

**Vargáné Dávid Mária**  
Eszterházy Károly Főiskola  
*davidm@ektf.hu*

## AZ EGYÉNI TANULÁS PSZICHOLÓGIAI HÁTTERE

### **1. Elméleti megfontolások egy tanulási hatékonyságfejlesztő tréning kidolgozásához**

A tanulás meghatározására igen sok definíció létezik. Köznapi értelemben általában olyan tevékenységet értünk rajta, amelynek eredményeképp az egyén valamely ismeret, tudás, készség birtokába jut, amellyel azelőtt nem rendelkezett. A pedagógiai értelmezés kissé szűkebben az oktatás során elsajátított ismeretek, jártasságok, készségek kialakítását érti rajta.

A pszichológiai tanulásfogalom talán a legtágabb értelmezésű, és felöleli az előbbieket.

Eszerint: Tanulásnak minősül minden olyan teljesítmény, viselkedés vagy tudásbeli változás, amely külső hatásra, tapasztalásra, gyakorlás révén jön létre (Keményné, 1989).

Kognitív nézőpontból a tanulás kulcsa az egyén azon képességében rejlik, hogy a világ egyes vonatkozásait mentálisan reprezentálni tudja („fejben leképezi”), és azután ezeken a mentális reprezentációkon hajt végre műveleteket, nem pedig a valóságban cselekedve (Atkinson, 1994).

Az emberi tanulás komplex tanulásnak tekinthető, amelyben az események és ingerek közötti asszociációk mellett, azokon túlmenően a világ komplexebb vonatkozásai is leképeződnek és kapcsolatba kerülnek egymással.

A mentális reprezentációk két fajtáját különíti el a szakirodalom: az analóg és a propozicionális reprezentációt. Az analóg reprezentációk rendszerint az érzéki benyomásokon alapuló vizuális, hallási, szaglási, tapintási vagy mozgási képek, míg a propozicionális reprezentációk az elme fogalmi tartalmát ragadják meg, nyelvszerűek. A pszichológusok általában akkor látnak el valamit a TUDÁS megnevezéssel, ha az az információ valamilyen konkrét formában mentálisan reprezentált, és valamilyen módon szervezett, strukturált (Eysenck, 1997).

Ez a komplexen szerveződött tudás (kognitív séma) adja meg a keretet az újonnan érkező információk befogadására, az új információk illeszkednek a sémához vagy módosítják azt.

Amikor új ismereteket sajátítunk el tehát, azt mindig az előző ismeretrendszer kereteibe illesztjük, lehetővé téve, hogy tudásunk újra szerveződjön.

Az egyedfejlődés során az ember a tanulási folyamatban magát a tanulást is tanulja. A serdülőkor végére nagyjából kialakulnak azok a tanulási stratégiák, amelyek jellemzik az egyén szándékos ismeretsajátítását.

Kozéki és Entwistle (idézi: Balogh, 2000) a tanulási stratégiák három altípusát különbözteti meg: a mélyreható, a szervezett és a mechanikus.

A mélyreható tanulási stratégia az új dolgok megértésére törekszik, amelyben elsősorban az összefüggések megragadása, az új ismeretek régiekhez kapcsolása, széles áttekintés, következtetések levonása, rendszerszemlélet játszik dominánsan szerepet.

A szervezett tanulási stratégiát a rendszeresség, a jó munkaszervezés, a tanulandó anyagok jó beosztása, strukturálása jellemzi.

A mechanikus tanulási stratégia a részletek megjegyzésére épül, a tanulás elsődleges célja a rövidtávú minél pontosabb ismeretfelidézés. Az összefüggések feltárása e módszerben alig kap szerepet.

A tudás szerveződése szempontjából nyilvánvaló, hogy a mélyreható tanulási stratégia segíti elő leginkább, hogy a tanulók beépüljenek a tanulók kognitív sémáinak rendszerébe. A tanulás hatékonysága szempontjából pedig a szervezett tanulási stratégia alkalmazása teszi lehetővé azt, hogy a tanuló a legszükségesebb idő és energiárfordítással a legtöbbet tanulhassa meg.

A tanulásmódszertan fő célkitűzései közé tartozik e két tanulási stratégia kialakulásának támogatása.

Annak felismerése, hogy a tanulást magát is tanítani kell, nem újkeletű. Coombs már 1971-ben így fogalmaz: „A jövőben nem annyira kiképzett embereket kell az oktatásnak produkálnia, mint inkább képezhető embereket, akik képesek tanulni” (Coombs, 1971).

Az iskolarendszerünk azonban – néhány szórványos kezdeményezéstől eltekintve – nem foglalkozik a „tanulás tanításával”. Már a hivatalos politika szintjén is deklarált, hogy a 21. század leendő polgárait az élethosszig tartó tanulásra kell felkészíteni, a gyakorlatban azonban csak szórványosan jelenik meg a tanulási technikák tudatos gyakoroltatása, és pedagógusaink többsége sem eléggé felkészült erre a speciális feladatra. A tanulási folyamatban spontán módon alakuló tanulási szokások és módszerek ezért sok diák esetében nem hatékonyak, nem ismernek tanulási technikákat (pl.: nem tudnak jegyzetelni, vázlatot készíteni vagy lényegyet kiemelni), illetve a mechanikus tanulási stratégiát sajátítják el a gyakorlatban. A felsőoktatásban illetve a távoktatásban a felnőttkori önálló ismeretszerzésnél ezek komoly problémát jelenthetnek a hallgatók részére.

Ismert, hogy a tanulmányi teljesítményt sok tényező befolyásolja. Ezek lehetnek személyes jellegűek, mint például a tanuló képességei, kitartása, valamint környezeti tényezők pl.: az iskolai követelményszint, társadalmi értékrendszer, családi hatások stb.

A felsőoktatásban a tanulási eredményességet mindezek mellett még az is befolyásolja, hogy jelentősen megváltozik a tanulási tevékenység eddig kialakult ritmusa, próbára téve a hallgatók alkalmazkodó képességét, és teljesen új tanulási szokások kialakítását teszi szükségessé.

Főbb változások a középiskolai tanulásról a felsőfokú oktatásra áttérve:

- Megszűnik a tanulás külső irányítása, abból a szempontból, hogy míg a középiskolában a rendszeres számonkérés kijelöli a megtanulandó kisebb

- anyagrészeket, a tanulási lépéseket, addig a felsőoktatásban a hallgatónak mindezt önállóan kell megtenniük, tervezniük, irányítaniuk.
- Többszörösére növekszik a feldolgozandó anyagmennyiség.
  - A vizsgaidőszakokhoz igazodva kampányszerűvé válik a tanulás, nagy mennyiségű anyaggal rövid idő alatt kell a hallgatóknak megbirkózniuk.
  - Elszemélytelenedik az oktatás, a nagy létszámú előadási csoportok és a csak fél évekig tanult tárgyak rendszere a tanár – diák kapcsolat kialakulását nehezíti, különösen igaz lehet ez a távoktatási formáknál, ahol a személyes kapcsolatot a számítógépes kommunikáció váltja fel.
  - A kreditrendszer a hagyományos tanulócsoportok felbomlásával nehezíti a kortársi kapcsolatok alakulását. Mentálhigiénés szempontból nem nyújtja azt a támaszt, biztosságot, amit egy iskolai osztály jelent a hagyományos oktatási formáknál.
  - Tovább nehezíti a helyzetet, ha a hallgató lakóhelyétől távol kerülve tanul tovább, és kilép a biztosságot nyújtó családi, baráti kötelékekből.

A fenti változások szükségessé teszik, hogy a hallgató megváltoztassa eddig kialakult tanulási szokásait, alkalmazkodjon az új helyzethez.

Az Eszterházy Károly Főiskola Társadalom- és Nevelépszichológiai Tanszékén ennek az alkalmazkodásnak az elősegítésére fejlesztettünk ki egy tanulási hatékonyságfejlesztő tréninget, mely a csoportos tanácsadás módszerével segíti a hallgatókat új tanulási stratégiák kialakításában.

A csoportos tanácsadás módszerével vezetett tanulási hatékonyságfejlesztő tréning több ponton is eltér a hagyományos tanulásmódszertani megközelítésektől. A hagyományos tanulásmódszertani tréningek vagy a közvetlen fejlesztés módszerével gyakoroltatják a különböző tanulási technikákat (pl. lényegkiemelés, vázlatkészítés stb.), vagy a közvetett fejlesztéssel azokat a képességeket fejlesztik, amelyek a tanuláshoz szükségesek. Nem igazodnak ugyanakkor a tanuló igényeihez, nem figyelnek arra, hogy mi okozza a tanulási problémát, hol található az a hiba a tanulási szokásokban, amely gátolja a hatékony ismeretsajátítást.

A tanszéken kifejlesztett tanulásmódszertani tanácsadási tréning lényege, hogy csoportos szituációban az egyéni problémákra keresünk megoldási módokat, és a csoport lehetőséget ad arra, hogy mindenki saját igényei szerint keresse meg a problémamegoldáshoz vezető utat, és tervezze meg a tanulási szokásaiban szükséges változtatásokat. Saját felfogásunkban a tanácsadás egy olyan interperszonális segítségnyújtási forma, amelyben a tanácskérőket saját problémáik megértésében és megoldásában, önálló döntéseik kialakításában és megvalósításában segítjük.

A tevékenység központjában egy specifikus szakterület áll. Esetünkben ez a tanulás. Tanulásmódszertani tanácsadásnál a tanácsadói szakértelem tehát kettős természetű. Egyrészt azt a speciális tudást és készségeket jelenti, amelyek segítségével képes a tanácskérőt egy intraperszonális munkára készítve végigvezetni a problémamegoldó folyamaton. Másrészt a tanulásmódszertannal kapcsolatos ismeretek tudását, olyan információk ismeretét és a tanácsadási folyamatba való beáramoltatását, amelyek elősegítik az adott probléma megoldását.

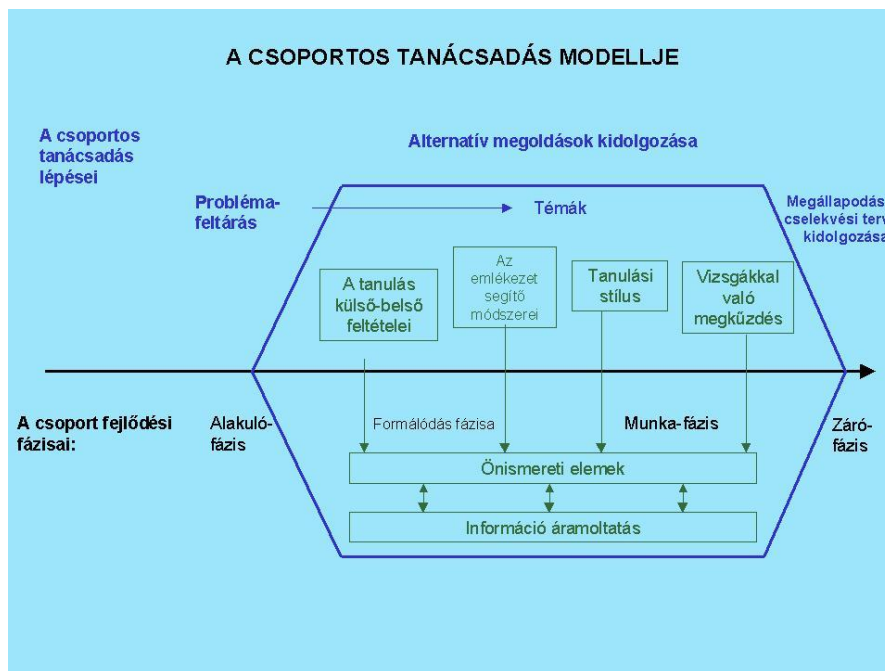
A csoportos tanácsadás előnyének tekinthető, hogy a tanácskérő nemcsak a tanácsadóra, hanem a csoporttagokra is támaszkodhat, többféle nézőpontot ismerhet

meg, egyenrangú társaktól kaphat visszajelzést. A pozitív csoportélmény elősegíti az önfogadást, a személyes identitás alakítását, és a jól működő csoportban kialakulnak olyan társas normák, amelyek a tanulási viselkedés megváltoztatására sarkallnak, a hatékonyabb tanulási szokások kialakulását segítik.

A tanácsadás fő lépései:

- Problémafeltárás, amely lehetővé teszi, hogy a tanácskérő megfogalmazza a tanulással kapcsolatos gondjait, egyúttal átgondolja és világosabban láthassa saját helyzetét.
- Alternatív megoldások kidolgozása, amelyben a problémahelyzethez kapcsolódó leglényegesebb elemeket átgondolva, a szükséges információkat összegyűjtve a problémamegoldás lehetőségeit dolgozzák ki a résztvevők.
- Megállapodás, amelyben a megoldás kiválasztása, és a cselekvési terv, a megvalósítás módjának kidolgozása történik.

Ezt a folyamatot mutatja be az 1. ábra.



1. ábra: A csoportos tanácsadás modellje

Amint a modellből látható, a problémafeltárást követően az alternatív megoldások kidolgozása egyes feldolgozott témákhoz kapcsolódóan történik. A témák kiválasztásánál a problémadefiníció határozza meg azt, hogy a csoporttagoknak saját problémáik megoldásához milyen területek átgondolására, illetve milyen információkra van szükségük. Pl. a csoportokban gyakran jelent meg problémaként, hogy a hallgató nem tudja rávenni magát a tanulás elkezdésére, vagy tanul, de a vizsgahely-

zetekben mégis rosszul teljesít. Ezekben az esetekben adekvát tevékenység az, hogy gondoljuk át a hallgató napirendjét, majd a tanulási körülményeket, illetve a vizsgahelyzeteket.

Csoportos tanácsadásnál minden feldolgozandó témához kapcsolódva elősegítjük az önismereti elemek beépítését a tanácsadási folyamatba, és ezzel egy időben e témához kapcsolódó leglényegesebb információkat is megjelenítjük. (Pl. a tanulási stílus feldolgozásánál kérdőíves eljárással visszajelzést kaphatnak a tanácskérők a saját vezető tanulási stílusukra vonatkozóan, ugyanakkor információkat is szerezhetnek arról, hogy az adott tanulási stílussal rendelkező személy milyen módszerek használatával tanul eredményesebben.) Így a tanácskérő megtervezheti saját tanulási módszereinek változtatását, amennyiben azt szükségesnek tartja.

A folyamat végén integráló, összefoglaló feladatokkal segítjük a döntés kialakítását, a cselekvési terv kidolgozását.

## **2. A tanulási hatékonyságfejlesztő tréning hatásai**

A Társadalom- és Nevelépszichológiai Tanszék 1999-ben átfogó kutatást indított a tanulási hatékonyságfejlesztő tréning hatásának vizsgálatára.

A kutatás kiinduló hipotézise, hogy felsőoktatásról lévén szó, a tanulási sikertelenségek hátterében nem elsősorban képességhiányok állnak, hanem a tanulási szokások, módszerek hiányosságai vagy egyéb olyan személyiségtényezők, amelyek gátolják a teljesítmény kibontakozását.

Feltételeztük, hogy ezek a jellemzők a csoportos tanácsadás módszerével eredményesen befolyásolhatók.

Hipotézisünk bizonyítására összehasonlító vizsgálatot szerveztünk, amelyben a kísérleti csoportban olyan főiskolai tanár szakos hallgatók vannak, akik részt vettek a tanulási hatékonyságfejlesztő tréningben, a kontrollcsoportban pedig olyan szintén főiskolai és tanár szakos hallgatók, akik nem vettek részt ilyen jellegű fejlesztő foglalkozásokon.

A tréning elkezdése előtt különböző pszichológiai módszerekkel bemérő vizsgálatot végeztünk, majd a tréning befejezését követően ugyanazokkal a vizsgálati módszerekkel hatásvizsgálatot. A vizsgálati eredményeket matematikai, statisztikai módszerekkel elemeztük, és összehasonlítottuk a kísérleti és kontrollcsoport eredményeit, valamint a csoportoknál a saját kezdeti szintjükhez történő változásokat. A kutatás, amely egy viszonylag nagyobb mintán követi nyomon a tréning hatására kialakuló változásokat, jelenleg is folyamatban van, így előadásunkban az első fél-éves fejlesztő munka eredményeit ismertetjük.

### *2.1 A vizsgálati minta bemutatása*

A kísérleti csoport munkájában 28 fő vett részt, mindannyian tanár szakos hallgatók, a legkülönbözőbb szakterületekről. Nemek szerinti megoszlás: 22 nő és 6 férfi.

Életkoruk: 19 – 23 év, valamennyien másodévesek.

A kontrollcsoportban 23 fő szerepel, szintén tanár szakos hallgatók, a legkülönbözőbb szakokról.

Nemek szerinti megoszlás: 18 nő, 5 férfi.

Életkoruk: 19 – 23 év, valamennyien másodévesek.

A kutatásban alkalmazott vizsgálati módszerek:

- Saját szerkesztésű kérdőív a főiskolai tanulásról, amellyel a hallgatók tanulási szokásait vizsgáltuk, négy fő területen: (óralátogatási szokások, a vizsgára való felkészülés szokásai, a vizsgahelyzetek átélése és a főiskolai közérzetük).
- Intelligenciavizsgálat: az Amthauer – féle intelligencia – struktúra teszttel (IST).
- Személyiségvizsgálat: A Kaliforniai Pszichológiai Kérdőívvel (CPI).
- Tanulmányi átlagok összehasonlítása.

### 2.2 Főbb vizsgálati eredmények:

A bemérő és a hatásvizsgálat során kapott vizsgálati eredményeket statisztikailag elemeztük (egy- illetve kétmintás t-próba segítségével).

Előadásunkban elsősorban a főbb változásokra koncentrálunk.

A **tanulmányi eredmények összehasonlításánál** szembevetendő, hogy míg a bemérő vizsgálatnál a kísérleti csoport két tizeddel alacsonyabb tanulmányi átlagot mutat a kontroll csoportnál, (2 sz. ábra), addig a hatásvizsgálatnál megelőzi a kontrollcsoport eredményét. Látható, hogy mindkét csoport tanulmányi eredménye javult, a statisztikai próba szignifikáns változást mutat, a javulás mértéke ugyanakkor jelentősebb a kísérleti csoportnál. Az eredmények arra engednek következtetni, hogy a hallgatók a második évre „beleszoknak” a főiskolai tanulásba, és ha segítséget kapnak, akkor ez a javulás látványosabb, a tanulás eredményesebb.

## A tanulmányi eredmények összehasonlítása

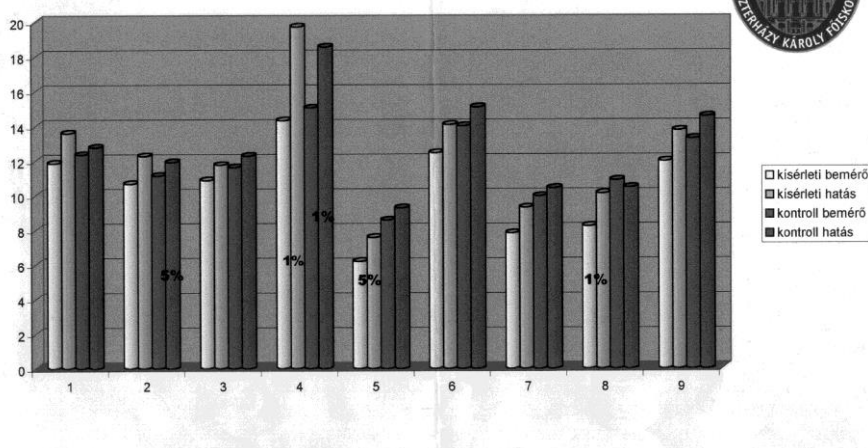
	<b>Bemérő vizsgálat</b>	<b>Hatásvizs- gálat</b>
<b>Kísérleti csoport</b>	<b>3.61</b>	<b>4.08</b>
<b>Kontroll csoport</b>	<b>3.81</b>	<b>4.02</b>

2. ábra: A tanulmányi eredmények összehasonlítása

A **tanulási kérdőívben kapott főbb eredmények** a kísérleti csoportnál szignifikáns változást mutatnak a szemináriumi órai aktivitás területén valamint a lényegkiemelésben. Tendenciaszerű változás figyelhető meg a vizsgahelyzetek átélésében, a kísérleti csoport tagjainál a vizsgaszorongás csökkent, egyre inkább úgy élik meg, hogy a vizsgákon képesek a tudásuknak megfelelően teljesíteni. A kontroll csoportnál ezzel szemben egy területen sem mutatható ki szignifikáns változás a tanulási szokásokban.

Az **intelligenciavizsgálat eredményeit** a 3. ábra szemlélteti. A diagrammon az első két oszlop a kísérleti csoport eredményeit tünteti fel a bemérő, majd a hatásvizsgálatról, míg a harmadik, negyedik oszlop a kontroll csoportét. A szignifikáns változásokat a szignifikanciaszint beírásával tüntettük fel.

## IST részpróbák eredményei



3. ábra: IST részpróbák eredményei

A bemérő vizsgálatnál az indulási szint sem a részpróbákban sem az IST összpontszámában nem mutatott szignifikáns különbséget a két csoport között. A hatásvizsgálatnál is megmarad ez az eredmény, tehát a kísérleti és a kontroll csoport intelligenciaszintje nem különbözik egymástól lényegesen.

A hatásvizsgálat eredményei ugyanakkor azt mutatják, hogy a kísérleti csoport önmagához viszonyítva 4 területen szignifikáns fejlődést mutat.

Konkréten az IST összpontszámában, a 4., 5., és 8. részpróbákban tapasztalható szignifikáns javulás. Megállapítható tehát, hogy a kísérleti csoport intellektuális teljesítőképessége több területen javult. Ennek okát abban látjuk, hogy a tréning – amely maga is egy problémamegoldó folyamaton vezeti végig a hallgatót – aktivizálta az önálló gondolkodást, elősegítve a kognitív képességek fejlődését.

A kutatási eredmények tehát bizonyítják a tréning hatékonyságát, és alátámasztják, hogy a csoportos tanácsadás alkalmas módszer a tanulási szokások megváltoztatásának segítésére.

A távoktatásban résztvevő hallgatók az önálló tanulásra sokkal erőteljesebben kénytelenek támaszkodni, mint nappali tagozatos társaik. Ezért úgy gondoljuk, hogy ebben a képzési formában különösen fontos lenne az eredményes felkészülést támogató tanulásmódszertani tanácsadás bevezetése akár egyéni, akár csoportos formában.

### **Irodalomjegyzék**

- Balogh László: Tanulási stratégiák és stílusok, a fejlesztés pszichológiai alapjai – Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen 2000.
- Coombs Ph H: Az oktatás világválsága – Tankönyvkiadó Bp. 1971.
- Eysenck Michael W, Keane Mark T: Kongnitív pszichológia – Nemzeti tankönyvkiadó Bp. 1997.
- Keményné dr. Pálffy Katalin: Bevezetés a pszichológiába – Tankönyvkiadó Bp. 1989.
- Rita L. Atkinson, Richard C. Atkinson, Edward E. Smith, Daryl J. Bem: Pszichológia – Oziris-Századvég Bp. 1994.
- Vargáné Dávid Mária: A tanácsadás elmélete és módszertana pedagógusoknak In: Esélyteremtés a pedagógiában tanulmánykötet, Szakmódszertani sorozat II. EU – EKF Eger, 2002.
- Vargáné Dávid Mária: A tanulási hatékonyság fejlesztése a csoportos tanácsadás módszerével – Magyar Pszichológiai Társaság XIV. Országos Tudományos Nagygyűlése Bp. 2000.
- Vargáné Dávid Mária: How to increase the earning efficiency with the metnotnod of group counsellig. Comenius 3.2 School Improwing couterence előadás anyaga. Cambridge 2000.
- Vargáné Dávid Mária: Tanulásmódszertani tanácsadás – Magyar Pszichológiai Társaság XV. Országos Tudományos Nagygyűlése előadásanyag. – Szeged 2002.
- Vargáné Dávid Mária: The praktice of teaching counselling at the Eszterházy Károly Teacher Training College, Nemzetközi Munka- és Szervezetpszichológiai Konferencia előadásanyaga: Győr 1995.