

SZAKDOLGOZAT

Csernus Fanni
Gyógypedagógia Szak

Kaposvár
2025



**Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem
Kaposvári Campus
Gyógypedagógia Szak**

**A tanulásban akadályozott gyermekek motivációjáról
alkotott vélemények – a megkérdezett (gyógy)pedagógusok
válaszai alapján**

Belső konzulens: Gelencsérné Dr. Bakó Márta
Tanszékvezető, egyetemi docens

intézete/tanszéke: Neveléstudományi Intézet
Gyógypedagógiai Tanszék

Készítette: Csernus Fanni
KHZCNP
Levelező tagozat

**Kaposvár
2025**

SZAKDOLGOZAT TARTALMI KIVONATA

Dolgozat címe: A tanulásban akadályozott gyermekek motivációjáról alkotott vélemények – a megkérdezett (gyógy)pedagógusok válaszai alapján

A dolgozatot készítő hallgató neve: Csernus Fanni, KHZCNP

Gyógypedagógia Szak, Alapképzés, levelező tagozat
Neveléstudományi Intézet Gyógypedagógiai Tanszék

Belső témavezető: Gelencsérné Dr. Bakó Márta

A dolgozat az elején a tanulásban akadályozottság fogalma valamint egyes törvényi háttérének elméletét ismerteti. Ezen ismertetése után szakirodalmak segítségével említésre tesz sort a tanulásban akadályozott tanulók motivációja, illetve tanulási motivációja ennek lehetséges eszközei, a tanári magatartás szerepe a motiválás szempontjából, illetve az iskolai teljesítményt befolyásoló tényezőkről magába foglalva a megfelelő tanulási környezet kialakításának fontosságát és szempontjait. Ezt mind az integrációban tanuló diákok tükrében.

A dolgozatban a kutatás szempontjából kérdőíves módszer került alkalmazásra (n=62). Amely vizsgálja a pedagógusok eszközeit a tanulási motiváció kialakítására a tanulásban akadályozott tanulók esetében, illetve vizsgálja mennyire tartják fontosnak a megfelelő motiváció kialakítását és fenntartását a tanulás során.

Várható eredmények: Saját véleményem szerint a várható eredmények a kérdésekre kapott válaszokból, hogy a pedagógusok fontosnak tartják a motivációt, azonban az integrációban tanuló tanulásban akadályozott gyermekek motivációja kihívást jelenthet számukra, melyre a szakmának megoldást kell találni.

Kulcsszavak: tanulásban akadályozott, motiváció, differenciálás, eszközök, integráció

Tartalomjegyzék

1. Bevezetés.....	5
1.1 A témaválasztás indoklása	5
1.2 Problémafelvetés	6
1.3 Célkitűzések	7
2. Szakirodalmi áttekintés	8
2.1 A tanulásban akadályozott gyermekek/ tanulók.....	8
2.2 Törvényi háttér	9
2.3 A motiváció	10
2.4 Tanulási motiváció	11
2.4.1 Fogalma.....	11
2.4.2 Tanári magatartás szerepe	12
2.4.3 Iskolai teljesítményt befolyásoló további tényezők.....	14
3. Kutatás.....	15
3.1 Kutatás célja, célkitűzés.....	15
3.2 Kutatási kérdések.....	16
3.3 Kutatási módszer	19
3.4 Kutatási minta és mintavétel	20
3.5 Kutatási eredmény bemutatása.....	21
4. Következtetések/ eredmények	36
5. Összegzés	36
6. Irodalomjegyzék	39
7. Egyéb források.....	42
8. Táblázatok és ábrák jegyzéke	42

1. Bevezetés

1.1 A témaválasztás indoklása

Az én témaválasztásomat szakmai kíváncsiság vezérelte. Gyógypedagógiai tanulmányaim során különösképpen a tanulásban akadályozott gyermekek keltették fel a figyelmem. Mindezekben belül ezen gyermekek motiváltsága és a motiváltságukra lehetséges eszközök illetve módszerek.

A motiváció iránti nemzetközi kutatások száma az évek során jelentősen megnőtt. Nemcsoda hiszen a motiváció általánosságban fontos szerepet játszik számos területen az emberiség számára. Például a munka, tanulás és a magán életben kívánatos kisebb- nagyobb célok elérése. A motiváció a legelső lépés a sikerorientáltság érdekében, illetve a különböző képességek és készségek fejlesztésére.

Viszont a dolgozatom szempontjából a tanulási motivációt tartom a legfontosabbnak. A pedagógiában már rég felfedezték a motiváció fontosságát és annak előnyeit. Bár sokszor hallottak alapján ez elmarad egyes intézményekben a tanulás folyamatában. Legfőképpen az integrációban tanuló gyermekek számára. A tipikusan fejlődő gyermekek számára is szükséges a motiváció, viszont a tanulásban akadályozott gyermekek számára véleményem szerint elengedhetetlen a megfelelő motiváció. Ugyanis az ilyen nehézséggel élő gyermekek hajlamosak a tipikusan fejlődő tanulókhöz/ társaikhoz hasonlítani magukat ezáltal számos negatív érzélem érheti őket. Ami a megfelelő motiváció nélkül jelentősen kihathat a tanulmányi eredményeikre romló tendenciával vagy beilleszkedési és magatartási problémákhoz is vezethet. Illetve a motiváció kihathat a személyiségfejlődésre és az érzelmi intelligenciára is és ezek által jellemzően a tanulásban akadályozott gyermekek/ tanulók tanulási motivációja gyenge lesz és nehezen alakítható. (Papp, 2004) A dolgozatom témájának választásakor felmerült még bennem amit ki szeretnék emelni, hogy milyen fontos a megfelelő motivációs eszközök használata és azon belül is ezen eszközök, illetve módszerek differenciálása. Mindazon tény által, hogy nem minden gyermeket ugyanaz motiválja és nem minden gyermeknél ugyanazon módszerek bizonyulnak sikeresnek. Gyógypedagógus hallgatóként a fentiekben említett indoklásaim mellett még egy indokként szolgált, hogy szeretném kutatni a többségi iskolákban tanító pedagógusok és gyógypedagógusok véleményét a tanulási motiváció fontosságáról, illetve milyen hangsúlyt fektetnek erre, egyáltalán fektetnek e erre hangsúlyt és ha igen milyen módszekeret, illetve eszközöket használnak erre. Valamint mennyire differenciálják e a tanulásban akadályozott

gyermek/ tanulók motivációs eszközeit módszereiket és mennyire járnak sikerrel ezen módszerekkel.

1.2 Problémafelvetés

Minden tanulónál fontos a megfelelő mennyiségű és minőségű tanulási motiváció megléte, de a tanulásban akadályozott tanulóknál kiemelten fontos hangsúlyozni és biztosítani a helyes tanulási motiváció meglétét főleg az integrációban tanuló gyermekeknél. Ugyanis ezen gyermekeknél/ tanulóknál sokkal inkább fennáll az iskolai rendszerről való lemorzsolódás lehetősége. Ugyanis a tanulásban akadályozott tanulók jellemzően összehasonlítják magukat a tipikusan fejlődő tanuló társaikhoz, megfelelő lelki támogatás és tanulási motiváció nélkül hajlamosak kevésbé sikeresnek, értékesnek hinni magukat.

A tanulási motiváció az oktatási rendszerben mindenekelőtt azért is nagyon fontos ugyanis ez nagymértékben formálhatja a személyiségfejlődést is. Valamint a motiváción keresztül lehet fejleszteni az egyes készségeket képességeket. Ami a tanulásban akadályozott tanulóknál kifejezetten fontos szerepet töltenek ki. A pedagógia szempontjából különösen a készség fejlesztése az elsődleges. Ugyanis tényszerűen a készség egy gyakorlás által elsajátítható javítható/ fejleszthető tudás és cselekvés, míg a képesség egy általában velünk született adottság vagy a tanulás során kialakuló adottság.

Különböző Nemzetközi tanulmányok/ kutatások fókuszpontjába került a tanulási motiváció az elmúlt évtizedben. Napjainkra egy fő kutatási témává fejlette ki magát a pedagógiában, amelyet szívesen vizsgálnak ugyanis rengeteg embert/ szakembert foglalkoztat a tanulási motiváció kérdése, illetve milyen eszközök bizonyosulnak sikeresnek. Azonban a tanulásban akadályozott gyermekek szempontjából való tanulási motivációt nem vizsgálják olyan lelkesen, részletesen mint az általános tipikusan fejlődő gyermekeknél. Mondhatni egy elhanyagolt vizsgálati területnek számít. Ez is az egyik indoka a számos közül, hogy érdemes és szükséges is ezzel a témával foglalkozni.

1.3 Célkitűzések

Ahogy a probléma felvetésnél is említésre került a tanulásban akadályozott gyermekek tanulási motivációjának kutatása. Ezen diagnózisú gyermekek száma az évek során növekvő tendenciát mutat, egyre több gyermek rendelkezik/ küzd tanulási elmaradással, zavarral vagy éppen akadályozottsággal. Napjainkban ezért is fontos a pedagógusok megfelelő felkészültege. Szakmai gyakorlataim során arra a személyes tapasztalatra tettem szert, hogy az Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézményekben (EGYMI) nagy figyelmet fordítanak a tanulási motiváció meglétére, megfelelő differenciálására és különböző módszerek használatára. Sok tanulásban akadályozott gyermeknek/ tanulónak az integrációban van lehetősége tanulmányai elvégzésére. Ezért is végzem a kutatást, hogy bepillantást tehessek és felmérjem az integrációban oktató pedagógusok véleményét/ hozzáállását a tanulásban akadályozott gyermekek tanulási motivációjának fejlesztésének fontosságáról.

A kutatásom által szeretnék választ kapni a következő kérdésekre:

1. Mennyire tartják fontosnak a pedagógusok a tanulók motiválását?
2. Milyen rendszerességgel építik be a motivációt a tanórákba?
3. A tanulásban akadályozott gyermekek motiválását milyen mértékben differenciálják?
4. A tanulásban akadályozott gyermekek esetében tapasztalnak e fejlődést a motivációra vonatkozóan és ha igen milyen mértékűt?
5. Milyen módszerekkel próbálják fejleszteni a tanulásban akadályozott gyerekek tanulási motivációját?
6. Az adott intézmény mennyire biztosít ehhez eszközöket?
7. A pedagógusok szerint mennyire igénylik a motivációt a tanulásban akadályozott gyermekek a többségi oktatási intézményekben?

2. Szakirodalmi áttekintés

2.1 A tanulásban akadályozott gyermekek/ tanulók

”Azok a gyermekek akik az idegrendszer biológiai vagy genetikai okokra visszavezethető gyengébb funkcióképességei, illetve a kedvezőtlen környezeti hatások folytán tartós átfogó tanulási nehézséget, tanulási képességzavart mutatnak., (Mesterházi Zsuzsa, 1998)

A tanulási problémának 3 különböző típusát különböztetjük meg. A tanulási elmaradást, tanulási zavart és a tanulási akadályozottságot. A tanulási elmaradás jellemzői, hogy ez a legkevésbé súlyos, leginkább átmeneti jellegű illetve az esetek nagy részében külső körülmény okozza. Az általában jellemző körülmények a hátrányos környezet, elhúzódó betegség és családi válságok. A tanulási elmaradással küzdő gyermekekre jellemző az eredménytelenség egyes tantárgyakban, illetve a kultúrtechnikák tanulásának nehezítettsége. (Mesterházi, 1994) Segíteni lehet differenciált fejlesztéssel, a motiváció erősítésével és egyéb szociális támogatással. Ezen segítségek által jellemző a lassú, egyenletes javulás a gyermek életkorának és osztályfokának megfelelően. Viszont a tanulási zavart az esetleges pszichikus funkciók éretlensége, dezintegrált működése, egyenetlen fejlettsége, részképességzavarok, illetve korai eredetű neuronén okok válthatják ki. Tünete a képességdecifit a tanulás egyes részterületein és specifikus iskolai teljesítményzavarok. (Mestreházi, 2001) Kiküszöbölhető/ fejleszthető különböző komplex terápiás eljárásokkal, illetve a pedagógiai szakszolgálati vizsgálat által megfogalmazott köznevelési kedvezményekkel mint például külön magyarázat, segédeszközök használata és többlet idő. A tanulási zavar javuló tendenciát mutathat viszont maradványtünetek jelen maradnak. Ilyen zavarnak minősül a diszlexia, diszgráfia, diszortográfia és a diszkalkulia. A 3. típus amelyet megkülönböztetünk a tanulási akadályozottság. Ezt eltérő mértékű idegrendszeri sérülés, lelassult agyi érés okozza. A tanulás minden területén tartósan, generalizáltan jelentkezik. (Mesterházi és Gereben 2006) Gyógypedagógiai segítséget igényel, különböző nevelés, fejlesztés, motiváció erősítése és egyéb szociális szolgáltatások. Jellemző rá a lassú egyenletes változás, részképességterületek elfogadható szintre hozása nélkül. A tanulásban akadályozottságot a betegségek nemzetközi osztályozására szolgáló hierarchikus kódrendszerben a BNO F70-es kóddal illeték. (Ilyés, 2000)

Ez a gyógypedagógiai foglalkozást igénylő nehézség gyakran beilleszkedési és magatartási nehézségekkel is jár különböző környezeti hatások által. Ahogy a fentiekben is említésre

került a tanulásban akadályozott gyermekeknél különösen fontos a motiváció erősítése rendszeres alkalmazása és a megfelelő differenciálásuk, illetve megfelelő mennyiségű segítségük és támogatásuk. (Mesterházi, 1998)

2.2 Törvényi háttér

A Magyarországon az oktatási rendszert számos törvény, rendelet, illetve jogszabály határolja be. Elsősorban a 2011. évi CXCV. törvényt emelném ki, amely igen fontos az oktatásrendszer szabályozása szempontjából. A törvény részletesen magába foglalja a gyermekek fejlődése érdekében a köznevelési rendszerek céljait. Mint például egy köznevelési rendszer, amely segíti a gyermekek testi lelki és értelmi egészségét az önálló életvitelre nevelés, illetve legfőbb célja a felelős állampolgárok nevelése és a társadalmi leszakadás megakadályozása. A másik, amely a dolgozatomban szempontjából fontos a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve. A tanulásban akadályozott tanulók számára ezek a rendelkezések igen fontos pontokat határoznak meg arról, hogyan történik az ő nevelésük/ oktatásuk a különböző intézményekben.

Ahhoz hogy egy gyermek ezekben részesüljön az oktatási intézményekben keresztül kell menniük egy vizsgálati rendszeren, hogy megállapítsák tanulásban való nehézségeit és hivatalosan is tudjon élni az ezt segítő jogaival. Első sorban a jelzőrendszernek szükséges lépnie. A szülőnek vagy az oktatóknak kell jeleznie egy adott gyermeknél ezzel kapcsolatos gyanúját és kérelmeznie a gyermek kivizsgálását. Ennek vizsgálata az úgynevezett diagnosztikus tevékenység, amelyet Magyarországon a külön erre kialakított és specializálódott intézményekben történik. Ezen intézményhálózat működését „Az emberi erőforrások minisztere 15/2013. (II.26.) EMMI rendelete a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről” határozza meg. Illetve az ezen intézmény diagnosztikus tevékenységét és a szakértői vélemény készítését a pedagógiai szakszolgálatok ellátáskörébe helyezi, amely ezen belül a szakértői bizottság felelőssége. Ennek kritériumait pedig részletesen taglalja a 15/2013. (II.26.) EMMI rendelet 5. pontja. Amennyiben a gyermeknél a kiértékelt vizsgálatok után kimutatható a tanulási nehézség egyes tantárgyakban részképességdecifit vagy egyéb indok miatt a pedagógiai szakszolgálat kiállít egy úgynevezett szakértői véleményt, amelyben megfogalmazza a gyermek diagnózisát/nehézségét és részletes utasítást ad arról, hogy az adott gyermeknek milyen segítséget kell biztosítani az oktatási intézménynek a tanuló megfelelő fejlődése érdekében. Mint például segédeszközök használatának lehetősége, többletidő vagy a gyermek rendszeres heti külön fejlesztése az adott intézményen belül. Egyes esetekben akár megfogalmazhatnak

éremjegyben való értékelés alóli felmentést/ mentességet a tanulóknál. A szakértői vélemény kiállítása után a gyermekeknek/ tanulóknak az első vizsgálat után egy évvel kell felülvizsgálatra menniük, majd ezek után csak három évente.

2.3 A motiváció

Nem szabad elfelejteni azt a tényt, hogy egy gyermek amikor belép az iskolai intézményes körülmények közé nagy átlaggal kíváncsi, motivált és vágyakozik arra, hogy megtanuljon írni és olvasni valamint számolni. Egy oktatónak ennek a ténynek tudatában evidensnek kell lennie, ha egy belsőleg motivált, tanulás és tudásvágygal rendelkező gyermek nevelése a cél elengedhetetlenül fontos már a kezdetektől a tudásvágy az érdeklődés, önképzés belső igényének felkeltése valamint fejlesztése egyaránt. A tanulási motivációnál rendkívüli szükség van egy oktató kreativitására. (Mesterházi, 2010)

A motivációnak létezik két típusa az extrinzik motiváció és az intrinzik motiváció. Az extrinzik motiváció egy külső készítés. Olyan külső készítésekről van szó ebben az esetben amelynek célja egy kézzelfogható cél vagy egy jutalom elérése legyen szó bármilyen formában és bármilyen kézzel fogható tárgyról amely az adott embert motiválja. (Németh, 2004) Ennél a motiváció típusnál a viselkedés eszközjellegű valamint fontos a külső tényező. Ez a motiváció szituatív és rövidtávú. Ezzel ellentétben viszont az úgynevezett intrinzik motiváció egy belső készítés, amelynél maga a feladatban rejlő cselekvés és az abban lévő öröm a cél. Itt nem a feladat elvégzése után kap motiváló jutalmat az adott tanuló/ személy, hanem maga a tevékenység önmagában a motiváció és a jutalmazó. Ez a motiváció önfenntartó és tartós hatást produkál. A motiváción ezen típusain belül van kontrolláló jutalmazás és információs típusú jutalmazás. A kontrolláló jutalmazásnál az intrinzik készítés öröme elveszik, ha a tevékenységért valamilyen külső jutalmat adunk. Az információs típusú jutalmazás pedig visszajelzést ad a teljesítményről. Fontos a pozitív visszajelzés ugyanis az növeli a kompetenciaérzést és így nem hat negatívan a belső motivációra. (Burián, 2012)

Az intrinzik és extrinzik motiváció növelésére is többféle lehetőség van. Az intrinzik motiváció növelésénél fontos a változatos feladatok megléte és az aktivitás, a kíváncsiság felkeltése és fenntartása, a tanulás igazítása az egyéni szükségletekhez, önállóságra való bátorítás, egyéni visszajelzés a teljesítményről valamint az adott tartalom fontosságának illetve szerepének bemutatása. Az extrinzik motiváció növelésénél más szempontok hangsúlyosak, mint az ellenőrző, összegző, negatív visszajelzések. Ez a fejlődés szempontjából nagyon fontos. Valamint fontos még egy értékes jutalom kilátásba hozása/

helyezése, és elengedhetetlen szempont, hogy ezek az jutalmak elérhetőek legyenek az adott tanulók számára. Fontos tényező az extrinzik motiváció növelése érdekében még a példamutatás, világos elvárások megfogalmazása, valamint az egészséges versenyhelyzet kialakítása az érdeklődés felkeltése és aktivitás növelése érdekében. (Józsa, 2002)

2.4 Tanulási motiváció

2.4.1 Fogalma

A tanulási motiváció egy olyan ösztönzési forma, amely arra sarkalja a tanulókat, hogy sikeresen tanuljanak, valamint elsajátítsanak egy adott tudást. Ennek kialakulásában az adott pedagógus és a tanuló személy egyaránt kulcsfontosságú szerepet játszanak. (Fejes, 2015) Ehhez a motiváció különböző típusait, illetve formáit különböztetjük meg, amelyek hozzájárulnak egy személy aktív, sikeres és eredményes tanulásához. Valamint segít, hogy mindezt örömmel és ne kényszerből tegye. (Réthy, 1995)

Ehhez 5 formát különböztetünk meg, amelyek segítik a tanulás motiválását. Mint a belső motiváció, külső motiváció, célkitűzés, szociális támogatás és a személyes érdeklődés. (Réthy, 1998; Papp, 2000)

A belső motiváció azért egy fontos része a tanulásnak, ugyanis a személy saját érdeklődését és kíváncsiságát takarja. Ami, ha megvan egy személynél sokban hozzájárul a sikeres tanúláshoz nem mellesleg az örömteli tanúláshoz. A külső motivációt általában egy pedagógus vagy egy adott intézmény biztosítja például az osztályozási rendszerrel, különböző értékelésekkel, akár egy jó bizonyítvány. Ez azonban akkor alakít ki motivációt egy személynél/ tanulóánál, ha az adott jutalom vagy dicséret eléggé értékes számára és szeretné elérni, dolgozni érte. A célkitűzés által konkrét célokat fogalmaznak meg, amely segíti a tanulóat abban, hogy értse miről tanul és mit is szeretne vele elérni. A szociális támogatás is egy elengedhetetlen része a folyamatnak. Ez segíti a tanulóat abban, hogy ne érezze magát egyedül a tanulásban rejlő problémáival. (Csapó és Vidákovich, 2001) A személyes érdeklődés is egy fontos része a tanulási motiváció kialakulásában, nagy segítséget nyújt a személynek, ha az érdeklődési köre megegyezik a tanulandó anyagéval, ugyanis ezáltal könnyebben tanulja meg és sikerélményben részesülhet. (Vajda és Kósa, 2005)

A tanulási motiváció növeléséhez fontos körülmények egyike a pozitív klíma és együttműködés. Valamint az elfogadó közösség és a társas támogatás az adott tanulócsoporton belül. Így a tanulók számára kialakítva egy biztonságos környezetet ahol

nyugodtan hibázhatnak és majd fejlődhetnek ezen hibákból egymást támogatva. Nagy segítséget nyújt még a tanulási motiváció növeléséhez az adott tanulócsoport motiváló ereje és a tanulási folyamat szervezése vagy úgymond menedzselése a pedagógus által. Fontos segítő módszer a pedagógussal személyes kapcsolat- modell. Mert egy tanuló gyakran úgy tapasztal érdeklődést egyes tantárgyokhoz ahogyan a pedagógus szerethetővé teszi.

2.4.2 Tanári magatartás szerepe

A tanári magatartás nagy hatást gyakorol a gyermekek motivációjára. A tanároknak rendhagyó figyelmet kell erre fordítaniuk, ugyanis sokszor az ő magatartásuk, véleményük, elvárásaik és a teljesítményekről történő visszajelzésekkel megakadályozhatják egyes gyermekeknél a kudarcélményt, illetve ezzel növelhetik a tanulás iránti motivációjukat. (Tóth, 2000)

A visszajelzések és a pedagógus által való értékelés határozottan alakítja és formálja a tanulók énképét, önértékelését valamint a tanulási motivációjukat. Nem utolsó szempontként információt ad az adott feladatvégzés pontosságáról, illetve sikerességéről. (Hirzel, Schenker, Bachaofen és Gerhard, 1994)

Ilyen visszajelző mondatok lehetnek például, hogy ez most jól sikerült, ügyes vagy csak így tovább. Amennyiben esteleg nem sikerült olyan jól elvégeznie a tanulónak a feladatot, éppen nem érti az adott tananyagok/ feladatot akkor is érdemes nem negatív hanem biztató jellegű visszajelzéseket adni mint például, hogy ez most nem sikerült olyan jól, de gyakorolunk még és jobban fog menni. A visszajelzés vagy éppen értékelés a tanároknak egy fontos motiváció eszközként is szolgálhat, ugyanis ezzel a tanulók számára egy előrelépés, siker és kompetencia élményét nyújthatják. Valamint ok- okozati viszony jelzésén keresztül is motiválhatják a tanulókat a különböző tanári visszajelzések (Derényi,2018). Mint például ebben igazán jó vagy. Fontos hogy a visszajelzések legyenek tárgyilagosak, objektívek és teljesítményre irányulóak. Valamint személyre szabottak, ahol érvénybe lép a differenciálás (Nádasi,2010). Nem minden tanuló lelkiállaga egyforma, így a pedagógusoknak fontos ezt figyelembe venni és a visszajelzések által is differenciálni. (Nagy, 1993) Az információs jutalom is elengedhetetlen egy pedagógus eszköztárából, ugyanis ennek révén növelhetik az egyes tanulók önértékelését és hatékonyságérzetét. Valamint ezzel segítik kialakítani a gyermekben a reális énképet, hogy a gyermek a saját teljesítményét reálisan tudja értékelni. A megfelelő visszajelzés mellett a dicséret is egy fontos eszköz lehet egy pedagógusnak a motiváció növeléséhez. Viszont fontos a

megfelelő alkalmazása/ használata. Sok pedagógusnál tapasztalható, hogy beleesnek abba a hibába, hogy a jól teljesítő az órán odafigyelő tanuló több dicséretet kap a helyes válaszokért mint a többi diák. Természetesen ez dicséretet érdemel, de eközben azon tanulók motivációját elveszti akik éppen nem értik ezt az anyagot, nehézséget okoz számukra vagy éppen csak nem olyan magabiztosak, félénk vagy visszahúzó viselkedést mutatnak. Ezért fontos, hogy a dicséret legyen konkrét, olyanért érdemeljék ki a tanulók ami erőfeszítést igényel a saját képességükhöz mérten, akár alkalom adtával kérdés formájában amely az önértékelést igyekszik növelni. Valamint fontos, hogy hangsúlyozza a fejlődést és erőfeszítésre is utaljon a pedagógus ne csak a jó teljesítményre. (Papp 1995, Papp 2004)

A pedagógus magatartása olyan szempontból is meghatározó szerepet játszik a tanulók motivációjának növelésében, hogy nem mindegy hogyan kezeli az adott esetben hiányos, illetve rosszabb teljesítmény a megfelelő motiváció, tanulási motiváció megléte érdekében.

Fontos a visszajelzések megfelelő kezelése adott tanulóknál, tanulócsoportoknál. A visszajelzések két tanári szemléletét különböztetjük meg az információs és a kontrolláló visszajelzéseket. Az információs visszajelzés egy konstruktív kritika, amely általánosságban pozitívumokkal indít. Nem szégyeníti meg a tanulót rossz teljesítmény esetén. Ebben az esetben a pedagógus azt kommunikálja, közvetíti a tanuló felé, hogy a hibázás elfogadható és természetes. A tanulók önbizalmát erősíti az által, hogy nem történik semmi probléma, ha esetleg rossz választ adnak meg vagy nem tudják a helyes választ. Azt sugallja, hogy a problémák megváltoztathatók és fontos hibázás vagy tévesztés a fejlődés szempontjából. A visszajelzés által meg is mutatja ezeket a különböző fejlődési lehetőségeket. Valamint a pedagógus javaslatokat fogalmaz meg, mit és hogyan csináljanak másképp a tanulók a sikerélmény elérése és a motiválás érdekében. Az információs visszajelzés nagy átlagban bátorító, optimista és nem utolsó sorban jövőorientált. Megfogalmazásában fontos a barátságos és a korosztályhoz megfelelő nyelvezet figyelembevétele és használata. Ezt a szemléletet támogató pedagógus jellemzően az autonómiát támogatja. Jellemzően fontosnak tartja biztosítani az önállóságot és az érdeklődésre igyekszik építkezni. A tanulókra igyekszik partnerként tekinteni egészséges kereteken belül a megfelelő tiszteletet megadva. Támogatja a kezdeményezéseket valamint hisz a fejlődőképességben. Tereleteti valamint segíti a tanulókat de igyekszik odafigyelni arra, hogy ne ő domináljon.

Ezzel szemben a kontrolláló visszajelzések általában csak rombolják a tanulók motivációját, önbizalmát és önképét. Ezen visszajelzésnél tipikus a kritika kiemelése a hibákra való mutogatás. A pedagógus nem tesz javaslatot, nem mutat rá a tanulók számára, hogy mit és hogyan kellene javítaniuk vagy éppen másképp csinálniuk ahhoz, hogy tudjanak fejlődni. A problémákat, hibáknak annak tulajdonítja, hogy az adott tanulónak az ahhoz szükséges képességei hiányoznak és ezügyben nincs mit tenni. Ez a visszajelzési szemlélet általában kategorikus és utasítató. Ezáltal megnő az esélye egyes tanulóknál a különböző formájú frusztráció, szorongás és szégyen kialakulására. Ennél a szemléletnél a pedagógusra jellemző a dominálás fontossága. A tanulók folyamatos nyomás alatt tartása a különböző utasítások, korlátozások és időkeretek által. A pedagógusra nem jellemző, hogy támogassa az önállóságot és a kezdeményezéseket a tanulók által. Jellemző a szemléletet valló pedagógusnál, hogy azt feltételezi szabályok és utasítások nélkül nem tudná tanítani a gyerekeket és végezni a munkáját, mert úgy véli a tanulóknak nincs meg a kellő önállóságuk, megfelelő kezdeményező képességük és önkontrolljuk.

2.4.3 Iskolai teljesítményt befolyásoló további tényezők

Az intézményes rendszer nem megfelelő mennyiségű és minőségű elvárásai által a tanulóknak kialakulhatnak különböző frusztrációk. Illetve tényezők, amelyek befolyásolhatják a tanulók teljesítményét és ezzel elveszítve a motivációjukat, a tanuláshoz való motivációjukat. Mint például a teljesítményszorongás, versengés, iskolához és tanuláshoz való viszony, a pedagógussal való személyes kapcsolat vagy különböző tanulási stratégiák. (N. Kollár és Szabó, 2004)

A teljesítmény szorongás egy bizonyos aggodalom, amely egy lehetséges kudarc és annak következményei miatt félelemet, negatív gondolatokat és szorongást kelt a tanulóknak. Ez eltereli a figyelmet a tanulmányokról és határozottan rontja a teljesítményt. Ennek a háttérben vagy lehetséges okozója a túl szigorú családi és oktatói elvárások és az adott oktatási intézmény versengő légköre. Amennyiben ez sokáig, tartósan fennáll egy személynél könnyen beépülhet a személyiségébe és minden szituációba amiben számít a jó teljesítmény frusztrációt fog kelteni. A teljesítményszorongást azonban lehet mérsékelni különböző módszerekkel. Mint például a kooperációs technikák, iskolai elvárások realizálásával, tisztázva a kudarc és hibázás természetességét és a tanulás velejárójának tekinteni, az időbeli nyomásokat csökkentve, illetve a versenyhelyzetek csökkentésével (Szarka,2020). A versengés viszont minden tanulóra másképp hat. Van akit a különböző versenyhelyzetek motiválnak és jobb teljesítményre sarkallják. Amennyiben ez a

versengés túlzottan kiéleződik és csakis ezen a helyzeten van a hangsúly a tanulóban ugyanolyan könnyen okozhat frusztrációs érzelmeket. (Moser és Bless, 1994) Fontos ennek a módszernek a megfelelő differenciálása.

Nem lehetséges csak ennek a módszernek alkalmazásával elérni a tantárgy iránti érdeklődést elérni a tanulóknál.

Tényszerű, hogy aki szeret iskolába járni akár a tanulás miatt, akár a környezet miatt vagy a társaság miatt az nagyobb kedvel tanul. Ehhez viszont fontos a megfelelő tanulási környezet, a jó társas légkör, a megfelelő személyes tanár- diák kapcsolat és a megfelelő iskolai normák kialakítása, légkör, szabályok és értékelési rendszer. A tanulási környezet két típusát különböztetjük meg. Van az autonómiát támogató tanulási környezet és a kontrolláló tanulási környezet. Az autonómiát támogató tanulási környezet esetében jellemzően az intrinzik motivációra épít, információs visszajelzéseket alkalmaz, meghagyja a választási lehetőséget a tanulók számára és a kezdeményezés lehetőségét. Ezzel szemben a kontrolláló tanulási környezetnél jellemzően túlsúlyban van az extrinzik motivációra. Jutalmak elérésével motiválják a tanulókat, nem hagyják meg a választási lehetőséget a tanulók számára, egy adott módon kell gondolkodniuk és viselkedniük. Amennyiben a tanuló nem felel meg ezen elvárásoknak büntetésben részesítik őt.

3. Kutatás

3.1 Kutatás célja, célkitűzés

Gyógypedagógus hallgatóként rendkívül érdekel a többéves szakmai tapasztalattal rendelkező általam nagyra becsült és elismert pedagógusok módszertana és gondolkodása a tanulásban akadályozott tanulók tanulási motivációjával és oktatásával kapcsolatban. Fontosnak tartom az élmény és tudásközpontú oktatás szempontjából, hogy megismerjem az oktatók motivációról alkotott véleményét a tanulásban akadályozott gyermekek szempontjából, a tanulókkal való kapcsolatukról és a differenciálás alkalmazásáról.

A jelen kutatás célja, hogy feltérképezze a pedagógusok felkészültségét elkötelezettségét a tanulási motiváció jelentőségét a tanulásban akadályozott gyermekeknél, illetve felmérje az integrációban dolgozó pedagógusok véleményét a tanulásban akadályozott tanulókkal kapcsolatban. Kutatásom középpontjában az integrációban dolgozó pedagógusok állnak.

Ezért is fontos, hogy az integrációban dolgozó pedagógusok is külön hangsúlyt fektessenek az ő motiválásukra és oktatásukra, ne csak az erre amúgy is kiéleződött figyelemmel oktató Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézményekben.

Ahhoz, hogy ezt fel tudjam mérni kutatásom segítségével a kérdőíves módszert alkalmaztam. Egy online kérdőívet szerkesztettem a Google forms nevezetű alkalmazás segítségével az integrációban dolgozó pedagógusok számára. A kérdőívet 62 pedagógus töltötte ki. A tanulásban akadályozottak pedagógiája szakirányú gyakorlatomat a Budapesti Zipernowsky Károly Általános Iskolában tudtam elvégezni, ahol a gyakorlatvezetőm engedélye által az összeállított kérdőívemet eljuttathattam az ott dolgozó pedagógusok számára, hogy kitöltjék nekem ezzel segítve a kutatásomat. Valamint kutatásom során a Facebook alkalmazást is segítségül használtam hólabda módszerrel. A kérdőívemet feltöltöttem ismerőseim és különböző pedagógiával foglalkozó csoportok számára is, hogy segítsék a kutatásomat.

3.2 Kutatási kérdések

Ahhoz, hogy válaszokat kapjak a kutatási témámmal kapcsolatban a következő kérdéseket tettem fel az integrációban dolgozó pedagógusok számára.

A kutatásom kérdései a következők:

1. Mennyire tartják fontosnak a pedagógusok a tanulók motiválását?
2. Milyen rendszerességgel építik be a motivációt a tanórákba?
3. A tanulásban akadályozott gyermekek motiválását milyen mértékben differenciálják?
4. A tanulásban akadályozott gyermekek esetében tapasztalnak e fejlődést a motivációra vonatkozóan és ha igen milyen mértékűt?
5. Milyen módszerekkel próbálják fejleszteni a tanulásban akadályozott gyerekek tanulási motivációját?
6. Az adott intézmény mennyire biztosít ehhez eszközöket?
7. A pedagógusok szerint mennyire igénylik a motivációt a tanulásban akadályozott gyermekek a többségi oktatási intézményekben?

Kérdőívem kérdéseit és annak felépítését a következő 1. számú táblázatban foglaltam össze. Amelyeket különböző témakörökre bontottam a könnyebb átláthatóság céljából mint a pedagógusokra vonatkozó általános kérdések, a pedagógusok kapcsolata tanulásban

akadályozott tanulókkal és tanulási módszerekkel kapcsolatos kérdések, a motivációval kapcsolatos kérdések és végül a tanulási környezettel kapcsolatos kérdések.

1. táblázat: A kérdőív kérdései (saját szerkesztés)

Témakör	Kutatási kérdések
<p>T1: pedagógusokra vonatkozó általános kérdések</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mióta pedagógus, hány éve tanít? 2. Hol tanít? 3. Mi a pedagógus fokozata? 4. Mi a pedagógus munkaköre? 5. Elvégzett-e valamilyen képzést a tanulásban akadályozott tanulók oktatásával kapcsolatban? 6. Tanított vagy fejlesztett-e már tanulásban akadályozott tanulót? 7. Jelenleg van-e tanulásban akadályozott tanuló az ön által tanított osztályokban? 8. Szeret-e órát tartani, amelyen tanulásban akadályozott tanuló is részt vesz? 9. Kihívást jelent-e Önnek a tanulásban akadályozott tanulók oktatása? 10. Okoz-e önnek nehézséget a tanulásban akadályozott tanulók oktatása?
<p>T2: a pedagógusok kapcsolata tanulásban akadályozott tanulókkal és tanulási módszerekkel kapcsolatos kérdések</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Alkalmaz-e Ön különböző módszereket a tanulásban akadályozott tanulók megsegítésére? 2. Ha igen/néha, akkor mely módszereket alkalmazza az alábbiak közül?

	<ol style="list-style-type: none"> 3. A tanulásban akadályozott tanuló oktatása ösztönözte-e Önt új tanulási/tanítási módszer alkalmazására? 4. Mely tanulói munkaformákat alkalmazza leggyakrabban a tanulásban akadályozott tanulók megsegítése során? 5. Figyelembe veszi-e a tanulásban akadályozott tanulók egyéni képességeit és ezek szerint igyekszik-e őket differenciálni?
<p>T3: motivációval kapcsolatos kérdések</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fontosnak tartja a tanulók motiválását? 2. Ha igen, akkor az alábbi motivációs módszerek közül melyeket alkalmazza a tanulásban akadályozott tanulók esetében? 3. Rendszeresen igyekszik-e beépíteni motivációs módszereket a tanulási folyamatba? 4. Igyekszik-e a tanulásban akadályozott tanulókat szociálisan is megsegíteni amennyiben szükséges? 5. A motiváció eredményeképpen tapasztal-e a tanulásban akadályozott gyermekek esetében kognitív vagy szociális téren fejlődést? 6. Ön szerint igénylik-e a tanulásban akadályozott tanulók a különböző motivációs módszerek alkalmazását? 7. A tanulási motiváció kialakításával mely célt kívánja elérni?
<p>T4: tanulási környezettel kapcsolatos kérdések</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fordít-e figyelmet a megfelelő tanulási környezet kialakítására?

	2. Ha igen, mely tényezőit tartja fontosnak?
--	--

3.3 Kutatási módszer

Az adatelemzés módszerei lehetnek a kvalitatív és a kvantitatív kutatás. A kvantitatív kutatás egy racionálisabb és számszerűbb kutatási módszertan. Igényli a matematikai eszköztár felidézését. Ez a módszertan jellemzően mennyiségi adatok mérésére, illetve elemzésére szolgál. Itt nem rövid kifejtős szöveges válaszokkal kutatnak, hanem jellemzően kérdőívekkel, ahol megadott válaszlehetőségek közül választhat a válaszadásra kijelölt célcsoport tagjai. Itt a válaszokra adott mennyiséget vizsgálják. Csakis leíró statisztikai adatok szerzésére és elemzésére fókuszál.

Az én szakdolgozatomhoz készült kutatásom esetében határozottan egy kvantitatív kutatási módszertanról beszélhetünk. Tudatosan választottam ezt a típusú módszertant, ugyanis kutatásom során a mennyiségi adatokra voltam kíváncsi, illetve a felmerült elméletek közti összefüggésekre. A kutatásom során a kérdőíves módszert használtam. A kutatási kérdéseimre is a mennyiségre kérdező kérdések jellemzőek. Mint például, hogy "Mióta pedagógus, hány éve tanít?" Előfordulnak kérdések a kérdőívben, amely megfogalmazásában nem egyértelműen mennyiségre kérdez rá. Viszont ott megadott válaszlehetőségek láthatóak a kitöltő pedagógusok számára, amelyek közül választania kell egyet. Értelemszerűen ebben az esetben az adott válaszlehetőségekre való megjelölés mennyisége fog számítani. Egy ilyen kérdést emelnék ki a kutatási kérdőívemből. Mint például, hogy "Jelenleg van-e tanulásban akadályozott tanuló az Ön által tanított osztályokban?" Itt három válaszlehetőség volt igen van, nincs vagy nem tudok róla. Ebben az esetben az elemzés során a válaszokra jött mennyiség fog számítani a következtetés levonásában. Van a kérdőívben, olyan kérdéstípus is amikor több válaszlehetőséget jelölhetnek be az integrációban dolgozó pedagógusok nem csak egyet. Viszont ott is az egyes válaszlehetőségekre jött mennyiség számít elemzésem során.

A kutatásom átláthatósága érdekében kérdéseket különböző csoportokra bontottam. 4.kérdéskörre lett felosztható. Ezen csoportok a pedagógusokra vonatkozó általános kérdések, a pedagógusok tanulásban akadályozott tanulókkal való kapcsolata és tanulási módszereikkel kapcsolatos kérdések, a motivációval kapcsolatos kérdések és a tanulási

környezettel kapcsolatos kérdések. Az általam használt kvantitatív alapú módszertan szempontjából, a kielemezésnél ezen csoportokat is figyelembe vettem.

Azért választottam a kvantitatív kutatási módszertant, mert számomra a bennem kialakult kérdéskör alapján ez a módszer volt az egyértelmű választás és számomra a leghatékonyabb, illetve legcélravezetőbb a kutatásom céljának szempontjából. Ezáltal a módszerrel a kérdéseimre pontos és értelmezhető válaszokat kaphatok számításaim szerint. Legfőképpen mennyiségi szempontból. Segítséget nyújt, hogy feltérképezem az integrációban dolgozó pedagógusok attitűdjét a tanulásban akadályozott tanulók irányába, a tanulásban akadályozott tanulási motivációjának kialakítására való módszereiket, illetve a megfelelő tanulási környezet kialakítására való módszereiket.

3.4 Kutatási minta és mintavétel

A kutatásom során a információgyűjtés és a kérdéseimre keresett válaszok megszerzésére a hólabda módszerű mintavételt alkalmaztam.

A hólabda egy olyan mintavételi módszer, amikor a társadalomból személyeket nem tudatos módon azzal a céllal, hogy, segítők emberi kapcsolatokat szerezzünk a számunkra megfigyelni kívánt célcsoporttal kapcsolatban. Valamint ezen segítség által szakmai következtetéseket tudjunk levonni, amelyek statisztikai alapon stabil ismeretet nyújtanak. Ez a mintavételi típus rendkívül fontos az adatgyűjtés szempontjából vagyis a statisztikai adatgyűjtés szempontjából. A módszert csak alkalom adtán, elvétve alkalmazzák a teljes emberi társadalom felmérésére. Ennek két oka van. Szimplán a finanszírozása egy ilyen kutatásnak rendkívül magas. Valamint azért sem szokványos, mert a társadalom és az egyének szemlélete egy folyamatos változó tendenciát mutat. Így a felmérések nem lennének pontosak huzamosabb ideig. Ennek a mintavételi módszernek több előnye is van, de három fő főlényel rendelkezik amit kiemelhetünk. Az egyik, hogy a mintavételi módszerek finanszírozása kevesebb, illetve a statisztikai adatok/ információk begyűjtése, megszerzése viszonylag gyorsan megy és mivel a mintavételi módszer csak egy vizsgált társadalmi csoportot takar, így egy kisebb réteggel dolgozva egy biztosabb és pontosabb válaszokat kaphatunk a kutatásunk számára. Ami fontos az adatok időt állási szempontjából.

Ez a mintavételi módszer a megfigyelni kívánt célcsoport számos megfigyelési szempontját alkalmazza, illetve veszi tudomásul. Mint például a kutatás által kívánt témának a helyszínét, az emberek korát, nemét, esetleges képzettségét és még sok más. A mintavétel felvételének elkezdése előtt a kutatók elvégeznek egy eltervezett eredményt és

ehhez hasonlítják a valójában kapott eredményeket. Itt az eredmények kiértékelése szempontjából a valószínűségszámítást alkalmazzuk. A hólabda mintavételt leggyakrabban a társadalomról vett adatok gyűjtésére és elemzésére alkalmazzák. A mintavételnek van egy meghatározott folyamata. Ez a folyamat a következőképpen zajlik. Az első lépés a kutatás szempontjából, hogy meghatározzák a társadalmi csoportot vagy réteget, amelyet vizsgálni kívánnak. Majd ezután a mintavételi finanszírozási keretet és a mintavételnek folyamatát is szükséges meghatározni. Ezután egy tervet kell létrehozni, majd megkezdődik az információgyűjtés folyamata, illetve az adatok kiértékelése.

A dolgozatban található kutatás nem tekinthető reprezentatívnak. Ugyanis ahhoz, hogy egy kutatás reprezentatívnak számíton a vizsgálni kívánt csoport vagy személyeknek a teljes körét le kéne fednie. Az én kutatásom által ez nem történik meg. Illetve egy reprezentatív kutatás során tudni kell kik a válaszadó, illetve milyen társadalmi rétegből kerültek ki. Meg kell határozni a kutatandó társadalmi csoportot és a koresoportot.

A kutatásom során készített kérdőív és az abban megfogalmazott kérdések ugyan az integrációban dolgozó pedagógusok számára lett készítve, de a kérdőív anonim, így tehát nem derül ki név szerint, hogy kik töltötték ki és egy ember hányszor töltötte ki a kérdőívet. Ezért nem számít a kutatás reprezentatívnak, illetve

3.5 Kutatási eredmény bemutatása

A kutatás érdekében létrehozott kérdőívben 62 fő kitöltési adataival dolgoztam. A kutatás ennek fényében nem minősül teljes körűnek. Ezáltal csak általános következtetések vonhatóak le. A kérdéseket 4fő részre osztottam el tartalmuk szerint. Voltak kérdések, amelyek általános kérdések voltak a pedagógusok felé, voltak kérdések, amik a pedagógusok kapcsolatára vonatkozott a tanulásban akadályozott tanulókkal és tanulási módszerekkel kapcsolatban, motivációval kapcsolatos kérdések, illetve tanulási környezettel kapcsolatos kérdések. A kérdések kiértékelése is ennek fényében történt.

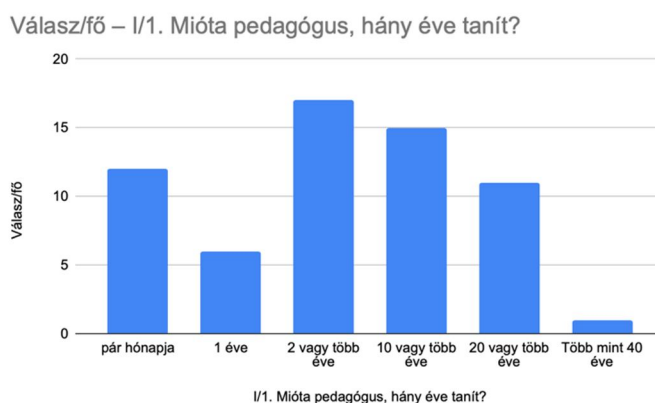
I. Pedagógusokra vonatkozó általános kérdések

A kutatásba szakmai tapasztalat alapján pár hónaptól akár több mint 40 éves tapasztalattal rendelkező pedagógusokat vontam be. Ez alapján a kutatásba bevont legtöbb pedagógusnak 2 vagy több éves tapasztalata van (17fő). Illetve, 15fő 10 vagy több éves tapasztalattal rendelkezik, 11fő áll 20 vagy több év tapasztalatában. A kérdőívet a pár hónappal rendelkező pedagógusok közül 12fő töltötte ki. Csekély mennyiséggel töltötték ki a kérdőívet olyan pedagógusok akik csak 1 éve vannak a pedagógus szakmában (6 fő), valamint a 40 vagy több évvel rendelkező pedagógusok (1 fő). A diagram alapján megállapítható, hogy a kérdőívet többségében igen tapasztalt pedagógusok töltötték ki (lásd 1-es számú ábra).

(I/1)

1. ábra: Szakmai tapasztalat

(forrás: Saját szerkesztés) elemszám: n=62



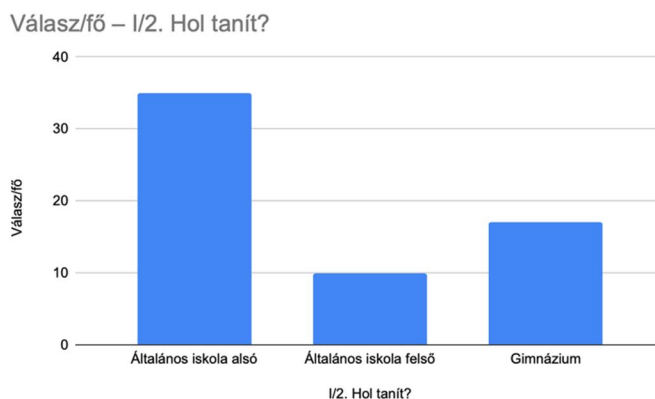
A kutatásba három közoktatási szintről vontam be pedagógusokat. Az Általános iskola alsó tagozat, az Általános iskola felső tagozat és a Gimnázium színteréről. Ezáltal jobban ki terjesztve a kutatást. Valamint a pedagógia több színteréről betekintést nyerve. Többségben az általános iskolában alsó tagozatán tanító pedagógusok töltötték ki a kérdőívet (35fő). Majd a Gimnáziumokban dolgozó pedagógusok (17fő) és az Általános iskolába felső tagozatán tevékenykedő pedagógusok közül 10 fő töltötte ki a kérdőívet (lásd 2-es számú ábra).

Mindhárom szinterről fontos az információ szerzés a kutatás szempontjából. A motiváció kialakulását mindhárom szintéren fontos kihangsúlyozni. A motiváció bármilyen korosztálynál kialakítható, bár talán a legfontosabb hangsúly az Általános iskola alsó tagozatán van. Annak érdekében, hogy a gyermeket ne érje sok kudarc a tanulmányai során

ezzel elvesztve motivációját. Valamint, hogy az Általános iskola felső tagozatában és a Gimnáziumban ezt a motivációt már csak fenntartani legyen szükséges.

(I/2)

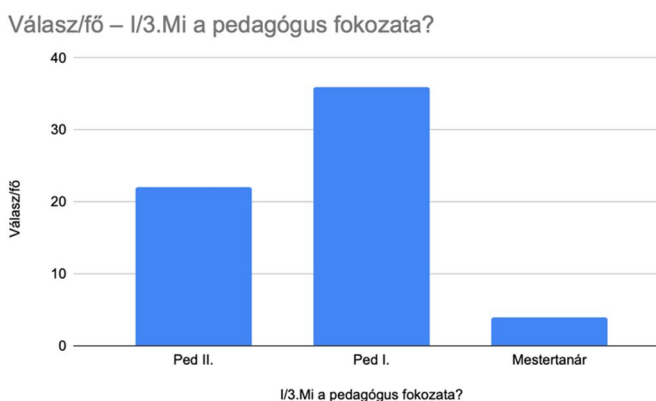
2. ábra: Oktatási intézmény típusa
(forrás: Saját szerkesztés) elemszám: n=62



A kutatásomba bevont pedagógusok a pedagógus életpálya modell szerint Ped I. végzettséggel, illetve fokozatban dolgozik (36 fő). A diagram segítségével láthatjuk, hogy a megkérdezett pedagógusok közül 22 fő dolgozik, töltik be munkakörüket Ped II. végzettséggel (lásd 3-as számú ábra). Elenyésző mennyiséggel töltötték ki a kutatás szempontjából összeállított kérdőívet mestertanár fokozatban dolgozó pedagógusok (4 fő).

(I/3)

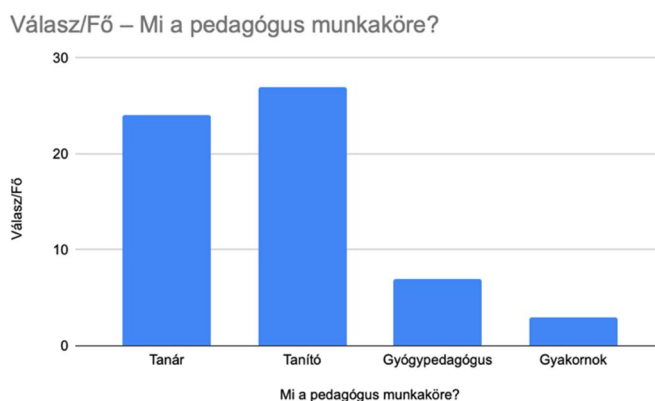
3. ábra: Munkakör
(forrás: Saját szerkesztés) elemszám: n=62



A kutatásban kíváncsi voltam a pedagógusok munkakörére, beosztására is. A diagram alapján a kérdőívet kitöltő pedagógusok közül 24 fő tanár. Valamint a kérdezett pedagógusok nagy többsége tanító (27 fő). Csekély mennyiséggel töltötték ki gyakoronokok (3 fő) illetve a gyógypedagógusok, amely 7 fő (lásd 4-es számú ábra).

(I/4)

4. ábra: Pedagógus fokozat
(forrás: Saját szerkesztés) elemszám: n=62

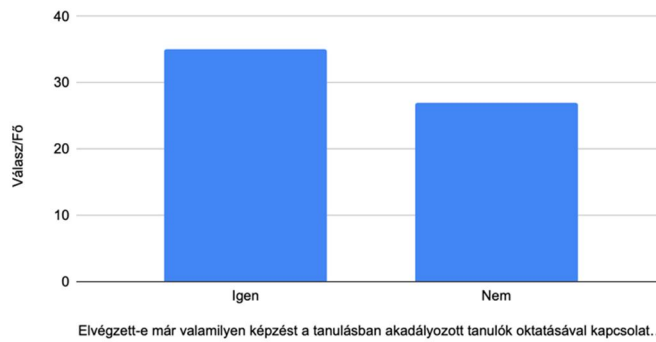


Megállapíthatóvá vált a kérdőív segítségével, hogy a kérdezett integrációban dolgozó tanárok, tanítók, gyógypedagógusok és gyakoronokok többsége elvégzett különböző képzéseket a tanulásban akadályozott tanulók oktatásával kapcsolatban. A kérdésre adott válaszok igen megoszlóak, hiszen csupán elenyésző mennyiség van azon pedagógusok között akik elvégeztek valamilyen képzést a tanulásban akadályozott tanulók oktatásával kapcsolatban és akik nem végeztek el ilyen képzést. A kutatásba bevont pedagógusok közül 35 fő elvégzett valamilyen képzést a tanulásban akadályozott tanulók oktatásával kapcsolatban, 27 fő pedig nem végzett el semmilyen típusú végzést a tanulásban akadályozott tanulók oktatásával kapcsolatban (lásd 5-ös számú ábra).

(I/5)

5. ábra: Szakirányú képzés
(forrás: Saját szerkesztés) elemszám: n=62

Válasz/Fő – Elvégzett-e már valamilyen képzést a tanulásban akadályozott tanulók oktatásával kapcsolatban?



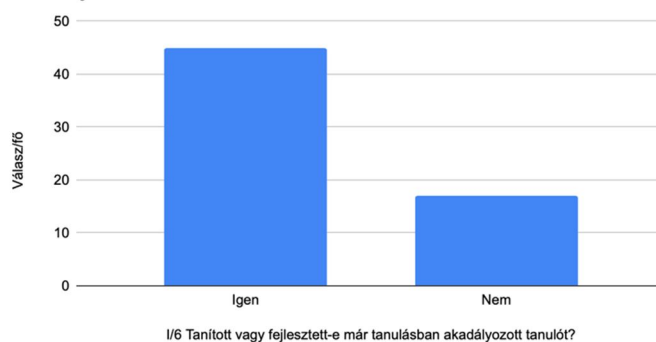
A kutatásban feltettem a kérdést, hogy ezen pedagógusok tanítottak vagy fejlesztettek-e már tanulásban akadályozott tanulót. A kérdőívet kitöltő pedagógusok közül 17 fő válaszolta azt, hogy még sosem dolgozott tanulásban akadályozott tanulóval, viszont 35 fő már tanított vagy fejlesztett tanulásban akadályozott tanulót. Ezáltal elmondható, hogy a kérdezett pedagógusok döntő többsége már dolgozott ilyen nehézségekkel küzdő gyermekekkel. Mégis a 62 válaszadó pedagógus közül 27 fő nem végzett el az oktatásukkal kapcsolatban semmilyen képzést (lásd 6 ábra). Ez jelzi, hogy milyen szükséges lenne ugyanis nagy átlagban minden pedagógus találkozik tanulásban akadályozott tanulóval legalább egyszer, ha nem többször pályafutása során.

(I/6)

6. ábra: Tanulásban akadályozott tanuló fejlesztése

(forrás: Saját szerkesztés) elemszám: n=62

Válasz/fő – I/6 Tanított vagy fejlesztett-e már tanulásban akadályozott tanulót?

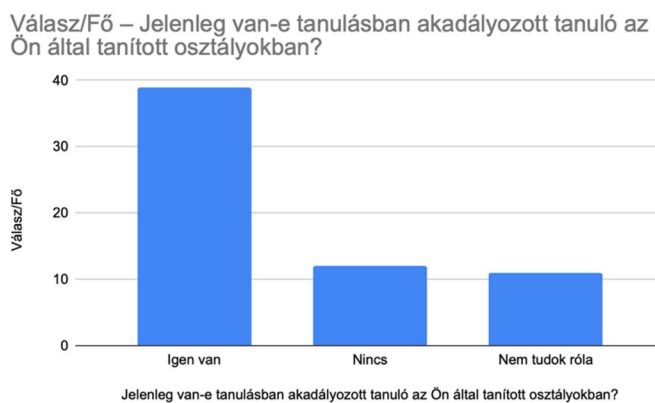


Ennek a kérdésnek segítségével megállapíthattam, hogy az előző kérdésem által feltételezettek a képzések elvégzésének fontosságával kapcsolatban igaznak bizonyulnak (lásd 7 ábra). Ugyanis a kérdezett pedagógusok közül 38 főnek jelenleg is van tanulásban akadályozott gyermekek/tanulók akik különböző oktatási megsegítéseket igényelnek. Elenyésző azon pedagógusok száma, akiknek jelenleg nincs az osztályukban, illetve tanulócsoportjaikban tanulásban akadályozott tanuló (12 fő). Még inkább csekély azon tanítók, tanárok, gyakornokok, gyógypedagógusok száma akik nem tudnának róla, hogy lenne ilyen nehézségekkel küzdő gyermek az osztályukban, tanulócsoportjaikban.

(I/7)

7. ábra: Osztályban tanított tanulásban akadályozott tanuló

(forrás: Saját szerkesztés) elemszám: n=62



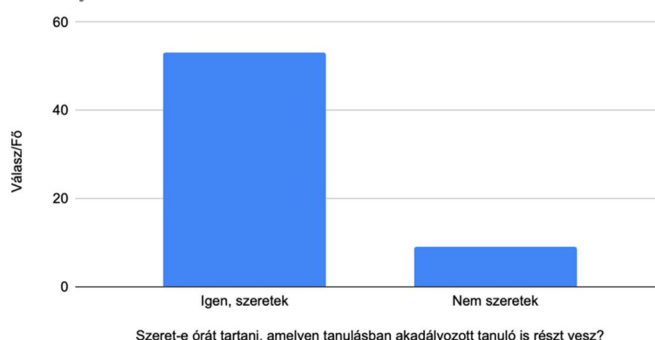
A kutatásban résztvevő pedagógusoktól megkérdeztem, hogy szeretnek-e órát tartani, amelyen tanulásban akadályozott tanuló is részt vesz, illetve kihívást jelent-e számukra az ilyen tanulók oktatása. Érdekes következtetést lehet levonni a kutatásból ezen két kérdés által, ugyanis a pedagógusok kimagaslóan azt válaszolták, hogy szeretne tanulásban akadályozott tanulókat oktatni (53 fő) és csak minimálisan vannak azon pedagógusok akik nem szeretnek órát tartani, amelyen tanulásban akadályozott tanuló is részt vesz (9 fő) (lásd 8-as számú ábra).

Ennek ellenére a pedagógusok közül többségének 39 főnek kihívást jelent a tanulásban akadályozott gyermekek oktatása és csak csekély létszámmal (23 fő) voltak azon pedagógusok, akiknek egyáltalán nem okoz gondot az ilyen nehézséggel küzdő gyermekek oktatása (lásd 9-es számú ábra).

(I/8)

8. ábra: Tanulásban akadályozott tanuló elfogadása
(forrás: Saját szerkesztés) elemszám: n=62

Válasz/Fő – Szeret-e órát tartani, amelyen tanulásban akadályozott tanuló is részt vesz?

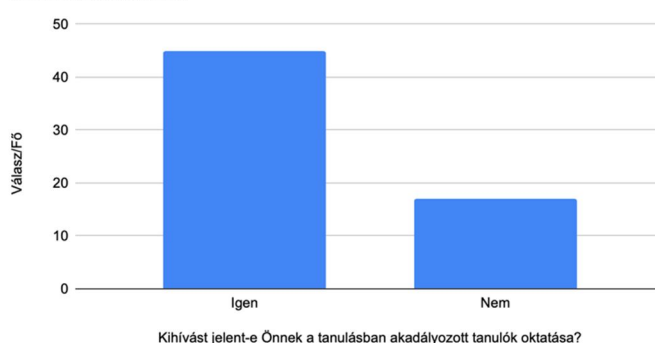


(I/9)

9. ábra: Tanulásban akadályozott tanuló tanítása

(forrás: Saját szerkesztés) elemszám: n=62

Válasz/Fő – Kihívást jelent-e Önnek a tanulásban akadályozott tanulók oktatása?



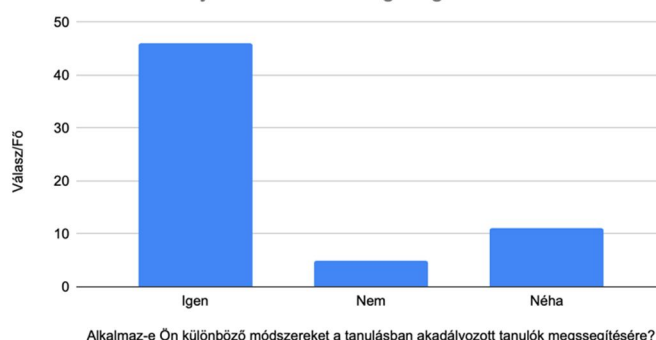
II. Kérdések a pedagógusok kapcsolatára vonatkozóan a tanulásban akadályozott tanulókkal és tanulási módszerekkel kapcsolatban

A kutatásom során feltettem a pedagógusok számára a kérdést, hogy alkalmaznak-e különböző módszereket a tanulásban akadályozott tanulók megsegítésére. A diagram segítségével pozitív következtetéseket vonhatunk le. Ugyanis a pedagógusok közül 46 fő alkalmaz valamilyen tanulást megsegítő módszert a vizsgált tanulócsoportban (lásd 10-es számú ábra). Csupán kismértékben voltak azon pedagógusok akik néha alkalmaznak különböző tanulást megsegítő módszereket (11 fő) és akik egyáltalán nem alkalmaznak ilyen módszereket (5 fő).

(II/1)

10. ábra: Tanítási módszerek
(forrás: Saját szerkesztés) elemszám: n=62

Válasz/Fő – Alkalmaz-e Ön különböző módszereket a tanulásban akadályozott tanulók megsegítésére?



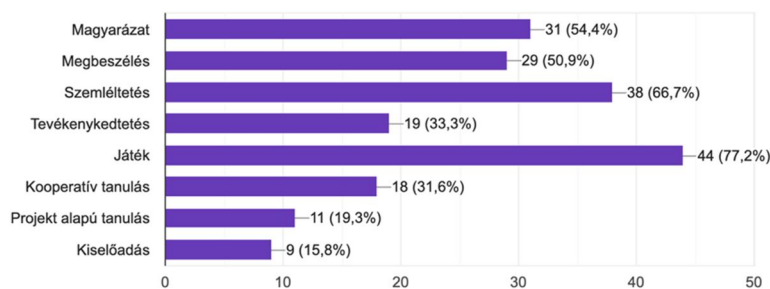
Megkérdeztem kérdőívem segítségével az integrációban dolgozó pedagógusokat, hogy amennyiben használnak tanulást megsegítő módszereket, mely módszereket használják az alábbiak közül. Ezen választható módszerek voltak a magyarázat, megbeszélés, szemléltetés, tevékenykedtetés, játék, kooperatív tanulás, projekt alapú tanulás és a kiselőadás módszere (lásd 11-es számú ábra). A módszerek közül az alábbiakra terjedt ki a kutatásom:

A vizsgált módszerek közül a játék/játékos feladatokat építik be leggyakrabban a tanulás folyamatába (44 fő). Emellett rendszeresen élnek a szemléltetés, mint módszer, alkalmazásával (38 fő). Sok esetben a magyarázat és a megbeszélés is megjelenik a tanórákon a tanulásban akadályozott tanulók megsegítése érdekében. A kooperatív tanulás (18 fő) mellett még említést érdemel a tevékenykedtetés (19 fő). Kevesebbszer alkalmazzák a projekt alapú tanulási lehetőségeket, valamint a kiselőadás módszerét.

(II/2)

11. ábra: Alkalmazott módszerek
(forrás: Saját szerkesztés) elemszám: n=62

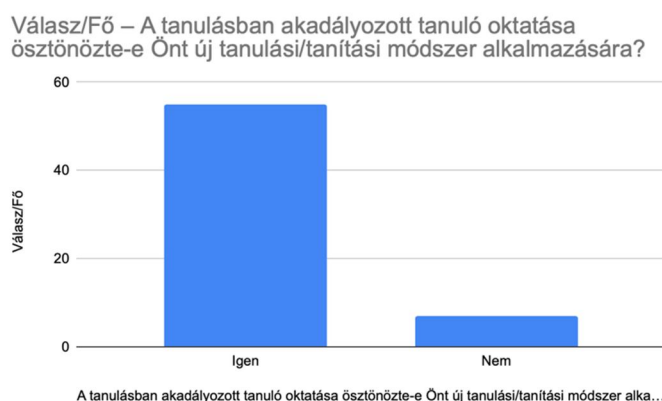
II/2. Ha igen/néha, akkor mely módszereket alkalmazza azt alábbiak közül?
57 válasz



A módszerekkel kapcsolatosan még egy kérdést tettem fel a megkérdezett pedagógusok motivációjára vonatkozóan. Amely úgy szólt: A tanulásban akadályozott tanulók oktatása ösztönözte Önt új tanulási/ tanítási módszer alkalmazására? Azt az eredményt kaptuk, hogy a kutatásba bevont pedagógusok közül 55 főt ösztönzik új tanulási/tanítási módszer megismerése. A pedagógusok igen kevés százaléka (7 fő) felelte azt, hogy a tanulásban akadályozott tanulók oktatása egyáltalán nem ösztönzik őket új tanulási/ tanítási módszer kipróbálására, illetve alkalmazására (lásd 12-es számú ábra). Ezáltal a kérdés által is megállapíthatjuk, hogy a kutatás egy igen pozitív irányba mozdult el. A pedagógusok nagytöbbsége motivált a tanulók megsegítésére, illetve fejlesztésére. Nem riadnak el új módszerekhez folyamodni, új szemléletet keresni.

(II/3)

12. ábra: Új tanulási/tanítási módszerek alkalmazása
(forrás: Saját szerkesztés) elemszám: n=62



A kutatás során a pedagógusoknak arra a kérdésre is szükséges volt választ adniuk, hogy milyen tanulói munkaformákat alkalmaznak a tanulásban akadályozott tanulók megsegítése során. A tapasztalattal rendelkező pedagógusok nagy többsége a csoportmunkát alkalmazza (38 fő), illetve a pármunkát (31 fő). Meglehetőleg azért, mert ők is tapasztalták a gyermekek egymást segítő jellemét. Csoportokban, illetve pármunkában a gyermekek folyton tevékenykedtetve vannak. Valamint a tanulásban akadályozott tanulók számára is igen előnyösnek számít, ugyanis a csoportokban, pármunkákban segítik őt, ezáltal elkerülhető a kudarc élménye. A pedagógusok szintén nagyszázalékban alkalmazzák az egyéni munkaformát (25 fő) és a tanulópáros munkaformát (22 fő), de nem olyan hangsúlyosan mint a csoportmunkát vagy a pármunkát (lásd 13-as számú ábra). A legelényesebben használt munkaforma a pedagógusok válaszai alapján és az ebből felállított diagram alapján a frontális munkaforma (14 fő). Levonható következtetésem, hogy a pedagógusok jobban

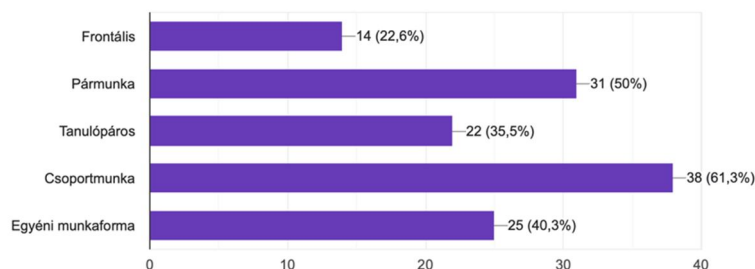
szeretik alkalmazni a tanulásban akadályozott tanulók esetében a tevékenykedtetés módszerét. Ezen módszert is leginkább csoportos, páros munkában. Az egyéni munka megfigyelése ezen kutatás alapján minimálisnak bizonyul, de azért jelen van (13. ábra).

(II/4)

13. ábra: Alkalmazott munkaformák
(forrás: Saját szerkesztés) elemszám: n=62

II/4. Mely tanulói munkaformákat alkalmazza leggyakrabban a tanulásban akadályozott tanulók megsegítése során?

62 válasz



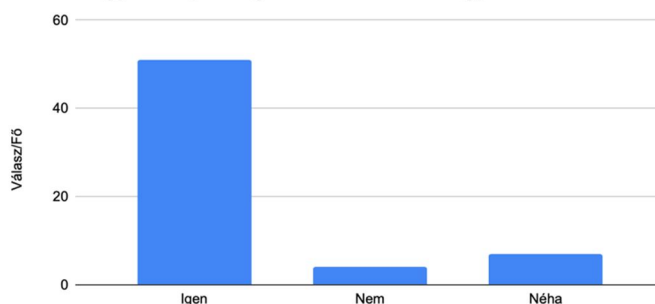
A kutatás során vizsgáltam a tanulásban akadályozottak differenciálás meglétét a pedagógusok részéről. A feltett kérdés a következő volt: Figyelembe veszi-e a tanulásban akadályozott tanulók egyéni képességeit és ezek szerint igyekszik-e őket differenciálni?

A pedagógusok túlnyomó többsége felelte azt, hogy igen figyelembe veszik az egyes tanulók egyéni képességeit és ezek tudatában igyekeznek őket a feladatokban, órai tevékenységekben, a megfelelő motivációs eszközön belül is differenciálni őket (51 fő). A pedagógusok töredéke csak néha veszik figyelembe az egyéni képességeket és az ezen tény szerinti differenciálását a tanulóknak, ami számszerűen a tapasztalt különböző végzettséggel rendelkező tanárok, tanítók, gyakornokok, gyógypedagógusok közül 7 fő (lásd 14-es számú ábra).

(II/5)

14. ábra: Egyéni képességek figyelembe vétele, differenciálás
(forrás: Saját szerkesztés) elemszám: n=62

Válasz/Fő – Figyelembe veszi-e a tanulásban akadályozott tanulók egyéni képességeit és ezek szerint igyekszik-e őket...



Figyelembe veszi-e a tanulásban akadályozott tanulók egyéni képességeit és ezek szerint ig...

III. Motivációval kapcsolatos kérdések

A kutatás során szerettem volna még megvizsgálni nem csupán a pedagógusok által használt motivációs eszközöket, de azt is, hogy a különböző beosztásban lévő pedagógusok mennyire tartják fontosnak a tanulók motiválását. Ezáltal kiderült számomra a kutatás során az is, hogy mennyire ismerik illetve milyen mértékben használják a motivációt mit eszköz. Ugyanis amilyen szinten érzik ezt fontosnak a pedagógusok valószínűsítve annyi hangsúlyt is fektetnek rá. Pozitív megállapítást tehetek a kutatás során, ugyanis egyetlen pedagógus sem volt aki nem tartaná fontosnak a tanulók motiválását (lásd 15-ös számú ábra).

(III/1)

15. ábra: Motiválás

(forrás: Saját szerkesztés) elemszám: n=62



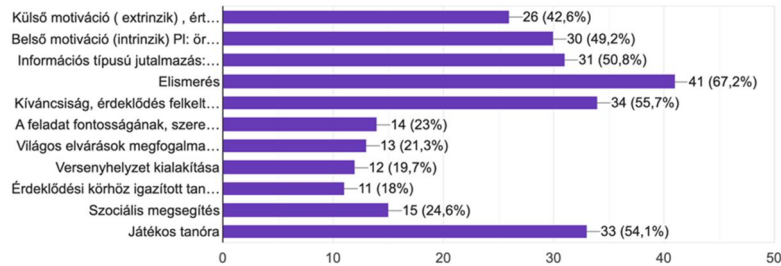
Miután a pedagógusokat megkérdeztem, hogy fontosnak tartják-e a tanulók motiválását, szerettem volna azt is megvizsgálni, amennyiben fontosnak tartják a tanulók motivációját milyen motivációs eszközöket használnak a megfelelő motiváció/ tanulási motiváció kialakításához. A módszerek közül az alábbiakra terjedt ki a kutatásom: A vizsgált módszerek közül a pedagógusok az elismerés módszerét alkalmazzák döntő többségben (41 fő). Emellett még hasznos motivációs módszernek bizonyul a pedagógusok eszköztárából a kíváncsiság, érdeklődés felkeltése (34 fő), a játékos tanóra szervezésének módszere (33 fő), az információs típusú jutalmazás (31 fő), illetve a belső motivációs eszköz (30 fő). Emellett ritkábban mint az előzőekben említett, de a következő motivációs módszereket is említésre méltó mennyiségben alkalmazzák a pedagógusok a külső motivációs módszert (26 fő), a szociális megsegítést (15 fő), a feladat fontosságának, szerepének bemutatását (14 fő) és a világos elvárások megfogalmazását (13 fő). Kisebb mértékben, ritkábban alkalmazzák a versenyhelyzet kialakítását (12 fő) és az érdeklődési körhöz igazított tananyagot (11 fő) mint motivációs eszköz (lásd 16-os számú ábra).

(III/2)

16. ábra: Motivációs módszerek
(forrás: Saját szerkesztés) elemszám: n=62

III/2 Ha igen, akkor az alábbi motivációs módszerek közül melyeket alkalmazza a tanulásban akadályozott tanulók esetében?

61 válasz

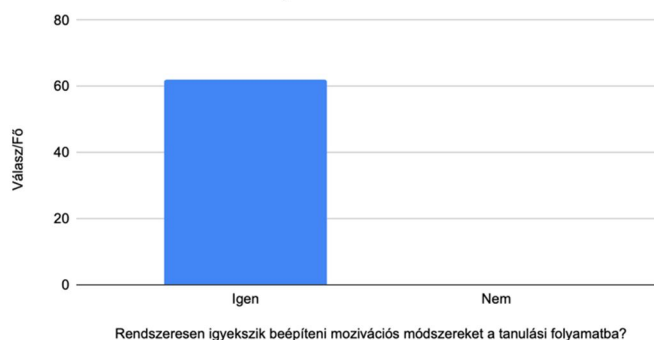


A kutatásom által vizsgáltam, hogy ezen módszereket a tapasztalt tanárok, tanítók, gyakornokok, gyógypedagógusok igyekeznek-e rendszeresen beépíteni a tanóráikba, illetve fejlesztési óráikba. Ezen kutatási kérdés is egy pozitív eredmény hozott. Ugyanis elmondható a diagram segítségével, hogy a válaszoló pedagógusok közül egyikük sem hagyja ki a motivációs módszerek beépítését különböző tanóráikba, fejlesztési óráikba vagy egyéb foglalkozásaikba sem (lásd 17-es számú ábra).

(III/3)

17. ábra: Motivációs módszerek beépítése a tanulási folyamatba
(Saját szerkesztés) elemszám: n=62

Válasz/Fő – Rendszeresen igyekeznek beépíteni motivációs módszereket a tanulási folyamatba?

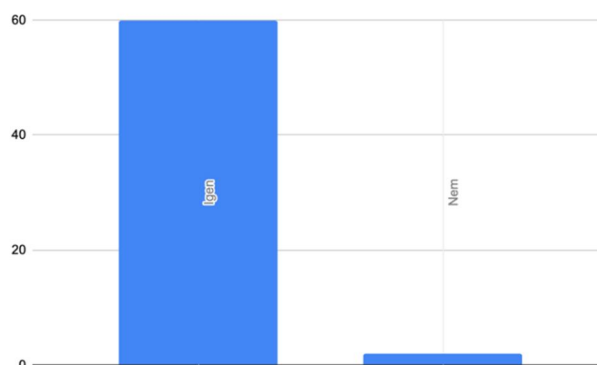


A következő feltett vizsgálandó kérdésem a tanulásban akadályozott tanulók szociális megsegítésére tesz betekintést. Ez a kutatásom szempontjából azért bizonyosul egy fontos kérdéshez ugyanis a szociális megsegítés egy fontos eszköz a motiváció kialakításához. A választ adó integrációban dolgozó pedagógusok közül 60 fő megsegíti a tanulásban akadályozott tanulókat szociálisan és úgy vélik ez szükséges is (lásd 18-as számú ábra).

Igyekszik-e a tanulásban akadályozott tanulókat szociálisan is megsegíteni amennyiben szükséges?

(III/4)

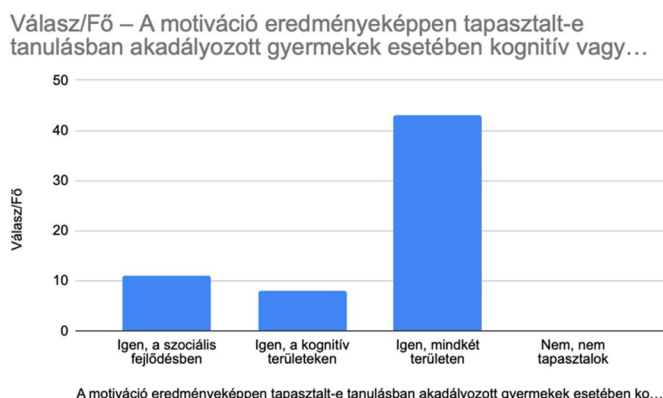
18. ábra: Tanulásban akadályozott tanulók szociális megsegítése
(forrás: Saját szerkesztés) elemszám: n=62



A pedagógusokat megkérdeztem, hogy tapasztalnak-e a tanulásban akadályozott tanulóknál a kognitív vagy a szociális területen a motiváció kialakításának, illetve meglétének hatására. A választ adó pedagógusok közül 43 fő szerint mindkét területen tapasztalható a fejlődés. Kicsiny létszámban állítják, hogy csak a szociális területen tapasztalnak fejlődést (11 fő) vagy csak a kognitív területen tapasztalnak fejlődést (8 fő). Nincs olyan esetem amikor egyik területen sem tapasztalnak fejlődést (lásd 19-es számú ábra).

(III/5)

19. ábra: Motiváció eredménye
(forrás: Saját szerkesztés) elemszám: n=62



A kutatás során érdeklődtem afelől is, hogy a különböző végzettséggel rendelkező tapasztalt pedagógusok mit gondolnak a tanulásban akadályozott tanulók igénylik-e a különböző motivációs módszerek alkalmazását a pedagógusok által a tanulmányaik során.

A kutatásban lévő kérdés és a diagram segítségével, meghatározhatjuk, hogy a választ adó pedagógusok véleménye szerint a tanulásban akadályozott tanulók az esetek többségében az ilyen nehézségekkel küzdő tanulók igénylik a motivációs módszerek bevonását a tanulmányaikba (lásd 20-as számú ábra). A pedagógusok közül 61 fő tapasztalja úgy, hogy a tanulásban akadályozott tanulók igénylik a motivációs módszereket a különböző tantárgyak tanulása során. Azt is megtudhattuk, hogy a választ adó integrációban dolgozó pedagógusok csupán elenyésző létszáma gondolja úgy, hogy a tanulásban akadályozott tanulók nem igényelnék a motivációs módszereket.

(III/6)

20. ábra: Különböző motivációs módszerek iránti tanulói igény

(forrás: Saját szerkesztés) elemszám: n=62



A kutatás során végezetül a motivációval kapcsolatos kérdéseknél vizsgáltam, hogy amennyiben a pedagógusok használják/ alkalmazzák a motivációs módszereket a tanulásban akadályozott gyermekek/ tanuló motivációja során. Abban az esetben mi a céljuk vele. Az esetleges kudarc elkerülése vagy a sikerélmény elérése a tanulóknál. A kutatási kérdés a következő képpen hangzott: A tanulási motiváció kialakításával mely célt kívánja elérni?

A pedagógusok túlnyomó többsége azt a választ adta, hogy az ő céljuk a sikerélmény elérése (51 fő). Csupán kisebb létszámmal (11 fő) válaszolták azt, hogy a motiváció kialakításával a kudarc lehetőségét kívánják megelőzni (lásd 21-es számú ábra).

(III/7)

21. ábra: Motiváció célja

(forrás: Saját szerkesztés) elemszám: n=62

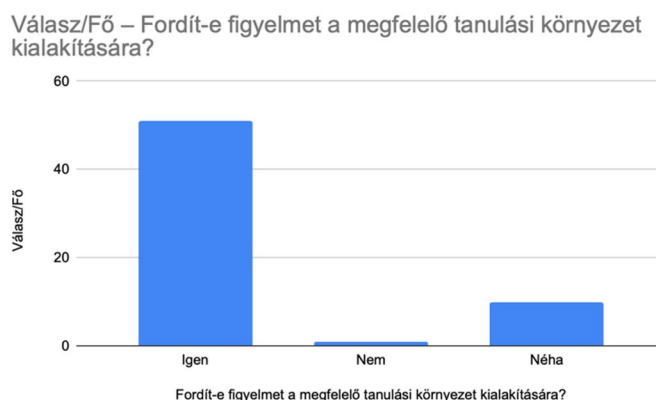


IV. A tanulási környezet kialakításával kapcsolatos kérdések

Elsősorban azt vizsgáltam, hogy a pedagógusok egyáltalán fordítanak-e figyelmet a megfelelő tanulási környezet kialakítására. Megállapíthattam, hogy a pedagógusok többsége (51 fő) igenis fordít figyelmet a megfelelő tanulási környezet kialakítására (lásd 22-es számú ábra). Minimális létszámmal vannak azon pedagógusok akik nem vagy csak néha (10 fő).

(IV/1)

22. ábra: Tanulási környezet kialakítása (forrás: Saját szerkesztés) elemszám: n=62



A vizsgált tényezők közül a különböző végzettségű pedagógusok többsége a pozitív légkör kialakítását tartják a legfontosabb tényezőnek a megfelelő tanulási környezet kialakítása során (43 fő). Emellett több pedagógus szerint is fontos tényezőnek számít az érzelmi biztonság megteremtése (36 fő), valamint a megfelelő személyes tanár- diák kapcsolat megléte (34 fő), a közös tanulás lehetősége (33 fő), a közösen elfogadott szabályok és értékelési rendszer kialakítása valamint megléte (25 fő) és az iskolai normák kialakítása valamint elfogadása (23 fő). A pedagógusok szerint le vonhatjuk az a következtetést, hogy kevésbé fontos tényezőnek tartják a megfelelő tanulási környezet kialakítása során a tanultak

kipróbálásához, illetve gyakorlásához megfelelő alkalom biztosítása (18 fő), a tanuláshoz szükséges technikai feltételek rendelkezésre állása mint olyan például az intelligens/ okos tábla (18 fő) és a biztonságos fizikai környezet megléte, amely 15 fő szerint fontos (lásd 23-as számú ábra). Ezen tényezők is fontosak a pedagógusok szerint a diagramból levonható következtetések által, csupán nem olyan hatást gyakorlóan elengedhetetlenül szükséges a megléte mint a fentiekben említett tényezők a megfelelő tanulási környezet kialakításában.

(IV/2)

23. ábra: Tanulási környezet tényezői
(forrás: Saját szerkesztés) elemszám: n=62



4. Következtetések/ eredmények

Még a kutatásomban feltett kérdésekre kapott válaszok előtt megformáltam egy véleményt az eredményekkel kapcsolatban. Úgy véltem, hogy az integrációban dolgozó pedagógusok, habár sűrűn találkozhatnak tanulásban akadályozott gyermekekkel nem kellő mennyiségben, illetve rendszerességgel alkalmazzák a motivációt mint eszköz az intézményes oktatás során. Még azon esetben sem, hogyha fontosnak is tartják. Illetve a differenciálást a tanulásban akadályozott tanulók esetében csak a teszteknel és a tanórákon történő feladatok során alkalmazzák viszont a motiváció során egyáltalán nem. Illetve, hogy a motivációs eszközöket/ módszereket nem ismerik kellőképpen a motiváció kialakításának nehézsége, avagy esetleges vélemény szerint kevésbé fontossága miatt. A kutatásom által több pedagógus is megcáfolta ezen véleményeimet/ feltevéseimet.

5. Összegzés

A dolgozatban bemutatott kutatás összeállított kérdőíve az integrációban dolgozó pedagógusok számára lett kidolgozva. Tapasztalattal rendelkező pedagógusok válaszaival

dolgozva történt az eredmények kiértékelése és bemutatása. A kutatás célja volt vizsgálni, valamint betekintést nyerni az integrációban tanuló tanulásban akadályozott tanulók motivációját/ tanulási motivációját a pedagógusok hogyan alakítják, egyáltalán jelen van-e az oktatásban a motiváció eszköze és amennyiben jelen van a motiváció fejlesztésének, illetve kialakításának milyen eszközeit alkalmazzák a pedagógusok.

A kutatásom elsősorban a választ adó pedagógusok általános tapasztalatáról és képzettségéről érdeklődött. Ezáltal megállapíthatóvá vált, hogy a kutatásom céljaként feltett kérdéseket több éves tapasztalattal rendelkező pedagógusok válaszolták meg. Túlnyomó többséggel Általános iskola alsó tagozatán dolgozó pedagógusok, de a felső tagozatokról és a gimnáziumokból is vettek részt pedagógusok a kutatásban. Különböző képzettségekkel rendelkeznek a legtöbb Ped I-es fokozattal rendelkező pedagógusok, de volt aki Ped II-es fokozattal és aki mestertanár fokozattal rendelkezett. Felmérésre került többek között az is, hogy milyen munkakört töltenek be ezen pedagógusok. Tanár, tanító, gyakornok és gyógypedagógus munkakörrel rendelkezők töltötték ki a kérdőívet. Összességében a kutatás nem reprezentatív, de több éves tapasztalattal rendelkező pedagógusok lettek bevonva, ami jelen szakdolgozat témája szempontjából releváns eredményt ad.

A kérdőív felmérte ezen pedagógusok ismereteit, illetve tapasztalatát, kapcsolatát a tanulásban akadályozott tanulókkal kapcsolatban. Általános következtetések levonásával levonható lett az a konklúzió, hogy a különböző munkakört betöltő tapasztalt pedagógusok többsége elvégzett valamilyen képzést a tanulásban akadályozott tanulók oktatásával kapcsolatban, valamint jelenleg is tanítanak tanulásban akadályozott gyermeket, de mégis számos pedagógusnak okoz nehézséget az oktatásuk. Fontos vizsgálandó kérdésnek tartottam a differenciálást a tanulásban akadályozott gyermekek szempontjából. A felmérés alapján a pedagógusok nagy százaléka figyelembe veszi a tanulók egyéni képességeit és ezek tudatában igyekeznek őket differenciálni különböző módszerekkel. Akár a feladatok mennyiségében, illetve nehézségében.

Kutatásom pozitív visszacsatolása, hogy a pedagógusok 100%-ának fontos a tanulók motiválása és ezt rendszeresen is igyekeznek beépíteni tanórák vagy az egyéb foglalkozások során (III/3 kérdés). A vizsgált motivációs módszerek közül számosat alkalmaznak is a gyakorlatban a válaszok alapján. Leggyakrabban a motiváció, illetve tanulási motiváció kialakítása érdekében az elismerés, kíváncsiság és érdeklődés felkeltése, játékos tanóra, információs típusú jutalmazás és a belső motivációs módszereket alkalmazzák. A tapasztalt pedagógusok nem rettennek el, amennyiben egy módszer egyes tanulóknál nem tűnik beváltnak új módszerek alkalmazásától. A tanulásban akadályozott

tanulók oktatása sokszor új perspektívát, szemléletet nyújtanak számukra. Megerősítést nyert, hogy megfelelő motivációval, különböző tanulást segítő módszerekkel, munkaformákkal mind kognitív mind szociális területen fejlődés érhető el a tanulásban akadályozott tanulók esetében. A kérdőívet kitöltő pedagógusok bevonásával, a motiváció megvalósításával kapcsolatban megfogalmazott válaszok visszatükröződnek a releváns szakirodalomban, ezáltal a motivációs nevelés és az élménygyűjtés is. Végül a motiváció létesítése érdekében fontosnak ítélttem meg felmérni a pedagógusok fordítanak-e kellő figyelmet a megfelelő tanulási környezet kialakítására és amennyiben fordítanak erre figyelmet milyen tényezőit tartják fontosnak. A kutatásom ezáltal is pozitív visszacsatolást kapott, ugyanis a pedagógusok többsége, 82%-a fordít figyelmet az ideális tanulási környezet kialakítására. Legfontosabb tényezőinek a pozitív társas légkört, érzelmi biztonság megteremtését, a megfelelő személyes tanár-diák kapcsolatot és a közös tanulás lehetőségét tartották. Összességében megállapítható, hogy a pedagógusok hozzáállása tükrözi mindazon módszereket, tulajdonságokat és hozzáállást amelyek a tanulásban akadályozott tanulók segítéséhez és a motivációjuk, tanulási motivációjuk kialakításához szükséges.

6. Irodalomjegyzék

- N. Kollár Katalin – Szabó Éva (2017, szerk.): Pedagógusok pszichológiai kézikönyve. I. Osiris Kiadó, Budapest.

8. fejezet- Érzelmek, ebből: Pozitív érzelmek, Szomorúság és depresszió, Félelem és szorongás az iskolában.

10. fejezet- Motiváció

Vagy korábbi kiadásban:
- N. Kollár Katalin- Szabó Éva (szerk.): Pszichológia pedagógusoknak. Osiris Kiadó, Budapest, 2004. 5. fej. érzelmek, 8. fej. Motiváció
- Tóth László: Pszichológia a tanításban. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen, 2000. 8. fej. A tanulás motiválása. 155-176. o.
- Németh Erzsébet: Hogyan jutalmazunk? A jutalom alkalmazásának előnyei és hátrányai a pedagógiában. In: Mészáros Aranka (szerk.): Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 2004. 57-70. o.
- (szerk.) Csapó Benő és Vidákovich Tibor: Neveléstudomány az ezredfordulón- Tanulmányok Nagy József tiszteletére. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2001
- Mesterházi Zsuzsa (2001, szerk.): Gyógypedagógiai lexikon. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest
- Mesterházi Zsuzsa és Gereben Ferencné (2006) : Tanulás- tanulási képességek- tanulási nehezítettség- képességzavarok. Fogalomtár. ELTE BGGYFK. (belső vitaanyag, kézirat).
- Papp Gabriella : Tanulásban akadályozott gyermekek a többségi általános iskolában. Comenius Bt, Pécs, 2004
- Réthy Endréné: Tanulási motiváció. Új Pedagógiai Közlemények. ELTE Neveléstudományi Tanszék és Pro Educatione Gentis Hungariae Alapítvány, Budapest, 1995
- Réty E. : A tanítás- tanulási folyamat motivációs lehetőségeinek elemzése. Akadémia Kiadó, Budapest, 1998

- Papp Gabriella (1995): Tanulásban akadályozott gyermekek integrációja. In: Borbély S., Csiky E., Földiné, Kiss Á., Miseta Zs., Papp G., Perlusz A., Rózsáné, Szabó I.(szerk.): *Fogyatékos gyermekek integrált nevelése hazai kísérletek tükrében*. BGGYTF, Budapest, 94–143.
- Mesterházi Zsuzsa: A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése. BGGyTF, Budapest, 1998
- Mesterházi Zsuzsa: A tanulási képességről és a tanulási akadályozottságról. Belső vitaanyag, BGGyTF, Kézirat, 1994
- Ilyés Sándor: Gyógypedagógiai alapismeretek. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest, 2000
- Hirzel, E., Schenker, M., Bachofen, K. és Gerhard, Th. (1994): Beszámoló egy tanulási nehézségekkel küzdő gyermekek integrált oktatása témában végzett iskolakísérletről. In: Papp Gabriella (szerk.): *Válogatás az integrált nevelés szakirodalmából*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 34-51.
- Moser, U. és Bless, G. (1994): Elkülönítő és integrációs iskolaformák hatása tanulási akadályozott gyerekekre. In: Papp Gabriella (szerk.): *Válogatás az integrált nevelés szakirodalmából*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 52–56.
- Nagy Sándor: Az oktatás folyamata és módszerei. Volosa Kiadó, Budapest, 1993
- Papp Gabriella: Öt hazai integrált nevelési modell tanulásban akadályozott gyermekek számára. *Gyógypedagógiai Szemle*, 1. sz. 15-19., 2000
- Vajda Zsuzsanna és Kósa Éva (2005): *Neveléslélektan*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Derényi A.: A tanítás és tanulás minőségének javítása az elmúlt 10 évben. In *A magyar felsőoktatás egy évtizede. 2008–2017*(Köt. 2, o. 130–146), 2018
- Nádasi M. M.: *Adaptív nevelés és oktatás*. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2010
- Burián Miklós: A motiváció fogalmának újabb megközelítése. Motiváció az iskolában, avagy egy feje tetejére állított pedagógia. In. *Új pedagógiai szemle – 62. évf.9- 10.sz., 2012*

- Fejes József Balázs- Józsa Krisztián: A tanulási motiváció jellegzetességei hátrányos helyzetű tanulók körében In. Magyar Pedagógia 105. évf. 2. szám 185-205., 2005
- Fejes József Balázs: Célok és motiváció Tanulási motiváció a célorientációs elmélet alapján. Gondolat Kiadó, Budapest, 2015
- Józsa Krisztián: Tanulási motiváció és humán műveltség. Osiris Kiadó, Budapest, 2002
- Mester Dolli: A tanulási Motiváció Fejlesztésének Új Lehetőségei. In. Pedagógusképzés, 8(37), 2-3. 87-97., 2010
- Szarka Emese: Pozitív Pedagógia És Nevelés Konferencia Kötet I. Mental Focus Kft., 2020

7. Egyéb források

- <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1200032.EMM×hift=20170831&txtr eferer=A1100190.TV> letöltés ideje: 2025.március.5
- <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1300015.emm> letöltés ideje: 2025.március.5
- <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv> letöltés ideje: 2025.március.5

8. Táblázatok és ábrák jegyzéke

1. táblázat: A kérdőív kérdései (saját szerkesztés)	17
1. ábra: Szakmai tapasztalat	22
2. ábra: Oktatási intézmény típusa	23
3. ábra: Munkakör	23
4. ábra: Pedagógus fokozat	24
5. ábra: Szakirányú képzés	24
6. ábra: Tanulásban akadályozott tanuló fejlesztése	25
7. ábra: Osztályban tanított tanulásban akadályozott tanuló	26
8. ábra: Tanulásban akadályozott tanuló elfogadása	27
9. ábra: Tanulásban akadályozott tanuló tanítása	27
10. ábra: Tanítási módszerek	28
11. ábra: Alkalmazott módszerek	28
12. ábra: Új tanulási/tanítási módszerek alkalmazása	29
13. ábra: Alkalmazott munkaformák	30
14. ábra: Egyéni képességek figyelembe vétele, differenciálás	30
15. ábra: Motiválás	31
16. ábra: Motivációs módszerek	32
17. ábra: Motivációs módszerek beépítése a tanulási folyamatba	32
18. ábra: Tanulásban akadályozott tanulók szociális megsegítése	33
19. ábra: Motiváció eredménye	33
20. ábra: Különböző motivációs módszerek iránti tanulói igény	34
21. ábra: Motiváció célja	34
22. ábra: Tanulási környezet kialakítása	35
23. ábra: Tanulási környezet tényezői	36

NYILATKOZAT

a záródolgozat/szakdolgozat/diplomadolgozat/portfólió¹ nyilvános hozzáféréséről és eredetiségéről

A hallgató neve: Csernus Fanni
A Hallgató Neptun kódja: KHZCNP
A dolgozat címe: A tanulásban akadályozott gyermekek motivációjáról alkotott vélemények "a megkérdezett pedagógusok válaszai alapján"
A megjelenés éve: 2025
A konzulens intézetének neve: Neveléstudományi Intézet
A konzulens tanszékének a neve: Gyógypedagógiai Tanszék

Kijelentem, hogy az általam benyújtott záródolgozat/szakdolgozat/diplomadolgozat/portfólió² egyéni, eredeti jellegű, saját szellemi alkotásom. Azon részeket, melyeket más szerzők munkájából vettem át, egyértelműen megjelöltem, és az irodalomjegyzékben szerepeltettem.

Ha a fenti nyilatkozattal valótlan állítottam, tudomásul veszem, hogy a záróvizsga-bizottság a záróvizsgából kizár és a záróvizsgát csak új dolgozat készítése után tehetek.

A leadott dolgozat, mely PDF dokumentum, szerkesztését nem, megtekintését és nyomtatását engedélyezem.

Tudomásul veszem, hogy az általam készített dolgozatra, mint szellemi alkotás felhasználására, hasznosítására a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem mindenkori szellemitulajdon-kezelési szabályzatában megfogalmazottak érvényesek.

Tudomásul veszem, hogy dolgozatom elektronikus változata feltöltésre kerül a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem MATER Hallgatói Dolgozatok repozitóriumába. Tudomásul veszem, hogy a megvédett és

- nem titkosított dolgozat a védést követően
- titkosításra engedélyezett dolgozat a benyújtásától számított 5 év eltelte után nyilvánosan elérhető és kereshető lesz az Egyetem MATER Hallgatói Dolgozatok repozitóriumában.

Kelt: 2025 év 04 hó 17 nap


Hallgató aláírása

¹ A megfelelő dolgozattípus meghagyása mellett a többi típus törlendő.

² A megfelelő dolgozattípus meghagyása mellett a többi típus törlendő.

NYILATKOZAT

Csernus Fanni (KHZCNP) konzulenseként nyilatkozom arról, hogy a szakdolgozatot áttekintettem, a hallgatót az irodalmi források korrekt kezelésének követelményeiről, jogi és etikai szabályairól tájékoztattam.

A záródolgozatot/szakdolgozatot/diplomadolgozatot/portfóliót a záróvizsgán történő védésre javaslom / nem javaslom¹.

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen nem^{*2}

Kelt: Kaposvár, 2025. 04. 16.



belső konzulens

¹ A megfelelő aláhúzendó.

² A megfelelő aláhúzendó.