

Tudományos Diákköri Munka

A tanulási technikák, stratégiák, stílusok
összehasonlítása az alternatív általános iskolák, a
többségi általános iskolák és az enyhén értelmi
fogyatékos gyermekek általános iskoláinak tanulói és
pedagógusai körében

Jelige: LNS - 936

2012

Köszönetnyilvánítás

Köszönet illeti dr. Szekeres Ágotát, konzulensünket, aki meglátta egy házi dolgozatunkban a lehetőséget, és arra ösztökélt minket, hogy terjesszük ki tudományos kíváncsiságunkat egy szélesebb spektrumra, és vizsgálatunkat nagyobb mintán is végezzük el, illetve amiért egyengette utunkat intézményről intézményre, és segített minket ezen munkánk összeállításában.

Köszönet jár még mindazon intézményeknek (intézményvezetőknek, pedagógusoknak, gyógypedagógusoknak, tanulóknak), akik kérdőívünk kitöltésével segítették munkánkat, bővítve kutatási anyagunkat. Ezek az intézmények a:

- II. kerületi,
- VII. kerületi,
- XI. kerületi,
- XIII. kerületi,
- XIV kerületi,
- XIX. kerületi
- XXI. kerületi

többségi általános iskolák, enyhén értelmi fogyatékos gyermekek általános iskolái és alternatív tantervű általános iskolák voltak.

Tartalomjegyzék

Tartalomjegyzék.....	3
Bevezető.....	5
Tanulási stratégiák, technikák.....	7
1. A leggyakoribb elemi tanulási technikák (Szitó, 2005).....	8
2. Bonyolultabb tanulási stratégiák.....	9
Az SQ4R technika.....	9
A MURDER- program.....	10
A tanulás IPOO- modellje (Mező, 2004).....	11
PQRST-módszer.....	12
Tanulási stílusok.....	13
1. A tanulási stílusok osztályozása az érzéketi modalitások alapján (Szitó, 2005).....	13
2. A tanulási stílusok osztályozása a társas környezet alapján.....	14
3. A tanulási stílusok osztályozása az információra történő reagálás alapján.....	15
4. A tanulási stílusok a környezeti ingerekre való reagálás alapján.....	15
5. A tanulási stílusok a motiváció alapján.....	15
Nemzetközi kitekintés.....	17
A vizsgálatban megjelenő különböző iskolatípusok.....	20
1. A többségi általános iskola.....	20
2. Az enyhén értelmi fogyatékos gyermeke általános iskolái.....	21
3. Az alternatív iskola.....	22
Hipotézisek.....	24
A vizsgálat.....	26
1. A vizsgálati minta jellemzői.....	26
2. A vizsgálati módszer.....	26
3. A vizsgálat leírása.....	27
4. A vizsgálat hibái és korlátai.....	27

A vizsgálati eredmények elemzése.....	29
1. A tanulói kérdőívek általános eredményei	29
2. A pedagógusi kérdőívek általános eredményei	30
3. A hipotézisek elemzése	31
Munkánk összegzése	48
Felhasznált szakirodalmak	50
1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról.....	51
Mellékletek.....	53
Kérdőív diákok számára	54
Kérdőív pedagógusok számára	59

Bevezető

Kutatásunk középpontjában a tanulási technikák és tanulási stratégiák állnak, hiszen napjainkban egyre égetőbb problémát jelent, hogy a gyerekek nem tudnak tanulni, a tanárok pedig tétlenül állnak és legtöbbször nincs ötletük, mit lehetne kezdeni a felnővekvő generációval. Mi a probléma gyökerét abban látjuk, hogy a gyerekeket nem arra nevelik, hogy saját érdekükben, saját érdeklődésükből, saját technikáikat alkalmazva tanuljanak, hanem arra kondicionálják őket, hogy valamilyen módon ugorják át az iskola által eléjük gördített akadályokat, sokszor akár az élettől teljesen elrugaszkodott módon. A pedagógusok még mindig előszeretettel alkalmazzák azokat a módszereket, amelyek egyáltalán nem segítik a gyerekek jövőbeli boldogulását. A túlzott ismeretközpontúság, a gyermek aktív tevékenykedtetésének háttérbe szorulása, a frontális oktatás egyeduradalma, a kizárólagosan a teljesítményre koncentráló iskola megnehezíti a gyermekek tanulási folyamatának eredményességét. A jelen iskolarendszerben a “tanulásban a verbalitás és az emlékezet terén kiemelkedő egyének lesznek sikeresek” (<http://www.diszlexia.hu/Kozoktatatas.htm> 2012.03.06.11:16).

Pedig az iskola elsődleges célja az volna, hogy megtanítsa a felnővekvő generációnak, hogy miként boldoguljon a hétköznapi életben, hogy életképes, saját értékrenddel rendelkező felnőtt váljék belőlük. Ehhez azonban meg kellene tanítani a gyerekeknek, hogy megismerjék saját magukat, tanulási stílusukat, olyan technikákat, stratégiákat kellene elsajátíttatni velük, amelyek segítségükre lehetnek a nehezebb tananyagrészek feldolgozásában is.

„A közoktatás feladatától való eltávolodásának azonban csak egyik oldala, hogy nem a társadalmi elvárásoknak megfelelő módon képezi a jövő nemzedékeit. A másik, és már az iskolák falait is feszítő oldal, az iskolába kerülő gyermekek képesség-struktúrájának megváltozása, amihez semmilyen módon nem volt képes alkalmazkodni az oktatás” (<http://www.diszlexia.hu/Kozoktatatas.htm> 2012.03.06.11:23).

Különösen fontos a képesség-struktúrákhoz való alkalmazkodás a tanulásban akadályozott gyermekekre nézve. Rájuk még kevésbé jellemző, hogy saját technikákat, stratégiákat dolgozzanak ki, hogy megismerjék saját tanulási stílusukat, így különösen fontos lenne időt szentelni arra, hogy megtanítsuk tanulni őket.

Eddigi gyakorlataink és hospitálásaink alatt felfigyeltünk arra, hogy az alternatív iskolákban sokkal több időt és energiát fektetnek a tanulási technikák és stratégiák tanítására, valamint a pedagógusok törekednek arra, hogy megismerjék minden gyermek saját tanulási

stílusát, egyéni jellemzőit. Ebből kifolyólag, az ezen iskolákba járó gyermekek sokkal önállóbbak, és kevésbé jellemző rájuk, hogy az osztályzatért vagy a büntetés elkerülése végett tanulnának. Sokkal kreatívabbak, mint velük egykorú más iskolákba járó társaik, valamint hamarabb kialakul a saját érdeklődési körük, amiben örömmel elmélyülnek.

A magyar iskolarendszer merevségét bizonyítja Gyarmathy Éva kísérlete (Gyarmathy, 1996.) is, melyet általános iskolai tanulókkal végzett. Megkérte a gyerekeket tanító pedagógusokat, hogy állítsanak össze egy olyan 18 kérdésből álló kérdőívet, ami minden osztályfokról tartalmaz kérdéseket, és a diákok biztosan tudnak rá válaszolni. Az kapott eredmények szerint a diákoknak csak 20%-a tudott a kérdésekre válaszolni, és nem biztos, hogy mindre helyesen. A gyermekek elmenekülnek a rájuk zúduló tananyag elől, a kimeneti oldalon pedig torzult önértékelésű, frusztrált fiatalokat dob ki a gép. Valóban ez lenne az iskola célja?

Kutatásunkkal igazolni szeretnénk, hogy milyen fontos lenne minden iskolában időt szánni arra, hogy tanulóikat megtanítsák tanulni.

Összefoglalva elmondható tehát, hogy **témaválasztásunk célja**, hogy:

- felderítsük a tanulási stratégiák és tanulási stílus iskolai tanításának, megismerésének kevésbé kutatott területét,
- lehetőségeket mutassunk be minden pedagógus számára, amelyek megkönnyíthetik iskolai munkájukat,
- bemutassuk az egyes iskolatípusok tanulásszervezési módjai, technikái közti különbségeket.

Ugyanakkor megfogalmazódott bennünk egy átfogó **iskolakritika**, a jelen közoktatási rendszer felé, ugyanis:

- az iskolák többségére a túlzott ismeretközpontúság,
- a pedagógusok nagy részére teljesítményközpontúság jellemző,
- a közoktatás pedig nem nyújt elegendő teret az egyéni képességfejlesztésre, a szociális kompetencia fejlesztésre, amelynek elengedhetetlen szerepe van a későbbi társadalmi sikerességben.

Tanulási stratégiák, technikák

Minden gyermeknek, tanuló felnőttnek vannak tanulási stratégiái, technikái, de sokszor nem is vagyunk tudatában annak, hogy mely tanulási stratégiák, technikák lehetnek számunkra a leginkább előnyösek. Ahhoz, hogy az új ismereteket, feldolgozzuk, elsajátítsuk és később elő is tudjuk hívni, ismernünk kell a saját magunk számára legelőnyösebb tanulási stratégiákat, technikákat. A jelen magyar oktatási rendszerben azonban a legtöbb pedagógus megelégedik arról, hogy megtanítani a tanulás „hogyanját” éppoly fontos, mint a tananyag feldolgozása.

A következőkben a tanulási stratégiákról és technikákról szeretnénk írni, ugyanis úgy gondoljuk, hogy ezek ismerete nélkül a tanulási folyamat nem lehet teljes, komplex.

Mi a stratégia?

„Stratégiának nevezzük a válaszok rendezett szekvenciáját, amelyek valamilyen probléma megoldását célozzák. A stratégia egy terv, amely magába foglalja az információgyűjtés szakaszait, valamint az információ feldolgozását, továbbá annak előhívását egy problémamegoldás során.” (Swanson- Watson, 1982 idézi: Szitó, 2005) Tehát a stratégia egy rendkívül összetett fogalom, hiszen egy komplex folyamat lépéseit foglalja magában.

Mi a tanulási stratégia?

„Az oktatási folyamatban alkalmazott tanítási-tanulási stratégiákon azokat a – kognitív belső tartalmukat tekintve komplex – eljárásrendszereket értjük, amelyek segítségével a diák képes kialakítani az alapvető gondolkodási-megismerési műveleteket, egyúttal eljut odáig, hogy ezeket elvileg azonos más helyzetben, új problémamegoldásokban is alkalmazza” (Nagy, 1993, p.46.)

Tehát valójában a megismerő folyamat során összetett eljárásokból, eljárásrendszereinkből épülnek fel tanulási stratégiáink, amelyek nem csak az információfeldolgozásban lehetnek segítségünkre, hanem az ismeretek hétköznapi életünkben való alkalmazásában is. Összességében elmondható, hogy a tanulási stratégiák a problémamegoldó gondolkodás kialakulásában játszanak fontos szerepet. (Szitó, 2005.)

Kozéki és Entwistle (1986) a tanulási stratégiák három alaptípusát különbözteti meg:

1. A **mélyreható** tanulás a dolgok megértésére törekszik. Ebben elsősorban a nagy összefüggések megragadása, az új ismeretek régiekhez való kapcsolása, széles áttekintés, következtetések levonása, rendszerszemlélet játszik domináns szerepet.
2. A **szervezett** tanulás a rendszeresség, a jó munkaszervezés alapkövetelményeire épül.
3. A **mechanikus** tanulás a részletek megjegyzésére épül. Az összefüggések feltárása e módszerben alig kap szerepet. A rövidtávú, minél pontosabb ismeretfelidézés e tanulás elsődleges célja.

E három fő tanulási stratégia úgynevezett elemi tanulási technikákból épül fel. Ezek egy-egy tanulónál sajátos módon keverednek, és eredményezik egyik vagy másik stratégia dominanciáját.”(Balogh, 1993)

Az 1. táblázat segítségével, a Szitó Imre által leírt elemi tanulási technikákat szeretnénk bemutatni.

A leggyakoribb elemi tanulási technikák (Szitó, 2005)	
a. Ismétlés (bármely módon)	b. Áttekintés: Előzetes: a cím, alcímek, főbb bekezdések, fejezet rész rövid összefoglalója. Utólagos: aláhúások áttekintése, saját vagy tanári jegyzettel való összevetése
c. Ismeretlen szó meghatározása. A szövegkörnyezet elemzése, felbontása alapján. Visszalapozás a könyvben korábban tanult fejezethez. Szótárak, lexikonok, kisegítő könyvek felhasználása	d. Aláhúzás: a fontosabb részek kiemelése céljából
e. Parafrázis: egyes mondatok, szövegrészek átfogalmazása; saját szavakkal történő elmondása, értelmezése	f. Kulcsfogalmak kiírása
g. Kulcsfogalmak definíciója	h. Jegyzetelés. Hallott anyag alapján. Szöveg olvasása közben. A jegyzetelt anyag vizuális tagolása. (Aláhúzás, nagybetűs írás, nyilak, betűk és számok, egyéni jelek, színek, stb.)
i. Tanári vázlat vagy ábra értelmezése	j. Fogalmak közötti kapcsolatok megkeresése és ennek rögzítése. Egy lényeges fogalom köré illeszkedő asszociatív fogalmak. Alá- és

	főlérendeltségi viszonyok. Mellérendelt viszonyban lévő fogalmak. Ellentétes fogalmak. Ok-okozati kapcsolat
k. Összefoglalás készítése	l. Kérdések feltevése. Mit fogok megtudni? Mit nem értek? Mire kaptam választ? Mit tudok most, hogy tanulmányoztam a szöveget? stb
m. Saját vagy mások által feltett kérdésekre válaszadás	n. Ábra készítése
o. Ábra, grafikon tanulmányozása, értelmezése	p. Az anyag elmondása jegyzet vagy vázlat alapján

1. táblázat: Elemi tanulási technikák

1. Bonyolultabb tanulási stratégiák

„Tanulási stratégia: a tanulás tevékenységére vonatkozó terv, elhatározások rendszere, amely egy meghatározott célra irányul és amelyre bizonyos tartósság és elrendezés jellemző.”(Fehér – Lappints, p. 91)

A bonyolultabb tanulási stratégiákban összekapcsolódnak egymással az elemi tanulási technikák. A következőkben az SQ4R technikát, a MURDER- programot és a tanulás IPOO-modelljét, valamint a PQRST-módszert fogjuk jellemezni.

Az SQ4R technika

A technika leírása Thomas és Robinson (Thomas, Robinson, 1972 idézi Szitó, 2005) nevéhez fűződik, hat fontosabb lépésből épül fel:

1. Scan = Előzetes áttekintés	Áttekintjük, végignézzük a feldolgozandó anyagot. Először végignézzük, hogy miről lesz szó, vannak-e ismerős elemek, mi az új, az ismeretlen, valamint olyan támpontokat keresünk, amelyekhez az új anyagot hozzá tudjuk kapcsolni.
2. Query = Kérdések alkotása	Az anyag feldolgozását segítő kérdéseket alkotunk magunknak. A kérdésalkotásnak két fontos szerepe is lehet: egyrészt passzív olvasásból aktív lesz, másrészt előrevetítjük azt a kommunikációs formát, amellyel majd a számonkérés során találkozhatunk.
3. Read = Elolvasás	Végigolvassuk a szöveget, megismerkedünk az új

	információkkal.
4. Reflect = Az olvasott információk átgondolása	Átgondoljuk az olvasott szöveget, összekapcsoljuk az új ismereteket korábbi tudásunkkal, törvényszerűségeket, példákat keresünk.
5. Recite = Felidézés	Megpróbáljuk emlékezetből választ adni korábbi kérdéseinkre.
6. Review = Ismétlő áttekintés	A számonkérés, vizsga, teszt előtt újra végigmegyünk azokon a lépéseken, amelyek az elmélyítést, a pontos felidézést segítik.

2. táblázat: Az SQ4R technika

A MURDER- program

A technika leírói Dansereau és munkatársai (Dansereau, 1979 idézi Szitó, 2005) szintén hat fontosabb lépést különítenek el a programon belül:

1. Mood = hangulatteremtés	Kialakítjuk a megfelelő motivációt, felkészülünk az új ismeretek feldolgozására, célkitűzéssel, időbeosztással és figyelemösszpontosítással.
2. Understanding = megértés	Fontos, hogy kiemeljük azokat a részeket az új anyagból, amelyeket nem értünk, amelyek nem egészen világosak, ugyanis ezekre a részekre a feldolgozás részénél vissza kell térni. Ha ismeretlen szavak miatt nem világos egy-egy rész, akkor azokat kikeressük, szinonimákat keresünk rájuk.
3. Recalling = visszahívás	Három módját érdemes alkalmazni: a parafrazeálást, a hálóalkotást és a kulcsfogalmak elemzését. A parafrazeáláskor saját szavainkkal ismétljük át az anyagot, hálózatalakotáskor logikai kapcsolatokat keresünk az új anyagban, a kulcsfogalmak elemzésekor pedig kiemeljük a lényegesnek tartott fogalmakat és megmagyarázzuk azokat.
4. Digest = emésztés, feldolgozás	A nem egészen világos részek feldolgozása történik.
5. Expanding = kiterjesztés	Az újonnan tanultakkal kapcsolatban fogalmazunk meg

	kérdéseket.
6. Reviewing = áttekintés	Az új információk visszahívása érdekében újra ismételjük az anyagot.

3. táblázat: A MURDER-program

A tanulás IPOO- modellje (Mező, 2004)

Az „IPOO” kifejezés szintén a tanulás egyes fázisainak kezdőbetűiből összeállított mozaikszó.

Ezek a fázisok a következők:

1. **Input**= az információgyűjtés
2. **Process**= az információfeldolgozás
3. **Output**= az információ visszaadása, alkalmazása
4. **Organizáció**= tanulásszervezés, mely meghatározza az előző fázisok hatékonyságát

Az IPOO-modell alapján kidolgozott program célja, hogy olyan önálló tanulási módszerek tanítsanak, melyek segítségével nem csak az információk megtanulása megy végbe, hanem alkotó tanulás, mely azt eredményezi, hogy az információk kreatív gyűjtése, feldolgozása és alkalmazása révén kedvező módon borul fel a bemeneti (input) és kimeneti (output) fázisának egyensúlya. Vagyis a tanuló a tanulás eredményeképpen sokkal többet fog tudni, mint amennyi információt felvett (Mező, 2004)

A következő relációkkal mutatható be az IPOO-modell lényege:

Input > Output	Ez történik akkor, amikor sok információt veszünk fel, de abból kevés marad meg.
Input = Output	Az input és az output kiegyensúlyozottsága kiválóan bemutatja, mi történik reprodukív tanulás/magolás során. Az információkat feldolgozzuk, fel is tudjuk idézni, de hasznosítani már nem.
Input < Output	Ebben az esetben történik meg a produktív tanulás, vagyis nem csak begyűjtjük és memorizáljuk az információkat, hanem alkalmazzuk is.

4. táblázat: A tanulás IPOO-modellje

A PQRSZT-módszer

A módszer az olvasás során történő információk gyűjtésének és azok feldolgozásának menetéhez nyújt segítséget, vagyis egyszerűen fogalmazva; hogyan tanuljuk meg az olvasott szövegben rejlő információkat. A PQRSZT-módszer nagyon hasonlít az SQ4R technikára, kidolgozása Thomas és Robinson (Thomas, Robinson, 1982 idézi Atkinson, 1996), illetve Spache és Berg (Spache, Berg 1978 idézi Atkinson, 1996) munkáin alapszik.

A PQRSZT a következő szakaszból épül fel:

P review=áttekintés	A fejezet áttekintése, átfutása olvasás előtt.
Q uestion=kérdezés	Kérdések megfogalmazása az átfutott szöveg egyes szakaszainak, alcímeinek alapján.
R ead=olvasás	A szöveg olvasása, valamint olvasás közben az előzőleg megfogalmazott kérdések megválaszolása.
S elf-recitation=felmondás	Az olvasott szövegben rejlő információk felidézése és elisméltése.
T est=ellenőrzés	Az olvasott fejezet lényeges elemeinek ismételt áttekintése, ellenőrzése.

5. táblázat: A PQRSZT-módszer

A komplex stratégiák arra hívják fel a figyelmünket, hogy a stratégiák csak úgy lehetnek hatékonyak, ha az elemi tanulási technikák alkalmazásában van egy bizonyos sorrend, vagy csak bizonyos stratégiák kizárólag együttesen lehetnek hatékonyak.

Tanulási stílusok

A tanulási stílus ismerete nagyon fontos ahhoz, hogy a tanulásra fordított idő során minél hatékonyabbak legyünk, az új ismeretek elmélyülhessenek, akár később is könnyedén előhívhatóak legyenek.

A tanulási stílusokat különböző szempontok alapján osztályozhatjuk. A tanulási stílusok elkülönítésére rengeteg, eltérő elmélet született. Van olyan tanuláselmélet, amely a környezeti tényezőktől teszi függővé a tanulás eredményességét, mint a hőmérséklet, hang, vagy a fény. Más elmélet szerint a különböző tanulási stílusok elkülöníthetők egymástól szociális motívumok alapján, vagyis az alapján, hogy a gyermek egyedül vagy csoportban tanul könnyebben. Létezik olyan megközelítés, amely a fizikai körülmények alapján különíti el a tanulási stílusokat, azaz hogyan tanul a gyermek különböző napszakokban, milyen hatással van rá a mozgás. Más megközelítések az érzelmi klímát (motiváció, strukturális szint), vagy a pszichológiai (reflektív vagy impulzív típus) tényezőket veszik számba a tanulási stílusok leírására (Heacox, 2006).

1. A tanulási stílusok osztályozása az érzéketi modalitások alapján (Szitó, 2005)

A tanulók különböző szinten igényelhetik, hogy hallás, látás, vagy mozgás - tapintás útján gyűjtsenek, dolgozzanak fel új információkat (Szitó, 2005). A bemeneti csatorna, tehát a különböző érzéketi modalitások alapján a következő tanulási stratégiákat különböztethetjük meg:

Stílus	Jellemzők
Auditív	Azok a személyek, akik legkönnyebben hallás után, auditív ingerek segítségével sajátítanak el új ismereteket, főként a szóban elhangzott információkból tanulnak hatékonyan. Nem hátrányos a frontális oktatás, mivel az elhangzott szövegből ki tudják szűrni, el tudják raktározni a kellő mennyiségű és minőségű információkat. Azonban hasznos lehet az is, ha egy csoportmunka keretein belül a társaitól hallják a tananyagot, mivel viszonylag kevés embernél fordul elő, hogy ez az elsődleges stratégia. Szintén hatékony módszer, ha tanulás során hangosan olvassák fel, vagy mondják fel maguknak a megtanulandó részeket.
Vizuális	Azok a személyek, akik vizuális ingerek alapján szerzik meg maguknak az információt. Ha látnak egy képet, szöveget, ábrát vagy táblázatot, a felidézésnél könnyedén le tudják

	írni szóban vagy lerajzolni a látott anyagot, mert agyuk könnyebben raktározza el a vizuális úton érkező információkat. Fontos a tanulás során a szemléltetés, illetve ha egyedül tanul, segítségére lehetnek rajzok, ábrák, valamint a különböző színekkel történő kiemelés is.
Audio-vizuális	Az eddig említett két tanulási stílus ötvözte. Ahhoz, hogy igazán hatékony legyen az információ feldolgozása az audio-vizuális stílusú tanuló számára, egyszerre kell látnia és hallania az információt.
Motoros	A kisgyermek nagy része mozgás útján fedezi fel a világot, és ez a domináns stílusa az alsó tagozatos tanulók többségének is. A tanulásban akadályozott tanulóknál is igen jellemző. A mozgásos stílusú tanuló számára a mozgás segíthet az információk feldolgozásában, raktározásában, sőt a hasonló mozgássorok ismétlése a felidézést is megkönnyítheti. Ha a tanulásszervezésben rendszeresen alkalmaznának mind a finommotorikára, mind a nagymotoros mozgásokra alapuló tevékenységet, a gyermekek információelsajátítása sokkal hatékonyabb volna, és jóval motiváltabbak lennének.
Mechanikus	Hasonlít a mozgásos stílusra, mert ez is a mozgásos tevékenységeken alapszik, azonban különbözik abban, hogy itt gyakorlati tevékenységek végzése során történik a tanulás. Az új ismeretek gyakorlati úton történő feldolgozása segíti az elmélyítést. A mozgásos stílus mellett ezt a technikát alkalmazza a legtöbb gyermek és a tanulásban akadályozott gyermekek legnagyobb része is, ezért lenne szükség a mozgás és az önálló tevékenységek során történő tanulás- tanítás beépítésére az oktatás kereteibe.

6. táblázat: Tanulási stílusok érzéketi modalitások alapján

2. A tanulási stílusok osztályozása a társas környezet alapján

Az emberek különbözhetnek abban a tekintetben, hogy legszívesebben egyedül, párban, kiscsoportban, esetleg felnőtt segítővel tanulnak (Szitó, 2005). A szociális motívumok, a társas környezet a következőképpen jelenhetnek meg a tanulásban.

Társas stílus: Vannak olyan személyek, akik akkor tudnak igazán hatékonyan tanulni, ha ezt nem egyedül teszik, hanem társaságban. Ez a társaság lehet egy tanulópár, vagy a kooperatív csoportmunka során kialakult tanulócsoport. Ezek a tanulók jobban szeretik, ha a csoport közösen jut megoldásra, ha elmagyarázzák neki többféleképpen, amit nem értenek.

Csendes stílus: Az előző tanulási stílusnak pont az ellentéte, ugyanis a csendes stílusú tanulók egyedül szeretnek tanulni, ha társaik magyaráznak, azt kevésbé fogadják el, inkább hátráltató tényezőnek fogják fel a társak jelenlétét a tanulási folyamatban.

3. A tanulási stílusok osztályozása az információra történő reagálás alapján

Impulzív stílus: Az elnevezéséből adódóan az ezen stílust alkalmazó személyekre a hirtelen, átgondolatlan válaszadás, a “bekiabálás” a jellemző. Sokszor reagálnak az intuícióik alapján, az első eszükbe jutó feleletet mondják ki. Előbb adnak választ, minthogy mérlegelnék annak helyességét.

Reflektív stílus: Az előző stílus ellentéte. Jellemzője, hogy a személy a válaszadás előtt alaposan átgondolja a válaszát, elemzik a kérdést, logikai rendszerekbe helyezik az információkat. Reflektív stílussal rendelkező személyek, akik általában helytálló érvekkel tudják alátámasztani a válaszukat.

4. A tanulási stílusok a környezeti ingerekre való reagálás alapján

A tanulás környezetének jellemzői nagyban befolyásolják a tanulás eredményességét. Az emberek különböző módon preferálhatják a zaj és a csend szintjét, a helyiség tágasságát vagy zsúfoltságát, az aktuális hőmérsékletet, illetve a megvilágítást (Szitó, 2005).

5. A tanulási stílusok a motiváció alapján

A tanulók közti megkülönböztetés itt elsősorban arra vonatkozik, hogy a személyekre milyen mértékben van hatással a külső motiválás, illetve tanulási folyamatukat milyen mértékben irányítja saját belső motivációjuk, vagyis „mennyire belső ösztönökkel (kíváncsiság, kompetencia, pozitív önértékelésre törekvés, a teljesítmény elérése) vagy milyen mértékben külső ösztönzőkkel (tárgyi, társas, tevékenység megerősítők, illetve a tanítási környezet irányított, strukturált volta) készíthető inkább a tanuló a tanulási tevékenységre” (Szitó, 2005, p.12).

„Bullard – Taylor (1993), Glenn (1981), Jackson (1982), Levine – Sherk (1990), Levine – Stark (1982), Love (1988), Stringfield – Teddlie (1988) és számos más kutató egyaránt megállapították, hogy a rendkívül hatékony iskolákban a pedagógusok a diákok tanulási stílusához igazítják a tanítás módszereit, és a tanórát a lehető legteljesebben és legeredményesebben használják ki.” (Levine – Lezotte 2001, p. 161.)

Nehéz feladat azonban egy tanulócsoport tagjainak tanulási stílusát felmérni, viszont hosszútávon teljes mértékben kifizetődő. A pedagógusnak a feltérképezést csak egyszer kell elvégezni, cserébe a tanuló a neki legmegfelelőbb módon kaphatja az információkat, és így a tanulás hatásfoka a maximumhoz közelíthet.

Miután kiderült, hogy melyik tanuló, milyen stílussal tanul, ennek megfelelően szervezhetjük meg az órát. Arra azonban ügyelni kell, hogy ne terheljük minden tanuló, minden információfeldolgozási csatornáját egyszerre, mivel összezavarodhatnak a hirtelen információhalmaztól, és a jó szándék az ellenkezőjébe csaphat át. Ezért is alkalmazhatóak jobban a tanórán a kooperatív technikák, mivel ilyenkor egyénileg differenciálhatjuk a feladatokat, és könnyebben alkalmazhatjuk a személyre szabott tanulási stratégiákat.

Tanulási stílusok				
1. Érzéketi modalitások alapján				
auditív	vizuális	audio-vizuális	motoros	mechanikus
2. Társas környezet alapján				
csendes		társas		
3. Információra történő reagálás alapján				
reflektív		impulzív		
4. Környezeti ingerekre való reagálás alapján				
(zaj, csend szintje, a helyiség tágassága, zsúfoltsága, az aktuális hőmérséklet, megvilágítás)				
5. Motiváció alapján				
(külső, belső)				

7. táblázat: A tanulási stílusok összefoglalása

Nemzetközi kitekintés

Kutatásunk egyik fontos elemének tekintjük, hogy a nemzetközi szakirodalomban is elmélyedjünk hasonlóságokat és különbségeket keresve a témában. Mint a gyógypedagógiai, illetve pedagógiai fogalmak többségénél, a tanulási stílusok, stratégiák nomenklatúrájában sem találtunk tökéletes egyezést. Sőt, elmondható az általunk feldolgozott nemzetközi kutatások és hazai szakirodalmak alapján, hogy igen jól elkülöníthető különbségeket találtunk, az azonosan fordított szakkifejezések jelentéstartama merőben eltér egymástól.

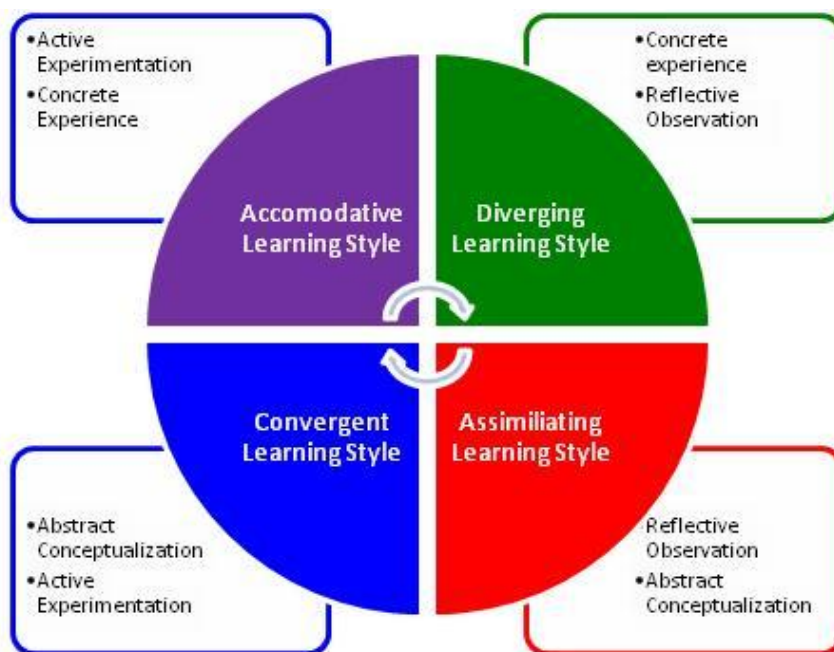
A magyar szakirodalmakban a tanulási stílusok és stratégiák megközelítését inkább gyakorlatorientáltak véljük, főleg az információbefogadás, a környezet befolyásoló hatása és az egyéni motiváció játszik szerepet a fogalmi rendszer leírásában.

A nemzetközi szakirodalmak viszonylag egységesen térnek el a magyar fogalomhasználatától. A terminológiai rendszert leginkább a kognitív pszichológiai és pedagógiai, főként elméleti meghatározottságú szakkifejezések uralják, amelyek inkább az információfeldolgozás és információkezelés szempontjából értelmezhetőek.

A következőkben Kolb és Kappe tanulási stílus modelljét hasonlítjuk össze, illetve egy német kutatást veszünk alapul.

David Kolb (1984) tanuláselméleti modellje a tanulást egy bipoláris dimenzió mentén írja le. Az egyik dimenzió a tapasztalatok útján szerzett információk absztrakt vagy konkrét megragadása (Absztrakt felfogás – Konkrét Tapasztalatok), a másik dimenzióban az információkért a cselekvés áll szemben a reflektálással (Aktív Cselekvés – Reflektív Megfigyelés) (Metallidou – Platsidou, 2008). Kolb ezen dimenziók alapján négy tanulási stílust ír le, amelyeket a Learning Style Inventory (LSI) kérdőívvel vizsgál. A tanulási stílusok összefoglalását az 1. számú képen szemléltetjük.

Az asszimilatív stílus jobban teljesít, ha a grafikus dolgot használ, szóval ha a vizuális csatornán és rendszerben kapja az infókat. A konvergens stílus akkor teljesít jobban, ha a felfedező stratégiát alkalmazza, tehát aktívan kísérletezik, illetve a próba-szerencse úton való tanulás módszerét alkalmazza. A divergens stílus is a vizuális információkat preferálja, de kiegészül a vitázó stratégia alkalmazásával. Az akkomodatív stílus akkor hatékony, ha problémamegoldó stratégiát alkalmaz, induktív úton jár el. Ez a típus szereti a megoldásokat a valós élet problémáira vonatkoztatni. (Tulbure, 2011).



1. kép: A Kolb-féle tanulási stílusok rendszere

F.R. Kappe, holland szakember Kolb modelljére alapozva alakította ki saját csoportosítását. A Kolb-féle tanulási stílus vizsgálatot módosította saját teóriájának megfelelően, és hozta létre saját tanulási stílus kérdőívét.

Az LSQ a tanulási stílusok négy típusát különbözteti el: aktív, gondolkodó, gyakorlati, reflektív. Az aktív stílus azokra jellemző, akik élvezik a tapasztalatszerzési lehetőségeket, szeretnek önálló döntéseket hozni, de nem szeretik, ha keretek közé szorítják munkájukat. A gondolkodó stílus, főként az ötleteivel és szisztematikus, logikus gondolkodással dolgozza fel az ismereteket, viszont bizalmatlan, ha a tanulásba bekerül az intuíció és az érzelmek. A gyakorlati stílus praktikus, két lábbal áll a földön, szeret vitázni, de hajlamos figyelmen kívül hagyni a visszajelzéseket és nem ássák magukat mélyre az anyagban a megértéshez. A reflektív stílus a folyamatokat vizsgálja és írja körül, valamint megpróbálja megjósolni a folyamat kimenetelét és megérteni jelentését (Kappe – Boekholt – den Rooyen – Van der Flier, 2009).

Bár a különböző tanulási stílusok különböző úton tudják leghatékonyabban feldolgozni az új információkat, illetve később előhívni, hasznosítani azokat, minden tanulási stílusról elmondható, hogy fontos a személyes tapasztalatok gyűjtése a tanulás során. Ezt támasztja alá egy német tanulmány is, mely szerint az agy a külvilággal való tapasztalatszerzéssel tanul, azonban az nem megállapítható, hogy a tapasztalat és a valóság

mennyiben egyezik. Mivel a dolgok érzékelése szubjektív, a kommunikáció segítségével juthatunk a közös tudás birtokába. Éppen ezért a tanító feladata a megszerzendő ismeret és az egyéni tapasztalatszerzés segítése, ugyanis a tanulás célja nem az információ, hanem az új információk besorolása és a tapasztalatok közti kapcsolat kialakítása. (http://www.br-online.de/jugend/izi/televizion/17_2004_1/speck.pdf, 2012. 06. 29. 16.37)

A különböző tanulási stílusok hatékony tanulási folyamatához elengedhetetlen a megfelelő tanulási technikák, stratégiák kiválasztása. Kutatásokból tudjuk, hogy a gyerekek akkor tanulnak hatékonyan és értelmesen, ha tudatossá válik a tanulás, így hatékonyabb a tárgyi tudás megszerzése és a tanulási képesség fejlődése. Svédországban mutattak rá először, hogy a gyermekek saját tudásukról való gondolkodása, vagyis metakognitív tudása már 4 éves korban kialakul, vagyis akár óvodás korban is el lehet kezdeni megtanítani a gyerekeknek különböző stratégiákat. (<http://www.ifp.bayern.de/veroeffentlichungen/infodienst/gisbert-lernen.html>, 2012. 06. 22., 8.45)

A vizsgálatban megjelenő különböző iskolatípusok

Vizsgálatunkban három iskolatípusban végeztünk kutatást a tanulók tanulási stratégiáira, technikáira, tanulási stílusára és a tanárok ezekről való tudására vonatkozóan.

A három iskolatípus a következő:

1. Többségi általános iskola
2. Enyhén értelmi fogyatékos gyermekek általános iskolái
3. Alternatív iskola

Úgy gondoljuk, dolgozatunk elengedhetetlen része, hogy definiáljuk, pontosan mit is értünk többségi általános iskola, enyhén értelmi fogyatékos gyermekek általános iskolái és alternatív iskola kifejezések alatt.

1. A többségi általános iskola

Az 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról 26. § szerint:

(1) Az általános iskolának nyolc évfolyama van.

(4) Az általános iskolában alapfokú nevelés-oktatás folyik.

(5) Az általános iskolában a tanuló az érdeklődésének, képességének és tehetségének megfelelően felkészül középiskolai, illetve szakiskolai továbbtanulásra, valamint a társadalomba való beilleszkedésre.

(6) Az általános iskola tanulója - az átvételre és a felvételre vonatkozó rendelkezések szerint (42. §, 46. §, 66-67. §) - folytathatja tanulmányait másik általános iskola, szakiskola vagy középiskola megfelelő évfolyamán.

A 2012. évi Nemzeti Köznevelési Törvény 10. § szerint:

Az általános iskolában nyolc évfolyamon országosan egységes követelmények szerint alapfokú nevelés-oktatás folyik. Az általános iskola a tanulót érdeklődésének, képességének és tehetségének megfelelően felkészíti a középfokú iskolai továbbtanulásra.

Tehát kutatásunkban a többségi általános iskolák nyolc évfolyammal rendelkező iskolák, melyekben az oktatás-nevelés a Nemzeti Alopantervben előírtak alapján zajlik, tanulói nem sajátos nevelési igényű gyermekek.

2. Az enyhén értelmi fogyatékos gyermeke általános iskolái

Az 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról 30. § szerint:

“(1)A sajátos nevelési igényű gyermeknek, tanulónak joga, hogy különleges gondozás keretében állapotának megfelelő pedagógiai, gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai ellátásban részesüljön attól kezdődően, hogy igényjogosultságát megállapították. A különleges gondozást - a gyermek, tanuló életkorától és állapotától függően, a 35. § (2) bekezdésében meghatározott szakértői és rehabilitációs bizottságok szakértői véleményében foglaltak szerint - a korai fejlesztés és gondozás, az óvodai nevelés, az iskolai nevelés és oktatás, a fejlesztő felkészítés keretében kell biztosítani.

(2)A sajátos nevelési igényű gyermek óvodai nevelése, tanuló iskolai nevelése és oktatása, továbbá kollégiumi nevelése az e célra létrehozott gyógypedagógiai nevelési-oktatási intézményben, konduktív pedagógiai intézményben, óvodai csoportban, óvodai tagozaton, iskolai tagozaton, osztályban, csoportban vagy a többi gyermekkel, tanulóval együtt, azonos óvodai csoportban, óvodai tagozaton, illetve iskolai osztályban történhet...

A gyógypedagógiai nevelésben-oktatásban részt vevő nevelési-oktatási intézményben a gyermek, tanuló egészségügyi és pedagógiai célú habilitációs és rehabilitációs ellátásban is részesül.

(3) A gyógypedagógiai nevelésben-oktatásban, a konduktív nevelésben-oktatásban részt vevő nevelési-oktatási intézménynek rendelkeznie kell azokkal a személyi és tárgyi feltételekkel, amelyek a sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló egészségügyi és pedagógiai célú habilitációs és rehabilitációs ellátáshoz szükségesek.”

A 2012. évi Nemzeti Köznevelési Törvény 15. § szerint:

(1) A gyógypedagógiai nevelési-oktatási intézmény, konduktív pedagógiai intézmény a kizárólag sajátos nevelési igényű gyermekeket, tanulókat ellátó nevelési-oktatási intézmény, amely a szakértői bizottság véleménye alapján vehető igénybe.

Kutatásunkban olyan enyhén értelmi fogyatékos gyermekek általános iskolái vettek részt, amelyekben az oda járó gyermekek a szakértői és rehabilitációs bizottság véleménye alapján sajátos nevelési igényűek, tanulásban akadályozottak, (BNO kódjuk: F 70), a tanárok pedig minimum gyógypedagógiai főiskolai végzettséggel rendelkeznek, így a gyermekek a nekik szükséges habilitációs, rehabilitációs ellátásban részesülhetnek.

A későbbiekben az egyszerűség miatt az enyhén értelmi fogyatékos gyermekek általános iskolái kifejezés helyett némely esetben az „EÁI” betűszót fogjuk használni.

A későbbiekben az egyszerűség miatt az enyhén értelmi fogyatékos gyermekek általános iskolái kifejezés helyett némely esetben az „EÁI” betűszót fogjuk használni.

3. Az alternatív iskola

Vizsgálatunk során, az általunk alternatívként definiált iskolák jellemzőinek bemutatásához, Czike Bernadett az alternatív iskolákról alkotott gondolatmenetét szeretnénk követni.

„Az "alternatív" szó jelentése 1989 óta sokat változott. Eleinte az alternatív iskolák önmeghatározásának lényege az elhatárolódás volt, mely elsősorban a meglévő hagyományos iskolák és gyakorlatuk tagadását, a tőlük való elfordulást jelentette. Ma már az elhatárolódás motívuma helyett egy pozitív önmeghatározási folyamat zajlik...” (<http://www.ofi.hu/tudastar/alternativ-iskolak> 2012.03.16. 15:12).

Az alternatív iskolák fontos jellemzője, hogy teljesen megváltozott a tanárok szerepe, ugyanis a tanár nem a tanítási-tanulási folyamat főszereplője, inkább a háttérből irányít, a főszerep a gyermekeké. A tanárszerep megváltozásához kapcsolódnak bizonyos formai jegyek is, mint a tér elrendezésének, a tanítási módszerek megváltozásának jegyei. A téri elrendezés az alternatív iskolákban nem a megszokott katonás sorokba rendezett padsorokat jelenti, hanem mobilis, könnyen mozgatható, a különböző munkaformák és tanulásszervezési módok alapján elrendezhető asztalokat. Fontos szerepet kapnak a nyitott, könnyen hozzáférhető bútorok, a beszélgetősarok, a szőnyeg (Czike, 1997).

A tanítás módja is eltér az alternatív iskolákban a megszokottól. A frontális munka szinte teljesen háttérbe szorul, szerepét a kooperatív csoportmunka, az individualizált rétegmunka veszi át.

Az iskolai kommunikáció kiemelkedő fontosságú az alternatív iskolákban. A szülő-gyermek-tanár állandó kapcsolatban állnak egymással, viszonyukat bizalom és nyitottság jellemzi. Éppen ezért az alternatív iskolákban a tegeződés jellemző, nincs jelen a megszokott hierarchia, nincsenek alá-fölérendelt személyek, nincs tekintélyelvű fegyelmezés.

A tanár és a szülő állandó kapcsolatban állnak egymással, hiszen a gyermek fejlődésének két legfontosabb színtere az iskola és az otthon, így fontos, hogy megteremtsék az egyensúlyt az iskolai és az otthoni környezet, szokások között.

Az alternatív iskolákban a gyermekek véleménye is számít, saját érdeklődési körük, egyéni jellemzőik befolyásolhatják a tananyagot, a tanulás menetét. A gyermekek közti kapcsolatot a konfliktusmegoldásra való törekvés jellemzi, amelyben nagy segítséget jelentenek a tanárok és a szülők.

Az alternatív iskolát ugyanakkor a teljesítménycentrikusság helyett, a gyermekcentrikusság jellemzi. Megszűnik a tanulók közti állandó versenyeztetés, az értékelés személyre szóló, mindenkinek saját képességeihez mért, a tanulás pedig örömet jelent, nem megoldandó kötelességet (Czike, 1997).

Tehát az általunk vizsgált alternatív iskolák jellemzői, hogy céljuk a gyermekek általános emberi értékekre nevelése, az emberi méltóság szem előtt tartása, az élményszerű cselekvéses tanulás biztosítása, a tanulók közti együttműködés kialakítása, a személyiségközpontú nevelés biztosítása, a tanulók felelős részvételének hangsúlyozása (Rogers, 1986) Ugyanakkor feltételezik a gyerekekről, hogy nyitott és szívesen fogadja, nem utasítja el az új ismereteket, hisznek és bíznak tanulóik ítélőképességében. A legfontosabb céljuk a boldog és szorongásmentes gyermekkor biztosítása, hogy a gyerekek számára a tanulás ne csak kötelesség, hanem örömforrás legyen.

Hipotézisek

1. A tanulók órai tevékenységére jellemző, hogy:

- kis részük szeret egyedül dolgozni a tanórán, nagy részük a páros és kis csoportos munkát kedveli,
- jobban szeretnek aktívan részt venni a tanórákon, mint passzívan ülni, és csak figyelni.

2. A többségi általános iskolákban tanuló diákok fordítják a legtöbb időt tanulásra, az enyhén értelmi fogyatékos gyermekek általános iskoláiban tanulók a legkevesebbet.

3. A diákok tanulási szokásaira jellemző, hogy:

- először az írásbeli házi feladatot készítik el, utána a szóbelit tanulják meg,
- a legtöbben az iskolában (napközi, tanulószoba) elkészítik a házi feladatukat, kevés diák viszi haza,
- a legnagyobb nehézséget az jelenti, ha túl sok házi feladatot kapnak.

4. A tanár személyisége döntő jelentőségű a tananyag elmélyülésében (a diákok 80%-a gondolja fontosnak).

5. A többségi általános iskolai pedagógusok ismerik legkevésbé a tanulási stílusokat, az alternatív iskolai pedagógusok a legjobban.

6. A pedagógusok több, mint 80 százaléka saját tapasztalataira hagyatkozva állapítja meg a tanulók tanulási stílusát.

7.. A pedagógusok oktatásszervezési formáira jellemző, hogy többségében a frontális munkát részesítik előnyben.

8. Az alternatív iskolákban tanító pedagógusokra jellemző leginkább, hogy a tanulási stílusok alapján differenciálnak.

9. A pedagógusok által alkalmazott tanórai tanulási technikák a következőképpen alakulnak:

- a tanári segítséggel történő vázlatírást az EÁI-kban alkalmazzák a leggyakrabban,

- a hangos/néma olvasást és az önálló vázlatkészítést a többségi általános iskolákban alkalmazzák a leggyakrabban,
- a poszterkészítése és a gondolattérkép készítése az alternatív iskolákra jellemző órai tevékenység.

10. A hibakutatás jellemző algoritmusai a három iskolatípusban eltérő. A következő eredményeket várjuk:

- többségi általános iskola: 1. gyerek; 2. tananyag; 3. pedagógus
- alternatív iskola: 1. pedagógus; 2. tananyag; 3. gyerek
- EÁI: 1. tananyag; 2. pedagógus; 3. gyerek

A vizsgálat

1. A vizsgálati minta jellemzői

Vizsgálatunk két részből állt össze. Egyrészt vizsgáltuk 7-8. osztályos tanulók tanulási szokásait, másrészt a pedagógusok tanítási szokásaira, ismereteire is kíváncsiak voltunk.

Közös a mintákban, hogy többségi általános iskolai, alternatív általános iskolai és eltérő tantervű általános iskolai tanulók és pedagógusok körében vettük fel kérdőívünket.

A diákok hagyományos, papír alapú kérdőívet kaptak, és általában mindkettőnk jelen volt a kérdőívek kitöltésekor, egyrészt, hogy a kérdőívek kitöltése szabályos legyen (az értelmezhető adatok miatt), másrészt, hogy a felmerülő kérdésekre válaszolhassunk, így elkerüljük az esetleges félreértelmezést. Burkoltan az is szándékunk volt a jelenlétünkkel, hogy a pedagógusok befolyásoló hatását kiiktassuk, illetve a lehető legminimálisabbra csökkentsük.

A pedagógus kitöltők választhattak, hogy papír alapú vagy online kérdőívet szeretnének kitölteni. Természetesen olyan online kérdőív-szerkesztő programot használtunk, amely semmilyen adatot - a válaszokon kívül - nem raktároz el a kitöltőkről (például: e-mail-cím, IP-cím, név).

2. A vizsgálati módszer

A vizsgálatot zárt típusú anonim kérdőívvel végeztük. Két kérdőívet használtunk: egy a tanulók számára készült, egy másik pedig a pedagógusok számára. A kérdéssorokat eddigi tanulmányaink alapján szerkesztettük össze, amelyhez a legfontosabb kiindulópont Martonné Tamás Márta - Dr. N. Kollár Katalin: A tanulók életmódjának kérdőíves vizsgálata (Tanulási szokások és módszerek kérdőív). Iskolapszichológia sorozat 25. kötet volt.

Jelen vizsgálatot megelőzte egy előző félévi kurzusra készített vizsgálat és szóbeli prezentáció. Az akkori vizsgálat során egy eltérő tantervű általános iskola 7-8. osztályos tanulóit (10 fő) kérdeztük meg a mostani kérdőív rövidebb változatával. Azokat a tapasztalatokat is felhasználva bővítettük ki mind a tanulói kérdőívet, mind a vizsgálatot a mostani állapotára.

A tanulói kérdőív célja volt, hogy feltérképezzük a 7-8. osztályos többségi általános iskolai, alternatív általános iskolai és eltérő tantervű általános iskolai diákok tanulási szokásait és a kapott eredményeket összehasonlítsuk, és következtetéseket tudjunk levonni a tanulás hatékonyabbá tételére, amit az érintett iskolák hasznosítani tudnak.

A pedagógusi kérdőív célja is hasonló volt: ismereteket szerezni a többségi általános iskolai, alternatív általános iskolai és eltérő tantervű általános iskolai pedagógusok tanulási stílusokat, stratégiákat, módszereket érintő szaktudásáról, és a következtetéseket levonva használható javaslatokat tenni számukra saját tanítási szokásaik és a tanulók tanulási szokásai hatékonyságának javítására.

3. A vizsgálat leírása

A vizsgálatra 2011. november 16. és 2012. március 13. között került sor.

A vizsgálat első lépése a vizsgálati minta kijelölése volt, tehát az intézmény-megkeresés. Az első alkalommal egy adott budapesti kerület többségi általános iskolai, alternatív általános iskolai és eltérő tantervű általános iskolai igazgatóinak küldtünk hivatalos e-mailt. Miután ez a próbálkozásunk kudarcba fulladt, megpróbáltuk a kiválasztott iskolákat telefonon elérni, hasonló sikerrel. Ezután már hivatalos tanszéki megkeresést küldtünk e-mailben más intézményeknek. Ez a stratégia működött, de nagyon lassan reagáltak rá az iskolák, így ki kellett használnunk személyes érintettségeinket, és ennek megfelelően kerestünk intézményeket. Ez körülbelül 80 százalékban sikeres volt, csak két intézményből kaptunk elutasító választ.

Az intézmények kijelölése után a mintánk kibővült, nemcsak egy kerületből szereztük be a kitöltött kérdőíveket, hanem egész Budapestről.

Már említettük, hogy a tanulói kérdőívek kitöltésénél jelen voltunk, általában mindketten. Az osztálynak elmondtuk, hogy miért van szükségünk a kérdőívek kitöltésére, majd pár kitöltési információt a kérdőívekről, ezután kiosztottuk a kérdéssorokat és vártuk a befejezést. Az osztályoknak általában 10-15 percre volt szükségük a kérdőívek kitöltéséhez.

4. A vizsgálat hibái és korlátai

Vizsgálatunk során több nehézségünk is akadt, mind a pedagógus, mind a tanuló kérdőívek tervezése, szétküldése során.

Az elsőszámú nehézséget az jelentette, hogy komoly problémát okozott bejutni az iskolákba kérdőívezni. Sok iskolaigazgató teljesen elutasította, hogy bármilyen kérdőíveket kitöltsenek, illetve ha sikerült is eljuttatnunk vagy online, vagy offline (papír) formában a kérdőíveinket, a visszaérkező érvényes kérdőívek száma jóval alacsonyabb volt a vártnál. Ez tükröződik a pedagógusi minta alacsony elemszámán.

A tanulói kérdőívek hibáira vizsgálatunk során ismertünk rá, ugyanis a tanulásban akadályozott gyermekek nehezen igazodtak el a kérdőív kitöltése során. Utólag ismertük fel,

hogyan számukra egyszerűbb lett volna, ha konkrét állításokat fogalmazunk meg tanulási szokásaikról, teljes mondatokban, melyekről csak el kell dönteniük, hogy igazak, vagy hamisak rájuk nézve. Így azonban sokszor komoly problémát okozott számukra, hogy éppen miről kell eldönteniük, szeretik-e vagy sem. Ezen hibát kompenzálva mindegyik diákcsoportban jelen voltunk a kérdőívek kitöltésekor, amely igen hasznosnak bizonyult, és segítette a minál több érvényes kérdőív beszerzését.

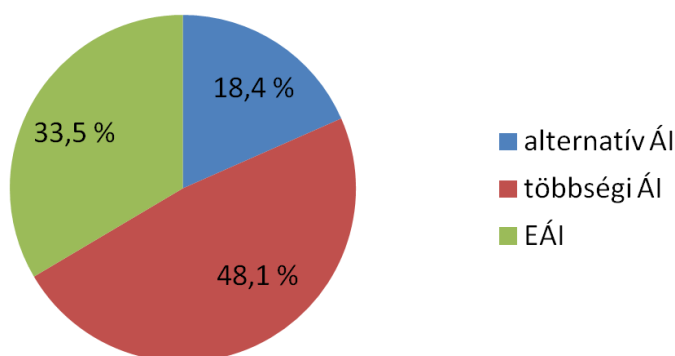
A vizsgálati eredmények elemzése

A kérdőívek elemzését az általános eredményekkel kezdjük, majd a hipotézisek elemzésével folytatjuk, végül olyan információk leírásával fejezzük be, melyeket fontosnak találtunk a gyerekek tanulási szokásaira vonatkozóan.

1. A tanulói kérdőívek általános eredményei

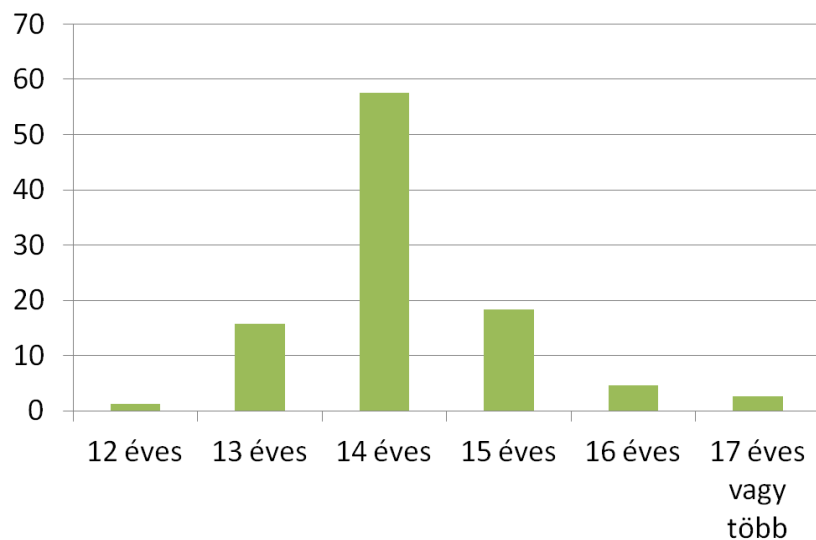
A 158 fős tanulói minta 54,7 százalékát fiúk (81 fő), 45,3 százalékát lányok (67 fő) alkották. A diákok legnagyobb része, 48,1 százaléka (76 fő) többségi általános iskolába jár, ezt követik az enyhén értelmi fogyatékos gyermekek általános iskoláinak tanulói 33,5 százalékkal (53 fő), így a legkevesebb kitöltő 18,4 százalék (29 fő) alternatív általános iskolában végzi tanulmányait.

**A válaszadó tanulók megoszlása
iskolatípusonként (%)**



1. ábra: A válaszadó tanulók iskolatípusonként (%)

A tanulók életkori megoszlására jellemző, hogy közel kétharmaduk (60,7 százalék) a 14 éves korosztály tagja. Az életkori megoszlásról szóló táblázatot összefoglalva elmondható, hogy a válaszadó diákok 93,2 százaléka a 13-15 éves korosztályból való. A minta minimumát a 12 éves tanulók adták (1,3 százalék), maximumát a 17 éves tanulók (1,3 százalék). A módusz, a leggyakrabban előforduló érték, a 14 életév volt.

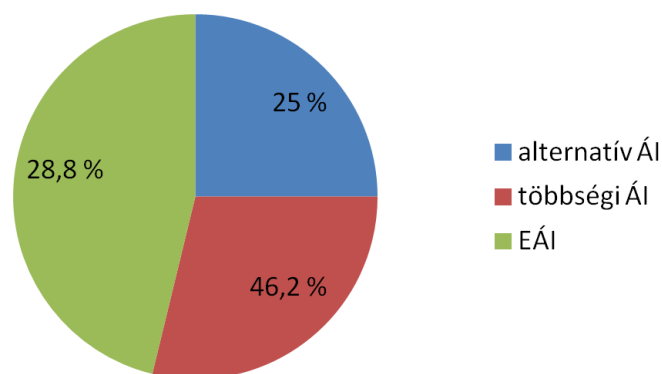


2. ábra: A válaszadó gyermekek életkori megoszlása (%)

2. A pedagógusi kérdőívek általános eredményei

Vizsgálatunk során a három vizsgált iskolatípusban összesen 53 tanárral sikerült felvennünk kérdőívünket. Ebből 9 többségi általános iskolai pedagógus, 8 alternatív iskolában tanító pedagógus, és 25 enyhén értelmi fogyatékos gyermekek iskolájában tanító pedagógus. Kérdőívünket az iskolákhoz nyomtatott és online formában is eljutattuk, de tapasztalataink szerint szívesebben töltik ki a pedagógusok a nyomtatott kérdőíveket, ugyanis sokkal nagyobb számban érkeztek vissza, mint ahány válasz érkezett az online kérdőívekre.

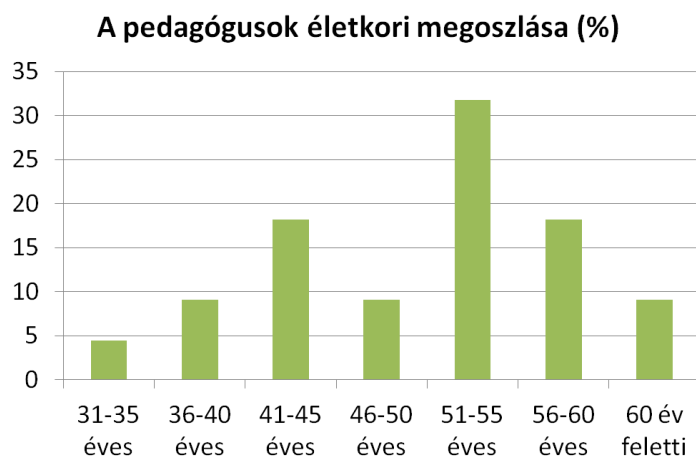
A válaszadó pedagógusok megoszlása (%)



3. ábra: A válaszadó pedagógusok száma iskolatípusonként (%)

A válaszadók többsége nő, ők a minta 86,7 százalékát (39 fő) adták, míg a férfiak 13,3 százalékban (6 fő) töltötték ki a kérdőíveinket.

A megkérdezett pedagógusoknak sajnos kevesebb, mint a fele (42 százalék, 22 fő) adta meg életkorát. Ezek alapján a mintát adó pedagógusok többsége 31,8 százalék (7 fő) az 51-55 éves korosztály tagja.



4. ábra: A pedagógusok életkori megoszlása (%)

A válaszadók iskolai végzettsége minimum főiskolai (76,2 százalék), függetlenül attól, hogy általános iskolai, alternatív iskolában tanító, vagy EÁI-ban tanító tanárról van szó. Az EÁI-ban tanító válaszadók közül, mindenki rendelkezik gyógypedagógiai végzettséggel, illetve a legtöbb válaszadó több pedagógiai végzettséget is szerzett (óvodapedagógus, tanító, szaktanár, gyógypedagógus).

3. A hipotézisek elemzése

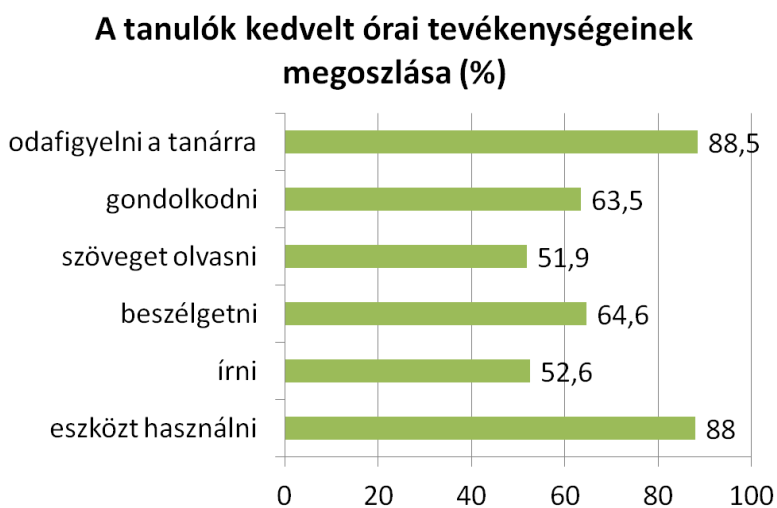
1. A tanulók órai tevékenységére jellemző, hogy:

- **kis részük szeret egyedül dolgozni a tanórán, nagy részük a páros és kis csoportos munkát kedveli,**
- **jobban szeretnek aktívan részt venni a tanórákon, mint passzívan ülni, és csak figyelni.**

A hipotézisünk első állítása csak részben igazolódott be, mivel a válaszadó tanulók háromnegyede (75,3 százaléka) jelölte meg, hogy szeret egyedül tanulni. Azonban a páros munkát is 74,5 százalékuk részesíti előnyben, a kis csoportban végzett munkát pedig 66,5 százalékuk kedveli. Érdekes tény, hogy amikor az egész osztály együtt dolgozik (például

közös beszélgetés vagy frontális munka során), azt már csak 56,4 százalékuk tartja saját maga számára megfelelőnek.

Hipotézisünk második fele is csak részben igazolódott be, ugyanis a diákok nagy többsége, 88,4 százaléka jelölte meg, hogy szeret az órán odafigyelni arra, amit a tanár mond, ugyanakkor 90,5 százalékuk, tehát döntő többségük szeret eszközöket használni a tanórákon (például interaktív táblát, feladatlapokat, képeket, szemléltető eszközöket, videókat). A köztes válaszlehetőségek, miszerint gondolkodni, olvasni, írni és beszélni a tananyagról, a tanulókat igen megosztották. Az olvasás és írás válaszok kedvelésének megoszlása 50 százalék körül mozgott, míg a gondolkodás és beszélgetés preferálása kicsit magasabban, 65 százalék körülre volt tehető.



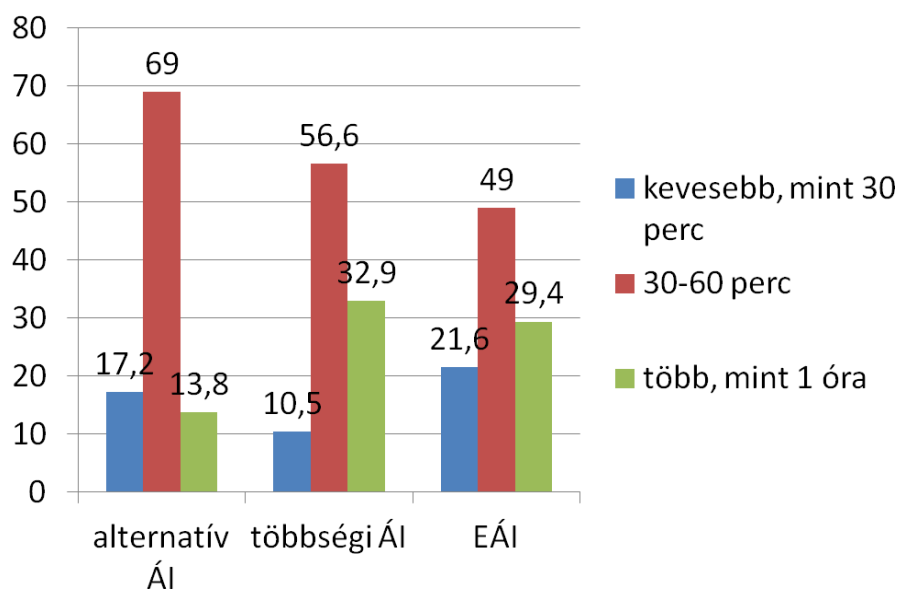
5. ábra: A tanulók kedvelt órai tevékenységeinek megoszlása (%)

Ezen hipotézisünkről tehát az mondható el, hogy az általunk pozitívnak remélt válaszok beigazolódtak, míg a negatív szemléletünket megcáfolták a diákok. A megkérdezett tanulók nagy része szeret egyedül is, páros munkában is és kis csoportban is dolgozni a tanórán, illetve a diákok jobban szeretnek aktívan részt venni a tanórákon, de a passzív figyelmet is preferálják.

2. A többségi általános iskolákban tanuló diákok fordítják a legtöbb időt tanulásra, az eltérő tantervű általános iskolai tanulók a legkevesebbet.

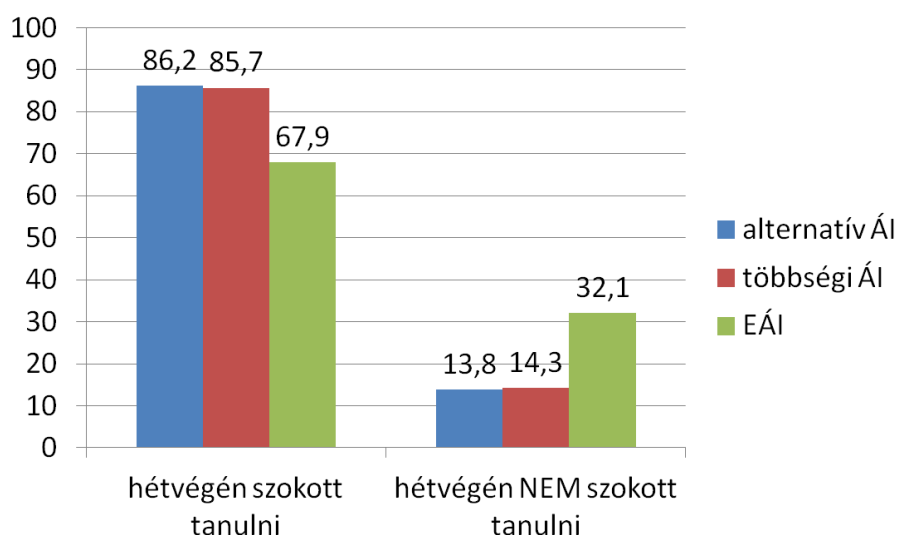
Ez a kérdés is összetett, mivel a hétköznapiakon és a hétvégéken tanulásra szánt idő együttesen alkotja a tanulásra fordított időt. A tanulásra szánt idő naponkénti megoszlását mutató táblázatról leolvasható, hogy:

- a legtöbb időt (több mint 1 óra) a többségi általános iskolába járó tanulók fordítják (a teljes minta 56,8 százaléka),
- a legkevesebb időt (kevesebb, mint 30 perc) az EÁI-ba járó tanulók töltik tanulással (a teljes minta 45,8 százaléka),
- a többségi általános iskolába járó diákok nagy része (a részminta 56,6 százaléka) 30-60 percet tölt tanulással,
- az EÁI-ba járó tanulók nagy része (a részminta 49 százaléka) 30-60 percet tanul naponta,
- az alternatív általános iskolába járó diákok nagy része (a részminta 69 százaléka) 30-60 percet tölt naponta tanulással.



6. ábra: A gyermekek tanulásra szánt ideje naponta (%)

A hétvégi tanulási szokásokról az állapítható meg, hogy a diákok nagy része (80,3 százaléka) szokott otthon tanulni. Az eredmények iskolatípusonkénti megoszlására jellemző, hogy a többségi általános iskolai tanulók 42,3 százaléka, az alternatív általános iskolai tanulók 17,6 százaléka, az EÁI-ba járó diákok 20,4 százaléka szokott hétvégén tanulni.



7. ábra: A gyerekek tanulásra szánt ideje hétvége (%)

Eredményeinket összefoglalva megállapíthatjuk, hogy ez a hipotézis is csak részben igazolódott be, mivel valóban a többségi általános iskolai tanulók fordítják a legtöbb időt tanulásra, azonban nem az EÁI-ba járó diákok, hanem az alternatív iskolai tanulók szánják a legkevesebb időt tanulásra. E jelenség hátterében véleményünk szerint a sokszínűbb és változatosabb tanításszervezési formák alkalmazása, illetve az egyéni képességekre, sajátosságokra való odafigyelés hangsúlyosabb jelenléte lehet magyarázat, amelyek elősegítik, hogy a diákok az órán úgy elmélyítsék ismereteiket, hogy otthon már csak egy rövid ismételtes erejéig kell a tananyaggal foglalkozniuk.

3. A diákok tanulási szokásaira jellemző, hogy:

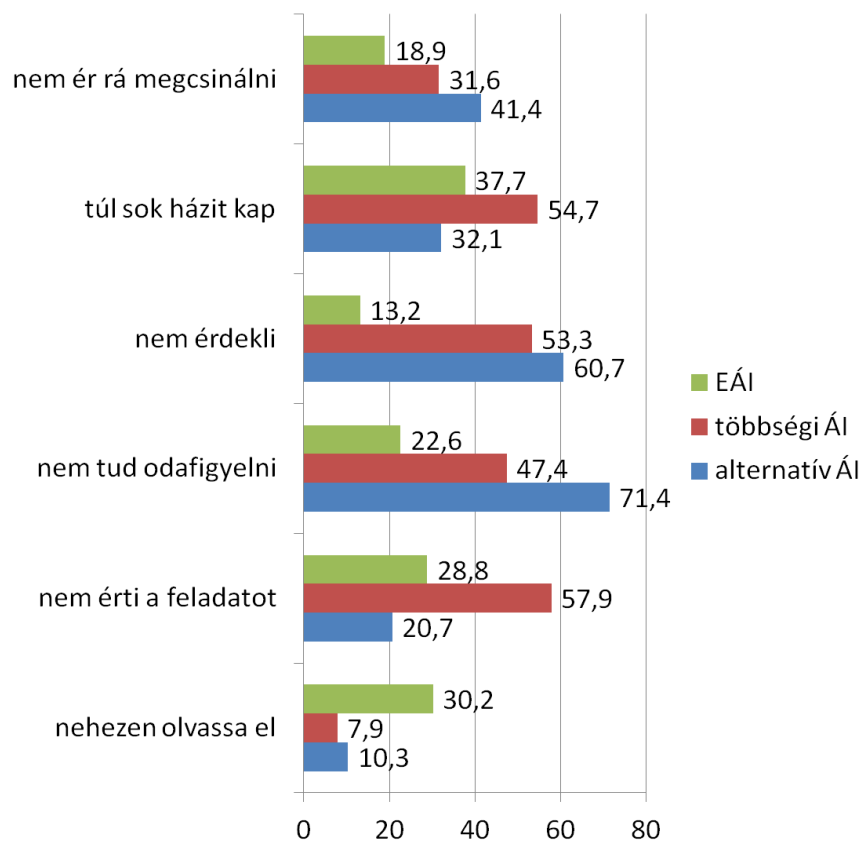
- először az írásbeli házi feladatot készítik el, utána a szóbelit tanulják meg,
- a legtöbben az iskolában (napközi, tanulószoba) elkészítik a házi feladatukat, kevés diák viszi haza,
- a legnagyobb nehézséget az jelenti, ha túl sok házi feladatot kapnak.

A hipotézis első eleme igaznak bizonyult, hiszen a válaszadó tanulók 60,3 százaléka állítja, hogy először az írásbeli házi feladatot készíti el, és utána foglalkozik csak a szóbeli feladattal. Ezen adat ellenőrzésére az állítás fordítottjának gyakorisági adatait is megnéztük, ami igazolta az állítás helyességét (a válaszadók 70,9 százaléka jelölte meg, hogy nem igaz, hogy először a szóbeli házi feladatokkal foglalkozik, és csak utána az írásbelivel).

A hipotézisünk második részénél azt az eredményt kaptuk, hogy a legtöbb EÁI-ba járó diák (69,8 százalék, 37 fő) valóban a napköziben, tanulószobában készíti el és tanulja meg a másnapra feladott feladatokat. Azonban a többségi (a tanulók 98,7 százaléka) és alternatív általános iskolákba (a tanulók 100 százaléka) járó tanulók hazaviszik a leckét, és otthon, külön szobában tanulnak. ***Ez az eleme a hipotézisnek csak részben volt igaz, csak az EÁI-ban tanuló diákokról mondható el, hogy a napköziben, tanulószobában készítik el a házi feladatukat.***

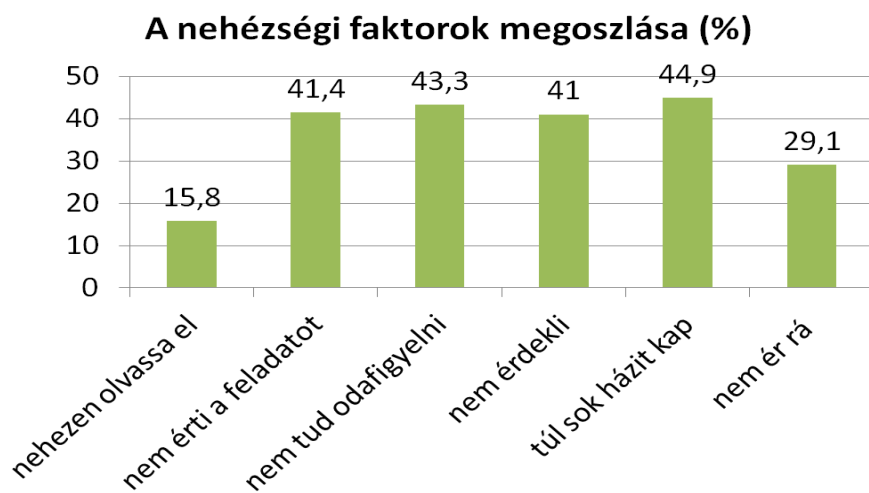
A nehézségi faktorokat tekintve véleményünk szerint érdemes lebontani az adatokat a tanulócsoportokra nézve. Így a következő eredményeket kaptuk:

- a többségi iskolai tanulók számára a legnagyobb nehézséget az jelenti, ha nem értik a feladatot (57,9 százalék), ezt követte az, ha túl sok házi feladatot kapnak (54,7 százalék), végül az, ha nem érdekli őket az aktuális tananyag (53,3 százalék). Ezeknél az adatoknál az igenlő válaszok aránya több volt, mint a nemleges válaszoké.
- az alternatív általános iskolai tanulóknak az a legnehezebb, ha nem tudnak odafigyelni (71,4 százalék), illetve, ha nem érdekli őket a téma (60,7 százalék). Az igenlő válaszok aránya ebben a két esetben volt több mint a nemleges válaszoké.
- az EÁI-ba járó diákoknál érdekes helyzet állt elő, ugyanis általánosságban véve az összes állításra a nemleges választ húzták be többen, tehát azt, hogy nem igaz rájuk egyik nehézség sem. Viszont az egyéb lehetőségeknél sem adtak meg opciót. Az eredmények így azt mutatják, hogy a legnagyobb arányban igenlő választ a túl sok házi feladat kapott (37,7 százalék), majd a feladat meg nem értése (28,8 százalék), az olvasási gondok (30,2 százalék), az odafigyelés nehézkessége, a nem ér rá megcsinálni, végül az érdektelenség. De hangsúlyozzuk, hogy a nemleges válaszok voltak az összes állításnál túlsúlyban.



8. ábra: A nehézségi faktorok iskolatípusonkénti megoszlása (%)

Ha azonban a tanulói minta egészére vonatkozó gyakoriságot nézünk a nehézségi faktorokra, a hipotézisünket igazoló adatokat kapunk. A tanulók 44,9 százalékának a túl sok házi feladat okozza a legnagyobb nehézséget, ezt követi 43,3 százalékkal az, ha nem tudnak odafigyelni a tanulásra, majd 41,4 százalékkal az, ha nem értik a feladatot.



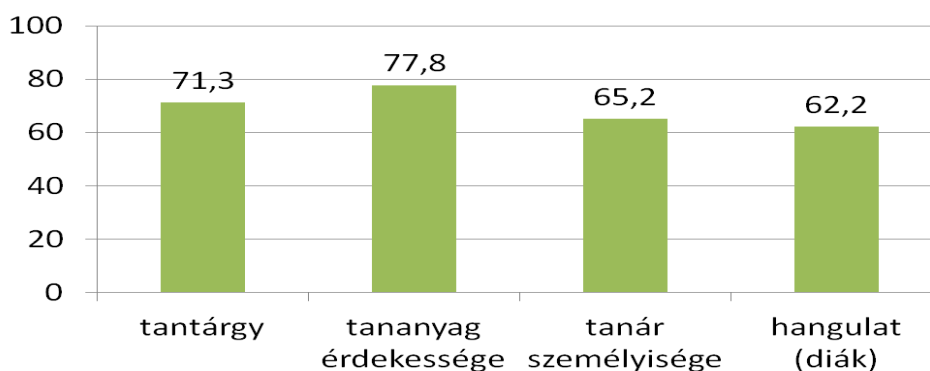
9. ábra: A nehézségi faktorok megoszlása a teljes tanulói mintán (%)

Ez a hipotéziselem tehát beigazolódt be, a diákoknak valóban az jelenti a legnagyobb nehézséget, ha túl sok házi feladatot kapnak.

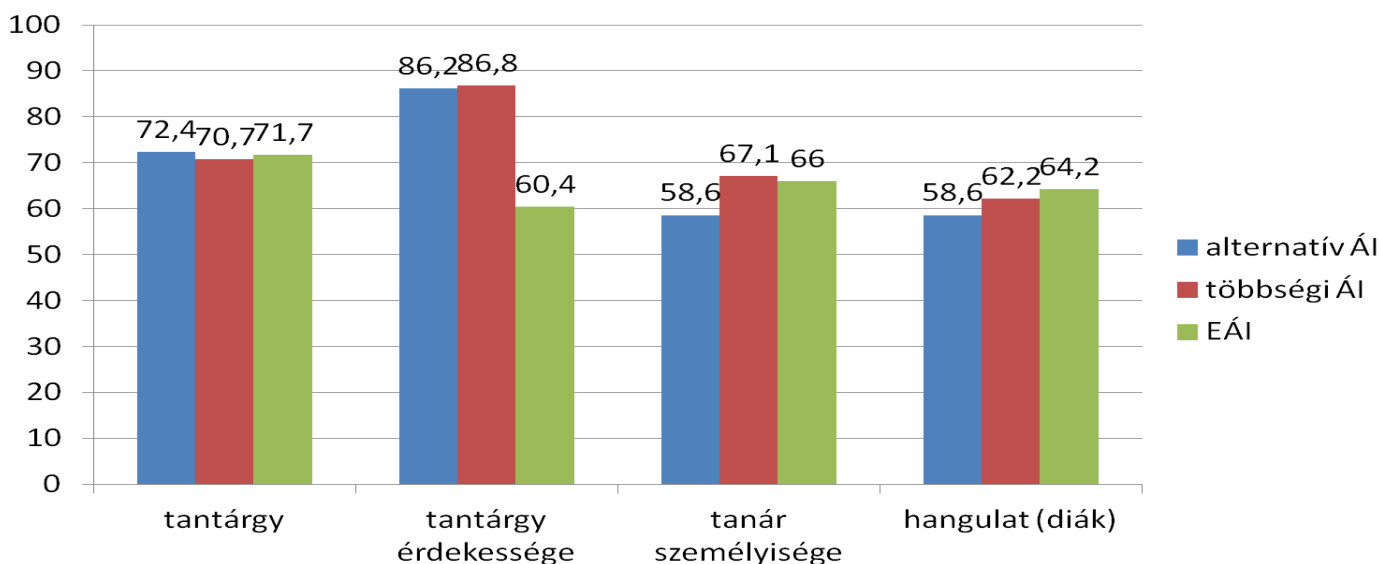
4. A tanár személyisége döntő jelentőségű a tananyag elmélyülésében (a diákok 80%-a gondolja fontosnak).

A megkérdezett diákok többsége, 65,2 százaléka, valóban azt állítja, hogy számára nagyon fontos, hogy a tanárának milyen személyisége van. Ám ez nem az általunk meghatározott döntő többség, tehát 80 százalék. Az általunk döntő többségnek vett határt leginkább a tananyag érdekessége közelíti meg (77,8 százalék).

**Az ismeretek elmélyülését befolyásoló
faktorok (%)**



10. ábra: A tananyag elmélyülését befolyásoló faktorok (%)



11. ábra: A tananyag elmélyülését befolyásoló faktorok iskolatípusonkénti megoszlása (%)

Azonban ha a diákok iskolatípusonkénti megoszlását is megvizsgáljuk (10. ábra), megállapítható, hogy az alternatív és többségi általános iskolákban tanuló diákok döntő többségének (86,2 százalék és 86,8 százalék) a tantárgy érdekessége a legmeghatározóbb a tananyag elmélyülésében.

A hipotézis tehát nem igazolódott be, a diákok döntő többsége (80 százaléka) nem a tanár személyiségét tartja fontosnak a tananyag elmélyülésében, hanem inkább a tananyag érdekességét.

Nem tartozik közvetlenül a hipotézishez, azonban érdekes adatnak gondoljuk a pedagógusok véleményét ugyanebben a kérdésben. A pedagógusi kérdőívben egy tizes skálán kellett megjelölni, hogy szerintük mekkora befolyásoló ereje van a felsorolt négy faktornak. Az alábbi táblázat iskolatípusonként jeleníti meg a leghangsúlyosabb eredményeket. (Az 1 a legkisebb érték, a 10 a legnagyobb.)

	alternatív ÁI	többségi ÁI	EÁI
tantárgy	7 (30,8 %)	7 és 8 (mindkettő 21,4 %)	8 (40 %)
tantárgy érdekessége	9 (53,8%)	7 (46,7%)	10 (45,5%)
tanár személyisége	8 és 9 (mindkettő 38,5%)	8 (53,8%)	9 (40,9%)
diák hangulata	7 (30,8%)	6, 8 és 9 (mindhárom 20 %)	10 (36,4%)

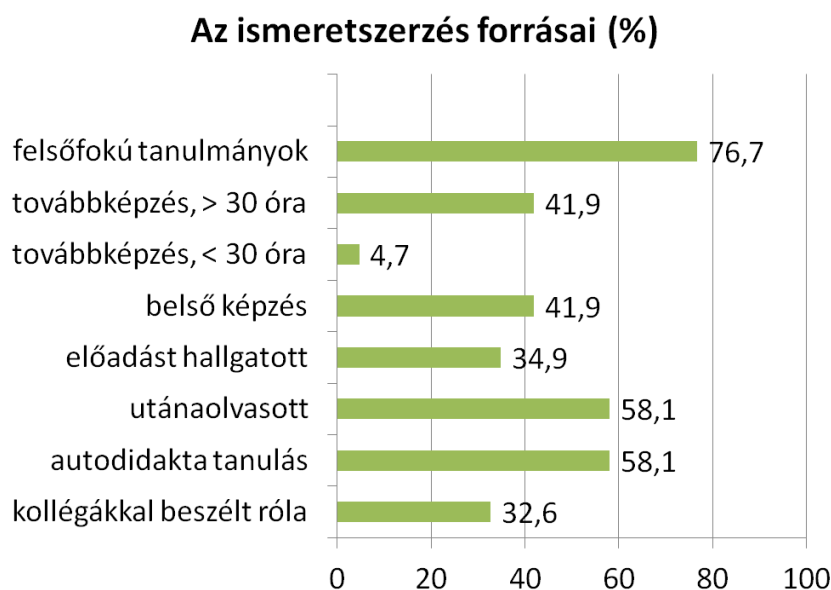
8. táblázat: A tananyag elmélyülését befolyásoló faktorok a pedagógusok véleménye által, iskolatípusonkénti bontásban

A pedagógusoktól kapott adatokat összevetve a tanulói adatokkal megállapítható, hogy míg a diáknál a tantárgy érdekessége jelenti a legnagyobb befolyásoló faktort, a tanárok véleménye szerint a saját személyiségük van a legnagyobb hatással az információk elmélyülésében, azonban a tantárgy érdekességét is kiemelten fontosnak tartják. Ez a tanári hozzáállás mindenképpen pozitívnak tekinthető.

5. A többségi általános iskolai pedagógusok ismerik legkevésbé a tanulási stílusokat, az alternatív iskolai pedagógusok a legjobban.

Hipotézisünk több elemből tevődik össze. Egyrészt a pedagógusok eddig megszerzett ismereteiből, hogy milyen forrásokból szerezték eddig a témabeli ismereteiket (pedagógusi kérdőív 1. kérdése), illetve a megfelelő tanulási stílusok megállapításából, amelyeket a pedagógusi kérdőív 2. kérdésére válaszul felsorolt lehetőségek közül kellett kiválasztani. A 14 válaszlehetőség közül az alábbi négy válasz volt helyes: c.) vizuális; d.) mozgásos; f.) auditív és l.) impulzív.

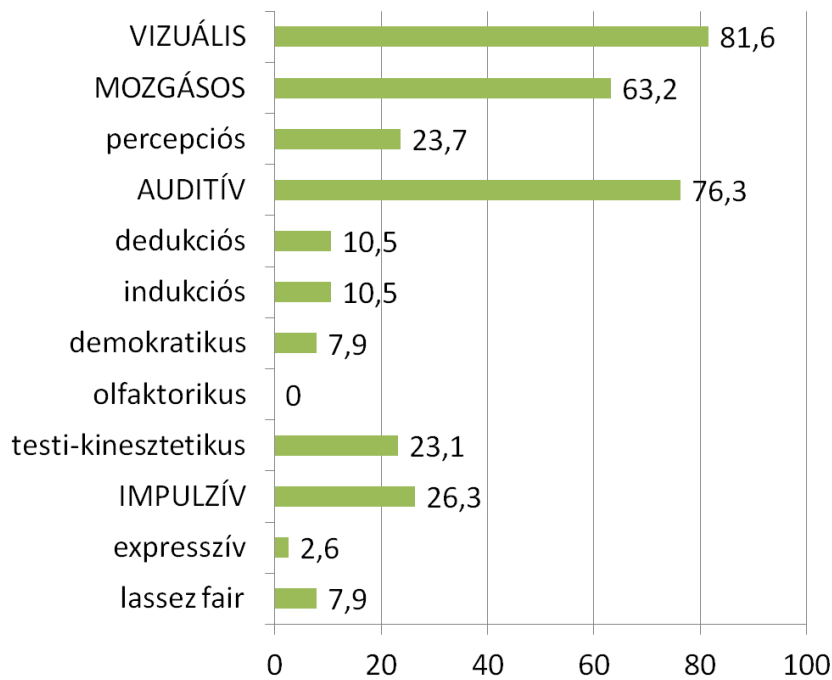
Az eddig megszerzett ismeretek forrását tekintve a legtöbb pedagógus (76,7 százalék) azt állítja, hogy tanult róla felsőoktatási tanulmányai során. A többségi iskolai (86,7 százalék) és EAI-ban tanító (77,3 százalék) pedagógusok döntő többsége jelölte meg ezt a választ. Az alternatív iskolai pedagógusok többsége (66,7 százalék) szakkönyvekből, szakcikkekből tájékozódik, vagy autodidakta módon tanulta meg ezen ismereteit, illetve megvitatja kollégáival tapasztalatait.



12 ábra: Az ismeretszerzés forrásai a témában (%)

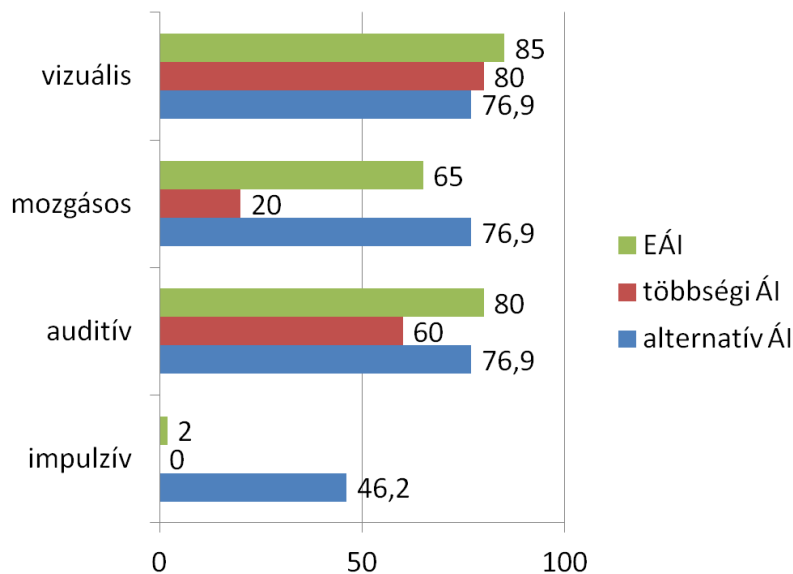
A tanulási stílusok helyes megjelölését tekintve érdekes adatokat kaptunk. A pedagógusok többsége (81,6 százalék) a vizuális és auditív (76,3 százalék) tanulási stílust ismeri. A mozgásos stílusról a válaszadók közel kétharmadának, míg az impulzív stílusról csupán egynegyedüknek vannak ismereteik.

Információk a tanulási stílusok megkeresésének hatékonyságáról (%)



13. ábra: A tanulási stílusok megkeresésének hatékonysága a teljes felnőtt mintára nézve (%)

Ha iskolatípusonként tovább bontjuk a mintát csak a helyes kombináció találatainak száma alapján, akkor megállapítható, hogy az alternatív általános iskolában és az EÁI-ban tanító pedagógusok teljesítménye viszonylag hasonlóan alakult, ám érdekes adat, hogy az impulzív stílust az EÁI-ban tanítóknak is csupán 2 százaléka ismerte fel a felsorolásban. A legtöbb pedagógus a vizuális és auditív tanulási stílust ismeri, míg a legkevésbé az impulzív stílust (a többségi pedagógusok közül egyetlen kitöltő személy sem jelölte meg).

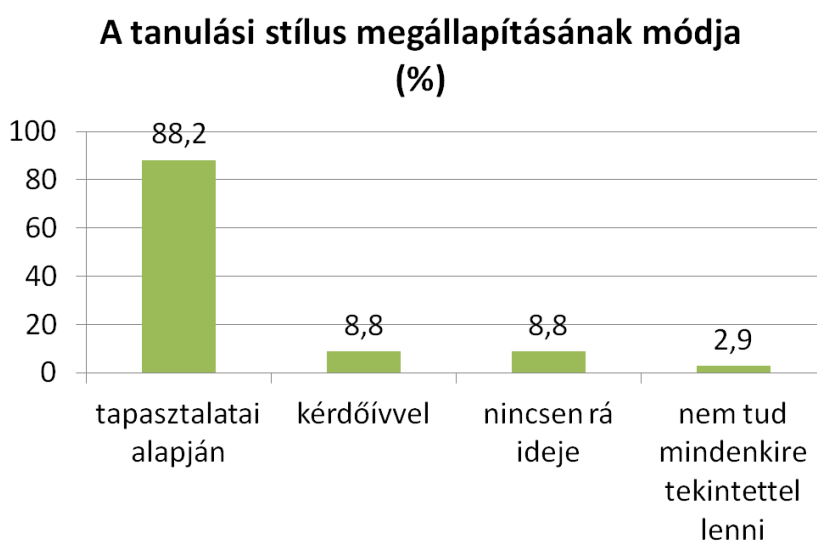


14. ábra: A helyes találatkombináció megoszlása iskolatípusonként (%)

Vagyis hipotézisünk igaznak bizonyult, mivel valóban az alternatív iskolákban tanító válaszadóknak van a legtöbb tudása a tanulási stílusokról, azonban az ő ismereteik sem teljesek. A többségi iskolai pedagógusok ilyen jellegű szaktudása inkább a leggyakrabban előforduló tanulási stílusok ismeretére korlátozódik. Ennek hátterében valószínűleg az eltérő képzési, továbbképzési preferenciák állhatnak, illetve hogy az alternatív iskolák nagyobb hangsúlyt fektetnek a diákok egyéni sajátosságaira való odafigyelésre, így a tanulási stílusnak megfelelő tanításra is, ezáltal e téren több ismerettel rendelkeznek.

6. A pedagógusok több, mint 80 százaléka saját tapasztalataira hagyatkozva állapítja meg a tanulók tanulási stílusát.

A pedagógusok túlnyomó többsége, 88,2 százaléka valóban a tapasztalatai alapján állapítja meg tanulói tanulási stílusát. Az adatot tovább bontva kiderül, hogy az alternatív és többségi általános iskolai pedagógusok 66,7 százaléka, míg az EÁI-ban tanító pedagógusok 100 százaléka ezt a módszert alkalmazza. Azonban az alternatív iskolai pedagógusok 16,7 százaléka és az EÁI-ban tanítók 9,1 százalékuk kiegészíti ezt kérdőívvel is (ez összességében a pedagógusi minta 8,8 százaléka).

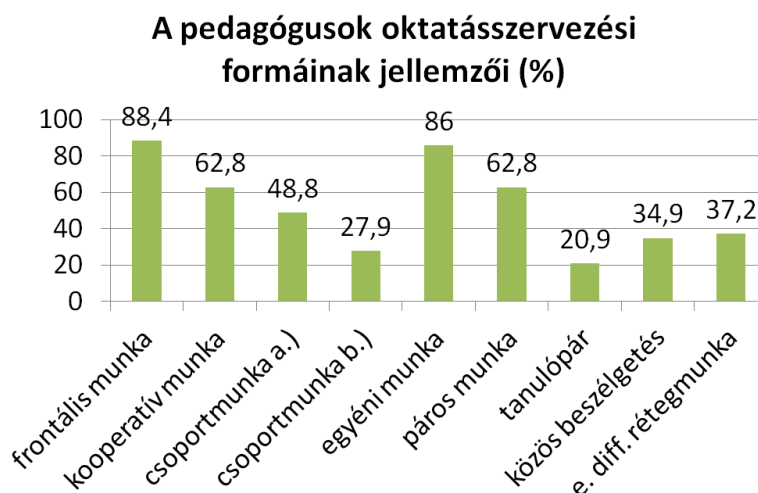


15. ábra: A tanulási stílus megállapításának módja (%)

Hipotéziünk szintén beigazolódott, mivel a pedagógusok 88,2 százaléka valóban a tapasztalatai alapján határozza meg tanulói tanulási stílusát, ennek oka valószínűsíthetőleg az e téren hiányos szakmai ismeretekben keresendő.

7. A pedagógusok oktatásszervezési formáira jellemző, hogy többségében a frontális munkát részesítik előnyben.

Eredményeink alapján elmondható, hogy a pedagógusok a frontális munkát alkalmazzák a legnagyobb arányban (88,4 százalék). A frontális munka alkalmazásának iskolatípusonkénti megoszlása alapján a többségi pedagógusok közül mindenki (100 százalék), az alternatív általános iskolában tanítók 83,3 százaléka, az EÁI-ban tanító pedagógusoknak pedig 81,8 százaléka jelölte meg válaszul ezt a lehetőséget. Nem szeretnénk megkérdőjelezni a frontális munka szükségességét, de fel szeretnénk hívni a figyelmet arra, hogy a pedagógusok körében a frontális munka az, amit mindenki elismer, alkalmaz, míg más munkaformák és tanulásszervezési módok hatékonyságát nem ismerik el ilyen egyöntetűen. Az eredményt azonban az is befolyásolja, hogy a kooperatív munka kezdetén és lezárásaként a szakirodalmak is javasolják a frontális munkát (például a feladat kiadása, közös összefoglalása).



16. ábra: A pedagógusok oktatásszervezési formáinak jellemzői (%)

(csoportmunka a.) = csoportmunka, de a csoporttagok azonos feladatot végeznek;

csoportmunka b.) = csoportmunka, de a csoportok végeznek azonos feladatot;

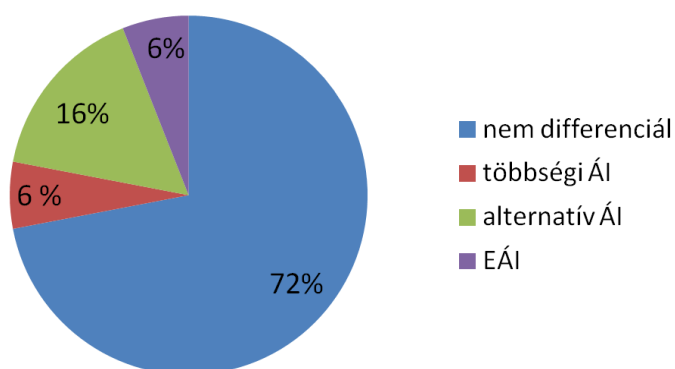
e. diff. rétegmunka = egyéni differenciált rétegmunka)

Összefoglalásul elmondható, hogy hipotézisünk igaznak bizonyult, mivel a pedagógusok 88,4 százaléka alkalmazza a frontális munkát mint a leggyakoribb oktatásszervezési formát.

8. Az alternatív iskolákban tanító pedagógusokra jellemző leginkább, hogy a tanulási stílusok alapján differenciálnak.

Hipotézisünk megfogalmazása során megfogalmazódott az a kérdés, hogy vajon hány pedagógus differenciál a gyerekek tanulási stílusa alapján? Kiderült, hogy az összes válaszadó 28 százaléka (14 fő) differenciál a tanulók tanulási stílusa alapján, melyből 57,1 százalék (8 fő) alternatív iskolában tanító tanár, 21,4 százalék (3 fő) általános iskolai és szintén 21,4 százalék (3 fő) EÁI-ban tanító pedagógus.

Differenciálás tanulási stílus alapján



17. ábra: A tanulási stílus alapján differenciáló pedagógusok megoszlása (%)

Hipotézisünk igaznak bizonyult, mert valóban az alternatív iskolákban tanító pedagógusokra jellemző leginkább, hogy tanulási stílusok alapján differenciálnak, de hangsúlyozzuk, hogy ez a kérdőívet kitöltő pedagógusok 28 százaléka alapján számolt adat.

9. A pedagógusok által alkalmazott tanórai tanulási technikák a következőképpen alakulnak:

- a tanári segítséggel történő vázlatírást az EÁI-kban alkalmazzák a leggyakrabban,
- a hangos/néma olvasást és az önálló vázlatkészítést a többségi általános iskolákban alkalmazzák a leggyakrabban,
- a poszterkészítés és a gondolatterkép készítése az alternatív iskolákra jellemző órai tevékenység.

Első hipotéziselemünket vizsgálva azt találtuk, hogy az EÁI-ban tanítópedagógusok közül 50 százalék jelölte válaszul, hogy óráin tanulási technikaként tanári segítséggel történő

vázlatírást alkalmaznak. Az alternatív iskolai tanárok közül 100 százalék, tehát mindenki alkalmazza ezt a technikát, a többségi általános iskolai pedagógusok közül pedig 76,9 százalék alkalmazza a tanári segítséggel történő vázlatíratást.

Ez azt jelenti, hogy első hipotéziselemünk nem bizonyult teljesen igaznak, ugyanis az EÁI-ban tanító pedagógusok alkalmazzák a legkevesebben a tanári segítséggel való vázlatírást óráikon, és az alternatív általános iskolai pedagógusok közül a legtöbben.

A hangos/néma olvasás tekintetében megint más adatokat kaptunk az elvártaktól, ugyanis az EÁI-ban tanítók alkalmazzák a legtöbben (59,1 százalék) ezt a technikát, a többségi és alternatív általános iskolai pedagógusok pedig azonos arányban, 53,8 százalékban. Vagyis nem igaz, hogy a többségi általános iskolákban alkalmazzák a leggyakrabban a hangos/néma olvasást.

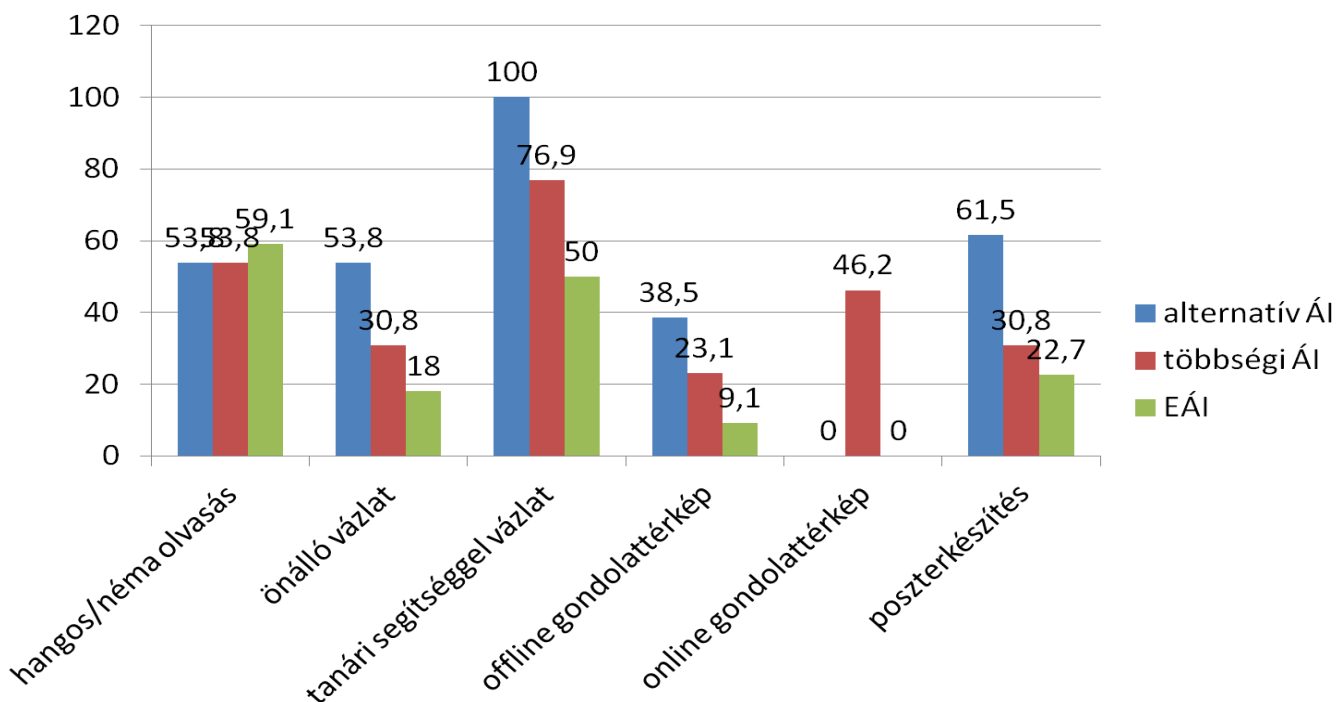
Az önálló vázlatkészítést feltételezésünkkel ellentétben, egyik iskolatípusban sem alkalmazzák túl gyakran, a legmagasabb arányban azonban az alternatív általános iskolában dolgoznak vele (53,8 százalék).

Vagyis második hipotéziselemünk sem bizonyult igaznak.

Hipotézisünk harmadik része, mely szerint az alternatív iskolákban tanító pedagógusok alkalmazzák leggyakrabban a poszterkészítést, vagy a gondolattérkép készítését, részben bizonyult igaznak, ugyanis az alternatív iskolai tanárok alkalmazzák a legnagyobb arányban a papír alapú (offline) gondolattérképet (38,5 százalék) és a poszterkészítést (61,5 százalék), azonban az online gondolattérkép készítését csak a többségi általános iskolai pedagógusok használják (46,2 százalék).

Vagyis harmadik hipotéziselemünk részben bizonyult csak igaznak.

(A hipotézishez tartozó grafikon a következő oldalon található.)



18. ábra: A pedagógusok tanórán alkalmazott tanulási technikái iskolatípusonkénti megoszlásban (%)

10. A hibakutató jellemző algoritmus a három iskolatípusban eltérő. A következő eredményeket várjuk:

- **többségi általános iskola: 1. gyerek; 2. tananyag; 3. pedagógus**
- **alternatív iskola: 1. pedagógus; 2. tananyag; 3. gyerek**
- **EÁI: 1. tananyag; 2. pedagógus; 3. gyerek**

Érdekes eredmények születtek abban a kérdésben, hogy kiben/miben keresi a hibát a pedagógus, ha nem hatékony a diákokkal végzett munkája.

A többségi általános iskolákban tanító pedagógusok közül a többség, 46,7 százalék saját magában keresi először a hibát, ezután a diákokban, és csak legvégül a tananyagban. Vagyis utoljára merik megkérdőjelezni, hogy a tananyagban bármi hiba előfordulhat. Ezt arra vezetnénk vissza, hogy a többségi iskolákban dolgozó tanárok számára a tananyag megkérdőjelezhetetlen, a többségi iskolákat tananyag-központúság jellemzi, sokszor a tanár munkájának mércéje az, hogy mennyire sikerült tartania magát a tananyaghoz.

Ez azt jelenti, hogy hipotézisünk első állítása nem bizonyult igaznak.

Második hipotéziselemünk vizsgálata alapján kiderült, hogy az alternatív iskolákban tanító pedagógusok legnagyobb része, 90,9 százaléka valóban először magában, utána a tananyagban, majd legvégül a diákban keresi a hibát, de olyan alternatív válaszok is születtek,

hogy mindig a helyzettől függ, hogy kit/ milyen tényezőket vizsgálnak meg először, ha nem megy a tanulókkal az együttműködés.

Vagyis második hipotéziselemünk igaznak bizonyult.

Az EÁI-ban tanító pedagógusok többsége, 47,4 százaéka válaszolta azt, hogy először önmagában, utána a tananyagban, majd legvégül a diákban keresi a hibát, ha valamiért nem tudnak közös eredményeket elérni. 4 gyógypedagógus, 21,1 százalékuk válaszolta azt, hogy legelőször a diákban keresi a hibát, ami véleményünk szerint ellenkezik a gyógypedagógus hivatás alapvető elemeivel. Szerintünk ugyanis a gyógypedagógus akkor tud eredményes munkát végezni, ha nem a fogyatékos gyermek hibáira, korlátaira koncentrálnak, hanem fel tudja fedezni erősségeit, és ezekre építve, ám a korlátokat ismerve fejleszti a gyermeket.

A gyógypedagógusok közül egy személytől érkezett olyan válasz, amit kiemelnénk, ugyanis kiválóan megfogalmazza azt, amit szerintünk egy gyógypedagógusnak képviselnie kell.

„Nem a hibát keresem, hanem a megoldást és a gyermekben lévő képességeket, lehetőségeket. Azt nézem meg, az adott helyzetből hogy lehet a lehető legjobbat kihozni, amitől mindketten elégedettek vagyunk.” (egy 18 éve pályán lévő gyógypedagógus)

Harmadik hipotéziselemünk nem bizonyult igaznak, ugyanis az EÁI-ban tanító pedagógusok legnagyobb része önmagában keresi legelőször a hibát.

4. Minőségi elemzés

Mind a tanulói kérdőív, mind a pedagógusi kérdőív megengedte egyéb válaszlehetőségek megadását. A tanulói kérdőív kapcsán talán a legtöbb érdembeli hozzászólás a 4. kérdéshez érkezett (Mitől függ, hogy mennyire emlékszel az órai tananyagra?). A megadott négy válaszlehetőségen kívül (tantárgytól, tananyag érdekességétől, tanár személyiségétől, a hangulatomtól) többen írták, hogy attól, hogy mennyire fáradtak, mennyire tudnak odafigyelni, a tananyag nehézségétől, attól, hogy rögzítik-e írásban az információkat, az óra gyorsaságától, tempójától, az órai fegyelemtől, illetve, hogy a tanár visszakérdez-e, hogy megértették-e a diákok az addig elhangzottakat.

Az 5. kérdéshez is érkezett néhány egyéb válasz (Hol szoktál házi feladatot készíteni?). Nem volt két azonos alternatíva. A tanulók írták a buszt, metrót, villamost, trolibuszon, könyvtárban vagy egy kávézóban.

A 6. kérdésre (Kivel szoktál tanulni?) is érkezett több alternatív válasz: barátokkal, illetve egyéb családtagokkal.

A hétfégi tanuláshoz (8. kérdés) sokan fűzték hozzá, hogy ennek rendszeressége függ attól is, hogy mennyi házi feladatot kapnak hét közben, marad-e ebből hétféjére, illetve, hogyha dolgozat lesz következő héten, akkor tanulnak hétfégén is.

A szóbeli tanuláshoz (12. kérdés) is kaptunk még egyéb válaszokat, a leggyakrabban azt, hogy a tanulók leírják egy külön lapra vagy füzetbe a legfontosabb megtanulandó információkat.

Munkánk összegzése

Eddigi munkánk eredményei alapján kiderül, hogy a pedagógusok többségének nincsenek meg a megfelelő ismereteik a tanulási technikák, stílusok és stratégiák témában.. Úgy gondoljuk, hogy ezek átfogó ismerete nélkül a tanítási-tanulási folyamat nem optimális hatékonyságú, hiszen nem csak a diákok aktuális tudása, teljesítménye fontos, hanem az is, hogy mennyire tudják előhívni később a tanultakat, illetve tudják-e alkalmazni azokat. Éppen ezért nagyon fontosnak tartjuk, hogy a pedagógusoknak lehetősége legyen részt venni olyan színvonalas képzéseken, előadásokon, ahol elmélyíthetik ismereteiket a tanulási technikákra és stílusokra vonatkozóan, illetve hogy hiteles forrásokból informálódhassanak.

A tanulókra vonatkozóan azt figyeltük meg, hogy a pedagógusok nehezen tudják átadni azokat a technikákat, melyek megkönnyíthetik tanulási folyamatukat. Ezt bizonyítja például, hogy a gyerekek túlnyomó többsége először az írásbeli házi feladatot oldja meg, csak utána foglalkozik a tanulással, pedig a pedagógusok az ellenkezőjét javasolják nekik. Véleményünk szerint csak akkor lehet a gyerekeknek tanulási technikákat, stratégiákat tanítani, ha a tanítási folyamat során állandóan kitérnek azokra a tanulási technikákra, stratégiákra, melyek segíthetik a gyerekek eredményes tanulását. Kutatásunkból az is kiderül, hogy a tanulók igényei és a pedagógusok tanítási szokásai nem esnek egybe, időnként éles eltéréseket mutatnak.

Összességében elmondható, hogy munkánk során szerzett tapasztalataink komoly tanúsággal bírnak számunkra. Egyrészt további kutatásra, vizsgálódásra látunk okot a témában, másrészt pedig későbbi gyógypedagógusi munkánk során is tudjuk alkalmazni a tanulási technikákról, stratégiákról és stílusokról szerzett tapasztalatainkat.

A felvázolt probléma megoldását egyfajta küldetésnek tekintjük. Ennek érdekében létrehoztunk egy szakmai blogot, amelynek célja, hogy a téma iránt érdeklődőket ellássa a megfelelő, ámde könnyen értelmezhető szakmai ismeretekkel. A blog inkább a szakembereknek és a közép- és felsőfokú oktatásban részt vevő tanulóknak szól. A blog elérhetősége: <http://hatekonytanulas.blogspot.com/>.

Terveink között szerepel, hogy legkésőbb 2012. augusztus 1-jével elindítunk egy szintén a témához kapcsolódó honlapot, amely bárki számára elérhető lesz. A honlapot mind szülőknek, mind szakembereknek, mind tanulóknak (alsó-, közép-, felsőoktatás) készítjük, természetesen külön aloldalakon megtalálható információkkal. A tanulói részt tovább bontjuk az életkori tanulási sajátosságoknak megfelelően, és a felhasználók számára érthető

nyelvezettel közöljük az információkat. A honlapon olvashatnak majd a látogatók elméleti ismereteket a tanulási technikák, stílusok, stratégiák témájában, az infokommunikációs technikák alkalmazásáról, illetve szakirodalom-, honlap- és blogajánló aloldalakat hozunk létre. Kiemelt hangsúlyt fektetünk a praktikus ismeretekre, mindezt gyakorlati tippek, óratervek, egy-egy tantárgyi lecke különböző tanulási stílusok, illetve stratégiák szempontjából való feldolgozásával szeretnénk demonstrálni, hozzásegítve ezzel mind a szakembereket, szülőket és a tanulókat a minél hatékonyabb tanuláshoz és tanításhoz. (A honlapról elérhető lesz a blogunk is.) A honlap elérhetősége: <https://sites.google.com/site/tanuljestanitshtatekonyan/?pli=1>.

Reméljük, hogy ezen kutatásunk, de főként a honlapunk és blogunk sokat fog majd segíteni minden érintett számára, és ezáltal minél sikeresebb és hatékonyabb tanulókat és pedagógusokat láthatunk majd az oktatás világában.

Felhasznált szakirodalmak

ATKINSON, Rita L. –ATKINSON, Richard C. –SMITH, Edward E. –BEM, Daryl J. (1996): Pszichológia. Budapest, Osiris

BALOGH László (1993): A tanulók egyéni tanulási módszerei fejlesztésének pszichológiai háttere. In: Herskovits Mária – Gyarmathy Éva (szerk.) (1993): Vissza a holnapba. Budapest, MTA Pszichológiai Intézet.

CZIKE Bernadett (szerk.) (1997): Fejezetek az alternatív nevelés gyakorlatából. Budapest, BTF.

FALUS Iván- OLLÉ János (2008): Az empirikus kutatások gyakorlata. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.

FALUS Iván - OLLÉ János (2008): Az empirikus kutatások gyakorlata. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.

FEHÉR Irén – LAPPINTS Árpád (1998): Pedagógiai fogalomtár. Pécs, Comenius Bt.

FÜRCHT László- HEGYINÉ F: Gabriella- M. TAMÁS Márta- SZITÓ Imre (2005): Tanulási készség tréning serdülők számára. Budapest, Trefort Kiadó.

GYARMATHY Éva (1996): Tanulási zavarokkal küzdő tehetséges gyerekek azonosítása. Ph.D. disszertáció. Kossuth Lajos Tudományegyetem, Debrecen.

GYARMATHY Éva (1999): Pszichológiai szempontok az iskolai képességfejlesztésben. Új Pedagógiai Szemle, 12. sz.

HEACOX, Diane (2006): Differenciálás a tanításban, tanulásban. Budapest, Szabad Iskolákért Alapítvány.

KAPPE, F. R. – BOEKHOLT, L. - DEN ROOYEN, C. - VAN DER FLIER, H. (2009): A predictive validity study of the Learning Style Questionnaire (LSQ) using multiple, specific

learning criteria; Science Direkt – Procedia Social and Behavioral Sciences 19 (2009); p. 464-467; <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1041608009000375> 2012.06.27 10.54

LEVINE, Daniel U. – LEZOTTE, Lawrence W. (2001): A hatékony iskolák vizsgálata. In: TORGYIK Judit (szerk.) (2008): Multikulturális tartalmak a pedagógiában. Budapest, Educatio.

MARTONNÉ Tamás Márta - Dr. N. KOLLÁR Katalin: A tanulók életmódjának kérdőíves vizsgálata (Tanulási szokások és módszerek kérdőív). Iskolapszichológia sorozat 25. kötet

METALLIDOU, Panayiota – PLATSIDOU, Maria (2008): Kolb's Learning Style Inventory-1985: Validity issues and relations with metacognitive knowledge about problem-solving strategies; Science Direkt – Procedia Social and Behavioral Sciences 18 (2008); p. 114-119; <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S104160800700115X> 2012.06.27. 10.52

METZIG, Werner – SCHUSTER, Martin (2003): Tanuljunk meg tanulni! A tanulási stratégiák hatékony alkalmazásának módszerei. Budapest, Medicina.

MEZŐ Ferenc (2004): A tanulás stratégiája, Debrecen, Pedellus Novitas Kft.

NAGY Sándor (1993): Az oktatás folyamata és módszerei. Budapest, Volos Bt.

ROGERS, C. R. (1986): A tanulás szabadsága a 80-as években. Szeged, JGYTF.

SZITÓ Imre (2005): A tanulási stratégiák fejlesztése. Budapest, Trefort Kiadó.

TULBURE, Cristina (2011): Do different learning styles require differentiated teaching strategies?; Science Direkt – Procedia Social and Behavioral Sciences 11 (2011); p. 155-159; <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811000541> 2012.06.27. 11.00

1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról

2012. évi Nemzeti Köznevelési Törvény

http://alsos.fazekas.hu/wiki/Tanul%C3%A1si_strat%C3%A9gia 2012.03.02. 15.47

http://www.br-online.de/jugend/izi/televizion/17_2004_1/speck.pdf, 2012. 06. 29. 16.37

<http://www.diszlexia.hu/Kozoktatas.htm> 2012.03.06.11:16

(<http://www.ifp.bayern.de/veroeffentlichungen/infodienst/gisbert-lernen.html>, 2012. 06. 22., 8.45

<http://www.ofi.hu/tudastar/alternativ-iskolak> 2012.03.16. 15:12

www.szitoimre.com

Képek:

1. kép: <http://effective.leadershipdevelopment.edu.au/wp-content/uploads/david-kolb-learning-styles-lsi.jpg> 2012. 06. 27. 17.44

2. kép: <http://effective.leadershipdevelopment.edu.au/wp-content/uploads/david-kolb-polar-dimensions-of-learning.jpg> 2012. 06. 27. 17.46

Mellékletek

Kérdőív diákok számára

A kérdőív nem kérdezi a neved és nem egy dolgozat!

Életkor:

Nemed: **fiú**

lány

Karikázd be azt a választ, ami a legközelebb áll hozzád!

1.Szoktatok többféle módon dolgozni a tanórán?

(pl.: párban, egyedül, csoportban, ...)

igen

nem

2. A tanítási órákon hogyan szeretsz tanulni?

Egyedül	Szeretem	Nem szeretem
Párban	Szeretem	Nem szeretem
Kis csoportban	Szeretem	Nem szeretem
Az egész osztály együtt	Szeretem	Nem szeretem

3. Mit szeretsz csinálni a tanítási órákon?

Odafigyelni arra, amit a tanár mond	Szeretem	Nem szeretem
Gondolkodni egy feladaton	Szeretem	Nem szeretem
Szöveget olvasni	Szeretem	Nem szeretem
Beszélni a tananyagról	Szeretem	Nem szeretem
Írni	Szeretem	Nem szeretem
Eszközt használni (pl.: interaktív tábla, feladatlapok, képek, stb.)	Szeretem	Nem szeretem

4. Mitől függ, hogy mennyire emlékszel az órai anyagra?

Tantárgytól	Nagyon	Egyáltalán nem
Tananyag érdekességétől	Nagyon	Egyáltalán nem
Tanár személyiségétől	Nagyon	Egyáltalán nem
A hangulatomtól	Nagyon	Egyáltalán nem
Egyéb:		

5. Hol szoktál házi feladatot készíteni?

Napköziben, tanulószobában	Szoktam	Nem szoktam
Tanórák közötti szünetekben	Szoktam	Nem szoktam
Otthon, külön szobában	Szoktam	Nem szoktam
Otthon, közös helyiségben	Szoktam	Nem szoktam
Egyéb:		

6. Kivel szoktál tanulni?

Egyedül	Igen	Nem
Tanárral	Igen	Nem
Szülővel, nagyszülővel	Igen	Nem
Testvérral	Igen	Nem
Osztálytárssal	Igen	Nem
Egyéb:		

7. Mennyi segítséget kapsz a házi feladat elkészítéséhez?

Mindig kapok segítséget, ha kérek	Igaz	Nem igaz
Jó lenne több segítség	Igaz	Nem igaz
Nincs szükségem segítségre, egyedül is meg tudom csinálni	Igaz	Nem igaz
Egyéb:		

8. Mennyi időt töltesz a házi feladat elkészítésével?
(Tegyél X-et a válaszodnak megfelelő négyzetbe!)

Kevesebb, mint 30 perc	
30-60 perc	
Több mint 1 órát	

Hétvégén is szoktam tanulni	
Hétvégén nem szoktam tanulni	

9. Mi szokott nehézséget jelenteni a tanulás során?

Nehezen olvasom el	Igaz	Nem igaz
Nem értem a feladatot	Igaz	Nem igaz
Nem tudok odafigyelni	Igaz	Nem igaz
Nem érdekel	Igaz	Nem igaz
Túl sok házit kapunk	Igaz	Nem igaz
Nem érek rá megcsinálni	Igaz	Nem igaz
Egyéb:		

10. Hogyan készíted el a házi feladatodat?

Csak az írásbelit csinálom meg	Igaz	Nem igaz
Csak a szóbelit tanulom meg	Igaz	Nem igaz
Először az írásbelit, utána a szóbelit tanulom meg	Igaz	Nem igaz
Először a szóbelit, utána az írásbelit tanulom meg	Igaz	Nem igaz
Váltogatom a szóbelit és az írásbelit	Igaz	Nem igaz
Mindig máshogy csinálom	Igaz	Nem igaz
Úgy csinálom, ahogy a tanár mondja	Igaz	Nem igaz
Egyéb:		

11. Hogyan szoktad megírni az írásbeli házi feladatodat?

Elolvasom az egészet	Igaz	Nem igaz
Végiggondolom	Igaz	Nem igaz
Kikeresem vagy megkérdezem az ismeretlen szavakat	Igaz	Nem igaz
Megpróbálom egyedül megoldani	Igaz	Nem igaz
Megkérek valakit, hogy magyarázza el, és megoldom egyedül	Igaz	Nem igaz
Más megoldja helyettem, és én csak lemásolom	Igaz	Nem igaz
Egyéb:		

12. Hogyan szoktad megtanulni a szóbeli házi feladatodat?

Először mindig elolvasom az egészet	Igaz	Nem igaz
Végiggondolom	Igaz	Nem igaz
Kikeresem vagy megkérdezem az ismeretlen szavakat	Igaz	Nem igaz
Részenként tanulom meg	Igaz	Nem igaz
Felmondom magamnak vagy másnak	Igaz	Nem igaz
Olvasgatom, amíg meg nem jegyzem	Igaz	Nem igaz
Készítek hozzá vázlatot vagy gondolattérképet	Igaz	Nem igaz
Egyéb:		

**13. Melyik eszközt szoktátok használni a tanórákon az alábbiak közül?
(több választ is megjelölhatsz)**

- a.) interaktív tábla
- b.) számítógép és internet
- c.) írásvetítő
- d.) számítógép és projektor

e.) egyiket sem

f.) mindet

Köszönjük, hogy kitöltötted a kérdőívünket!

Legyen szép napod!

Kérdőív pedagógusok számára

Életkor:

Nem:

Iskolai végzettség:

Kérem, az Ön véleményéhez legközelebbi válasz betűjelét vagy számértékét karikázza be!

A kérdőívben minden kérdésnél több válasz is adható.

1. Milyen ismeretei vannak a tanulási technikákról, stratégiákról és stílusokról?

- a.) tanultam róla a főiskolán/egyetemen
- b.) egy továbbképzésen hallottam róla, több mint 30 órában
- c.) egy tanfolyamon hallottam, kevesebb mint 30 órában
- d.) belső iskolai képzésen hallottam róla előadást
- e.) előadást hallgattam meg róla
- f.) olvastam a témában szakkönyvet vagy szakcikket
- g.) autodidakta módon jártam utána az ismereteknek (internet, könyvtár, ...)
- h.) kollégákkal beszélgettünk róla

2. Az alábbi felsorolásból karikázza be a tanulási stílusokat!

- | | |
|-------------------------------|-------------------------|
| a.) mindegyik tanulási stílus | h.) indukciós |
| b.) egyik sem tanulási stílus | i.) demokratikus |
| c.) vizuális | j.) olfaktorikus |
| d.) mozgásos | k.) testi-kinesztetikus |
| e.) percepció | l.) impulzív |
| f.) auditív | m.) expresszív |
| g.) dedukciós | n.) laissez fair |

3. Meg tudja-e állapítani tanítványai tanulási stílusait?

- a.) igen, tapasztalataimra hagyatkozva
- b.) igen, de csak kérdőív segítségével
- c.) nem, mert nincsen rá idő
- d.) nem, mert nem tudok mindenkire tekintettel lenni a tanításom során

4. Ön milyen oktatásszervezési formákat alkalmaz általánosságban a hétköznapi tanítások során?

- a.) frontális osztálymunka
- b.) kooperatív csoportmunka: minden csoport és csoporttag más-más munkát végez
- c.) csoportmunka, de a csoporttagok azonos feladatot végeznek
- d.) csoportmunka, de a csoportok azonos feladatot végeznek
- e.) egyéni munka
- f.) páros munka
- g.) tanulópár
- h.) közös beszélgetések a tananyagról (az óra több mint felét kiteszi)
- i.) egyéni differenciált rétegmunka
- j.) egyéb:

5. Milyen szempontok alapján szokott a leggyakrabban differenciálni?

- a.) nem szoktam differenciálni, mert nincs elég időm felkészülni rá
- b.) nem szoktam differenciálni, mert nem tartom jónak, hogy nem ugyanazt tanulják a diákok
- c.) a tananyag tartalma alapján
- d.) a tanulók képességei alapján
- e.) a tanulók tanulási stílusa szerint
- f.) az értékelésben
- g.) a segítségadás szintjén
- h.) a feladatok szerint (mennyiség, utasításadás, feladat jellege, technikai kivitelezése)
- i.) a tanulói tevékenység szerint (eszközhasználat, válaszadás módja)

j.) egyéb:

6. Milyen tanulási technikákat alkalmaz Ön a tanóráin? (több választ is megjelölhet)

- hangos és/vagy néma olvasás
- vázlatkészítés önállóan
- vázlatkészítés tanári segítséggel
- szövegkiemelés aláhúzással önállóan
- papíron gondolattérkép készítése
- számítógépen vagy interaktív táblán gondolattérkép készítése (online)
- olvasás után szóban a lényeges tartalmak elmesélése
- poszterkészítés
- egyéb:

7. Ön szerint melyik órai tevékenységet preferálják a diákok a leginkább? (többet is megjelölhet)

- a.) odafigyelni arra, amit a tanár mond
- b.) gondolkodni egy feladaton
- c.) szöveget olvasni
- d.) beszélni/beszélgetni a tananyagról (nem felelet)
- e.) írni
- f.) eszközt használni (pl.: interaktív tábla, számítógép, internet, feladatlapok, képek, stb.)
- g.) szemléltető tevékenységben részt venni (kísérletet nézni, filmet nézni)
- h.) dolgozatot írni
- i.) szóban felelni
- j.) tevékenyen (aktív cselekvéssel) dolgozni az órán (kísérletezni, eljátszani az óra tartalmát, ...)
- k.) egyéb:

8. Hogyan szokott segíteni a diákoknak a tanulásban?

- a.) annak segíték, aki kéri

- b.) mindenkinek segítek, akinél látom, hogy problémák vannak
- c.) megmondom nekik, hogy hogyan kell elvégezni a feladatot
- d.) felírom a megoldásokat a táblára a feladattal párhuzamosan, hogy ellenőrizhessék magukat
- e.) nem tudok segíteni nekik, mert otthon tanulnak
- f.) megadom nekik a megoldásokat a feladatok megoldása után
- h.) egyéb:

9. Mit gondol, az alábbi tényezők közül melyik milyen mértékben határozza meg a diákok ismeret-elsajátítását?

(1=legkevésbé sem határozza meg; 10=maximálisan meghatározza)

- | | |
|--|----------------------|
| a.) az adott tantárgytól: | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |
| b.) az adott tananyag érdekességétől: | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |
| c.) a tanár előadásmódjától: | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |
| d.) a diák hangulatától, fizikai paramétereitől: | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |

10. Átlagosan naponta Ön mennyi időt fordít az óráira való felkészülésre?

- a.) kevesebb, mint 1 órát
- b.) kb. 1-2 órát
- c.) kb. 2-4 órát
- d.) kb. 4-6 órát
- e.) 6 óránál többet

ebből az iskolában..... órát, otthon órát fordítok a felkészülésre.

11. Melyik eszközt szokták használni a tanórákon az alábbiak közül?

- a.) interaktív tábla
- b.) számítógép és internet
- c.) írásvetítő
- d.) számítógép és projektor

- e.) tábla
- f.) saját készítésű eszközök
- g.) egyiket sem
- h.) mindet
- i.) egyéb szemléltető eszköz (térkép, preparátum stb.)
- j.) egyéb:

12. Ha egy diák nem teljesít jól, akkor milyen sorrendben keresi Ön a hibát?

Kérem, sorszámozza be az állításokat!

-A diákban keresem a hibát.
-A tananyagban van a hiba.
-Bennem, pedagógusban van a hiba.
- Egyéb megjegyzés:

13. Kérem, válassza ki az alábbiak közül az (elemi) tanulási stratégiákat!

- | | |
|--|-----------------------------|
| a.) mindegyik (elemi) tanulási stratégia | f.) parafrázis |
| b.) egyik sem (elemi) tanulási stratégia | g.) gondolattérkép-készítés |
| c.) néma olvasás | h.) megbeszélés a társakkal |
| d.) hangos olvasás | i.) jegyzetelés |
| e.) szöveg hangos mondogatása | j.) összefoglalás |

14. Ön milyen arányban ad fel szóbeli és írásbeli házi feladatot?

- a.) általában több szóbelit adok, mint írásbelit
- b.) általában több írásbelit adok, mint szóbelit
- c.) törekszem egyforma arányban feladni a szóbeli és írásbeli házi feladatokat
- d.) csak szóbelit adok
- e.) csak írásbelit adok
- f.) változóak az arányok

15. A házi feladatok feladásakor Ön milyen instrukciókat ad? Kérem, karikázza be a megfelelő választ/válaszokat!

- a.) nem adok instrukciókat
- b.) akkor adok instrukciókat, ha kérdeznek a gyerekek
- c.) mindig felhívom a figyelmüket, hogy először az órán tanultakat nézzék át
- d.) felhívom a figyelmüket, hogy először az elméletet (szóbeli) tanulják meg, és csak utána foglalkozzanak a gyakorlattal (írásbeli) feladatokkal
- e.) felhívom a figyelmüket, hogy az elméleti anyagokhoz mindig keressenek gyakorlati példákat is (pl.: füzet, munkafüzet, tankönyv, egyéb...)
- f.) direkt nem adok instrukciókat, mert a gyerekek magának kell kialakítani a saját tanulási technikáit

Köszönjük, hogy kitöltötte a kérdőívünket!

További szép napot kívánunk!