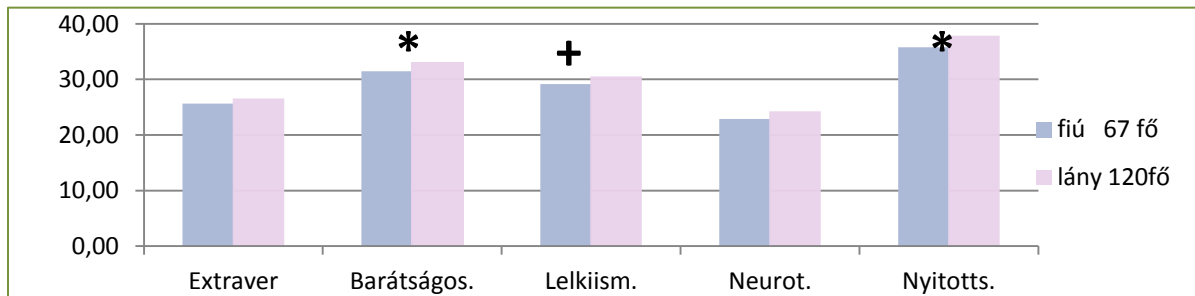
A kiemelkedő, tudásukban messze a középiskolai szint fölött állók, valamint a jó képességeik miatt a középiskolában tanulásra nem szoruló diákok számára az egyetem látszólagos kötetlensége veszélyt rejt. Régóta figyelem, hogy azok, akiknek nem kellett tanulniuk a középiskolai teljesítményhez, rosszul becsülik meg saját lehetőségeiket. Későn veszik észre, hogy már nem elég „csak figyelni az órán”, tanulni is kell! Azokról nem is beszélve, akik az első előadások meghallgatása után örömmel konstatálják, hogy olyan dolgokról esik szó, amit ők már tudnak, nem is kell bejárni. Gyakran a nagyon tehetséges gyerekek „megrészegedve” a látszólagos szabadságtól, lazítanak. Azt várom, hogy ennek a rétegnek az eredményeire nagy szórás jellemző.

- A tanulás közben megélt flow élmények és a tanulás eredményessége között szoros kapcsolatra számítok.
- Szakokra vonatkozó személyiségprofilt nem tételezek fel, de bizonyos vonásokban várok eltéréseket, de nem szignifikans mértékben:
matematikusok kissé introvertáltabbak, de elég nyitottak,
fizikusok extravertáltabb, mint a matematikus, nyitott, és lelkiismeretes
informatikus szintén introvertáltabb, esetleg kevésbé barátságos, mint a matematikus
jogászoktól mind extraverzió, mind nyitottság és lelkiismeretesség tekintetében magas értékekre számítok, hiszen ez feltétlenül szükséges hivatásához
pszichológusoktól magasabb barátságosságra számítok.

Eredmények

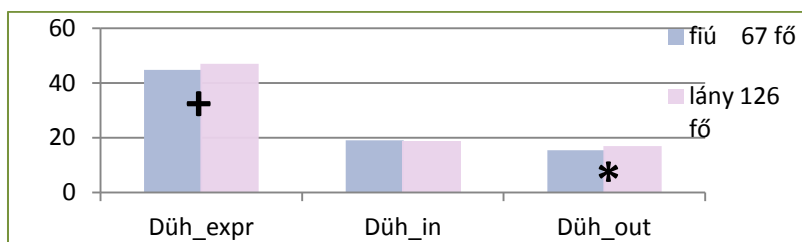
1. Nemek közötti különbségek. (független mintás t-próba)

1.1 A lányokat magasabb BF-értékek jellemzik, mint a fiúkat: A barátságosságban és a nyitottságban szignifikáns a különbség ($t=2,4$ és $2,1$; $p=0,02$ és $0,037$), a lelkiismeretességben pedig tendencia.

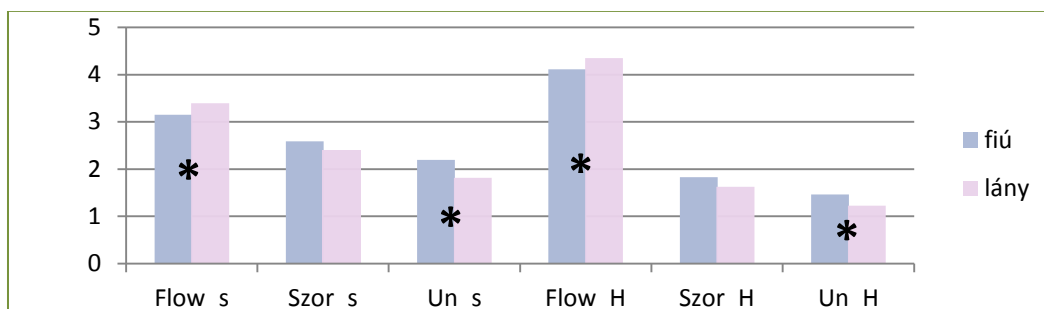


1.2 Dühkezelésben meglepő az eredmény:

A düh-kifejezésben tendencia ($t=1,77$, $p=0,79$), kinyilvánításban pedig szignifikánsan magasabb a lányok értéke ($t=2,1$, $p=0,033$). Elfojtásban szinte nincs különbség.



1.3 Flow-élmények tanuláskor és a kedvenc hobbi esetén



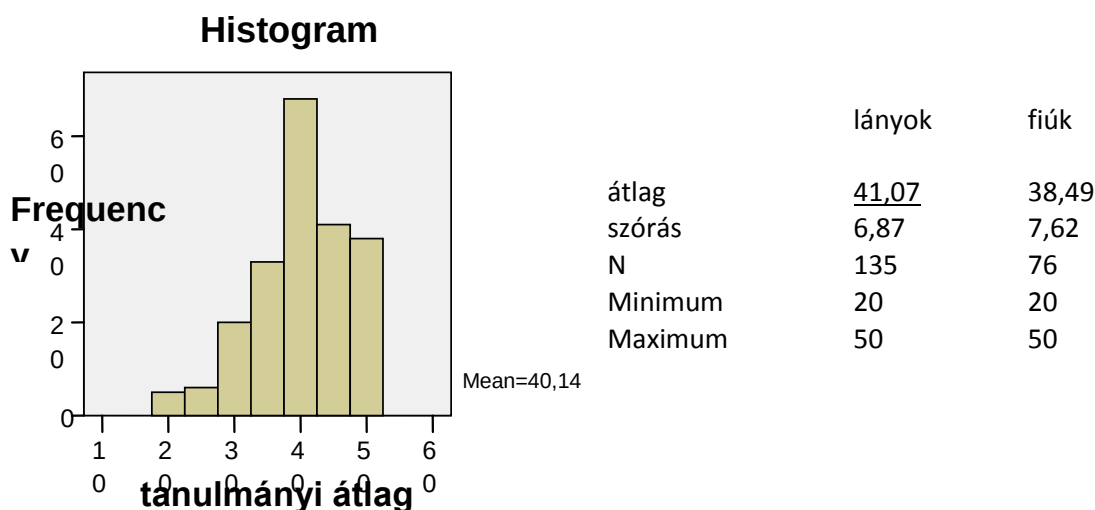
Az eredmények hasonló mintázatúak, mint amit Oláh Attila kapott hazai középiskolásokat vizsgálva. Lányokra magasabb flow-, alacsonyabb szorongás és unalom értékek jellemzők. Flow és unalom esetében a különbség szignifikáns ($t=2,1$, $-2,85$, $2,3$, $-2,37$; $p=0,037$, $0,05$, $0,023$, $0,19$; $N(F/L)=69/126$).

2. Tanulmányi eredmények vizsgálata

Tanulmányi eredményeikre a szokásos 0,5-es lépésközzel kérdeztem rá. (pl. 2,01-2,5)

A könnyű megfeleltetés volt a célom, ezért csoportnévként az intervallum felső határának 10-zel való szorzatát adtam. Tehát pl. a 30-as csoportba azok tartoznak, akiknek a tanulmányi átlaga 2,51 -3,0 közé esik.

A mintát jól tanuló diákok alkotják:

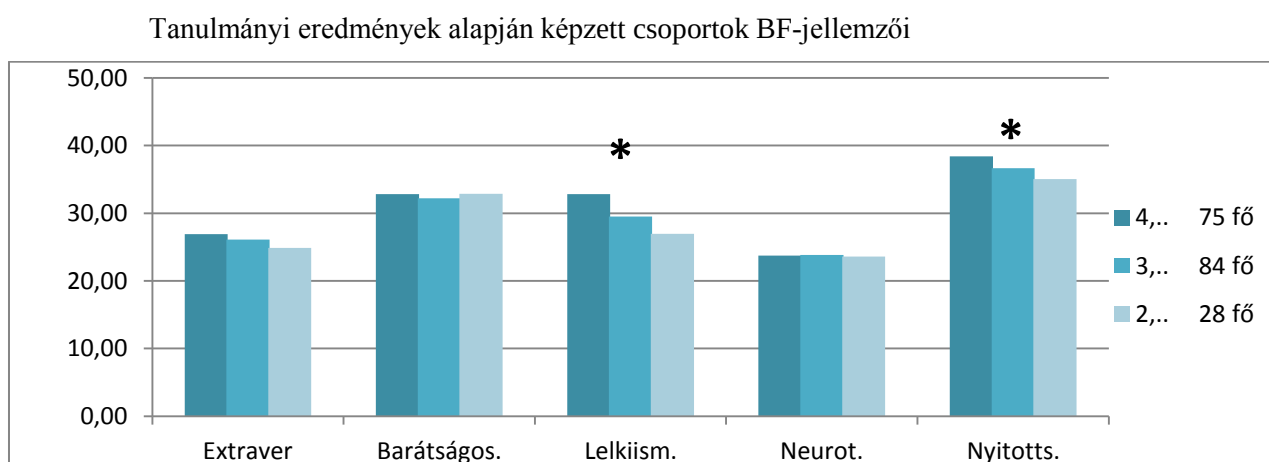


2.1 Állíthatjuk-e, hogy különböző eredménnyel tanuló diákokcsoportok

személyiségvonásaikban, dühkezelésükben, ill. flow-élményekben különböznek?

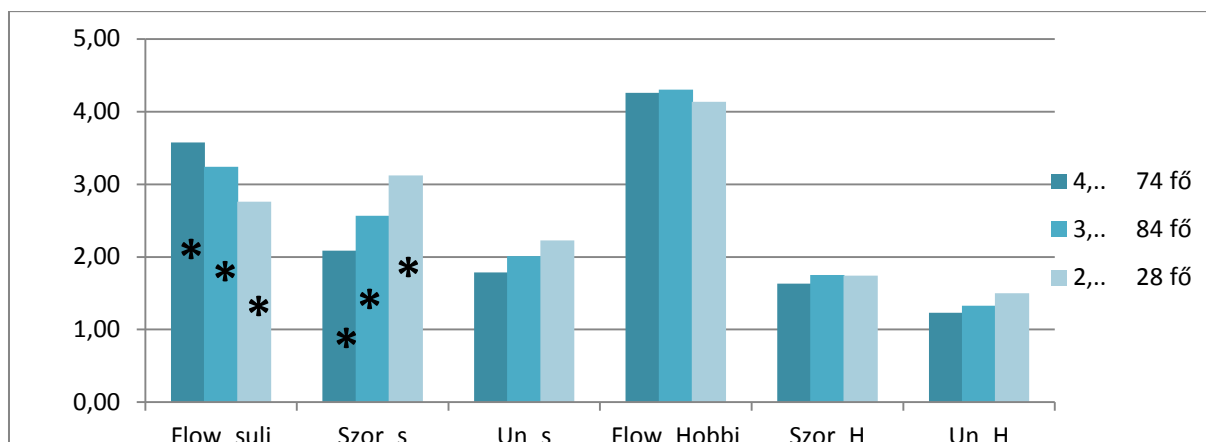
A hallgatókat tanulmányi átlaguk egész értéke alapján három csoportba soroltam: **2** – akik 3,00 alatt teljesítenek; **3**, akik 3,01 és 4,00 között; és **4** jobb eredményt érnek el.

Csak két BF-vonásban mutatkozott szignifikáns különbség: a lelkiismeretességben és a nyitottságban (minden csoport szignifikánsan különbözik a többitől).



2.1.2 Dühkezelésben nincs különbség az egyes tanulói csoportok között

2.1.3 Flow-élmények a tanulmányi eredmények alapján képzett csoportokban



Minél jobb tanulmányi eredményű a csoport, annál magasabb áramlat-élmény, valamint kisebb mértékű szorongás és unalom jellemzi a tanulást. Flow és szorongás esetén szignifikánsan eltérőek a csoportok élményei.

Kedvenc hobbi közben a különbségek csak az unalomértékekben maradnak meg. A jól tanulási sorrend megfordul, ha unalomról faggatjuk őket. Ez összefügghet a nyitottsággal való kapcsolattal.

2.2 Tanulással kapcsolatos szokások vizsgálata

2.2.1 Egyetemi iskolalátogatási szokások és tanulmányi eredmények.

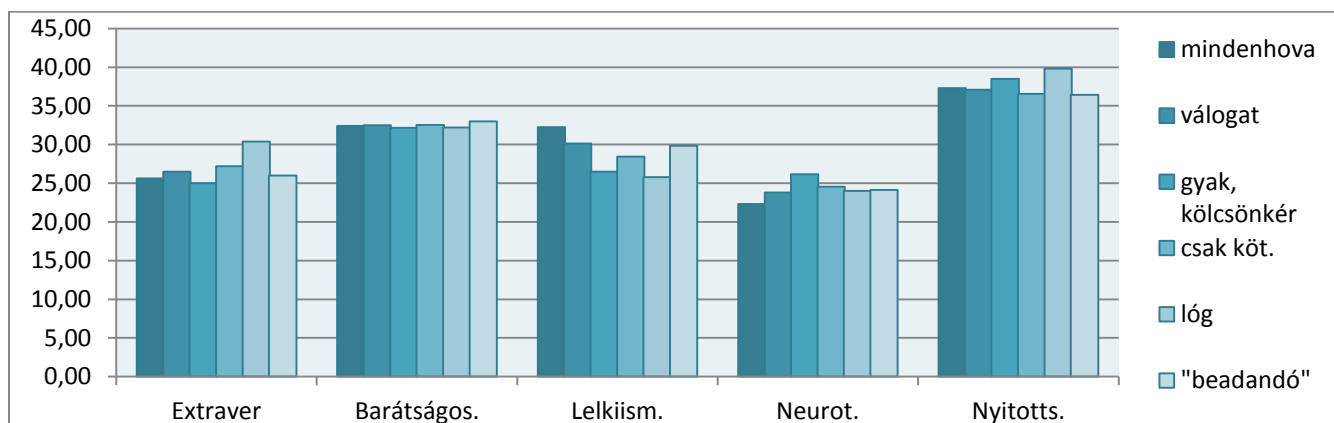
ANOVA vizsgálattal az alábbi összefüggéseket kaptam:

Tanulmányi átlagok az egyetemi foglalkozások látogatásának függvényében								
	tanulmányi átlag				Std.			
	N	Mean	dev	Error	95% Confid. Int	min	max	
mindenhova	45	42,222	7,274	1,084	40,037 44,407	25	50	
gyak. + előadást válogat	86	40,349	6,765	0,729	38,899 41,799	20	50	
gyak. + jegyzetet kölcsönkér	15	37,000	5,606	1,447	33,895 40,105	30	45	
csak kötelezőre	13	38,846	5,460	1,514	35,547 42,145	30	50	
lóg	5	29,000	10,840	4,848	15,541 42,459	20	45	
gyak + de beadandó miatt kihagy	46	40,326	7,483	1,103	38,104 42,548	20	50	
Total	211	40,142	7,236	0,498	39,160 41,124	20	50	

A mindenhova eljárók tanulmányi átlaga a 4 -4,5 intervallumba esik 95%-os eséllyel. Van rosszabbul tanuló is közöttük, de 2,0 alá eső bizonyítvány nincs.

Azok, akik válogatnak az előadások közül, vagy akik törekszenek részt venni, de beadandó kötelezettségeik miatt néha-néha kihagynak előadást, egyaránt általában 4,0 feletti átlaggal rendelkeznek, és 95%-os valószínűséggel 3,5 -4,5 közötti az átlaguk. Előfordul 2,0 alatti, de jeles átlag is. Érdekes az előadásra nem járók, de annak anyagát kölcsönkérők ill. a csak kötelező foglalkozásokra látogatók eredménye. Ez a két csoport meglepő módon nem csúszik 2,5 alá. Nem olyan jó az átlaguk, inkább 3,5-4,0 közötti eredmény jellemzi őket, de ezt nagyobb kockázat nélkül hozzák. 2% alatt van a „lóg, ahol csak lehet” látogatási szokással rendelkező hallgatók aránya. Ilyen hozzáállással nem volt jeles tanuló, leginkább a 2,0 -2,5 közötti átlag jellemző rájuk.

Az egyes látogatási szokásokat jellemző BF-értékek



Szignifikáns eredményt nem kaptam, de az mindenképpen látszik, hogy a lógosok a leginkább extravertáltak és nyitottak ugyanakkor alacsony lelkiismeret-pontszámmal rendelkeznek.

2.2.2 Egyetemi tanulási stílus és tanulmányi eredmény

Tanulmányi átlagok a felkészülési stílus függvényében								
	tanulmányi átlag			Std.				
	N	Mean	dev	Error	95% Confid. Int	min	max	
folyamatos	7	38,571	10,293	3,891	29,052 48,091	25	50	
tervező	78	42,115	6,111	0,692	40,737 43,493	30	50	
kampány - sikeres	77	40,779	6,543	0,746	39,294 42,264	20	50	
kampány - néha nem sikeres	34	37,059	7,600	1,303	34,407 39,710	20	50	
kampány - rossz becléssel	15	34,333	9,037	2,333	29,329 39,338	20	45	
Total	211	40,142	7,236	0,498	39,160 41,124	20	50	

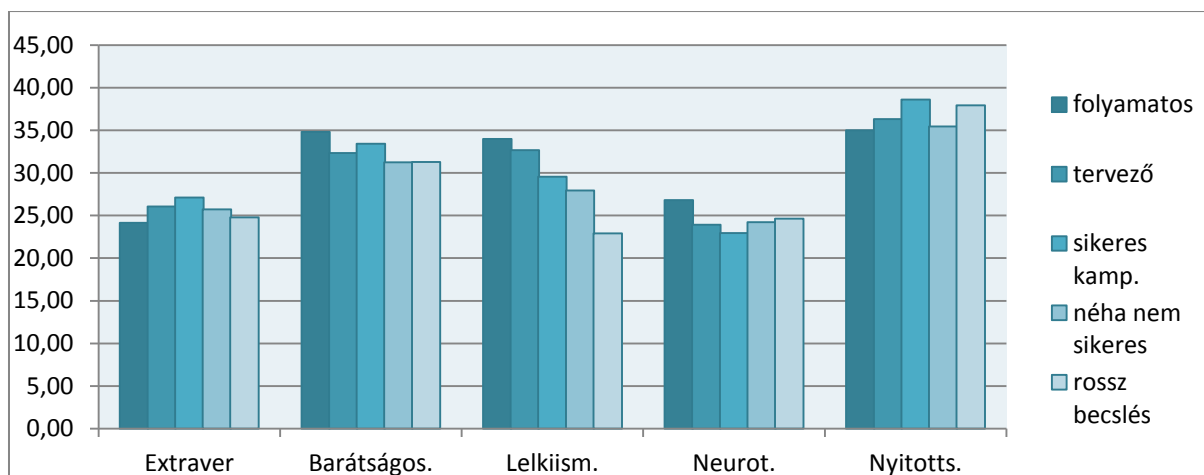
A tervezéssel összekötött tanulás a legeredményesebb. 4,0 feletti átlagos tanulmányi átlaggal jár és kis kockázattal. Nem volt 3,0 alatti eredmény ebben a csoportban és 95%-ban 4,0-4,5 között várható az eredmény. Itt a legkisebb a szórás is. A tervezők aránya nem magas, 37% -os. Ez elgondolkodtató: lehet, hogy tanítani kéne a tervezést, már alacsonyabb oktatási szinten?!

A folyamatosan tanulók nagyon kevesen vannak. Ők gyengébben teljesítenek, mint azok, akik sikeresen tudják magukat az utolsó pillanatban bevetni, a jó kampányolók. Ez utóbbi csoport azt sugallja, hogy jó önismerettel rendelkeznek, tudják mennyi erőfeszítést kíván egy adott feladat és pontosan annyi időt hagynak a végén, illetve képesek nagyon megfeszíteni magukat. Az önismeret vagy az elkötelezettség mértéke csökkenhet, ahogy haladunk egyre lefelé, a néha sikertelen ill. gyakran rossz becsléssel élő kampányolók felé. Egyre nő a szórás, szélesedik a konfidencia-intervallum, azaz egyre bejósolhatatlanabb az ilyen hozzáállás eredménye.

Megszívlelendő: míg kampány esetén minden előfordulhat (2,0 alatti átlag), addig a folyamatos tanulással a legrosszabb kimenetel elkerülhető, tervezéssel pedig kordában is tartható.

(Saját tapasztalat: a sikeres kampányoló hosszú távon veszélyes viselkedési mód. Sokáig sikeres, emiatt állandóan megerősítést is kap ez a viselkedése. Azonban nincs belekalkulálva semmilyen váratlan esemény, ami pedig az ÉLETben gyakran előfordul. Idősödve meg szembe kell nézni az egyre fogyó energiával. Megszokta, hogy mindig maximálisan kihajtja magát, de azzal nem számol, hogy ma már nem képes annyira megfeszülni, mint tegnap tette. Lemaradhat hosszútávon, mert előbb-utóbb nem lesz képes betartani a határidőket.)

A különböző tanulási stílusok és a BF-vonások kapcsolata



Az egyes tanulási stílusok jól mutatják a lelkiismeretesség mértékét.

Érdemes figyelni a sikeresen kampányoló személyre: extravertált(abb), nyitott és barátságos. Valószínűleg, szociális támogatást is fel tud használni, mikor össze kell „kapnia” magát a feladat teljesítéséhez.

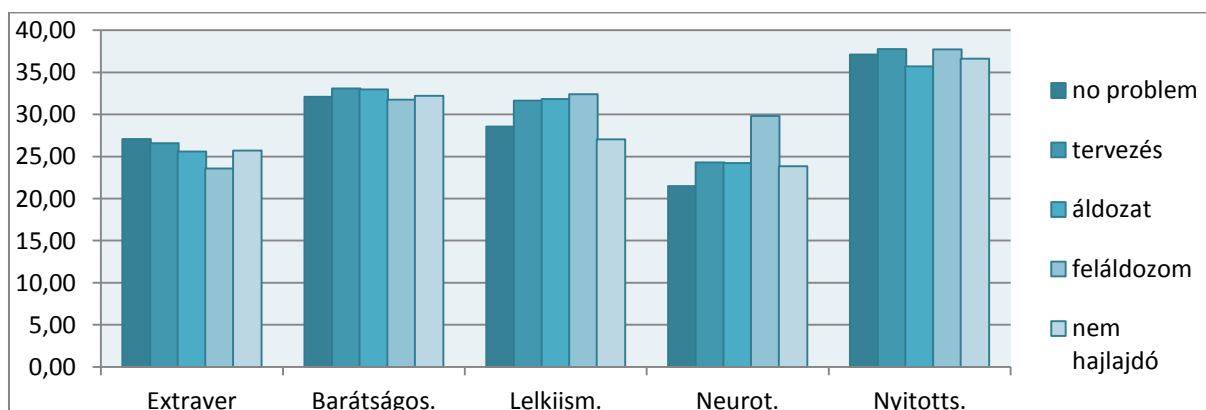
2.2.3. Szubjektíven megítélt áldozatvállalási hajlandóság és tanulmányi eredmény

Tanulmányi átlagok az áldozatvállalási hajlandóság függvényében								
szabadidőt áldoz-e a tanulásért								
tanulmányi átlag								
	N	Mean	dev	Std. Error	95% Confid. Int		min	max
no problem	58	41,552	6,832	0,897	39,755	43,348	20	50
tervezés	75	41,467	6,461	0,746	39,980	42,953	25	50
áldozat	29	38,448	6,423	1,193	36,005	40,891	25	50
feláldozom	14	39,286	8,516	2,276	34,369	44,203	20	50
nem hajlandó	33	36,515	8,614	1,499	33,461	39,569	20	50
Total	209	40,144	7,271	0,503	39,152	41,135	20	50

Ismét előtérbe kerül a tervezés jelentősége. Ez a csoport hozza összességében a legjobb eredményeket: magas átlag, kicsi szórás, szűk konfidencia-intervallum és a legrosszabb kimenetel is jó még. Hasonlóan biztonságos az áldozatvállalók (sok áldozatot hozok) helyzete. A legrosszabb kimenetel ellenük is védve vannak, behatároltabb eredményekkel. Átlag tekintetében elmaradnak azoktól, akik számára nem probléma a szabadidő és a tanulás egyeztetése, ill. akik szinte minden szabadidejüket feláldozzák a tanulásért. Ez a két csoport hasonló átlagú, de már szórásban nagy a különbség.

Aki nem hajlandó áldozatot vállalni a tanulásért, azok szignifikánsan is elkülönülnek a felső két csoporttól ($t = 5,04, 4,65; p = 0,031, 0,036$)

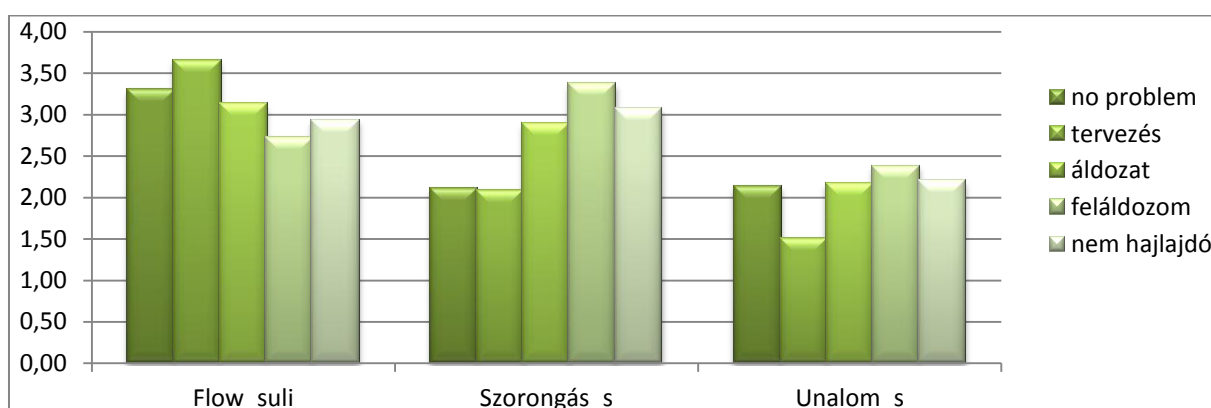
Áldozatvállalási hajlandóság és BF-vonások



Kérdésként merül fel: mi az oka annak, ha valaki számára nem jelent problémát, nem létezik a szabadidő-tanulás konfliktus? Olyan könnyen megy a tanulás, vagy lelkiismeretlen? Ezek szerint is-is. Valóban jól is tanulnak, de jó BF konstellációval rendelkeznek ehhez az attitűdhöz: magas extraverzió, alacsony lelkiismeretesség és neuroticitás. Ezek a vonások figyelhetők meg a nem hajlandónál is, csak neki nem megy könnyen a tanulás.

Lelkiismeretességben a tervező válik el szignifikánsan a no problem és a nem hajlandótól ($p=0,019$, $0,002$), illetve ez utóbbi az áldozatvállalótól ($p=0,018$). Neurotikusság tekintetében is fennállnak szignifikáns különbségek: feláldozom és a tervező ill. a nem hajlandó között ($p=0,047$, $0,046$). Érdekes még a feláldozó BF-konstellációja: alacsony extraverzió, magas lelkiismeretesség, neuroticitás és nyitottság.

Az áldozatvállalás és áramlat-élmény kapcsolata



Ha a tanulás közben átélt élményeket is figyelembe vesszük jobban megértjük az egyes csoportokat. A tervező élvezi legjobban a tanulást: szignifikánsan magas flow és alacsony antiflow. Utána következnek a no problem és az áldozatvállaló. Hasonló értékeik vannak, de utóbbi jobban szorong. A legrosszabb helyzete a feláldozónak van. Nagyon kevés flow-élményben van része, annál több szorongásban és unalomban. A nem hajlandó minden értékében csak egy kicsivel rosszabb az áldozatvállalónál. Szorongás tekintetében a tervező és a no problem csoportok szignifikánsan eltérnek a másik háromtól.

A no problem csoport hozzáállását tehát az is meghatározza, hogy meglehetősen élvezi a tanulást. Megy is neki, flow-élményt is okoz – talán nem is érzi nagy áldozatnak, ha tanulnia kell. Ha meg a szórakozást választja, a lelkiismerete nem szorongatja, az amúgy stabil érzelmi világát.

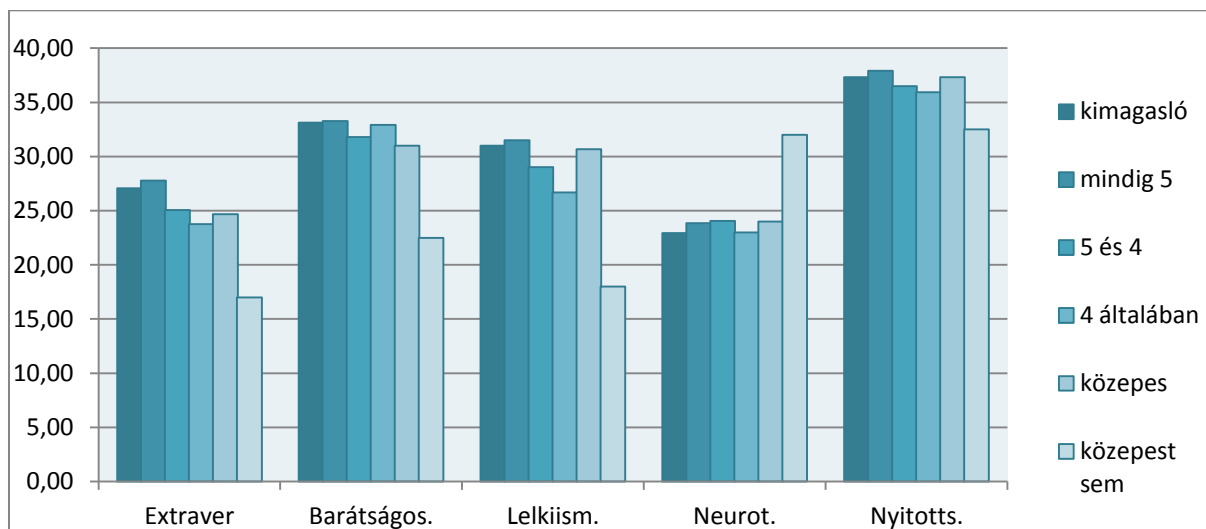
A tervezői viselkedés erős attitűdnek bizonyul: aki tervezi a tanulását, az tervezően állt hozzá a szabadidő-tanulás egyeztetéséhez is.

2.2.4 Egyetemi tanulmányi eredmények a középiskolai előképzettség függvényében

Tanulmányi átlagok a "fő" tantárgy középiskolai eredményének függvényében								
	N	Mean	dev	Std. Error	95% Confid. Int		min	max
közepes sem	2	32,500	3,536	2,500	0,734	64,266	30	35
közepes	3	35,000	13,229	7,638	2,138	67,862	20	45
4 általában	14	35,000	8,987	2,402	29,811	40,189	20	50
5 és 4	72	38,542	6,415	0,756	37,034	40,049	20	50
mindig 5	78	42,115	6,862	0,777	40,568	43,663	20	50
kimagasló	42	41,667	6,778	1,046	39,555	43,779	25	50
Total	211	40,142	7,236	0,498	39,160	41,124	20	50

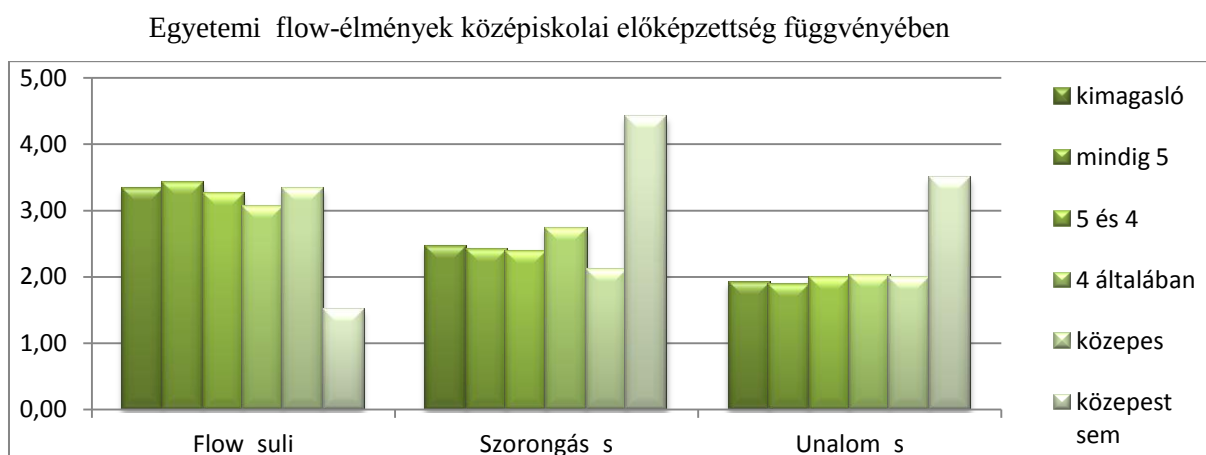
Az egyértelműen látszik, hogy a középiskolai osztályzatok növekedésével együtt nőnek az egyetemi tanulmányi átlagok. Két csoport eredménye között jelzett az SPSS szignifikáns különbséget, a 4-5 és mindig 5-ös tanulók esetében. ($p=0,032$) Náluk a legkisebb a konfidencia-intervallum szélessége is. Érdekes, hogy a középiskolából kimagasló eredménnyel érkezők nem feltétlenül tartják meg előnyüket. Őket a korábbi tudás azért megóvjaa a legrosszabb jegyeiktől, de a szorgalmas „csak 5-ösök” megelőzhetik őket.

BF-vonások - középiskolai eredményesség szerinti bontásban



Ami leginkább szembeötlő a fenti ábrán, az a közepes eredményű tanuló kiugró lelkiismeretessége. Az első meglepődés után azonban érthető: nagyon lelkiismeretesnek és szorgalmasnak kell lennie ahhoz, hogy közepes eredmények ellenére sikeresen felvételizzen és folytassa a tanulmányait. Érdekes lenne tudni, hogy korábban milyen volt a

lelkiismeretességük? Közben változott-e, ha nem, akkor meg miért nem tudtak jobban tanulni a középiskolában? Mindenesetre érdemes lenne utánamenni ezeknek az eredményeknek! A közepest sem csoportot kiugróan magas neuroticitás jellemez, ami nem meglepő. Óriási teher lehet a tanulmányi követelmény gyenge előzetes tudásra épülve.



A flow-élmények magyarázatot adnak néhány kérdésre: miért választott valaki olyan szakmát, amihez kapcsolódó tantárgy csak közepes szinten ment a középiskolában? Mert nagyon szereti és szorongástól mentesen élvezi, amit csinál! És mi van azzal, aki még a közepes szintet sem érte el? Az biztos, hogy nem az érdeklődése volt a fontos választásában! Hiszen nem élvezi, szorong és únja. Az utóbbi csoport értékei szignifikánsan elválnak a többiekétől.

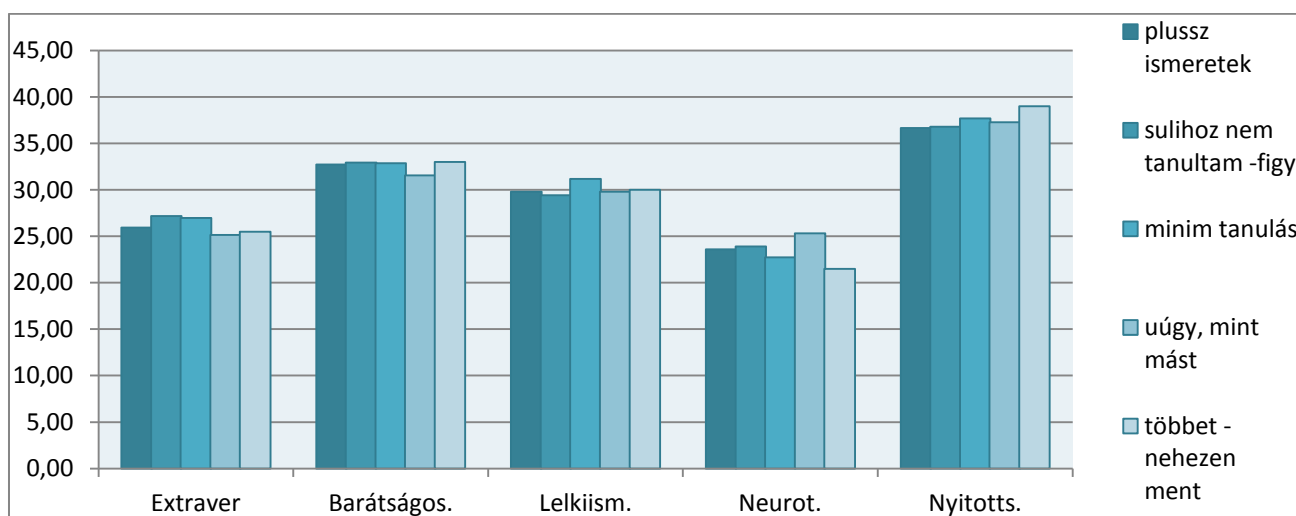
2.2.5 Középiskolai tanulási szokások és tanulmányi eredmények

Az egyetemi tanulmányaihoz szorosan kapcsoló tantárgyat illetően a középiskolai tanulási szokása felől is megkérdeztem a diákokat. Mennyit foglalkozott az adott tantárggyal?

Tanulmányi átlagok a "fő" tantárgy középiskolai tanulása függvényében								
	tanulmányi átlag							
	N	Mean	dev	Std. Error	95% Confid. Int		min	max
plussz ismeretek	70	40,429	7,210	0,862	38,709	42,148	20	50
sulihoz nem tanultam, elég volt figyelmem	42	37,976	8,044	1,241	35,469	40,483	20	50
minimális tanulás	56	41,250	6,623	0,885	39,476	43,024	20	50
úgy, mint más tárgyat	41	40,122	7,114	1,111	37,876	42,367	25	50
többet - nehezen ment	2	45,000	0,000	0,000	45,000	45,000	45	45
Total	211	40,142	7,236	0,498	39,160	41,124	20	50

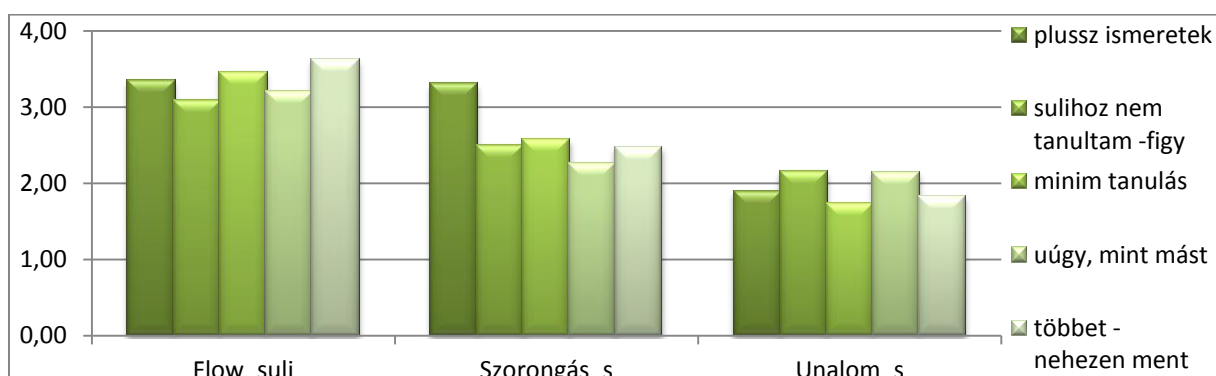
Örömmel látom, hogy statisztikailag is kimutatható az a sokéves megfigyelésem, hogy azok a diákok, akik tehetségük miatt nem kényszerülnek rá a rendszeres tanulásra középiskolában, könnyen lemaradnak az egyetemen. A középiskolában minimális tanulást folytató diák szinte minden paraméterben (átlag, szórás, konfi. intervallum) megelőzi a nálánál esetleg tehetségesebb társait, akiknek az iskolai jó osztályzathoz nem kellett tanulniuk, elég volt az órán figyelniük. Sőt, még azokat is, akik ezt az előnyüket plussz ismeretek megszerzésére fordították.

Középiskolai tanulási szokások és BF-vonások



A középiskolai tanulási stílusok szerinti bontásban megfigyelve a BF vonásokat egy apróbb különbség tűnhet fel. A legnagyobb eltérés a lelkiismeretesség-értékekben a nem tanultam és a minimális tanúlással csoportok között van. Feltehetően, tudását és képességét tekintve nem lehetett nagy eltérés közöttük, csak a hozzáállásban. Ez vezethet oda, hogy az egyetemen ő lesz az eredményesebb.

Egyetemi tanulmányokhoz kapcsolódó flow-élmények Középiskolai tanulási szokások függvényében



Ha egy összesített mutatót készítünk a flow/antiflow élményekből, akkor a következő eredményt kapjuk: azok számára élvezetesebb az egyetemi tanulás, akik középiskolában tanulták az egyetemi tanulmányaikhoz kapcsolódó tárgyakat – függetlenül az intenzitástól, összehasonlítva azokkal, akik tehetségük miatt nem szoktak hozzá a rendszeres tanuláshoz. Ez még azokra is vonatkozik, akik plussz ismeretek megszerzésére fordították idejüket (iskolai tananyag tanulás helyett). Meglepő, de ők élik meg legnagyobb szorongással az egyetemi tanulást. Ennek lehet az is az oka, hogy elvárják maguktól a kiemelkedő teljesítményt, de az is, hogy szoronganak kezdeti előnyös pozícióik elvesztése miatt (ld. tanulmányi eredmények).

A két utolsó pont fő tanulsága: a tanulási rutin (és a mögötte álló lelkiismeretesség) mindenképpen fontos tényező az egyetemi tanulmányok során. Szorgalmas tanulással a kezdeti hátrányok behozhatók, ill. ha nincs meg ez a rutin, az előnyök gyorsan elenyésznek!

Eredmények összefoglalása és diszkussziója

A BF-vonások nemek közötti eltéréseit vizsgálva a lányok barátságosságban és lelkiismeretességben elért nagyobb értékei egybecsengenek más kutatások eredményeivel. A nyitottság inkább a férfiakat jellemzi, a nők csak későbbi életkorra érik el a másik nem szintjét. Jelen kutatásban a nők szignifikánsan nyitottabbnak bizonyultak. Ez összefügghet a kutatás formájával is: online felületen, a személyes ismeretséget mellőző formát felvállaló nők eleve nyitottabbak lehetnek.

Flow-élmények tekintetében Oláh Attila féle mintázatot kaptam a nemekre.

Dühkezelésben is a szokásostól eltérő eredményeket kaptam: a lányokat jellemezte nagyobb düh-kifejezés és düh-kinyilvánítás(out). A „lányos” düh-elfojtásban pedig teljesen hasonló értékek jöttek ki. A dühkezelésnek a továbbiakban sem a teljesítményben, sem a tanulási szokásokban nem volt számottevő szerepe. Ugyanakkor a teljes mintát nagyon alacsony düh_in/out értékek jellemezték. Közép- és általános iskolásokat vizsgálva a dühkezelés módja erősen korrelált a tanulmányi eredménnyel. Ezek szerint az egyetemre kerülő ifjúságnál ez már nem probléma. A tanulmányi eredménnyel sem korreláltak ezek az adatok. A kutatás folytatásából érdemes kivenni, helyette a megküzdést lehetne vizsgálni.

A tanulási eredmények, tanulási szokások, valamint középiskolai előképzettséget és áldozatvállalási hajlandóságukat tekintve számos megszívlelendő eredményt hozott a kutatás:

Törekedni kell arra, hogy a tanuló ne „éljen meg az eszéből” a középiskolában, szokjon hozzá a tanuláshoz. Ez még a különben kiváló eredményeket nyújtó fiatalokra is igaz. Lehet, hogy iskolai kereteken belül kéne egyfajta országos szintű tehetséggondozást kialakítani, amivel még a kiugróan tehetségesek számára is a tanulást a tanulói lét oktatási intézményéhez is kötődő elválaszthatatlan tevékenységévé tennénk. A kutatás szerint a tanuláshoz nem szokott diákok könnyebben érhetnek el tehetségüket alulmúló eredményeket, mint a rendszeresen tanulók.

A tervezés jelentőségére is felhívja a figyelmet a kutatás: leginkább így biztosíthatók az egyetemi eredmények és a haladást. A teljes mintának csak 37%-a alkalmazza. Ugyanakkor a sikeresen kampányolók nagyon sok jellemzőben hasonlóak hozzájuk. Felmerül bennem a kérdés: a sikeres kampányoló és a tervező nem hasonló „alapokról” indult-e, csak néhány sikeres „hajrá”-val beindult egy ön-megerősítő attitűd. Mindenesetre érdemes volna korábbi életkorban tervezésre szoktatni a gyerekeket – akár iskolai keretek között. Már számos kutatás bizonyította, hogy a sikeres karrier, életpályák mögött a célok kitűzése és azok tudatos megvalósítása, azaz tervezés áll.

A kutatás egyben megerősítette azt az általános észrevételt, hogy a tanulmányi eredmények szempontjából előnyös az intézmény gyakorlatainak és előadásainak látogatása. Egy-egy kihagyás, vagy válogatás még nek okoz végzetes bajt, de a rendszeres lógással erősen kockázatosá tehetjük az átlagokat.

Jól körülhatárolhatónak tűnik a lógos személye. A külvilági ingerekre nagyon fogékony, ugyanakkor alacsonyabb lelkiismeretességgel rendelkező egyén. Ezt a BF-konstellációt ki lehetne próbálni veszélyjelzésre használni - tanulmányait most kezdő diákokat figyelmeztetni rá.

A tevékenység közben megélt élmények jelentősége ismét megerősítést kapott. Ez magyaráz olyan különben nehezen érthető jelenséget, hogy valaki miért tart ki olyan pálya mellett, amelyhez szükséges tudásanyag megszerzése látszólag nehezen megy neki. Ezeket a ritka és kirívó eseteket érdemes lenne egyéni elemzéssel megvizsgálni. Mi volt az az esemény, pillanat, ami kiváltotta ezt az erős elköteleződést?

Az élményeket mindenképpen vizsgálni szükséges. Számomra a kutatás legszomorúbb tanulsága a tanuláért mindent feláldozó hallgató esete – miközben alig él meg flow-élményt,

és erősen szorong. Szívbemarkoló, hogy ez egy statisztikai szignifikanciával elkülönülő csoport!

További vizsgálatra érdemes téma a csúszások és kimaradások témaköre. Ehhez azonban szintén nagy mintára lesz szükség., már csak azért is, mert a kérdőívet inkább jótanuló hajlandó kitölteni, mint akinek problémája van a tanulással.

A kutatást további folytatásra érdemesnek és érdekesnek találom. Mindenképpen növelni kell a minta nagyságát és változatosságát. A különböző szakok egyéni vizsgálata is hozhat fontos eredményeket.

Irodalomjegyzék

- Allport, G. W., & Odbert, H. S. (1936). Trait-names: A psycho-lexical study. *Psychological Monographs*, 47, No. 211.
- Bernstein, I.H., Garbin, C.P., McClella, P.G. (1983). A confirmatory factoring of the California Psychology Inventory. *Educational and Psychological Measurement* (43).687-691.
- Borgatta, E. F. (1964). The structure of personality characteristics. *Behavioral Science*, (12), 8-17.
- Botwin M.D., Buss, D.M. (1989). Structure of act-report data: Is the five-factor model of personality recaptured? *Journal of Personality & Social Psychology* (56), 988-1001.
- Burris R.W. (1976). Human Learning. In Dunnette M.D.(ed) . *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Chicago, Rand McNally.
- Cattell, R. B. (1943). The description of personality: Basic traits resolved into clusters. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, (38), 476-506
- Cattell, R. B. (1946). *The description and measurement of personality*. Yonkers, NY: World Book.
- Cattell, R. B. (1947). Confirmation and clarification of primary personality factors. *Psychometrika*, (12), 197-220.
- Cattell, R. B. (1948). The primary personality factors in woman compared with those man. *British Journal of Psychology*, (1), 114-130.
- Conard, M. (2006). Aptitude is not enough: How personality and behavior predict academic performance. *Journal of Research in Personality*, (40) . 339-346 .
- Csikszentmihalyi, M. (2000). *Beyond boredom and anxiety*. San Francisco: Jossey-Bass. (Original work published 1975)
- Csikszentmihalyi, M. (1991). *Thoughts about education*. <http://www.newhorizons.org>
- Csikszentmihályi M. (1997). *Flow = Az áramlat : a tökéletes élmény pszichológiája*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Csikszentmihalyi, M. & Rathunde, K. (1998). The development of the person: An experimental perspective on the ontogenesis of psychological complexity. In: Lerner, R. (Ed), *Handbook of child psychology* (pp. 635-685). New York: Wiley

- Csikszentmihályi M. (2003). Az áramlat (Flow) in *Kognitív idegtudomány*. szerk: Pléh Cs, Kovács Gy., Gulyás B. Budapest: Osiris Kiadó.
- Csikszentmihályi, M., Rathunde, K & Whalen, S. (2010). *Tehetséges gyerekek. Flow az iskolában*. Budapest: Nyitott Műhely.
- Csikszentmihályi, M.(2008). *Kreativitás: A flow és a felfedezés, avagy a találékonyság pszichológiája*. Budapest: Akadémia Kiadó.
- Csikszentmihályi, M., Rathunde, K. & Whalen, S. (2010). *Tehetséges gyerekek: Flow az iskolában*. Budapest: Nyitott Műhely.
- Fiske, D. W. (1949). Consistency of the factorial structures of personality ratings from different sources. *Journal of Abnormal Social Psychology*, (44), 329-344.
- Goldberg, L. (1992). The development of markers for the Big-Five factor structure. *Psychological Assessment*, 4(1), 26-42.
- Hakel, M. D. (1974). Normative personality factors recovered from ratings of personality descriptors: The beholder's eye. *Personnel Psychology*, 27, 409-421.
- John, O. P. (1989). Towards a taxonomy of personality descriptors. In D. M. Buss & N. Cantor (Eds.), *Personality psychology: Recent trends and emerging directions*. (pp. 261-271). New York: Springer-Verlag.
- Karney, B. R. & Bradbury, T. N. (1995) The longitudinal course of marital quality and stability: A review of theory, method, and research. *Psychological Bulletin*, 118, 3-34
- Koning, B., Loyens, S., Rikers, R., Smeets, G. (2012) Generation Psy: Student characteristics and academic achievement in a three-year problem-based learning bachelor program. *Learning and Individual Differences* (22). 313-323.
- Lukács, Gy. (1995). "Társadalmi idő - szabadidő" A szabadidő új problémái a mai társadalmakban. Szerk.: Tibori Tímea. Magyar Szabadidő Társaság, Budapest.
- Mayer József: Iskolaelhagyók
Taní-tani Online
http://tani-tani.info/081_mayer
- Mihály I. (2009). *A csendes járvány*.
Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet
<http://www.ofi.hu/tudastar/mihaly-ildiko-csendes>

- Norman, W. T. (1963). Toward an adequate taxonomy of personality attributes: Replicated actor structure in peer nomination personality ratings. *Journal of Abnormal & Social Psychology*, 66, 574-583. doi:10.1037/h0040291
- Norman, W. T., & Goldberg, L. R., (1966). Raters, ratees, and randomness in personality structure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4(6), 681-691.
- Oláh A. (2005). *Az optimális élmény mérésének lehetőségei: egy új szituáció-specifikus kérdőív tesztkönyve*. Budapest: HI PRESS.
- Rubinstein, G. (2004). The big five among male and female students of different faculties.
- Srivastava, S., John, O. , Gosling, S., & Potter, J. (2003). Development of personality in early and middle adulthood: Set like plaster or persistent change? *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(3), 461-473.
- Swickert, R., Hittner, J., Foster, A (2010). Big Five traits interact to predict perceived social support. *Personality and Individual Differences* (48), 736-741.
- Van der Zee, K, Thijs, M., Schakel, L., (2002). The relationship of emotional intelligence with academic intelligence and the Big Five. *Personality*(16). 103-125.
- Ulléna, F., Örjan de Manzano, Ö., Almeida, R., Magnusson, P., Pedersen, N., Nakamura, J., Csíkszentmihályi, M., Madison, G. (2012). Proneness for

1 sz. kérdőív

Kérlek add meg a nevedet, becenevedet (azonosításodra szolgáló egyik adatként) - de nem kötelező, át is ugorhatod.

***Nemed**

Születési dátum (Nem szükséges megadnod, de az évszámot megköszönöm)

születési év hónap nap

Email-címed ha adsz elérhetőséget, csak akkor tudjuk elküldeni a személyes értékelésedet (freemail és citromail címeket a google nem támogatja, esetleg nem érnek célba)

2. sz. kérdőív

***Az intézmény és a szak, amelyről a következőkben nyilatkozni fogok : (Kérlek, a szokásos rövidítéseket használd: pl. BME VIK informatikus, ELTE TTK fizikus, KRE BTK pszichológia, SZTE TTK biológus!)**

egyetem / főiskola kar szak

***Az adott szak volt az (első 1, második 2,...)**

felsőfokú tanulmányaim során

felvételi jelentkezési listámban

Felvételekor ennyi nyelvből rendelkeztem nyelvvizsgával

A megadott kar/szak kiválasztásában szerepet játszottak az alábbi szempontok (több is lehet):

***Az adott szakon**

ennyi félévet töltöttem el (megkezdett és beszámítva)

a tanulmányi előírási rendszerhez viszonyítva csúszásom becs

***Szakmai elhivatottságomat egy ötfokú skálán a következőképpen osztályoznám (5 a legerősebb)**

jelentkezéskor, ill. tanulmányaim megkezdésekor

jelenleg

***Középiskolában a szakomhoz kapcsolódó fontos tantárgyakból az eredményem**

kimagasló

mindig 5

5 és 4

általában 4

közepes

közepest sem mindig értem el

***Középiskolában a szakomhoz kapcsolódó fontos tantárgyakat**

tehetségem miatt nem tanultam ,de plussz ismeretek megszerzésére törekedtem

5-höz nem tanultam – elég volt az órán figyelnem

minimális tanulással 5-öt értem el

úgy tanultam, mint más tantárgyat

többet tanultam - nehezen ment

***Felsőfokú tanulmányaim során a rám legjellemzőbb tanulmányi átlag
(tanulmányi átlag = $\text{sum}(\text{kredit} * \text{oszt}) / \text{sum}(\text{kredit})$)**

- 2,0

2,01 - 2,50

2,51 – 3,0

3,01 -3,5

3,51 - ,4,0

4,01 - 4,5

4,51 – 5

***Tanulási stílusom**

folyamatosan tanulok

tervezek

kampányjelleggel: az utolsó pillanatban, magamat megfeszítve , de mindig sikeresen

kampányjelleggel, de néha nem sikeres

kampányjelleggel, de gyakran rosszul becsülve

***Előadás-látogatásomra és gyakorlatokon való résztvételemre jellemző:**

mindenthova eljárók

gyakorlatra járok, előadásokból „válogatok”, csak a számomra hasznosra, érdekesre megyek

gyakorlatra járok, az előadások anyagát elkérem jól jegyzetelő hallgatótársaimtól

csak a kötelezőkre járok

még kötelező órákon is kihasználom a max. hiányzási lehetőségeket, ha tehetem beíratom magamat mással

gyakorlatra eljárók, előadás néha kimarad a kötelező "beadandók" miatt

***Felsőfokú tanulmányaim során szerzett ismereteimet, tudásomat**

még soha sem használtam

már előfordult, hogy használtam

ritkán, de használom

gyakran használom

***Felsőfokú tanulmányaim mellett a szabadidős tevékenységre jutó időről azt mondhatom, hogy**

nem okoz problémát a tanulás és a szabadidő egyeztetése
gondos tervezéssel megoldható, hogy összhangba hozzam
úgy érzem sok áldozatot hozok a tanulásért, sok szórakozásról mondok le
szinte minden szabadidőmet feláldozom a tanulásért
a lelkiismeretes tanulás minden időmet elvenné, erre nem vagyok hajlandó

***Az adott szakon folytatott tanulmányaim során**

hallgatótársaimtól segítséget kapok	
hallgatótársaimnak segítek	
társaimmal együtt készülök, tanulok	
szabadidőmet is hallgatótársaimmal együtt töltöm	

lehetséges válaszok:

szinte soha

ritkán

gyakran

szinte mindig

3. kérdőív Flow tanulási helyzetben

***Téged milyen élmények érnek, hogyan érzed magad, amikor felsőfokú tanulmányaiddal foglalkozol? (Meghallgatod az előadásokat, részt veszel a gyakorlatokon, teljesíted a beadandó kötelezettségeidet és vizsgára készülsz?) Felsőfokú tanulmányaimmal való foglalkozásról ÁLTALÁBAN véve azt mondhatom, hogy... (Válaszd ki a Te érzéseidre vonatkozó megfelelő választ!)**

SZERETEM AZ ILYEN ALKALMAKAT

nagyon kevésbé	valamennyire	eléggé	meglehetősen	nagyon
1	2	3	4	5

FOLYAMATOSAN ÉRZEM, HOGY JÓL MENNEK A DOLGOK

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

ÉRDEKTELEN SZÁMOMRA AZ EGÉSZ

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

IZGALMAS PRÓBATÉTEL SZÁMOMRA, ÉS ÉLVEZEM, HOGY JÓL TUDOM CSINÁLNI, AMIT KELL

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

A KÖVETELMÉNYEK SOK PROBLÉMÁT JELENTENEK SZÁMOMRA

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

TÖBBNYIRE OLYAN ÉRZÉSEM VAN, HOGY NEM TUDOK MEGFELELNI AZ ÖSSZES ELVÁRÁSNAK

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

TÁVOL ÁLL TŐLEM, AMIT CSINÁLNI KELL

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

IDEGESÍT AZ EGÉSZ

nagyon kevésbé	valamennyire	eléggé	meglehetősen	nagyon
1	2	3	4	5

FÁRASZT AZ EGÉSZ

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

BELEMERÜLÖK, BELEFELEDKEZEM

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

ELTERELŐDIK A FIGYELMEM

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

4. kérdőív BFI

Az alábbiakban különböző személyiségjellemzőket találsz, amelyek közül néhány jellemző lehet Rád, néhány pedig nem. Kérjük jelöld egy ötfokozatú skálán, hogy az adott állítások mennyire jellemzőek Rád.

1 - Egyáltalán nem értek egyet

2 - Inkább nem értek egyet

3 - igaz is, nem is

4 – Egyetértek

5 - Teljesen egyetértek

Olyannak látom magam, mint aki ...

	1	2	3	4	5
1. beszédes	☐	☐	☐	☐	☐
2. hajlamos másokban a hibát keresni	☐	☐	☐	☐	☐
3. alapos és precíz	☐	☐	☐	☐	☐
4. rossz kedélyállapotú, lehangolt	☐	☐	☐	☐	☐
5. kreatív, találékonny	☐	☐	☐	☐	☐
6. zárkózott	☐	☐	☐	☐	☐
7. önzetlenül viselkedik másokkal és segítőkész	☐	☐	☐	☐	☐
8. hajlamos a lazaságra, nemtörődömségre	☐	☐	☐	☐	☐
9. nyugodt és a stresszt jól kezeli.	☐	☐	☐	☐	☐
10. sok különböző dolog iránt érdeklődik	☐	☐	☐	☐	☐
11. tele van energiával	☐	☐	☐	☐	☐
12. hajlamos nézeteltérésekbe keveredni	☐	☐	☐	☐	☐
13. lelkiismeretes munkát végez	☐	☐	☐	☐	☐
14. időnként feszült	☐	☐	☐	☐	☐
15. szellemes, mély gondolkodású	☐	☐	☐	☐	☐
16. sok dologért lelkesedik	☐	☐	☐	☐	☐
17. megbocsátó	☐	☐	☐	☐	☐
18. hajlamos a szétszórtságra	☐	☐	☐	☐	☐
19. sokat aggodalmaskodik	☐	☐	☐	☐	☐
20. képzeletgazdag, fantáziadús	☐	☐	☐	☐	☐
21. hajlamos csendesen viselkedni	☐	☐	☐	☐	☐
22. általában bizakodó.	☐	☐	☐	☐	☐
23. hajlamos a lustaságra	☐	☐	☐	☐	☐
24. érzelmileg stabil, nem borul ki könnyen	☐	☐	☐	☐	☐
25. leleményes	☐	☐	☐	☐	☐
26. magabiztos, tudja mit akar	☐	☐	☐	☐	☐
27. hűvös és távolságtartó	☐	☐	☐	☐	☐
28. kitartó, feladatait végigviszi.	☐	☐	☐	☐	☐
29. hangulatember, hajlamos az érzelmi hullámzásokra	☐	☐	☐	☐	☐
30. kedveli a művészetet	☐	☐	☐	☐	☐
31. néha szégyenlős és gátlásos	☐	☐	☐	☐	☐
32. szinte mindenkivel tapintatos és kedves	☐	☐	☐	☐	☐
33. hatékonyan intézi a dolgait, ügyeit	☐	☐	☐	☐	☐
34. nehéz helyzetben is higgadt, jó az önuralma	☐	☐	☐	☐	☐
35. szereti a megszokott dolgokat	☐	☐	☐	☐	☐
36. társaságkedvelő.	☐	☐	☐	☐	☐
37. néha goromba és kíméletlen másokkal	☐	☐	☐	☐	☐
38. céltudatos és a terveit véghez viszi	☐	☐	☐	☐	☐
39. könnyen felidegesíti magát	☐	☐	☐	☐	☐
40. szeret elmélkedni és álmodozni	☐	☐	☐	☐	☐

41. kevésbé érdeklődik a művészetek iránt	☐	☐	☐	☐	☐
42. szereti a közös, csoportos feladatokat	☐	☐	☐	☐	☐
43. könnyen jön zavarba	☐	☐	☐	☐	☐
44. kifinomult ízlésű a művészetek, a zene és az irodalom terén	☐	☐	☐	☐	☐

5. kérdőív Dühkezelés

Kérlek gondoldj olyan esetre, amikor felbosszantanak, megsértenek és emiatt dühös vagy...

Mit teszel ilyenkor?

Amikor bosszús vagy dühös vagyok:

	szinte	soha	ritkán	gyakran
mindig				
1. Uralkodom magamon.	1	2	3	4
2. Kimutatom haragom.	1	2	3	4
3. Haragomat magamban tartom.	1	2	3	4
4. Olyasmivel fenyegetőzöm, amit valójában nem gondolok komolyan.	1	2	3	4
5. Duzzogok vagy felhúzó az orrom.	1	2	3	4
6. Magamba zárkózom.	1	2	3	4
7. Maró megjegyzéseket teszek másokra.	1	2	3	4
8. Megőrzöm a hidegvéremet.	1	2	3	4
9. Ajtót csapkodok és hasonlókat teszek.	1	2	3	4
10. Forr bennem az indulat, de nem mutatom.	1	2	3	4
11. Veszekszem másokkal.	1	2	3	4
12. Mérgelődök magamban, de senkinek nem beszélek róla.	1	2	3	4
13. Ha bárki felbosszant, én neki rontok.	1	2	3	4
14. Titokban nagyon kritikusan nézek másokat.	1	2	3	4
15. Dühösebb vagyok, mint amennyit hajlandó vagyok bevallani.	1	2	3	4
16. Gyorsabban lecsillapodok, mint a legtöbb ember.	1	2	3	4
17. Csúnyákat mondok.	1	2	3	4
18. Jóval ingerültebb vagyok, mint ahogy az emberek gondolják.	1	2	3	4
19. Kijövök a sodromból.	1	2	3	4
20. Ha valaki felbosszant, kész vagyok tudtára adni, hogy mit érzek.	1	2	3	4

6. kérdőív szabadidő

Szabadidős tevékenységeim fontossági sorrendje: Klikkelj a bal oldali csoportban a számodra legfontosabb tevékenységre - ez átkerül a jobb oldali oszlopba, kialakítva a sorrendet. Akkor hagyd abba a választást, amikor már csak számodra közömbös tevékenységek maradtak a bal oldalon.

barátokkal való együttlét
passzív kultúr-tevékenység (zenehallgatás, mozi...)
aktív kultúrtevékenység (zenélés, fotózás..)
egyéni sporttevékenység
csapatsport
tánc
olvasás (nem kötelező !)
számítógép – közösségi oldal
számítógép – szörfölés, infoszerzés
számítógép – programozás
számítógép – játék
önművelés (tanfolyam, konferencia..)
bulizás
manuális tevékenység (barkácsolás, kézimunka,...)
TV-nézés
utazás, kirándulás (mint szórakozás)

***Az egyes szabadidős tevékenységekkel hetente kb. ennyi órát töltök:**

barátokkal való együttlét
passzív kultúr-tevékenység (zenehallgatás, mozi...)
aktív kultúrtevékenység (zenélés, fotózás..)
egyéni sporttevékenység
csapatsport
tánc
olvasás (nem kötelező !)
számítógép – közösségi oldal
számítógép – szörfölés, infoszerzés
számítógép – programozás
számítógép – játék
önművelés (tanfolyam, konferencia..)
bulizás
manuális tevékenység (barkácsolás, kézimunka,...)
TV-nézés
utazás, kirándulás (mint szórakozás)

7. kérdőív Legkedvesebb hobbi + Flow

Legkedvesebb hobbi

*Legkedvesebb hobbitra fordított idő hetenteóra

*Téged milyen élmények érnek, hogyan érzed magad, amikor legkedvesebb hobbiddal foglalkozol? Amikor a legkedvesebb hobbimmal foglalkozom, akkor ÁLTALÁBAN véve azt mondhatom, hogy... (Válaszd ki a Te érzéseidre vonatkozó megfelelő választ!)

SZERETEM AZ ILYEN ALKALMAKAT

nagyon kevéssé	valamennyire	eléggé	meglehetősen	nagyon
1	2	3	4	5

FOLYAMATOSAN ÉRZEM, HOGY JÓL MENNEK A DOLGOK

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

ÉRDEKTELEN SZÁMOMRA AZ EGÉSZ

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

IZGALMAS PRÓBATÉTEL SZÁMOMRA, ÉS ÉLVEZEM, HOGY JÓL TUDOM CSINÁLNI, AMIT KELL

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

A KÖVETELMÉNYEK SOK PROBLÉMÁT JELENTENEK SZÁMOMRA

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

TÖBBNYIRE OLYAN ÉRZÉSEM VAN, HOGY NEM TUDOK MEGFELELNI AZ ÖSSZES ELVÁRÁSNAK

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

TÁVOL ÁLL TŐLEM, AMIT CSINÁLNI KELL

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

IDEGESÍT AZ EGÉSZ

nagyon kevéssé	valamennyire	eléggé	meglehetősen	nagyon
1	2	3	4	5

FÁRASZT AZ EGÉSZ

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

BELEMERÜLÖK, BELEFELEDKEZEM

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

ELTERELŐDIK A FIGYELMEM

majdnem soha

1

néha

2

eléggé

3

meglehetősen majdnem mindig

4

5