

Budapesti Gazdasági Egyetem
Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Kar
Pedagógiai Intézeti Tanszék

MOTIVÁCIÓ, JUTALMAZÁS ÉS BÜNTETÉS A PEDAGÓGIÁBAN

Konzulens:
Keszei Barbara
Tanársegéd

Gonda László
Üzleti szakoktató szak
Vendéglátás szakirány
2020

Szakdolgozati igazolás konzulensi időpontok aláírással (teljes oldalra)

Budapesti Gazdasági Egyetem
Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Kar

Eredetiségi nyilatkozat a szakdolgozatról/projektmunkáról

Hallgató adatai			
Név, Neptun-kód	GONDA LÁSZLÓ		LOGTSD
Elérhetőség	Telefonszám:	+36706102274	
	E-mail cím:	DZGONDA5R@GMAIL.COM	
Levelezési cím (ir. sz., város) (utca, házszám stb.)	1115 BUDAPEST, KEK		
	KEVEHÁZA u. 19-21 238.		
Kar (rövidítve), tagozat, szak	KVIK	nappali	andragógia BA

Szakdolgozat/projektmunka adatai			
Szakdolgozat/projektmunka címe	MOTIVÁCIÓ, SZITUÁCIÓZÁS ÉS BÜNTETÉS A PEDAGÓGIAKBAN		
Témavezető	KEKET BARBARA		
Beadási határidő	2020.05.15.	Oldalszám összesen:	41

Alulírott GONDA LÁSZLÓ nyilatkozom, hogy a csatoltan bírálatra és védeésre beadott szakdolgozat/projektmunka teljes egészében a saját munkám. A felhasznált forrásokat az irodalomjegyzékben feltüntettem, a rájuk vonatkozó, szabályszerű hivatkozásokat a szövegben megtettem. A szakdolgozat/projektmunka más szakon vagy intézményben sem a saját nevemben, sem máséban nem került beadásra. Tudatában vagyok annak, hogy plágium (más munkájának sajátomként történő feltüntetése) esetén a szakdolgozat/projektmunka érvénytelen, ezért elutasításra kerül.



(alíírás)

KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS, AJÁNLÁS

Első sorban szeretnék köszönetet mondani konzulensemnek, Keszei Barbarának, aki áldozatos munkával, végtelen türelemmel és hasznos szakmai tanácsokkal segítette szakdolgozatom elkészítését. Köszönetet szeretnék mondani Szilágyi Tibornak, Markovich Melindának és Vízvári Gergőnek, akik folyamatos támogatást nyújtottak, mind szakmailag, mind emberileg. Hálát adok a családomnak, akik az elmúlt években folyamatosan bíztattak az egyetem elvégzésére, hittek bennem, főleg az elmúlt egy évben, amikor az életem és az egészségem változásai még azt a lehetőséget is elém vetítették, hogy nem fogom tudni befejezni a tanulmányaimat. Ha ők nincsenek velem, akkor most nem tartanék itt. Szeretnék előre is köszönetet mondani jövőbeli opponensemnek, hogy időt és energiát szán a munkám elemzésére, bírálására, én pedig igyekszem majd a legjobb tudásom szerint megvédeni diplomamunkámat.

Tartalom

1.Bevezetés	3
2.Motiváció.....	4
2.1.Csoportosítása.....	4
2.1.1.Elsődleges vagy fiziológiai motívumok.....	4
2.1.2.Másodlagos vagy szociális motívumok	5
2.1.3.Belső motiváció	5
2.1.4.Külső motiváció.....	5
2.2.Motivációs elméletek.....	6
2.2.1.Maslow-féle szükséglet hierarchia.....	6
2.2.2.McClelland-féle motivációs modell.....	7
2.2.3.Skinner elmélete	7
2.2.4.Csikszentmihályi flow-elmélete.....	8
2.3.Motivációs eszközök.....	10
2.3.1.Kommunikáció.....	10
2.3.2.Schultz-módszer.....	12
3.Jutalmazás.....	15
3.1.Szerepe a motivációban	15
3.2.Eszközei	15
3.3.Várható hatásai	16
4.Büntetés	17
4.1.Szerepe.....	17
4.2.Eszközei.....	17
4.3.Várható hatásai	18
5.Kutatási kérdések.....	18
6.Pedagógiai szempontok	19
6.1.Szakmai.....	19
6.2.A tanulás, tanítás.....	19
7.Az iskola.....	23
7.1.Játékos tanulás N kollár 266old 1old 13/14.....	23
7.2.Identityás hatása a motivációra 1old 14/14.....	24

7.3. egyéni és Csoportos munkavégzés.....	25
7.4. Szerepek az iskolán belül.....	27
8. Felnőttkori tanulás	29
8.1. Affinitás és emóció, felnőttkorosztály tekintetében.....	30
8.2. Képzési idő nehézségei, hatása az eredményre.....	30
9. Primer kutatás	31
9.1. Interjúk eredményei 1-2 old 4/14.....	32
9.2.1. Interjú.....	32
9.2.2. Interjú.....	34
9.2.3. Interjú.....	35
10. Következtetésem 1 old 2/14.....	37
11. Befejezés 1 old 1/14.....	38
Irodalomjegyzék	40
Internetes forrásjegyzék.....	40

1. Bevezetés

Hat évvel azelőtt, mielőtt jelentkeztem az akkor még főiskolára, már tanítottam egy ideje. Főként gyakorlati oktatásokat tartottam, mivel végzettségeim és szakmai tapasztalataim ezt tették akkor lehetővé. Fontos volt számomra, hogy diplomát szerezve teljes értékű pedagógusként dolgozhassak. Ezeken az általam tartott gyakorlati képzéseken főleg felnőttek, valamint 14-18 éves korú diákok vettek részt. Érdekes volt megfigyelni, hogy mennyire más mozgatja meg őket, milyen különböző módszerekkel lehet őket tanítani, és leginkább azt, hogy mennyire eltérő az motiváltság, ami miatt az adott képzésben részt vesznek.

Munkám jelentős részét, azon túl, hogy szakmailag felkészülten átadom nekik a tananyagot és a tudást, főleg a motiválás teszi ki. Ha a felnőtteket nézem, általánosságban mondhatom, hogy tele vannak különböző komplexusokkal, frusztrációkkal, melyek sokszor a tanuláshoz, vizsgákhoz köthetők. Az ott szerzett rossz tapasztalatok végig kísérhetik őket egész életük során, mégis hozhat olyan helyzetet a sors, amikor újra az iskolapadba kell ülniük, természetes, hogy ezek az érzések ismételten előtörnek belőlük.

Hogy a motiválást milyen eszközzel tudom véghez vinni, azt többek között az adott ember kora, neme, szociális körülményei, személyiség jegyei, értelmi képességei, hozzáállása is jelentős mértékben meghatározzák. Jutalmaznak? Büntessenek? Mindkettőt? Vagy épp egyiket sem? Ez a gondolat nagyban hozzájárult diplomamunkám témájának kiválasztásában.

Az eddig kapott visszajelzések alapján a hallgatók jelentős részét el tudtam mozdítani abból a stabil negatív pozícióból, mely gátolta őket, hogy igazi sikerélményeket szerezzenek. Ennek hatására sokan közülük, a későbbiekben további sikeres tanulmányokat folytattak, melyet más tényezők mellett, a félelemérzet elmúlása tett lehetővé. Felteszem a kérdést, hogy nekem, mint oktatónak, ebben milyen mennyiségű és minőségű szerepem volt?

Amikor az élet minden területén egyre nagyobb a motiváció szerepe úgy gondolom, hogy nekem, mint pedagógusnak egy személyben kell tanárnak, motivációs trénernek, coach-nak, barátnak, pszichológusnak lennem.

Erre épül szakdolgozatom kutatási kérdései is: A tanár személye, személyisége önmagában elegendő lehet-e motivációs tényező lehet egyéb motivációs eszközök alkalmazása nélkül is.

2. Motiváció

A motiváció alapfogalmát több szerző különböző aspektusból megközelítve próbálta megfogalmazni. „A motiváció szó latin movere (mozogni) szóból ered. Tulajdonképpen gyűjtőfogalom, viselkedésünk energetizálásáért és irányításáért felelős tényezők összessége alkotja”¹. A motiváció olyan belső tényező, mely az egyént arra készíti, hogy megtalálja a cselekedet, tanulás forrását, abban az esetben is, ha az eddigi visszacsatolások negatívak voltak. Az emberek egy része egy felsőbb szintű „én” felé törekszik. Beszélhetünk munkáról, magánéletből származó helyzetekről vagy tanulásról, a megfelelő intellektuális képesség megléte, további képességek magasfokú alkalmazása a sikerhez és a teljesítményhez nem elegendő. Amennyiben a képességekhez, készségekhez nem kapcsolódik motiváció, a tudás nem válik teljessé, így a képességek sem aknázhatók ki hiánytalanul. „Egy átlagos ember készségei és képességei is magukban rejtik a növekedés, a termelékenység, teljesítmény és eredmény, valamint a nyereséges tevékenység lehetőségét.”²

Nevezhetjük motívumnak is, azt az okot, tényezőt, mely bizonyos cselekedetekre készíti a személyt, így ennek hatására kezdjen el, vagy fejezzen be egy-egy tevékenységet. Számos olyan tevékenységért, melyet életünk során rendszeresen végzünk: evés, ivás, alvás, munkavégzés, utódgondozás, segítségnyújtás, élménykeresés, mely megtalálható minden emberben, és ez egyfajta szükségletet indukál. Motivált vagyok, amennyiben az igényt, vágyat vagy hiányt érzek, tehát egy ösztönös kudarcból való elkerülés van belénk kódolva. Természetesen a kudarcból való elkerülést nézhetjük máshogyan is, egy belénk kódolt siker elérésére utáni célnak. Napi cselekedeteinkben mindenhol megtalálható a sikeressé válás, megfelelés önmagunkkal, környezetünkkel szemben.

2.1. Csoportosítása

2.1.1. Elsődleges vagy fiziológiai motívumok

Ide tartozik minden olyan jellegű szükséglet, elsősorban biológiai értelemben nézve, mely a lét-, és fajfenntartáshoz szükségesek. Evés, ivás, tisztálkodás, hőmérséklet szabályozás, anyagcsere folyamatok, szaporodás. Ha

¹ Kun Ágota – Takács Ildikó (2014), 75. old.

² Brian Tracy (2014), 7. old

egy egyensúlyi állapotot szeretnénk fenntartani a meglévő állapotunkban, akkor az szintén elsődleges szükséglet kategóriába sorolandó motiváció.

2.1.2. Másodlagos vagy szociális motívumok

Ide tartoznak azok a szükségletek, melyek a szociális és kognitív igényeinket elégítik ki. Ezek alapvetően humánspecifikus szükségletek. Jellemző rájuk, hogy elsődleges, úgynevezett primer szükségleteket szolgálnak és épülnek rá. Ezek a későbbiek során teljesen önálló motivációt is generálhatnak: segítőkészség, agresszió. A segítőkészség egy a jutalmat nem váró magatartásnak tekinthető, azaz altruizmus³, melynek az ellentéte legtöbbször az agresszió áll, mely egy szándékos károkozás egy másik egyén felé.

2.1.3. Belső motiváció

A tanulás vonatkozásában számottevő belülről ható motívumokat definiálhatunk. Az intrinzik *motiváció* a személy saját magának a vágyából, igényéből fakad, azaz a cselekedet elvégzése után nem vár külső jutalmazást, jutalmat vagy elismerést, mivel az adott cselekedet elvégzése önmagában örömmel tölti el a személyt. A tevékenység indikátora maga a cselekedet elvégzése, így értékes és folyamatosan fenntartható. „Tartós hatás csak a belső, érdeklődésre, kíváncsiságra kutatásra ösztönző aktivitástól várható”⁵ Tehát a belső motivációval tervezni és számolni kell az egyén motiválása során, melynek célja, hogy egy személynek a külső motivációt belsővé tegyék, azaz önmaga örömeire cselekedjen, mely pozitív élményekkel, visszacsatolással záruljon. Ez önmagában nem azt jelenti, hogy minden dolog, cselekvés, ami boldogsággal tölt el bennünket, azt meg kell tennünk, hiszen a média pontosan a belső motivációra gyakorol hatást a reklámokon, termékeken keresztül, mivel az ő motivációjuk a termékértékesítés, szolgáltatásnyújtás. Pontosabban egy külső motivációt belsővé ültetnek át többek között a médián keresztül. Fontos és szükséges egyfajta érzelmi intelligencia a szükséges és szükségtelen belső motiváció kiszűrésére.

2.1.4. Külső motiváció

Az extrinzik motiváció a cselekedet befejeztével jutalmat vár el, mely számára lehet egy szülői megfelelés, iskolai eredmény. A külső motivációban az

³ Olyan viselkedés, mely nem az élőlény (ember, állat) saját érdekét, túlélését szolgálja, hanem egy másik fajtársét.

⁵ Kun Ágota – Takács Ildikó (2014), 77. old.

egyén saját magát kívülre helyezi, így a motiváció forrása kívülről érkezik. A cél elérésekor a jutalmon kívül a sikertelenség elkerülése is motiválja az egyént.

A külső és belső motiváció között a lényeges különbség a motiváció forrása, viszont egy tényezőben mindig megegyeznek ez pedig az érzelem. Tetteink jelentős részét az érzelmek motiválják.

2.2.Motivációs elméletek

2.2.1.Maslow-féle szükséglet hierarchia

Abraham Maslow (Brooklyn, New York, 1908. április 1. – Kalifornia 1970. június 8.) amerikai pszichológus, a *Maslow-piramis* kidolgozója.

A Maslow-piramist 1943 és 1954 közötti években dolgozta ki, mely az egyének öt szükségleti szintét mutatja be.

- Fiziológiai szükségletek

A fiziológiai szükséglet a nélkülözhetetlen szükségleteket foglalja magába: anyagcsere, lélegzés, alvás, éhség, szomjúság, utódnemzés.

- Biztonság iránti szükséglet

A második szinten a biztonság iránti vágy, szükséglet van, hogy legyen hova mennem, legyen menedékem, ami az időjárás vagy támadásokkal szemben védelmet nyújt számomra.

- Szociális szükséglet

A harmadik szinten a szociális szükséglet van, tehát a közösséghez való tartozás szerepel, ahol az egyén megtapasztalhatja a szeretetet, szomorúságok, boldogságot, bajtársiasságot, gyengédséget, elfogadást.

- Elismerés iránti szükséglet

Az elismerés foglalt helyett a negyedik szinten, ahol a környezetünk által küldött jelek alapján várjuk az elismerést. Az önértékelés, önbecsülés is ezen a szinten vesszük figyelembe. Mindannyiunk számára fontos a szeretet megélése után a közösség által küldött jelek összessége, az egyén elfogadottsága.

- Önmegvalósítás

A piramis csúcsán az önmegvalósítás szerepel, vagyis az a szint a létezésnek, ahol nem a támadások ellen, nem a közösségtől kell félni, tartani, hanem ahol a képességeinket, tehetségünket ki tudjuk bontakoztatni, teremteni, értéket tudunk létrehozni, a határainkat feszegetve.

2.2.2. McClelland-féle motivációs modell

David McClelland (1917. május 20. Mount Vernon, New York – 1998. március 27. Lexington, Massachusetts) a teljesítmény – hatalom – kudarc kerülési motivációs modell megalkotója.

Az elmélet a három részre bontott szükségletre épül, és azon keresztül mutatja be az emberi magatartásokat.

McClelland szerint kétféle ember létezik, akiknek kimagasló szükséglete van arra, hogy a lehetőségeket kihasználva sikeresek legyenek és azok, akik, ekkora ambíciók nélkül is elégedettek az életükkel. A teljesítmény motívum indikátora magában az emberben fedezhető fel, ami lehetővé teszi, hogy sikeres és elismert legyen munkájában, tanulmányaiban és magánéletében. Akiknek erős a belső motivációjuk, a teljesítmény motívumuk, általában felelősségteljes munkákban helyezkednek el, gyorsabban hoznak döntéseket, mint a kevésbé ambiciózus emberek.

Kudarc kerülési motívum olyan személyeknél fedezhető fel, akik kerülnek az olyan élethelyzeteket, ahol kudarcot vallhatnak. Általában a minimumra törekednek és olyan célokat tűznek ki maguk elé, amit biztosan meg tudnak valósítani vagy olyan magasakat, amiket mások se tudnának teljesíteni, így a kudarc bekövetkeztekor nem érzik magukat „vesztesnek”, mivel másoknak sem sikerült elérni a kitűzött célt.

A hatalmi motívumnak a jellemzője szerint az egyénnek szüksége van a presztízse fenntartására, visszaállítására, hogy hatalmi helyzetét ne érje csorba. Az ilyen személyek hajlamosak hangosodásra, deviáns viselkedésre, agresszivitásra. Hatalmi motívumukat mások irányításán, ellenőrzésén és befolyásolásán élik ki, mindemellett magatartásukkal érzelmi ingerek kiváltására törekednek a környezetükben.

2.2.3. Skinner elmélete

Burrhus Frederic Skinner (1904. március 20 – 1990. augusztus 18), amerikai pszichológus a megerősítő elmélet kidolgozója. Az állatok kísérleti manipulációja által dolgozta ki az elméletét.

A megerősítő elmélet arra épül, hogy az egyén a cselekvéseit régebbi tapasztalatai irányítják. A cselekvés maga, az elmélet szerint pozitív vagy negatív, így az adott cselekedet megismétlésének számát nagyban befolyásolja, hogy a

cselekedetet, hogyan éltük meg (pozitívan vagy negatívan). Ebből kiindulva egy büntetést kétféleképpen fejezhetünk ki: az első, amelynek negatív a következménye, és aminek a pozitív következménye elmarad.

Pozitív megerősítés – akkor beszélhetünk róla, ha egy cselekedethez az egyén pozitív következményeket csatol. A pozitív megerősítésnek a célja, hogy növeljék a cselekedet jó eredményének valószínűségét vagy annak megismétlését. Ebből kifolyólag a legnagyobb arányban díjakkal, örömmel vagy más pozitív érzelmekkel lehet emelni a cselekmény megismétlését. Skinner elméletét támasztja alá például, egy sikeresen megoldott feladat, vagy egy beadott szorgalmi, melyért jutalmat kap a diák. Akkor érünk el sikert, amennyiben a személy a pozitív megerősítést önmagában is pozitívnak gondolja. Meg kell vizsgálni az egyéneknél, mik azok az ingerek, amik még pozitív megerősítést váltanak ki belőle. Fontos leszögezni, hogy ezek az ingerek nem minden személynél egyformák, mivel amit az egyik személy díjazásnak tekint, nem feltétlenül lesz egy másik személynek is pozitív megerősítés. Beszélhetünk elsődleges magatartásokról, amelyek külső hatások nélkül is pozitív megerősítést generálnak. A másodlagos minden esetben kívülről érkezik: pénz, elismerés, mely az egyén tanulás útján tapasztalja meg.

Negatív megerősítés – alkalmazásakor bizonyos személyiségi attitűdök valószínűségének fokozását attól várjuk, hogy megengedünk egyes nem kedvelt következményt, aminek az elkerülésére törekszünk.

A pozitív és negatív megerősítéseket alábontva beszélhetünk folyamatos és időszakos megerősítésekről. Amennyiben egy személy állandóan jutalmazunk egy cselekedetért, eredményesebben alakíthatunk ki vele partneri viszonyt, azonban amint a megerősítést elmulasztjuk a kialakult partnerség is eltűnik.

Egy személy viselkedését, ha következetesen csak bizonyos esetekben erősítjük meg, időszakos megerősítésről beszélünk, mely meghatározó jelentőségű az iskolai visszajelzések területén. Erre épül az operáns kondicionálás alapelve is, miszerint a pozitív megerősítésből többet tanul a diák a legtöbb esetben. A büntetés elkerülése is eredmény lehet ilyen esetben.

2.2.4. Csíkszentmihályi flow-elmélete

Csíkszentmihályi Mihály (Fiume, Olaszország, 1934. szeptember 29.) magyar – amerikai pszichológus a Flow elmélet kidolgozója.

A flow elmélet arra ad választ, hogy miért keresik az extrém sportolók, autó, motorversenyzők az életveszélyes kihívásokat? Miért okoz örömet a veszélyes cselekedetek végzése?

Csikszentmihályi definíciója háttérben megtalálható egyfajta örömszerzés, melyet másból nem nyernek az egyének csupán a szélsőséges cselekmények végzése közben, azaz önmotivációs tényezőként is számba vehető. Pörgést, állandósult készenlélet igényel, mely a holisztikus érzés. „Az ember elfeledkezve magáról elmélyed abban a tevékenységben, amely oly mértékben érdekli, hogy csak annak végrehajtásával törődve, környezetét nem, csak cselekedetét tartja ellenőrzése alatt.”⁸ Ezekből a pillanatokból születő élmény az átható önmegvalósítás momentuma, tehát oly mértékben belemerül a személy tevékenységébe, hogy egyessül azzal. A flow-élmény legnagyobb erőssége, hogy nem kell a személynél külső motiváció, hisz maga a cselekvés a jutalom. A közvetlen és folyamatos visszacsatolás eredménye a flow-élmény, ami közli a személlyel a cselekvésben való fejlődés menetéről, hatékonyságáról. Másodlagos tényezők is befolyásolhatják a megvalósulását, többek között a cselekmény alanya. Az alany befolyásolhatja a teljesítmény növekedését, ezáltal a flow-élmény nagyságát. Másodlagos még a cselekmény tárgya, azaz maga a tevékenység.

Az élménynek három meghatározható állapota ismert: unalom, flow és a szorongás, mely lehet alacsony, magas.

Egyenes arányban nő a flow élmény (állapot) valószínűsége a képességek nagyságának arányával. Tehát egy tehetséges iskolás gyermek nagyobb és stabilabb flow-élményt tud magának okozni. Csikszentmihályi szerint az alacsony képesség és az alacsony kihívásszint apátiát okoz, így lesz ez a negyedik élménycsatorna a szorongás, flow, unalom után.

Vitatható pontja a modellnek, hogy milyen képességek vehető figyelembe (átlagon felüli), illetve mit is jelent pontosan a képességek és kihívások közötti egyensúly?

⁸ Réthy Endréné (2003): 39. old.

2.3.Motivációs eszközök

2.3.1.Kommunikáció

A kommunikáció jelen van életünk minden pillanatában – nem kommunikálni nem tudunk. A mindennapjainkat és kapcsolataink minőségét nagymértékben meghatározza kommunikációink minősége. Emiatt egy pedagógus esetében a megfelelő kommunikációnak, valamint a kommunikáció minden szintjén való tudatos irányításnak kiemelten fontos szerepe van. Az ő esetében a kommunikáció nem csupán egy automatikus folyamat, hanem az egyik legfontosabb eszköz, melyet, ha tudatosan használ, nagymértékben hozzájárul a hallgatókkal való sikeres együttműködéshez, ezáltal a megfelelő motivációhoz is.

A kommunikáció két szintje: Verbális és nonverbális kommunikáció – mindkettőt tudni kell irányítani és használni.

Szereplői: legalább két egyén vesz részt benne, aki kezdeményezi, és aki fogadja a kommunikációt. Közleménynek nevezzük a kezdeményező által indított kommunikációt.

Tartalmi és kapcsolati síkon történik a kommunikáció. Tartalmi, amit a közlő számunkra el szeretne mondani. Kapcsolati, amennyiben érzelmekről beszélünk. A két vagy több fél között a tartalmi hamarabb célba ér, ellentétben a kapcsolattal, ahol a negatív érzelmi töltés miatt nem jut el a vevőhöz olyan formában, ahogy azt a közlő szeretne volna.

Az adónak a vevő számára értelmezhető jellé alakítja az átadni kívánt információkat. A csatorna az a közeg, ahol az információáramlás megtörténik, az üzenet, kód pedig maga az információ, nyelvi kód. Ilyen csatorna többek között a tömegkommunikációban megtalálható televízió, rádió, internet. A vevő számára fontos, hogy tudja dekódolni az üzenetet, különben nem jut el hozzá a kívánt információ. **„Ha kétoldalú a kommunikációs helyzet, akkor a vevő igyekszik minél jobban megérteni a másik jelzéseit és megfejteni azok értelmét. Ha az adó és a vevő hasonló tapasztalatokkal, ismeretekkel rendelkeznek, azonos nyelvet beszélnek, eltérő ismereteik vannak az őket körülvevő világról, a megértés nehezebbé válik.¹⁰”**A közlés tartalmi eleme az üzenet, tehát az átadásra váró információ. A kontextus az a felfogható, érzékelhető helyszín, lét, amely a kommunikációs folyamat közben a beszélgető partnereket közre fogja.

¹⁰ Kun Ágota – Takács Ildikó (2014), 57. old

Verbális kommunikációról akkor beszélünk, amikor szavakkal, hangokkal fejezzük ki érzéseink. Egy átlagos kommunikáció során a társalgásunkat ~65% non verbális kommunikációvá és ~35% verbálissal építjük fel.

A verbális kommunikációt írásban és szóban alkalmazzuk. Csak az ember képes ilyen komplexitással kommunikálni, egyik állatfajra sem jellemző ez a fajta hatékonyság.

A mimika a leggyakrabban használt eleme a nonverbális kommunikációnak, amely az arcra vetített érzelmi állapotunkat mutatja, az arc izmainak mozgásával. Fontos szerepe van még kifejezésben a szemnek, a szemöldöknek és a szájnak. A hét érzelem az érdeklődés, figyelem, öröm, félelem, undor, meglepetés és a harag. A mimika nagy része a kommunikációban nem tudatos, általában a verbális kommunikáció tartalmi elemeit mutatja. A mimika tudatos használatának a csökkentése fontos szerepet játszik néhány társadalmi közegben. Találkozhatunk ilyenekkel a politikusoknál, orvosoknál, pedagógusoknál.

A kommunikáció megértésének és az adó felé történő visszacsatolásához szabályzó szerepet tölt be a szemkontaktus és a tekintet. A szemkontaktussal és a tekintettel egyfajta érzelmi viszonyt tudatunk a beszélgető partner(ek) felé.

A kapcsolatteremtés, kapcsolatfelvétel a rátekintésnél hosszabb ideig tartó szemkontaktust rejt magában. Amennyiben szeretnénk kommunikációt kezdeményezni valaki irányába, akkor előtte a szemkontaktust teremtjük meg. A beszélgetés közben való szemkontaktus elárulja számunkra, hogy partnerünk felé milyen a kapcsolattunk, mely függ az illető nemétől, státuszától, intimitás mértékétől, a szimpátiától. Aki szimpatikus nekünk, a tekintetünk hosszabb ideig időzz el, amennyiben valaki számunkra ismeretlen, ebben az esetben kevesebb a szemkontaktus.

Egy iskolai tanítás alkalmával fontossá válnak ezek az aprónak tűnő, de annál nagyobb horderejű kommunikációs folyamatok. A pedagógusnak, amennyiben kisiskolásokról van szó, be kell mutatnia, hogy mikor és miket teszünk különböző élethelyzetekben. Felnőttek tanítása esetében nagyon jól alkalmazható a mimika és szemkontaktus a visszacsatolásnál. Beszélgetés nélkül, azaz a csoport többi tagját nem megzavarva is lehetséges egyfajta kommunikáció, mely a tanulási inspiráció fokozására nagy hatással van. Mindenkinek fontos a visszacsatolás, ám ez nem feltétlen jár minden esetben verbális kommunikációval.

2.3.2.Schultz-módszer

A kommunikációval foglalkozó elméletek és erre épülő modellek közül az egyik hatékony segítséget nyújtó modell Friedmann Schultz Von Thun nevéhez fűződik. A modell megértése és eredményes alkalmazása - ahogy a pedagógusi pálya is – önismeretet és érzelmi intelligenciát igényel, azonban elsajátítása esetén hatékony eszköz a kommunikációs gátak kiszűrésében, a hibák, félreértések elkerülésében, a kommunikációs folyamat irányításában és ezáltal a hallgatók motiválásában is. Schultz a kommunikáció során közölt üzeneteket egyszerre vizsgálja a küldő és a fogadó fél szempontjából. Teszi mindezt azzal a felismeréssel kiegészítve, hogy minden egyes közlésünk számos üzenetet hordoz magában, melyek eltérőek lehetnek a küldő és a fogadó fél szemében (mást mond, gondol a küldő, mint amit a fogadó meghall). Ily módon egy üzenet esetében négy problémacsoportot nevez meg, melyek meghatározzák mindkét fél szempontjából a kommunikáció minőségét és eredményességét:

- Tárgyi aspektus: a közlés valós, tárgyi tartalma
- Kapcsolati aspektus: a másik félhez fűződő kapcsolat minősége, a másikkal való bánásmód.
- Önmegnyilvánulási aspektus: a közlésnek a küldő személyére vonatkozó információtartalma
- Felszólítási aspektus: a közlés mögött meghúzódó cél, amit a közléssel el szeretnénk érni.

A kommunikációt épp az teszi változatossá és egyúttal kihívássá, hogy a 4 féle üzenet egyszerre van jelen minden közlésben, de többek között a küldő személyétől, a két fél kapcsolatától és pillanatnyi hangulatától, valamint az üzenet tartalmától függően eltérő súllyal. Számolnunk kell azonban azzal, hogy egyáltalán nem biztos, hogy a küldő arra az aspektusra helyezi a hangsúlyt, amelyet a fogadó fél meghall. Emiatt a modell szerint minden üzenetet két oldalról vizsgálunk majd meg.

2.3.2.1.A közlés oldala

Nézzük először az üzenetet a küldő fél szemszögéből:

- Tárgyi tartalom: Mit mondok/gondolok? A legkönnyebben azonosítható mind közül, a mondanivaló tárgyi tartalma, tény, információ.

- **Kapcsolat:** Mit gondolok rólad/rólunk? Az üzenet „Te” és „Mi” üzeneteket tartalmaz, melyek utalnak arra, hogyan viszonyul a küldő a fogadóhoz, mit gondol róla. Jellemzően nonverbális jelekben nyilvánul meg.
- **Önmegnyilvánulás:** Mit és mennyit mutatok meg magamról? A közlés „én” üzenet tartalma. Minden közlés tartalmaz információt a közlő személyéről, gondolatairól is. Amennyiben a közlő tudja kontrollálni, vagyis irányítani, hogy mennyit és mit mutat meg magából, akkor befolyásolhatja a róla kialakuló képet is.
- **Felszólítás:** Mit szeretnék elérni? A közlés felszólítás tartalmát használjuk arra, hogy a célunkat elérjük azáltal, hogy a közléssel valamilyen hatást gyakorlunk a fogadó félre, „rávesszük” valamire.

2.3.2.2.A befogadás oldala

Az üzenet fogadója részéről az üzenet célba érkezése és eredményessége mindig attól függ, hogy a 4 aspektus közül melyiket használja a leginkább, vagyis a négy közül melyik füle a legélesebb éppen. Ez nagymértékben befolyásolja a beszélgetés menetét és eredményét. Sok esetben előfordul, hogy a fogadó fél épp másik fülét használja, így más üzenetet hall meg, mint amit a közlő mondani szeretett volna, ami félreértésekhez és a kommunikáció zavarához, oktatás esetében pedig az érdeklődés és a motiváció elvesztéséhez vezethet.

- **Tárgyi fül:** Aki a tárgyi fülét használja legerősebben, minden esetben leragad az információnál, szigorúan a tárgyi tartalomnál. Komoly veszélye, hogy a közlőszemélyét és a kapcsolatot teljesen figyelmen kívül hagyja, így elkerüli a figyelmét a rejtett tartalom, a másik fél finoman közölt célja. Őt felismerhetjük arról, hogy túl sok pontosra szolgáló kérdést tesz fel, túlságosan részletekbe megy, hajlamos leragadni egy információnál és nehéz onnan tovább mozdítani.
- **Kapcsolati fül:** Az érzékeny kapcsolati fülel halló személy minden közlés, tehát még a legegyszerűbb tárgyi kijelentés mögött is ellene irányuló támadást, rá vonatkozó mögöttes tartalmat sejt. Veszélye, hogy a tárgyi információt könnyen elveszíti, illetve meg sem hallja, ami rontja a hatékonyságot. Jellemzően önbizalomhiánnyal, pesszimizmussal társul, melyekről felismerhető az érzékeny kapcsolati fülel rendelkező hallgató.
- **Önmegnyilvánulási fül:** A nagyobb önmegnyilvánulási fülel rendelkező személy önmagát és saját érzéseit háttérbe szorítva a másik félre koncentrálnak,

a közlőt helyezi előtérbe. Ő az üzenetben azt keresi, hogy mit tud meg belőle a közlő személyről. Veszélye a tárgyi információ elvesztése mellett, hogy túlzott használata torz információkhoz, feltételezéseken alapuló véleményhez, előítélethez vezethet.

- Felszólítási fül: Ő az a személy, aki a legapróbb jelzést is azonnal felszólításnak veszi és ugrik, hogy ennek eleget tegyen. Önmagára alig figyel oda, saját igényeit háttérbe szorítja, alárendeli a közlő félnek. Egyfajta túlzott segítőkészség, mely kényszeres cselekvés formájában nyilvánulhat meg, ami ahhoz vezet, hogy akkor is cselekszik az illető, amikor az üzenetnek nem volt erre vonatkozó, mögöttes tartalma.

2.3.2.3.A két oldal az oktató szempontjából

A fentieket átgondolva hamar észre vesszük, hogy a modell alkalmazásával pozitív irányba befolyásolhatunk egy beszélgetés, tehát akár az oktatás menetét is. De hogyan tudjuk a modellt jól és eredményesen használni? Mire figyeljünk? És hogyan tudjuk ezt a motiváció eszközeként alkalmazni?

Egy pedagógus esetében a közlő szerepe egyértelmű és meghatározó. Fontos, hogy ebben a szerepben nagy figyelmet fordítson saját kommunikációjára, a közlés tárgyi tartalmára, a pontos megfogalmazásra. Emellett kiemelten fontos, hogy az önmegnyilvánulásra is figyeljen, vagyis tudatosan irányítsa, hogy önmagából a kommunikáció során mit és mennyit mutat meg. Azt is látjuk azonban, hogy a saját kommunikációra fordított fokozott figyelem mellett is bizonytalan az üzenet végkimenetele, vagyis az, hogy kinél milyen hatást ér el, milyen érzelmet vált ki és hogyan is értelmezi. Erre szintén fontos odafigyelni, hisz látjuk, hogy ugyanaz a közlés más emberek esetében más-más hatást vált ki. Nem szabad megfeledkezni arról sem, hogy a pedagógus is jelen van befogadó félként is. Ebből a szempontból egyrészt jó, ha tudja, hogy nála általában melyik fül a legerősebb, hisz ezzel máris képessé válik bizonyos zajok kiszűrésére. Másrészt azt is észleli, ha a pillanatnyi hangulata, a hallgató személye vagy bármely más körülmény miatt egy adott pillanatban épp nem a megfelelő fülét használja és tud rajta változtatni. A modell tudatos alkalmazásával az oktató egyrészt képes lesz a tárgyi információt tárgyi üzenetként megfogalmazni, de ezzel együtt azt is észleli, ha valaki azt az információt máshogy értelmezte és felismerve a fogadó fél által használt fület képes lesz úgy megfogalmazni, hogy az számára is fogadható és érthető legyen. Ebben rejlik a modell motivációs ereje is, hisz mindenki szereti érezni, hogy figyelnek rá

és erre a modell alkalmazása lehetőséget ad. Ha pedig az oktató a modellt alkalmazva pozitív irányba befolyásolja a kommunikációs folyamatokat, akkor az órák légköre és a hallgatókkal való kapcsolata is pozitív irányba változik, ami már önmagában is motiválja a hallgatókat a minél jobb teljesítmény elérésére.

3. Jutalmazás

3.1. Szerepe a motivációban

A jutalmazás nélkülözhetetlen a tanítás és ezáltal a motiválás világában. Több elmélet is létezik, melyek eltérően fogalmazzák a jutalmazás használatáról, annak mértékéről és a jutalmazást kiváltó cselekményekről. Egyértelműen a jutalmazás célja a végrehajtott cselekedett megerősítése, így annak a jövőbeli megismétlődésének a növelése. Ha Pavlov kísérleteit vennénk alapul, akkor önmagában még nem jutnánk közelebb a megoldáshoz, viszont hasonló kísérleteket végzett állatok körében Thorndike is, aki egyértelműen arra jutott, hogy az állatok sikerélményalapú gondolkodást folytatnak. Amikor azt vizsgálta, hogy egy állat miképpen jön rá arra, hogy nyisson ki például egy ketrecet annak érdekében, hogy élelemhez jusson, megfigyelte, az állatok kísérleteznek. Többször is elvégeznek mozdulatokat, de egy idő után csak azokat csinálják meg újra, melyek korábban pozitív eredményt hoztak¹¹. A jutalmazás külső motivációnak felel meg, ami gyorsan és hatékonyan belső motivációvá alakítható át (lásd 5. oldal, Belső motiváció). A jutalmazás összességében pozitív megerősítés, azaz a cselekedet után való pozitív dicséret. Skinner elmélete alapjaiban egyetért a jutalmazás gondolatával, mégis kihangsúlyozza, hogy olyan tudás, melyet még nem sajátítottunk el, ezen az elven nem alkalmazható.

3.2. Eszközei

Minden esetben alaposan végig kell gondolni, hogy az adott egyént vagy egyéneknek milyen motivációs eszköz használata válik sikeressé. Milyen esetekre kell magas figyelmet szentelni a jutalmazás felépítése során:

- az irányított önbecsülése alacsony, tehát sóvárog a jutalmazásra,
- a jutalom megfelelően kielégíti valamelyik szükségletét,
- nagyobb eredményt érünk el a jutalmazással, ha nem minden esetben alkalmazzuk.

¹¹ Internet, Digitális tankönyvtár 2018

- fogalmazzuk meg a jutalmazás feltételeit, hogy mikor, mit, hogyan kell teljesíteni a jutalom megszerzése érdekében,
- egyedi jutalmazásokat alkalmazunk,
- konzekvens módon alkalmazunk.

Egy gyermek rengeteg jutalmazással találkozik élete korai szakaszában. Főleg a család ad számára pozitív visszajelzést napi rendszerességgel, majd minél idősebb gyerekekről van szó, kezdi megtapasztalni a környezetét és ezáltal kap visszacsatolást egyes tetteinek hatására. A fogorvosnál vagy orvosnál, ahol, amennyiben jól viselte a beavatkozást kapott egy ajándékot, ami lehetett nyalóka vagy matrica ezzel tudatva a gyermekkel, hogy nem kell félni az orvostól. A jutalmazásnak egész életünkben nagy szerepe van főleg a tanulás, kapcsolataink és a munkahelyünk által.

Jutalmazni lehet szóban (szóbeli dicséret), írásban (például egy osztályfőnöki dicséret az ellenőrzőbe), tárgyként (évvégi könyvjutalom), kitüntetés (a tanulmányi átlaga alapján „az év tanulója” kitüntetés).

3.3. Várható hatásai

Fontos a jutalmazásnál, hogy egyenes arányban van az életkor és a jutalom adása a cselekedet után, azaz minél fiatalabb személlyel foglalkozunk, annál korábban kell a jutalmat átadnunk számára.

A jutalmazás megerősíti a gyermeket, felnőtten, hogy jó úton jár vagy megfelelően végezte el a kiszabott feladatot. Nem szabad permanensé tenni a jutalmazást, mert paradox módon az egyénből kivált egyfajta vágyakozást a jutalmazás irányában. Nincs teljesítményromboló hatása, amennyiben a feladat elvégzése után váratlanul kapják meg a jutalmukat.

Jutalmazás elvei, melyet mindig arányban kell tartani függően a jutalmazott egyén személyiségétől:

- arányosság
- értelmezés
- időzítés
- konzekvencia

4. Büntetés

4.1. Szerepe

Azok a szülők, akik beosztotti pozícióban vannak nagyobb százalékban a büntetést alkalmazzák a gyermekeiknél ellenben a vezető beosztású vagy vállalkozók, a jutalmazást alkalmazzák. A büntetés, mint nevelési módszer elválaszthatatlan, mivel rendszerint a szűkebb családi, iskolai vagy óvodai értékrendhez megfelelően viszonyítunk. Fontos a büntetés mértékének mennyiségének az alkalmazása, miszerint a büntetés célja a büntető által átadott érték megerősítése. Ez a szemlélet összefonódást mutat az operáns kondicionálással. Tapasztalataink lényegesnek tekintik azt, hogy mind a családi minta, mind az iskolai tanárok, diáktársak életében a büntetés, mint nevelési módszer jelen van.

Amikor a büntetéshez, mint nevelési módszerhez nyúlunk és alkalmazzuk, akkor nem szabad megfélemedkezzünk arról, hogy ezzel az egyén, gyermek egyik nem kívánatos tették szándékozzuk meggátolni, azaz ennek a jövőbeli bekövetkezését minimalizálni, jobb esetben teljesen megszüntetni. A büntetést időben közvetlenül a nem kívánt esemény bekövetkezése után alkalmazzuk, mivel így hatékonyabb lesz, ugyanis a későbbi büntetés esetében magyarázni kell a büntetés okát, ebben az esetben viszont elegendő a büntetés maga.

A büntetésnek két nagy csoportot különböztetünk meg. Egyik a fizikai büntetések csoportja (testi büntetések), illetve a verbális büntetések csoportja. Mindkét csoport büntetései megtalálhatók az iskolákban és a családok magánéletében. A pedagógusok szavai nagy erővel hatnak, mivel nem csak a gyermek teljesítményét értékelik vele, hanem a gyermeket, mint embert minősítik vele. Szoros összefonódás van az iskolai fegyelmezés és a büntetés módszerei között.

4.2. Eszközei

A büntetés alkalmazása rendkívül veszélyes lehet a gyermekre és a büntetőre is. Amennyiben alkalmazzuk, mindig maradjuk mértéktartók és soha ne essünk bele permanenségbe.

A büntetés, tiltás, avagy a korlátozása egy nemkívánatos cselekedetnek, akkor érjük el, amennyiben folyamatosan figyeljük és tudjuk a gyermek viselkedését. Így lehet kiszűrni a nem kívánatos tetteket.

A büntetés egyik formája lehet, hogy megfosztjuk a gyermeket valamitől, ami számára fontos. Mindenki hallotta már azt a mondatot, hogy akkor ma nem kapsz desszertet vagy nincs ma játék.

A büntetés mindig minden esetben személyre szabott legyen. Nincs két egyforma gyermek, így a tetteik és a büntetésük sem lehetnek egyforma.

A büntetések konzisztensek legyenek. Ne adjuk lehetőséget, arra, hogy a gyermek tudjon minket büntetni azáltal, hogy a büntetés tárgyát megváltoztattuk vagy időben lerövidítettük. A következetesség lényeges nem csak a jutalmazás büntetés témakörében, hanem a mindennapi életünk során. Fontos és hasznos a büntetés alkalmával a gyermeknek a következetességet is átadni.

Haragból, unszimpatia által ne adjunk büntetést, a büntetést adó személy szeresse és a jóra való nevelés céljából büntessen.

Nem szabad az agresszivitást belevinni a büntetésbe, mivel a gyermek fejlődése során ez egyfajta modellként szolgálhat neki, így ő maga is agresszívan fogja kezelni a büntetéssel való nevelést.

A már megbüntetett viselkedést a jövőben tovább kell büntetni, azaz a következetességet be kell tartani.

4.3.Várható hatásai

A büntetéssel való nem várt cselekedet tiltás, gátlás csupán rövid ideig hatásos. Ideig - óráig lehet alkalmazni, de nem olyan hatásos, mint a motiválás és a jutalmazás. Amennyiben csak a büntetés van jelen a nevelésben, az arra utal, hogy a szülő maga is tehetetlen a kialakult helyzettel, csupán annyit észlel, hogy a gyerek nem megfelelő dolgot csinál ezért őt büntetni, viszont a helyes, mintát nem mutatja meg.

Akkor alkalmazzuk megfelelően a büntetést, amennyiben a cselekedet után büntetünk. Rövid időn belül megfogalmazódik a gondolat a gyermekben, hogy az adott tettet nem szabad megtenni, mert figyelem vagy jutalommegvonást kap érte.

5.Kutatási kérdések

Mivel lehet motiválni a gyermeket? Milyen motiválási módszert kell alkalmazni, van e bevált mindig működő motiválás? Elegendő-e önmagában a jutalmazás, vagy csak a büntetés? Mi lehet célra vezető?

6. Pedagógiai szempontok

6.1. Szakmai

A pedagógiai módszerek különböző gyökerekhez nyúlnak vissza, így mindegyiknek más-más az indíttatása. Vannak pedagógiai nézetek, melyek a vallásra és a hitvilágra épülnek. A reformiskolák a gyakorlatra, tanulóik igényeire egyedi igényeikre építik fel a pedagógiai elveiket. Montessori a holisztikus, kozmikus világ részének vette, míg a keleti világkép a vallási alapra építkeztek. A Waldorf iskolák a test lélek és a szellem hármását fogják közre. Freinet¹³ szerint pedig minden gyermek más, így mindegyik önmagát alakítja, motiválja és ezáltal a személyiségük is egyedi.

6.2. A tanulás, tanítás

Három tanulási típust tudunk megkülönböztetni oly módon, hogy a végeredmény milyen tevékenységben okoz javulást.

- Mozgástanulás, ami mozdulatok, mozzanatok kisebb folyamatok, cselekvések fejlesztését eredményezi.
- Érzéki tanulás, tehát hang, érzékszervünk általi kognitív ismeretszerzés. Ennek a tanulási formának köszönhetően az tanuló alkalmassá válik a szimbólumok színek, formák megértésére, alkalmazására megfelelő gyakoriság mellett.
- Szóbeli tanulás, azaz verbális úton történő ismeretanyag átadása a tanuló felé. A nyelvtanulás hallott és írott információ csomagok is verbális tanulás folyamán mennek végbe. Ebben a tanulási formában tanulják meg a szavak közvetett és közvetlen jelentését, az asszociációs viszonyok közötti kapcsolatokat.

A tanuló spontán vagy szándékos tanulási folyamatokat hajt végre, amiben a belső motiváció, a spontánál magasabb a tanulóban. Beszélhetünk szocializációtanulásról, mely kisgyermekkorban a legaktívabb. Lényegében ez a család által megtanított a közösség számára elfogadott szabályok bemutatását és átadását jelenti, mint például „mindig köszönünk a szomszédnak napszaknak megfelelően”. Az iskolában magas százalékban a formális tanulási formákat használjuk, a nem formális tanulási formákra legjobban a hobbikat lehet megemlíteni, amit minden kisgyermek általában a baráti társaságának megfelelően

¹³ Freinet-pedagógia a Célestin Freinet francia néptanító által kidolgozott, Európa-szerte elterjedt reformpedagógiai koncepció.

választ (foci, gördeszka, informatika) ami egy nem kötelező, de mégis formális elemekkel jár együtt. Informális tanulás pedig a belső önös motiválás hatására létrejött új ismeret elsajátítása.

A tanulásban a deduktív látásmódot helyezték előtérbe az ókorban és a középkorban egyaránt, tehát a mások révén átdolgozott tudásanyagot, szöveget, nyelvi fordulatokat tettek sajátjává. Az induktív tanulás előtérbe helyezésével az empirizmus kihatása által. Ekkor elsődlegesen az emberi érzékszervi érzékelés útján sajátították el a tudásanyagot. Az asszociációs tanulás a kapcsolatokat által következtetéssel sajátított el új ismeretet.

Behaviorizmus – „A 20. század elején megerősödő – empirista alapon álló és induktív irányultságú – behaviorizmus álláspontja szerint az ember alakítható, és a tanulás tapasztalás eredményeként megy végbe. Ennek folyamatában az ingeregységek (a cselekvés jutalmazás vagy büntetés) „lenyomatot” hoznak létre az emberben, és kiváltják az elvárt cselekvést.”¹⁴

Ennek a nézetnek az ingerekre kapott válaszokból kinyert következtetések a központi elemei, tehát az egyén magatartása minden esetben külső hatások révén változik és alakul ki.

A neobehaviorizmus a kollektív emberi kapcsolatok is bevonja a tanulásba, majd az egyének teljesítményének és képességeinek megfelelő gyakorisággal, időben ismétlődő feladatokat hajtát végre, amikhez megerősítéseket rendel.

Kognitivizmus – *A 20. század második felében kialakuló tanulásfelfogások elutasítják behaviorizmus álláspontját, s a külső tudástartalmak befogadására (a jelek kódolására, a közvetítő közegre, „zajokra” stb.), az emberi értelemben végbemenő információfeldolgozásra helyezik a hangsúlyt. Meghatározónak tartják az ismeretek kívülről befelé áramlását (az információt küldő személy tudásának fogadói oldalon történő minél hatékonyabb befogadását), az emberi elmében/memóriában modellek, szimbólumok létrehozását.*¹⁵ A tetteink következményei és a környezetünk hatásai közötti összefüggések alapján megpróbálunk egyfajta kapcsolatot látni, láttatni, így egy önszabályzó rendszer kialakítását érhetjük el, mellyel előre lehet vetíteni egy be nem következett tettek a hatását.

¹⁴ Dr. Henczi Lajos (2010) 11.oldal

¹⁵ Dr. Henczi Lajos (2010) 11.oldal

Konstruktivizmus – amely a tanulási folyamatokat nem csupán befogadja az egyén, hanem beolvasztja a már megalapozott és mások által kidolgozott ismeretet, így az egyén ezt a „csomagot” akadálymentesen elsajátítja, sajátjává teszi, majd sajátjaként kreatívan alakítja. Ez a fajta tanulási forma a napjainkban is használt és bevált. Nagy előnye, hogy az alapok elsajátítása és egyfajta szemlélet megléte után, az új témakörben való jártassághoz nem kell mindent a kutatástól elkezdni, hiszen mások már megtették, ezáltal időt, energiát lehet vele nyerni. Ezzel a fajta tanulással hatékonyabban lehet eredményeket elérni, ami jobban motiválja a benne levő személyt a további cselekedetek meglépésére.

Konstruktivista tanulás alapelvei:

1. az életszerűség maximális létrehozása
2. lehetőségek didaktikája, azaz a tanulási környezet átalakítása a cél érdekében
3. a tanulás folyamatos kiszélesítése a meglévő tudásanyaggal
4. emberi kapcsolatok kialakítása a tanulási folyamat alatt
5. élmények hatására történő nézőpontváltás
6. az érzelmek bevonása, emóciók alkalmazása
7. nélkülözhetetlen a saját gondolatunktól eltérő konstrukciók elfogadása
8. a résztvevők bevonása
9. a tartalmak tárgyilagossága
10. módszerek, munka és tanulásiformák széles alkalmazása

A nagy tanulási módok az analóg korban jöttek létre (Behaviorizmus, Kognitivizmus, Konstruktivizmus), viszont a napjainkban nagyobb és hatékonyabb eredményeket érnek el a digitális eszközökkel való oktatási formák. A tanulási formák, azaz a „*net nemzedék*”¹⁶ az oktatás lebonyolítása és formálása tekintetében, részben elkülönülnek a Gutenbergi nemzedéktől, ugyanis mélyreható átalakulást idéz elő az internet és az okostelefonok elterjedése a tanulási folyamatokban. Megfigyelhető, hogy az eddigi lineáris gondolkodást felcseréli a

¹⁶ azok a fiatalok, akik az internet és az okostelefonok világába születtek bele.

globális, azaz a hálózati gondolkodási forma, tehát feltételezhető, hogy ez a fajta tanulási forma változás a technológiai fejlődésnek az egyik következménye. Ebből a nézőpontból vizsgálva a motivációt, felfedezhető egy igen nagy szakadék a pedagógia világában. Lineáris gondolkodás – a pedagógusok többsége az átlag életkoruk alapján – és a hálózati gondolkodás – a tanulók többsége. Nem elég csupán a generációs szakadék, még ezt a gondolkodási eltérőséget is meg kell lépnünk, ahhoz, hogy megfelelően tudjuk motivációra bírni a diákokat. Jelenleg minden szegmensben felfedezhető a felgyorsult világunk exponenciális hatása ránk és a környezetünkre.

Konnektivizmus „A tudás alapú társadalom és gazdaság oktatási (tanítási-tanulási) paradigmája a hálózatalapú tanulásra épül, mely felhasználja az asszociációs pszichológia (a képzetek, szavak, gondolatok között létrejött kapcsolatok, és azok formálásának) törvényszerűségeit, továbbá a konstruktivista tanulásfelfogást (a megszerzett ismeretekre épülő dedukciót).”¹⁸ A konnektivizmus három szakma origójában foglal helyet: pedagógia, informatika és hálózatkutatás.

E szerint a nézőpont szerint a tudás maga az ember fejében lévő hálózat, amiben a találkozási pontokon a legapróbb jelentéssel rendelkező egységek például: szó, gondolat, fogalom, kép, szimbólum, alakzatok foglalnak helyett, az élek viszont az asszociációt jelölik a köztük levő kötelék szerint. Kettő féle tanulási módot jelent mindezen összefüggés. Az újonnan létrejött korrelációt az origókban vagy az élek újra struktúráldását. A leggyakrabban használt hálózati pontok alkotják az alapszerveződést, amik az adott egyén alap gondolkodását egyedivé teszik. Ahhoz, hogy minél több hálózati csomópont létrejöhessen szükséges a már meglévő tudásbázist edzésben tartani, így ezek a folyamatos használatban levő pontok nagyobb felületként tudnak új kapcsolatoknál alapot képezni az új információ befogadásához. „Az oktatás lényege az érdeklődés felébresztéséből áll.”¹⁹

A konnektivista elmélet alapján az „e-learning²⁰” gyakorlatilag a poroszos, frontális oktatás digitalizált formája (tekintélyközpontú, vertikális hierarchia, fentről lefelé), ami valójában egy digitális tanterem, digitális tanárral és digitális diákokkal, tehát a tanulási metodika nem változik, pusztán a formája került át

¹⁸ Dr. Henczi Lajos (2010) 14. oldal

¹⁹ Dr. Henczi Lajos (2010) 15. oldal

²⁰ Hatékonyabbá teszi a tanítási-tanulási folyamatokat az internet segítségével.

analógból digitálisba. A konnektivizmus szerint a tanuló áll a középpontban a tanár szerepe egyfajta mentorrá alakul át, ahol az információáramlást nem önmaga végzi el, hanem csak segíti a diákokat annak megértésében.

Motiváció szempontjából rendkívül hatásos az elmélet elvei, miszerint:

- Olvass
- Alkoss
- Oszd meg

Azzal, hogy a diák számára érdekes olvasmányt kell olvasni beindítja a belső motivációját, így nem lesz érdektelen a számára elolvasott anyag. Ahhoz, hogy megfelelő visszacsatolást kapjunk, azaz az önbizalmunkat fokozzuk létre kell hoznunk valamit, tehát alkotnunk kell. Az oszd meg egy nagyon fontos része ennek az elmélet, ugyanis a megosztás, megbeszélés a dolgoknak, gondolatok vagy ahogy manapság nevezik, "brainstorming"-ok vezetnek a sokszínűség és a hatékonyság felé. Tétélezzük fel, hogy nekem van egy almám és az egyik tanuló társamnak is, cserélünk, majd megnézzük, hogy mennyi almánk lett a csere után, egy – egy. Játsszuk el almák helyett gondolatokkal, ötletekkel. Neked van egy ötleted, nekem is van egy ötletem, megosztjuk egymással majd a végén neked kettő ötleted lesz és nekem is, azaz gyarapodtam, tanultam valami újat, egy új látásmódot vagy a már meglévő ötletemhez kapott másféle meglátás teszi teljessé az egészet. Az oszd meg elv, igen hatékony és népszerű.

7. Az iskola

7.1. Játékos tanulás

Mindenekelőtt tisztába kell lennünk azzal a ténnyel, hogy a tanulás jelen van az emberek életében. Az, hogy ezt ki, hogyan sajátítja el egy nagyon lényeges eleme az ember életének. Hét – nyolcéves gyermekeknél tudatossá kell válnia ennek a szabályozásnak, hogy a későbbiekben aktív tudáskeresőkké és felhasználóvá váljanak. „A tanulási motiváció és az önszabályozás magas szintje, amely az iskolai teljesítményhez társul, független a mért értelmi szinttől”²¹ Fogalmazhatunk úgy is, hogy a diákok önszabályzó képessége egyfajta jövőképet mutat a pedagógusok, szülők számára, hogy milyen sikerekre, eredményekre képes. Azonban, hogy megfelelő önszabályzó képességekre tegyen szert a gyermek, nem segít, hogy az adott tanulási folyamatot munkának, egy kötelező elemnek fogadja el, hanem úgy,

²¹ N. Kollár Katalin – Szabó Éva (2004) 265. oldal

mint egy játékot. Ezzel elérhetjük, hogy nagyobb hajlandósággal fogja a következő alkalommal is elvégezni az adott feladatot, mely lehet akár házimunka vagy akár egy logikai játék, természetesen megfelelő nehézségi szinttel, hiszen fontos a pozitív visszacsatolás a sikerélmény, hogy megfelelő önbizalomra tegyen szert és ne fordítottan viselkedjen, azaz negatív hozzáállást tanúsítson. A tervek készítéséhez és célok kitűzéséhez a tanuláshoz elengedhetetlen az önszabályozás. Rejlik benne egyfajta motivációs kihívás is, amely a cél utáni sóvárgás ösztönöz, így befolyásolva a viselkedést és az érzelmeket összekötő folyamatokat.

A szocializáció első szakaszában a gyermek a szűk családi környezetében találkozik először a játék élményével, mely a későbbiekben fontos szerepet tölt be a tanulási motiváció során. A játékot lassan felváltja a tanulás, természetesen a fokozatosság elvét szem előtt tartva. Ezt figyelhetjük meg az alsó osztályosoknál, ahol a szükséges tananyag átadásához a gyermekek számára legjobban „beszélő” nyelven adják át, ez pedig a játék. A játékosággal megtanult új ismeretanyag jobban megmarad a gyerekekben, mivel az ismétlés során a játék utáni pozitív érzelmi állapotot idézik elő és asszociálnak a tanultakra. Fontos, hogy nem szabad túlzásba vinni, ahogy már tárgyaltuk a jutalmazás és a büntetés fejezetekben.

7.2. Identitás hatása a motivációra

Az identitás egyfajta önazonosságra utal, tehát szükséges hozzá az éntudat megléte és annak az elfogadása. Az éntudat fokozatosan és folyamatosan alakul ki változik, ekkor alakul ki az értelem prosperálása, a szocializációs folyamatok, a ragaszkodás, egyben az önállósodás, melyek összessége nagy hatással lesz az egyén tanulási hajlandóságaira. A visszacsatolása a tetteiknek sokrétű funkciót töltenek be. Ekkor a pedagógusi szemmel nézve rendkívül fontos hangsúlyozni a visszacsatolás milyenségét és mértékét. Nem szabad túlzottan dicsérni és vagy szidalmazni. Amennyiben nem megfelelően állunk egy diák változékony hangulatú – ragaszkodó, majd a maga ura viselkedéséhez – nagyon nehezen vagy esetenként visszafordíthatatlan nyomokat hagyunk a diákokban. „Az egészséges fejlődésnek ennek a krízisnek a sikeres megoldása, a sikertelen kimenetele viszont a személyiségfejlődés nehézségeihez vezet, mégpedig oly módon, hogy az adott korra jellemzően megoldhatatlan krízis tovább kíséri az egyént, s ez okozza a későbbi személyiségproblémákat és pszichés betegségeket.”²² Ezek nagy

²² N. Kollár Katalin – Szabó Éva (2004) 120. oldal

százalékban leredukálhatók, mindössze a környezeti hatások befolyásolásával, azaz a visszacsatolással a tinédzserek irányába. Egy egész életen átívelő folyamatról beszélünk a személyiségfejlődés során.

Mérhetetlenül nagy felelősség helyezkedik el a pedagógusok vállán, mivel az ő feladatuk, hogy a diák képességeit – melyeket még ő maguk sem tud vagy ismernek – megjeljék, fenntartsák és fokozzák. Természetesen ezt rendkívül sok változó befolyásolhatja, mint például a hajlandóság, a diák önismerete mennyire kiforrott, a megfelelő környezet és támogató légkör megléte és mindenek után a megfelelően képzett, barátságos, de nem „haver” pedagógus, akiknek a feladatai között szerepel a „majd én rendes embert nevelek belőled” jelige.

7.3. Egyéni és csoportos munkavégzés

Megfigyelhető, hogy a diákok saját maguktól kezdenek el bizonyos feladatokat csoportosan végezni, mivel felismerik, hogy a közös munka hatására, gyorsabban be tudják fejezni, így több idejük marad a játékra. Ezt az elvet követve használják a kerékpárversenyzők, amikor a lassabban kerékpározók a gyorsakkal hajtanak, hogy a nehezebb szakaszokat hamarabb átvészeljék.

Lényeges kitérni arra is, hogy az összetett, bonyolult gondolkodást igénylő feladatokat hatékonyan az egyéni munka teszi hatékonyvá. Ebben az esetben a páros vagy csoportos munkamegosztás figyelemelterelésként tud hatni a másikra, ezzel rontva a teljesítményt. Megfigyelhető, miszerint a csoportos számtanfeladatoknál a gyermekek lassabban és számottevően sok hibával hajtják végre a feladatokat, mint egyénileg. Facilitáló hatás figyelhető meg az állatvilágban is, többek között a hangyáknál, miképpen a hangyák csoportosan háromszor annyi anyagot mozgattak meg, mint egyedül. Az emberek is jobban eligazodnak egy egyszerűnek mondható útvesztőbe csoportosan. A figyelemmegosztás is közreműködik a csoportos viselkedések növekedésénél.

Számos oktatási körülmények esetében is kalkulálni kell a figyelemteremtéssel. A teljesítmény romlást sok esetben tanárként is megfigyelhetjük, amikor csoportos feladatokat adunk ki. „Konfliktushelyzetekben például tapasztalhatjuk, hogy a viselkedésünkben ugyanúgy a domináns válaszok jelennek meg a racionálisan választott konfliktus-megoldási módok helyett, mint ahogy az egyszerű vagy bonyolult matematikapéldáknál láttuk.”²³ A konfliktusok

²³ N. Kollár Katalin – Szabó Éva (2004) 326. oldal

kimenetelének pozitív megoldása az a fajta cselekedett, amit már gyermekkorban megélünk.

Amikor csoportban hajtunk végre feladatokat, abban az esetben az egyéneknek kevesebb hozzáadott energiával is képesek végrehajtani a feladatot, ez a motivációs ok. A teljesítményen az javíthat a legtöbbet, ha a motiváció forrása belülről keletkezik, különösen abban az esetben, amennyiben azt csoportosan végzik. A feladatok elvégzése kapcsán sok esetben megfigyelhető, hogy a diákok, feltéve, hogy megtehetik idő előtt befejeznék az adott munkavégzést.

A nem megfelelően összeállított munka, többek között a feleslegesen hordozott tárgyak a diákoknál, olyan helyzetet tudnak generálni, amivel a többiekkel szemben hátrányba kerülnek. Az, hogy csoportos feladatokat végezzünk, nagyban függ a feladat típusától, megvalósítási formájától. Tapasztalatok alapján nem olyan hatékonyak azok a feladat elvégzések, ahol a szükséges információ átadáshoz, csupán egy számítógép áll a rendelkezésünkre, vagy csak egy könyv, ezáltal a diákok egymásra fognak várni, így a feladat eredményessége csökken, mivel a motivációs kedv lazul. A feladat elvégzésének eredménye csökkenhet, mivel a diákok rutintalansága, azaz a tapasztalatlanságuk. A csoportos munkavégzés eredményességét, nagyba befolyásolhatja a csoporton belüli egyének hozzáállása, a személyes motivációjuk. Amennyiben a csoport tagjainak érdeke a teljesítmény maximális elérése, akkor a személyes hozzáadott értékükkel egymást ösztönözve tudják befolyásolni a feladatelvégzést. Az úgynevezett „kummantás”-t, akkor kezdik el a diákok, amikor ráeszmélnek, hogy a feladat elvégzése közben az általuk képviselt értékek gyengébbek a többségénél. Ekkor elgondolkodnak, hogyha nem csinálnak semmit és a többiekre bízzák a feladat orozlán részét és így sem derül ki a lazsálásuk, akkor ezt nevezzük csoportos lazsálásnak.

Abban az esetben szükséges, hogy a saját képességeinket összehasonlítsuk másokkal, amikor nem vagyunk magabiztosak és az összehasonlításhoz szükséges értékek sem állnak a rendelkezésünkre. Többek között az iskolán belül is folyamatosan ilyen helyzetekkel találkoznak a diákok. Vannak az értékeléshez elfogadott érdemjegyek, ám ezek nem mutatnak teljes képet a valós képességekről. Minden iskolás feltette már a kérdést, „És Ti milyen jegyet kaptatok?”, ezzel az egyszerű kérdéssel hasonlítják össze magukat másokhoz képest. Abban az esetben jobban tudnak örülni egy hármasnak, ha négyes eredményjegyet csak hárman

kaptak, ötöst pedig senki. Motiváció háttérében az áll, hogy a többiekhez képes összehasonlítva megtudják jó-e a sajátjuk vagy sem.

7.4.Szerepek az iskolán belül

A szerepet olyan módon is szemléltethetjük, amikor egy esemény megtörténtekor válaszul adott reakcióinkat. A felnőttek körében a szerepet egyfajta hierarchikus elv alapján soroljuk be, ahol mindenkinek megvan a maga „státusza”. Vannak olyan helyzetek is, amikor az egyén egész élete során elkísérik. Ezek a nemek és az ezzel kapott szerepek. Többek között egy női pedagógus az iskolában nem csupán tanár, hanem nő is, és nem csak kolléga, hanem egy női kolléga, ugyan így a férfiak. Ezek a szerepek különböző szituációkban automatikusan előtérbe kerülnek. Sok emberről elmondható, hogy a társadalmi szerepét a munka végeztével hazaviszi és otthonában is azt gyakorolják, lásd katonák, orvosok, vezető beosztásban dolgozók.

A szerepek magukban hordozhatnak konfliktusokat is, melyet mindenki átélt vagy fog. Egy cégvezető nő, lehet anya és nagymama is egyben. Ekkor az adott szerepre jellemző tulajdonságokat a személy áthordozhatja a többi szerepébe is, így indikálva egy esetleges konfliktust. Konfliktus lehet az is, ha anyaként a gyermeke lebetegszik, ám pont akkor van egy fontos üzleti megbeszélés, amire hosszú ideje készült. A diákoknak is vannak hasonló dilemmájuk, ugyanis egy tanár gyermeke, amennyiben az anyukája iskolájába jár és az anyukája még tanítja is szerepkonfliktusra ad okot a gyermeknél és az anyukánál egyaránt. Egy szerepbe történő beakadémizálás is konfliktushoz vezethet. Ilyen többek között egy gyerekre erőszakolt szakma, például a pedagógus. Amennyiben a gyermeknek nincsenek a szerepléshez való képességei (természetesen a tanári pályához ennél sokkal több kell), viszont belemerül a gyermek a kényszerítésbe, akkor oda nem illő hozzáállással fogja végezni a munkáját, nem lesz magabiztos, kényszeredetten tartja meg az órákat, amiket a diákok észrevesznek és kihasználnak. Annak érdekében, hogy csillapítsuk ezeket a konfliktusokat, érdemes tudni, hogy ilyenkor nincsen nyertes – nyertes lehetőség. Valamelyik fél, vagy felek érdekeik sérülni fognak. Hogyan lehet ezekből a helyzetekből így is a lehető legtöbbet kihozni? Megfelelő mérlegeléssel, azaz a cégvezető tudja, hogy üzleti partnert veszíthet el, ám ő a gyermekét választja, hiszen jó anya, az is akar maradni, tehát mérlegel és a racionális lehetőségeket felülírja a morális szempontok. Jó üzleti lehetőség még lesz

a jövőben máskor is, de a gyermekével most tud igazán foglalkozni. Ez természetesen nem etalon.

Minden gyermek születésekor egy szerepbe születik bele, ez pedig a nem, fiú vagy lány. A továbbiakban vannak szerepek, amiket felvesz és vannak, amiket nem tud. Sokféle szerep van, ám csupán néhányra lehet majdnem teljes bizonyossággal mondani, hogy az adott gyermekre majd igazak lesznek, mivel a későbbi személyiségfejlődésénél veszi fel a többi szerepet. A szocializáció alatt kapja meg, sajátítja el a szűkebb majd tágabb környezete hatására a gyermek a különböző szerepeket. Az, hogy a későbbiekben milyen szakmát választ a gyermek nagyban befolyásolja, hogy milyen szerepmintákat sajátított el a környezete által. Ez természetesen nem százszázalékos igaz, hiszen egy csak orvosokat számláló családban is lehet, hogy a gyermek másik pályát választ, ám általánosságban elmondható, hogy a felnőttkorára elsajátított szerepeket befolyásolja a szocializáció.

Az elmúlt évtizedekben a pedagógusszerep jelentős változáson ment keresztül, melyet megfigyelhetünk az iskolában a diákok viselkedésén és a pedagógusokén egyaránt.

Az irányítást és a ráhatás lehetőségét a tekintély hozza létre, ám ez nem összekeverendő a hatalommal való visszaéléssel. Ahhoz, hogy megfelelő mintaként szolgáljon a pedagógus szükséges a tekintély. Ez alapozza meg a bizalmat a diákok irányában, hogy az általa átadott információk szükségesek. A kiérdemelt tekintély a pedagógus személyisége és szakértelme által jön létre. A diákok szemében minden felnőtt ember (szülők, nagyszülők, orvos, pedagógus) ilyen tekintéllyel rendelkezik. A jutalmazással és büntetéssel elért tekintély a hatalmi. Az iskolában az idő teltével a tanár – diák közötti viszony egyre gyengül, melynek következmény, hogy a hatalmi tekintély is alábbhagy. Nincs már olyan nagy hatással egy felsőéves diákra a jutalmazás és vagy büntetés, mint egy alsóévesre. A hatalmi tekintély fenntartani rendkívül nehéz, mivel a tanár – diák közötti kapcsolat lazább lesz, illetve a jutalmazás büntetés eszközei is csökkennek. Egy esetleges intővel való riogatás hatása enyhébb lesz, amennyiben már kapott a diák. A jutalmazással nehezebb a helyzet, mivel a tanár szavai, idővel veszítenek az erejükből. A tanárok tekintélye, hatalmi téren fokozatosan gyengül, viszont a szakmai oldalon a kiérdemelt tekintély eszközei korlátozottak. Összességében az is megfigyelhető, hogy a szülők, gyermekeikhez való kapcsolata is változásokon

megy át, ahol a szülőknek szintúgy nehéz helyzetük van a tekintély kérdéskörével. Manapság a szülők, a szülői szerepbe próbálják belecsempészni a baráti szerepet is, melynek a hatása a tekintélyromlás. A szülők olyan szabadságot adnak a gyermekeknek a szocializációjuk iskoláskor előtt, hogy az iskolába lépve nem tudnak mit kezdeni a kettő közötti különbséggel a gyermekek. A pedagógusok a tekintély enyhülésével járó úrt a kölcsönös tisztelettel próbálják meg kipótolni. A serdülőkor tájékán a diákok elfogadják, hogy a tanár és köztük egy alárendelt szerep van.

8.Felnőttkori tanulás

A felnőttképző iskolák célkitűzése az őket megbízók igényeiknek a kielégítése. Többek között a munkahelyi, vállalati, társadalmi kompetenciák fejlesztése, teljesítményük maximalizálása. Abban az esetben, ha egy adott képzésre történő jelentkezéskor az anyagi és egyéb feltételek teljesülnek a képzési szolgáltatásnak lényeges a versenyképesség fenntartása.

Magyarországon a felnőttképzést az Európai Unió mércék elmaradnak az elvárttól. A huszonhat és hatvan és közötti felnőttképzésben résztvevők aránya ~6%, az Európai Unió tagországok átlaga '12%. Ennek érdekében az országban felnőttképzéseket tartó intézményeknek célkitűzése a versenyképessége megtartása mellett az intézményekben tanulók létszámának a növelése.

A motiváció olyan hatás, amely a felnőttképzésben tanulókat megfelelő irányba hajtja, így a teljesítményük, azaz a tanulási kedvük is magasabb. Felnőttkorban a tanulási motivációt más indikátorok hajtják, mint gyermekkorban.

Karrierjüket tudatosan tervező felnőttek nagyobb számban kezdenek el felnőttképzési intézményekben részt venni, mint az eddigiekben. Kezd kialakulni a „Long Life Learning”, azaz tanulni egy életen át, felfogás Magyarországon is, melyhez a tudásbázisként a felnőttképzési intézmények szolgálnak. Megtalálható diplomás és kiemelkedő intellektussal rendelkező szakmunkás is a képzések között. A középréteg adja nagyobb számban a tanulni vágyókat, mivel anyagi megtakarításra lehetőségük már van, így azt a pénzt magukba investálva szeretnének magasabb kereseti, vagy akár karrier lehetőségeket kapni. Magyarországon ötvenöt éves korukig tanulnak általában a felnőttek, ez a kor tekinthető egy merítési keretnek a felnőttképzési intézményekben. Több szempontot is figyelembe kell venni a korosztály felső határának a

meghatározásakor. Amennyiben elvégzik a képzést, közeledve a nyugdíjas évekhez, nem biztosított, hogy megfelelő nyitottsággal fogják azokat a tanultakat alkalmazni a munkájuk során. Tehát a karrier lehetőségek megfelelő prezentálásával növelni lehet a felső korhatárt a felnőttképzési intézményekben. Meg kell említeni a tanulás ellen a gyermekszerepbe történő ráhatást, melyet kevesen viselnek megfelelően felnőttkorban, hiszen az ingerküszöb az embereknek csökken. Vélt tudás miatti visszacsatolás hiánya, mellyel egy szakadékot gerjeszt a tanuló és az oktatási anyag, oktató között. Általános észrevétel a figyelem és koncentrációkéesség romlása, melynek hatására az oktató által átadott, precízen kidolgozott oktatási anyag nem jut el teljes mértékben a vevőhöz, tehát a diákhöz, mi esetünkben az iskolapadban ülő felnőtthez. Magyarországon a felnőttképzések folyamatos átalakításokon mennek keresztül.

8.1. Affinitás és emóció, felnőttkorosztály tekintetében

A széttagoltságban, a szétszórtságban mutatkozik meg a figyelem csökkenése, tehát a koncentrációkéességünk hanyatlása miatt a gondolatainkkal nem tudunk az adott téma fókuszálni megfelelően. A koncentrációkéesség és az életkor aránya változó viszonyban vannak, mivel az életkor haladtával egy jobban tudunk figyelni az új információkra, míg ezek fiatalabb korban még nem jellemzőek. Léteznek bizonyos lehetőségek a dekoncentráció enyhítésére, többek között az aktivizálás, amit akkor érdemes beiktatni, amikor a hallgatóság egy nagyobb százalékkal megszakad a szemkontaktus. A megfelelően időzített szünetek, mivel a testmozgás és egy másféle gondolkodást kívánó cselekedet elvonja a tudatunkat a monoton új ismeretanyagtól. Kortól függetlenül a figyelem formálható és fokozható megfelelő technikával és következetességgel. Tény, hogy az ember érdeklődése az életkor avanszálásával csökken, amit több tényező is okoz egyszerre vagy külön – külön, többek között az érzelmek megélésének a csökkenése, a rácsodálkozás, az újdonság ereje érzés hatásának az elmaradása, illetve főként a kíváncsiság elhalványulása. A félelem maga is közreműködik a korosztály nehézségei között a tanulási hajlandóság csökkenése mellett, azonban a félelem tudja serkenteni is a hajlandóságot, mivel sokan félnek a munkahelyük elvesztése miatt, így a motivációjuk a félelemből ered.

8.2. Képzési idő nehézségei, hatása az eredményre

Az oktatási időbeosztást, struktúrát az oktatás profiljától függően kell meghatározni, ami a képzésben résztvevő egyén képességeinek megfelelő tudást ad

át, illetve, hogy a munkaerőpiacra lépve használható tudásanyagot sajátítsa el. A képzési időket összes óraszámában és a képzési napok számában határozzák meg. A képzésen az óraszámokat olyan formában kell kalkulálni és meghatározni, hogy azzal a képzésen résztvevő a vizsgakövetelményeknek megfelelően teljesíthesse azokat. A képzésen felül szükséges az órákon kívüli szakirodalom áttekintése, ismétlés és írásbeli feladatok megoldása. Szükséges mérlegelni a tananyag összeállításánál, hogy az adott tárgyak milyen mélységében legyenek súlyozva az egészhez viszonyítva, azaz milyen témakört sajátítsanak el magasabb szinten a hallgatók.

A felnőttképzésen belül a távoktatáson tanulók önállóan tanulnak, melyhez munkát kapnak a képzési intézmények személyében. Ehhez szintúgy szükséges meghatározni az összes óraszámot a képzésen résztvevők követelményeit és a vizsga előtti felkészülésre szánt időszak nagyságát. Megfelelő képességekkel kell rendelkezzenek a távoktatáson tanulók a sikeres vizsga érdekében, többek között az egyéni tanulás, a monotonitás tűrés. A képzőintézmény részéről lényeges a tanulóknak megfelelő tanulási és a felkészülési időt adni. Mivel a távoktatáson nincsenek órák, esetekben konzultációk, így a tanulás és felkészülés részben összefonódik. A képzésre jelentkezők legnagyobb nehézsége a motivátlanság, mivel legtöbb esetben az ismeretanyag egészét otthonukban ismerik meg sajátítják el, ezáltal az iskola, az iskolaterem által képzett milió sincsen meg, azaz nem tudnak asszociálni az általános vagy esetleg a középiskolás évekre. Nehezíti a felkészülést még az otthontanulásban az otthoni légkör, mely nem mindenhol a felnőtt, szülő tanulásához van kialakítva. Például egy gyermekes anyuka a karrierlehetőség reményében továbbképzésre jár, viszont, hogy a családjával is töltsön időt vagy a távolság miatt távoktatásra jelentkezik. Ami a távoktatás nehézsége az a kapcsolati tőke, azaz a csoporttársak személyes kontaktjának a hiánya. A mai világban már tudják tartani a kapcsolatot, viszont ez a létrehozott csatorna, nem ér fel a természetesen úton keletkezett kapcsolatokkal, melyeknek a hatása a közös vagy csoportos tanulás, amely az egyik legjobb motiváló hatású módszer.

9. Primer kutatás

Primer kutatásomat a számomra jobban értékelhető és ezáltal mélységében is tagoltabbá tehető felnőtteken, azaz a pedagógus kollégákon végeztem el, nem pedig a gyermekek. Úgy gondolom, a kutatásom hetven százalékban a pedagógusok

szemén keresztül láttatja a jelenlegi helyzetet az iskolarendszerben és harminc százalékban pedig a tanulóknál keresztül.

A kutatást kvalitatív módszerrel állítottam össze, mivel a cél nem egy részletes és sokrétű diagramm kimutatás volt, hanem egy átfogó általános eredmény, aminek a segítségével tovább lehet kutatni a lehetséges módszertani megoldásokat a motivációra és ennek szűk vagy tágabb környezetére gyakorolt hatására. A kvalitatív kutatás során kisebb számú mintavétel történik, ellentétben a kvantitatívval, mivel ez egy nem strukturált minőségi kutatási módszer, mely egyéni interakcióval, tartalmi szempontból egy mély interjúnak tekintendő. Bizonyos összefüggések feltárása a célja, mellyel általános szabályszerűségeket lehet levonni a specifikált területeken, ezzel összegezve egy adott problémakört. A kutatás részét képezik az egyének viselkedéseik, cselekedeteik, gondolkodásuk és reakciójuk. A nonverbális kommunikáció sok esetben több információt tartalmaz, mint a verbális.

9.1. Interjúk eredményei

9.2.1. Interjú

Az interjú alanyom egy középkorú, családos jó családi környezetből származó pedagógus nő. Tanárként főleg középiskolákban tanít, de megfordul felnőttképzési intézményekben is. Rendszeresen vizsgáztat és komoly szerepet vállal az oktatásfejlesztésben is.

A szakdolgozatom alapkérdését tettem fel neki, hogy a motiváció, hogyan változik az idősebb, illetve a fiatalabb korú hallgatók esetén. Illetve, hogy ezen a téren milyen tapasztalata van. A válaszából azt derült ki, hogy az életkor és a motiváció között nem lát szoros korrelációt. Elmondása szerint sokkal jobban tudja motiválni azokat a hallgatókat, akik az addigi életük során folyamatos kihívásokkal küzdöttek, valamint a pályájukat nagyban meghatározza a versenyszellem. Ezen kívül könnyebb dolga van azokkal, akik a neveltetésük során a folyamatos fejlődés, az élethosszig tartó tanulás szellemiségében neveltek. Ennek ellenkezője is igaz, kimondottan "nehéz ügynek" nevezte azokat a hallgatókat, akik gyermekkorukban rövid ideig tanultak, hamar kikerültek a munkaerőpiacra és nem képezték, fejlesztették magukat az évek során. Az esetükben nem is kell sok időnek eltelti, már harminc, harmincöt év körül érezhető a motivátlanság, az alacsony érdeklődés és a zártság. Sokszor emellé egy erős ellenállás is párosul, ami a képzés

minden pillanatát áthatja. Folyamatos a hasznosság megkérdőjelezése részükről. Bizonyos helyzetekben apátiával is párosul, semmi elvárásuk nincs a folyamattal szemben, így a vizsgán is gyengébb eredményt abszolválnak. Nem úgy, mint az ellenkezőjénél, hiszen azok a hallgatók még akár 50 éves kor felett is megmarad a kíváncsiságuk, proaktívak, érdeklődők, a szabadidejükben mélyebben ásnak a tananyagban és pozitív elvárásaik vannak a képzéssel kapcsolatban. Ennek következtében élményként élik meg, jobban elfogadják a vizsgaeredményeket és értékelik a megszerzett tudást. Gyakran az egyik befejeztével más új képzésben is gondolkodnak.

A szankcionálást nem tekinti az interjúalanyom konstruktív eszköznek, sokkal inkább demotiváló hatásúnak véli. Elmondása szerint a felnőttképzésben eltöltött évei alatt szinte egyszer sem kellett alkalmaznia. És ez vonatkozik azokra a csoportokra, ahol a támogatott képzésen munkanélkülieket tanított vagy éppen piaci alapon szervezett költségtérítéses képzésen dolgozott.

Véleménye szerint teljesen pozitív üzenetet kell a demotiváltaknak is küldeni, amiben hangsúlyozni kell az alábbi tartalmat:

1. hasznos lesz a képzés (nyereségtudat)
2. több lesz ettől a tudástól (énkép erősítése)
3. sikerülni fog és bizonyítványt fognak szerezni (pozitív kimenetel) valamint, hogy
4. jól fogjátok magatokat érezni a folyamat alatt (komfortérzet).

Meglátása szerint ezt a 4 tartalmat át tudja vinni a hallgatók felé sokkal könnyebb lesz a dolga, gördülékenyebb lesz a képzés, jobban fókuszálnak a hallgatók is. Az persze más kérdés, hogy az operatív munka során milyen eszközökkel dolgozik, mert azoknak teljes összhangban kell lennie a megerősített tartalommal. Vagyis olyan elemeket kell beépíteni az órába, amik minden esetben énképet erősítenek, sikerélményt adnak és komfortos érzetet adnak a tanulási zónában.

Végül kiemelte, hogy a legtöbb energiát olyan hallgatók felé kell koncentrálni, akik környezetük is tagadják a folyamat sikerességét és megkérdőjelezzik a hasznosságát. Ez általában alacsony iskolázottságú, női hallgatók esetén figyelhető meg. Bizonyítani kell a férjnek, hogy az otthoni munka mellett tudja ezt csinálni, nyilván nem annak a rovására. Érdekes módon támogatást nem nagyon kapnak (szabadidő tanulásra, tételek kikérdezés stb. stb.). Bizonyítani

a gyerekeiknek, miszerint, a saját elvárásai a gyerek teljesítménye irányában, hogyan viszony a saját elért eredményeihez. A bizonyítás mellett erősen érezhető az önértékelési zavar is. Nem hisz önmagában, fél és retteg a kudarctól. Még egy nagyon alacsony szintű képzés követelményeit sem hiszi, hogy megtud ugrani. Velük szemben több türelem kell, több megerősítés. Az elvárásokat inkább minimálisan a képességeik felé kell kalibrálni, a flow-elmélet szerint így tud majd némi magabiztosságot és sikerélményt nyerni a helyzetből. És ezek az emlékek segítik a későbbi kihívásokkal való megküzdésben.

9.2.2. Interjú

A következő interjúmat egy 40 év körüli férfi trénerrel készítettem, aki főleg multiknál képez dolgozókat és széles spektrumban mozog az oktatás területén. Munkanélküliek átképzésében és szakmai vizsgáztatásban is részt vesz. Az interjú során arra voltam kíváncsi, hogy a munkahelyi környezetben történő képzések során milyen motivációjuk van a résztvevőknek.

Az Ő véleménye azért fontos számomra, mert az iskolai környezetben és a munkahelyi környezetben másként viselkedhetnek a résztvevők és erre az összehasonlításra is kíváncsi voltam. Elmondta, hogy a munkakörnyezetben némileg könnyebb motiválni a résztvevőket.

Egyrészt azért, mert a vezetők közül általában delegálja magát valaki a tréningekre. Másrészt pedig nem érzik az “iskola illatát” a tréningen résztvevők. Nyitottabbak, hiszen a tréning során olyan képességet szerezhettek, ami a munkájukat nagy mértékben megkönnyíti. Számos esetben viszont az aktiválással vannak problémák. A különböző játékokra és gyakorlatokra nem igazán nyitottak, kevésbé proaktívak. Ami egy nehezebb indulást okozhat, de után, ha egy bizonyos gát átszakad megtanulják élvezni a helyzetet. A kor véleménye csakis a proaktivitással köthető össze, kevésbé a motivációval. Bár a kettő szorosan összefügg véleménye szerint. A magas motiváltsági szinttel rendelkezők sokkal aktívabban. Míg az alacsonyabb szinttel rendelkező pedig kevésbé. De meglepő módon kifejezte azt, hogy az érdeklődéssel nem áll ez szoros korrelációban a tapasztalatai szerint. Még egy alacsony motiváció szintű résztvevő is lehet nyitott és érdeklődő.

A tréningek során viszont azt is megfigyelte, hogy a kor elsősorban meghatározza, hogy milyen területen kell gyakorlatot végezni. Pontosabban

bizonyos gyakorlatokban az idősebb résztvevők sokkal jobb eredményt érnek el, mint a fiatalabb kollégái.

A fiatalabb kollégák a kognitív erőforrásokat igénylő gyakorlatoknál (kapcsolódás, konfliktuskezelés, stresszkezelés) kevésbé eredményesek és sikeresebbek. A manuális és motorikus képességet igénylő feladatoknál pedig a fiatalabb kollégák sikeresebbek.

Az idősebb kollégáknál a motiváció nehezebb feladat, mögöttük sok év áll, rengeteg konfliktust megéltek, rengeteg változáson menetek keresztül, bizonyos értelemben megfáradtak (valakik konkrétan kiégtek). Ez véleménye szerint a fő probléma az idősebb kollégák esetén.

A fiatalabb kollégák motiváció problémája mögött sokkal inkább az élni és élni hagyni elv megbillenését látja. Ez később pedig komoly eséllyel kiégéshez vezethet. Egyes kollégáknál pedig teljes érdektelenséget tapasztal, de ezt nem tudja korhoz kötni. Mind fiatal, mind idősebb korosztály esetén is elmondható. Megfigyelte továbbá, hogy ez a típusú érdektelenség, állandó alulmotiváltság jellemzik. Ezek a kollégák hosszú évekig beleragadhatnak egy pozícióba, belső előléptetési lehetőségük minimális. A változatosságot az hozhatja, ha más munkahelyen ugyanezt a munkakört tölti be. Náluk az is megfigyelhető, hogy minimális a befogadás az új információkra, nincs pro aktivitás, alacsony az érdeklődés.

Végezetül elmondta, hogy a motiváció sokkal inkább annak a kérdése, hogy a korábbi neveltetése és iskolai környezete, szülei, tanárai milyen kihívások elé helyezték. Ahol ennek magasabb szintje, ott kevésbé látja az alulmotiváltságot. A neveléssel kapcsolatban még azt látja, hogy milyen nyitott, érdeklődő és aktív környezet vette körül.

9.2.3. Interjú

Ez a személy azért érdekes, illetve a meglátása, mivel rengetek iskolán kívüli képzés található ma az országban, de az internet segítségével akár az egész világon.

Elmondása alapján megfigyelhető, hogy az életkort tekintve meglepően változatosan reagálnak a különböző módszerekre. A nagyon fiatal, középiskola, érettségi után levő fiatalok többsége, akik még nem tudják, hogy hogyan tovább. Általában nagyobb számban vannak jelen az ilyenfajta képzéseken azok a fiatalok, akik a szocializációjuk folyamán nem kaptak megfelelő mintát, ezzel nincs meg a

képességük, hogy egy időben akár hosszabb képzésre iratkozzanak be, amivel akár nagyobb lehetőségeik lesznek. Nem látják a számtalan lehetőség közti különbségeket, hogy melyiket választva, milyen következményekkel kel vagy lehet számolni. Ezek a képzések, általában gyorsan elvégezhetőek, mivel a tudásanyag, amit átadnak egy szakma egyik szegmense. A fiataloknak ez nagyon kecsegtető, mivel a mai generáció a felgyorsult világban mindent gyorsabban csinál, így számukra ez ideális képzési forma. Megfigyelte többek között azt is, hogy a vizsgára való felkészülés, az érettségi nem túl távoli eseményeként, nagy hatással van rájuk, azaz a tanfolyamok alatt nem tanulnak, inkább csupán élvezik a kapcsolati források számának gyarapodását, ám a vizsgához érve bekapcsol bennük a már említett érettségi érzés. Általában a vizsgázó fiatalok harminc százaléka ér el olyan szintre, amivel már a munkaerőpiacra lehet küldeni. Ennek háttérben megfigyelte, hogy a motivációt a szegénységből való kiszakadás indikálja, illetve nem elhanyagolható tény a pénzügyi vonzata és természetesen az időbeni. Egy átlagos tanfolyam negyven és száznegyven ezer forint között mozognak, elmondása szerint, melyek időben az egy napostól, akár a fél évesig is terjednek.

Továbbá elmondta azt is, hogy van egy nagy szakadék a harmincas, negyvenes korosztálynál. Az ok háttérben a család és a már megszerzett karrier állhat, hiszen akinek már megvan a maga megfelelő egzisztenciája, nem szükséges számára egy kiugrási lehetőséggel kecsegtető tanfolyam, vagy ha mégis, akkor inkább választják a felnőttképzési intézményeket. Viszont azt is elmondta, hogy a negyven fölötti korosztály, főleg a hölgyek nagyobb számban vannak jelen. Ennek háttérben a diákokkal folytatott beszélgetések alapján az interjú alanyom elmondta, hogy a legtöbb esetben egy rosszra fordult házasság miatti, új élet kezdése van. Elmondása alapján a hölgyek negyven fölöttiek, általában nehéz családi körülmények között felnevelkedett személyek. Jellemző rájuk a kapkodás és a céltalanság. Motivációjukat alacsony, pontosan a motiváció indikátorának hiánya miatt.

Az oktató elmondta, hogy a tanfolyamokra jelentkező zöme motiválatlan és pusztán időhúzás és öngazolás végett jelentkeznek, viszont vannak nagyon motivált és életcéljuknak tekintő, általában céltudatos fiatalok.

10.Következtetésem

Mindenki ösztönözhető, motiválható, csupán a megfelelő módszert kell alkalmazni. Nem lehet teljes mértékben általánosítani, amennyiben a gyermekek motiválásáról beszélünk. Figyelembe kell venni a hozott mintát a személyes képességeket és természetesen a pedagógus személyiségét, karakterét. Kevés szó esik a motiválás tárgyi feltételeiről is, mivel a mai fiatalság már a tableteken és az okostelefonokon nőnek fel, így az ingerküszöbük is magasabb, mint például a y nemzedéké. Ahhoz, hogy megfelelő motivációs eszközöket, módszereket alkalmazzunk nélkülözhetetlen a tárgyi feltétel is. Az iskola, mint környezet motiváló erejű, viszont önmagában ez mit sem ér, ha nem teszünk bele lelket, pedagógusokat, tanulni vágyó diákokat.

Vannak, és mindig lesznek deviáns gyermekek, akik félvállról veszik az oktatást, így a többi tanuló lelkesedését is lerombolják. Fontos lenne, megfelelően felzárkóztatni ezeket a tanulókat, hogy ne lógjanak ki a tömegből, ehhez nem elegendő az iskolának lépéseket tenni, hiszen az iskola a családok mindennapjaiba nem ér el. Sajnos az is egyfajta jelenség, hogy a pedagógusokra hárul a tanuló nevelésének azon része is, amit a szülőknek kellene elvégezni, mindezt egyre jobban terhelő bürokratikus nehézségek ellenére.

A motiválásnak a szakirodalomban többféle módszere van, ám meglátásom szerint nem elegendő az egyiket alkalmazni. Alapvetően szükséges, hogy egy jól képzett pedagógus mindegyik módszert felváltva és egyszerre alkalmazza, mérlegelve az adott csoport vagy tanuló személyiségéhez.

Nagy nehézség többek között az öregedő pedagógusok és a mai fiatalság között egyre távoluló szakadék, mivel a felgyorsult világ és a globalizáció hatására másképp viselkednek a fiatalok, így őket nem lehet csak a tapasztalat által tanítani. Minden egyes generáció jelenleg más és más, ezáltal a motiváció ingerük is különbözik. Azok a pedagógusok, akik jól alkalmazkodnak a mai kor tanulói igényekhez lesznek a legnépszerűbbek a diák körében, amellyel egyfajta tekintélyt vívnak ki. Ezt a tekintély meglovagolva tudnak hatni a tanulókra, ám ez is csak ideig-óráig működik. Megfelelő időközönként és megfelelő módszerekkel lehet hatni a tanulókra, ám ehhez elkerülhetetlen, hogy a pedagógusok ne várják el a tanulók felől a tiszteletet, hanem tegyenek érte. Az így megalapozott tisztelet után már jobban el tudják fogadni, ha büntetést vagy jutalmazást kapnak.

11. Befejezés

A változó világban a pedagógus egyik legnehezebb feladatai közé tartozik a motiválás. Hogyan lehetséges, hogy mégis motiváljanak?

A pedagógusoknak jobban fel kell készülniük a mai fiatalságból, mik az igényeik, mik mozgatják? Meg kell próbálniuk az ő fejükkal gondolkodni, hogy tudják, miről is beszélnek a tanulók. Egy ösztönző rendszert osztályonként és akár tanulónként is ki lehetne alakítani, hogy minden pedagógus ő maga tudja eldönteni, hogy kit, mikor és miért jutalmaz vagy büntet.

Magyarországon az iskola a színhelye alapvetően a tanulásnak, ahol a pedagógusok feladata az információ átadása a tanulóknak. A motiváció elméletek többsége is utal rá, a lehető legfontosabb a következetesség. Mindig legyünk őszinték a tanulókkal és tisztázzuk már az elején, hogy amennyiben az adott feladatot elvégzik, jutalom jár, amennyiben nem, és még csak a látszatát sem teszik meg akkor büntetés jár érte. Ez a motiváció egyik legkönnyebb része, a nehezebb a következetesség, tehát ha kijelentettük, hogy büntetés jár a feladat nem elvégzése után, akkor azt tartjuk is be. A másik nehézség, amit kevesen alkalmaznak megfelelően az a megfelelő jutalmazás és vagy büntetés. A mai 14-18 éves fiatalokat nem szabad gyerekként kezelni, hiszen általánosságban elmondható, hogy korábban érnek fizikailag, viszont érzelmileg nem. Amennyiben felnőttként kezeljük őket, akkor a számukra fontos ajtókat nagyobbra nyitják, így a motiválásnak is nagyobb teret engednek.

Az ideális állapot akkor állnak fel, amennyiben a tanulóknak egyfajta külső motivációt a szemük előtt tartva, belsővé lehetne alakítani. Ehhez megfelelő módszer a játékos motiváció, azaz a szabad foglalkozások, de egy kis kritériummal, ami természetesen egy megfelelő motiváció forrás lehet.

Sosem szabad túlzottan sokat büntetni, illetve a másik hibába se essünk bele, hogy túlzottan dicsérünk vagy jutalmazunk. A túlzott büntetés, önbizalom hiányt idézhet elő, a túlzott jutalmazás, pedig egy képzetet ad a tanulónak miszerint ő tudja a feladatot, ezáltal magabiztosabb lesz. Akkor veszélyes, ha a magabiztosság és a valóság nem fedik egymást. Ebben az esetben a rosszul alkalmazott jutalmazás a felelős.

Eredményeim szerint az egyik legjobb motiválás a tanuló, tanuló közötti motiválás. Akár két barát, tudatosan motiválják, segítik egymást, viszont vannak a motiválásnak egy másik része is a versengés. Nagyon óvatosan kell vele bánni, ám

egy egészséges versenyszínpad a közepes teljesítményű tanulókból kiválót tud kihozni. Ehhez szükséges a tárgyi feltétele, azaz a megfelelő fórum, ahol össze tudják mérni a tudásukat, ezt kell, hogy az iskola biztosítsa. Általában a sportok a legnépszerűbbek ezekben a versenyekben, ám számunkra teljes mértékben lényegtelen, hogy mi az, ami kihozza a tanulókból a motiválást. Rá kell, hogy érezzék arra, hogy a befektetett energiájuknak meglesz a gyümölcse, és mindegy, hogy ez egy sport verseny vagy matematika verseny a lényeg a tanulni, jobbra válni érzés átadása. Egyes menedzserek szerint akkor működik jól az általuk vezetett projekt, ha nincsenek ott és ellenőrzik a kollégákat. Hogy miért? Akkor tudod, hogy jól felkészítetted a csapatot, ha kérdés nélkül mindenki végzi a munkáját. Azaz, minden idősebb pedagógus legalább egyszer már megélte azt az érzést, hogy a volt tanítványa bizonyos sikereket ért el. Mindez annak köszönhető, hogy megfelelő módszerrel, odafigyeléssel és kitartó következetes munkával meg lett tanítva a tanulónak, hogyan kell értéket létrehozni, azaz önmagukat fejleszteni.

A felnőttképzésben merőben más tényezők és külső tényezők gyakorolnak hatást a tanulni vágyókra, tanulókra. A felnőttképzésre jelentkezők többnyire érett, felnőtt emberek, akik az újrakezdés reményében vágják bele a képzésbe. Lényegében mindenki egy jobb, szebb jövőkép reményében tanul tovább, vállalja a felnőttképzés nehézségeit. A motiváció ebben az esetben a képzés elején rendkívül magas, ám a képzési alkalmak és a folyamatosan növekvő elvárások után alábbhagy. Vannak, akik nem önszántukból, hanem egy vezetői utasítás miatt kénytelenek a képzésen részt venni. Számukra a legnagyobb motivációs erő a munkahelyük elvesztésének a lehetősége. Sokan vannak, viszont főleg középkorúak, akik a céltudatosságuk hiánya és az önbizalomhiány miatt kezdik el a képzést. Amennyiben a motiváció kívülről érkezik a jutalmazást is várni fogjuk, viszont a céltalan életet élők esetében a külső motiváció is gyengébb, így a jutalmazás, a pozitív megerősítés is kisebb lesz az elvártnál. A képzések többnyire a vizsgára való felkészülésről szólnak, így a munka és a magánélet mellett rendkívül nagy motivációra van szükség. Az iskola részéről az oktatók az órákon való barátságos és mégis lényegre törő hozzáállásukkal tudják legmegfelelőbben motiválni, a hallgatókat.

Irodalomjegyzék

- Kun Ágota – Takács Ildikó (2014): Oktatói kézikönyv a tehetséggondozáshoz. Typotex Kiadó, Budapest
- Brian Tracy (2014): Motiváció Az ösztönzés művészete. Trividium kiadó, New York.
- Réthy Endréné (2003): Motiváció tanulás tanítás – Miért tanulunk jól vagy rosszul? Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- Dr. Henczi Lajos (2010): Tanulásmenedzsment. Saldo könyvkiadó, Budapest
- N. Kollár Katalin – Szabó Éva (2004): Pszichológia pedagógusoknak. Osiris Kiadó, Budapest

Internetes forrásjegyzék

- <http://www.kislexikon.hu/altruizmus.html>
- <https://hu.sainte-anastasio.org/articles/psicologia/la-teora-del-reforzamiento-de-b-f-skinner.html>
- https://www.researchgate.net/profile/Henriett_Nagy/publication/275762461_A_flow-elmeny_operacionalizalasanak_utjai/links/55e5b2a108aeb1a7cccf83c.pdf
- https://www.google.com/search?biw=1366&bih=576&tbm=isch&sa=1&ei=t69WXaLmlemNlws29rjoCw&q=teaching&oq=teaching&gs_l=img.3..0l4j0i30l6.29858.33432..35314...0.0..0.143.982.8j2.....0...1..gws-wiz-img.....35i39j0i67j0i19j0i10i19.w_49rLZgmSo&ved=0ahUKEwjinerVv4fkAhXpxoUKHTY7Dr0Q4dUDCAY&uact=5#imgdii=qh8NO5p3kNKsgM:&imgrc=GRI2xwJsP7STBM:
- http://koncertpedagogia.hu/ped_11%20Jutalmazas%20buntetes.pdf

- [https://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412b2/2013-0002_pedagogiai_kutatasmodszertan/tananyag/JEGYZET-11-1.5. Kutatasi modszerek es es.scoml](https://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412b2/2013-0002_pedagogiai_kutatasmodszertan/tananyag/JEGYZET-11-1.5_Kutatasi_modszerek_es_es.scoml)