

Egyetemi doktori (PhD) értekezés tézisei

TANULÁSI JELLEMZŐK FEJLŐDÉSE 10–14 ÉVES KORBAN DIFFERENCIÁLT FOGLALKOZTATÁSI PROGRAMBAN RÉSZTVEVŐ TANULÓKNÁL

Lestyán Erzsébet

Témavezető: Dr. Habil Dávid Imre



DEBRECENI EGYETEM

Humán doktori iskolája

(Pszichológia programja) keretében

Debrecen, 2018.

1. Az értekezés célkitűzése, a téma körülhatárolása

Kutatásunk témájául a differenciált oktatás pszichológiai hatásvizsgálatát – közelebbről a tanulási jellemzők tanulmányozását – választottuk. Tettük ezt egyrészt azért, mert a szakirodalomban bőven olvashatunk a differenciált oktatás (inkább tapasztalaton alapuló) eredményességéről, de a pszichológiai háttérnek megvilágítása hiányzik, másrészt azért, mert hitünk szerint a differenciált oktatás előnyösen alakítja a tanulási jellemzőket – persze ezt be is kell bizonyítani.

Értekezésünk megírását ez a bizonyítási vágy inspirálta. Érdeklődésünk középpontjában az iskolai tanulás, mint a differenciált oktatás, tanulás áll. Ez mennyiben befolyásolja a diákok tanulási jellemzőit, milyen választ tud erre adni a pszichológia.

Úgy gondoltuk azonban, hogy ezek megragadásához longitudinális vizsgálatra van szükség. Ezért az általános iskola felső tagozatán ugyanazokat a tanulókat négy évig – az ötödik osztálytól nyolcadik osztályig – nyomon követtük. A kísérleti csoport mellett párhuzamosan egy ugyanakkora létszámú kontrollcsoporttal is dolgoztunk, az összehasonlítás fontossága miatt. E vizsgálatok tapasztalatait tartalmazza ez az értekezés.

A kutatás fő célja tehát az általános iskola felső tagozatán differenciált formában tanuló diákok tanulási jellemzőinek nyomon követése 5. osztálytól 8. osztályig. Vizsgálatainkkal arra kerestük a választ, hogy a folyamatos differenciált foglalkoztatásban részesülő diákok (kísérleti csoport) tanulási jellemzői milyen mértékben változnak a hasonló korú, de differenciált foglalkozásban nem részesülő tanulókhoz (kontrollcsoport) képest. A kérdés felvetését az indokolja, hogy bár a differenciált fejlesztéssel kapcsolatos szakirodalomban bőven olvashatunk a tanulásszervezési mód indoklásáról, gyakorlati megoldásairól és eredményességéről, azonban tisztázatlan, hogy az eredményesség mögött milyen jellegű és mértékű pszichológiai változások állnak.

A vizsgálat hipotézisei:

- 1. hipotézis (H1):* Valamennyi általunk vizsgált jellemző esetében (tanulási motiváció, tanulás iránti attitűd, tanulási orientáció, kreativitás) azt feltételeztük, hogy a folyamatos differenciált foglalkoztatás pozitívabb változást eredményez, mint a hagyományos foglalkoztatás.
- 2. hipotézis (H2):* Feltételeztük, hogy a kísérleti csoportban a motiváció szintje 7-8. osztályos korban is erősödik, ellentétben a kontroll csoporttal, ahol ez a tapasztalatok szerint stagnál vagy gyengül.
- 3. hipotézis (H3):* Feltételeztük, hogy a mélyreható tanulási orientáció a legjellemzőbb a kísérleti csoport tanulóinál a folyamatos differenciálás hatására.

4. *hipotézis (H4)*: Feltételeztük, hogy az életkorral növekszik a kíváncsiság, a gondolkodásbeli önállóság, a kitartás.

2. Az alkalmazott módszerek vázolósa

Vizsgálati minta és változók:

A vizsgált kísérleti csoportba 177 fő (fiú: 86; lány: 91), a kontroll csoportba szintén 177 fő (fiú: 83; lány: 94) tanuló tartozott. Ezek a tanulók a bemeneti mérések idején 5. osztályosok, azaz 10-11 évesek, a kutatás végén 8. osztályosok, azaz 14-15 évesek voltak.

Vizsgálati változók:

- tanulási motiváció,
- tanulási orientáció,
- tanulási stílus,
- kreativitás,
- tanulás iránti attitűd.

A vizsgálat módszerei:

- Konzultáció a pedagógusokkal
- Megfigyelés
- Kérdőívek és tesztek:
 - A tanulási motiváció mérése a Kozéki–Entwistle-féle kérdőívvel
 - A tanulási orientáció mérése a Kozéki–Entwistle-féle kérdőívvel
 - A tanulási stílus mérése a Szitó-féle kérdőívvel
 - A kreativitás mérése a Tóth-féle kreativitás becslő skálával (TKBS)
 - Tanulás iránti attitűd mérése a Kósáné, Porkolábné és Ritoókné-féle módszerrel

3. Eredmények tézisszerű felsorolása

H1 eredményei:

Tanulási motiváció esetében a varianciaanalízisek alapján megállapítható, hogy a differenciálás hatékonysága igazán 5. és 6. osztályban jelentős. A későbbiekben kisebb mértékű pozitív irányú változás történt a kísérleti csoportban résztvevő tanulóknál. Az idő függvényében a kísérleti csoport értékei minden motívumcsoportnál nagyobb fejlődést mutatnak, mint a kontrollcsoportnál.

Tanulás iránti attitűdnél megállapítható a varianciaanalízisek alapján, hogy a differenciálás hatékonysága igazán 7. és 8. osztályban jelentős, mivel ebben az időszakban pozitív irányú változás történt a kísérleti csoportban résztvevő tanulóknál. Az idő

függvényében a kísérleti csoport értékei „a továbbtanulás, érvényesülés, magasabb iskola” attitűdnél nagyobb fejlődést mutatnak, mint a kontrollcsoportnál.

Tanulási orientációt – a három fődimenzióra fókuszálva – a mélyreható orientációt vizsgálva a differenciált foglalkoztatásban résztvevő fiúknál és lányoknál is intenzív emelkedés figyelhető meg az első, a második, a harmadik és a negyedik mérések között. A negyedik és az ötödik mérés között is jelentős emelkedés észlelhető. Megállapítható, hogy a kísérleti (fejlesztő) csoportban tanuló fiúk és lányok egyformán fejlődtek az eltelt idő alatt.

A második fődimenzió – a reprodukáló tanulási orientációt vizsgálva – a fejlesztő csoport esetében megállapítható, hogy sem a független változók hatása, sem az interakció nem szignifikáns ($p < 0,05$). A fiúknál az első és harmadik mérések között emelkedés figyelhető meg. Ez a változás azonban szinte elhanyagolható, mivel a negyedik és ötödik mérésnél csökkentek az értékek. A lányoknál az első, a második, a harmadik és a negyedik mérésnél emelkedés látható, majd az ötödik mérésnél jelentős csökkentés tapasztalható. Mindkét nemnél csökkentek a reprodukáló elemek értékei. Ez pozitív eredmény, hiszen azt mutatja, hogy leépülnek a mechanikus tanulás elemei, a gyerekek kevésbé akarnak „magolva” tanulni.

A harmadik fődimenzió esetében – a szervezett orientációt vizsgálva – a differenciált foglalkoztatásban résztvevő fiúknál és lányoknál egyaránt intenzív emelkedés figyelhető meg az első, a második, a harmadik a negyedik és ötödik mérés között is. Ez azt jelzi, hogy az idő múlásával a tanulók egyre jobban törekednek arra, hogy a lehető legjobban hajtsák végre azt, amit a tanár megkövetel tőlük. Megállapítható, hogy a kísérleti (fejlesztő) csoportban tanuló fiúk és lányok egyformán fejlődtek az eltelt idő alatt.

Kreativitás vizsgálat eredményeit áttekintve a *nonkonformitás dimenzióban* megállapítható, hogy a fejlesztő csoportnál a mérések között folyamatos emelkedés tapasztalható, míg a kontroll csoport esetében a grafikon értékei igen ingadozóak. A *komplexitás preferencia* esetében a független változók (csoport, idő) hatása és az interakció ($p < 0,05$) is szignifikáns. A kísérleti csoport mérési eredményeiben emelkedés figyelhető meg. Az *önálló gondolkodást* vizsgálva a fejlesztő csoportnál megállapítható, hogy a független változók (csoport, idő) hatása és az interakció ($p < 0,05$) is szignifikáns. A kísérleti csoport tanulói a harmadik mérést követően sokkal magasabb eredményeket produkáltak, mint a kontrollcsoporté. A *türelmetlenség* esetében a független változók (csoport, idő) hatása és az interakció ($p < 0,05$) is szignifikáns. A mérések alapján megállapítható, hogy a kontrollcsoportra sokkal inkább jellemző a türelmetlenség, mint a differenciált foglalkoztatásban részesülő tanulókra. Az *önérvényesítés* motívumcsoport esetében a

független változók (csoport, idő) hatása és az interakció ($p < 0,05$) is szignifikáns. A fejlesztő csoportban folyamatos emelkedés figyelhető meg a méréseknél. A két vizsgált csoportról elmondható, hogy az *érdeklődés, kíváncsiság* dimenzió esetében a független változók (csoport, idő) hatása és az interakció ($p < 0,05$) is szignifikáns. A kísérleti csoport a harmadik méréstől folyamatos, stabil emelkedést mutat. Az *eredetiség és ötletesség* dimenzió vizsgálatának esetében a független változók (csoport, idő) hatása és az interakció ($p < 0,05$) is szignifikáns. A kísérleti csoportban emelkedés figyelhető meg. A *kitartás* esetében a független változók (csoport, idő) hatása és az interakció ($p < 0,05$) is szignifikáns. A kísérleti csoport esetében intenzív emelkedés figyelhető meg az első és a negyedik mérés között. A *játékosságot és a humort* vizsgálva a megállapítható, hogy a független változók (csoport, idő) hatása és az interakció ($p < 0,05$) is szignifikáns. A kísérleti csoport esetében a bemeneti és a kimeneti mérés között folyamatos emelkedés figyelhető meg.

A fenti eredmények alapján azt mondhatjuk, hogy **az első hipotézisünk bizonyítást nyert.**

H2 eredményei:

A *követő motívumcsoport* esetében a független változók (csoport, idő) hatása és az interakció ($p < 0,05$) is szignifikáns. Mindkét csoportban emelkedés figyelhető meg a méréseknél. A kísérleti (fejlesztő) csoport esetében az első és második mérés között nagyon meredek az emelkedés, a kontrollcsoport esetében ez jóval kisebb. A kísérleti csoportnál a második és harmadik mérés között szintén emelkedés figyelhető meg, a negyedik és ötödik mérésnél szinte elhanyagolható a változás mértéke. A kontrollcsoport esetében a harmadik, negyedik, ötödik mérési eredmények nagyon ingadozóak, és igen kismértékű változás tapasztalható.

Az *érdeklődő motívumcsoport* esetében a független változók (csoport, idő) hatása és az interakció ($p < 0,05$) is szignifikáns. Mindkét csoportban emelkedés figyelhető meg a méréseknél. A kísérleti csoport esetében az első és második mérés között igen intenzív az emelkedés, a kontrollcsoportnál ez kisebb. A kísérleti csoportnál a második és a harmadik mérés között szintén jelentős emelkedés figyelhető meg. A negyedik és ötödik mérésnél szinte elhanyagolható a változás mértéke. A kontrollcsoport esetében a harmadik, negyedik, ötödik mérés eredményeiben igen kismértékű változás tapasztalható.

A *teljesítő motívumcsoport*nál a független változók (csoport, idő) hatása és az interakció ($p < 0,05$) is szignifikáns. Mindkét csoportban emelkedés figyelhető meg a méréseknél. A kísérleti csoport esetében az első és második mérés között igen meredek a grafikon értékeinek az emelkedése, a kontrollcsoportnál ez kisebb mértékű. A kísérleti csoportnál második és

harmadik mérés között szintén intenzív emelkedés figyelhető meg, a negyedik és ötödik mérésnél szinte elhanyagolható a változás mértéke. A kontrollcsoport harmadik, negyedik, ötödik mérési eredményeiben alig tapasztalható változás, ingadozik és csak igen kismértékben emelkedik a motiváció értékének átlaga.

A leírtak alapján **a második hipotézis nem nyert bizonyítást**, mert 7-8. osztályban, egyik motívumcsoportban sem erősödött a motiváció szintje jobban a kísérleti csoport esetében, mint a kontrollcsoportnál.

H3 eredményei:

A mélyreható tanulási orientáció esetében a független változók (csoport, idő) hatása és az interakció is szignifikáns ($p < 0,05$). A kontrollcsoport esetében az első és második mérés között nagyon meredek emelkedés figyelhető meg, majd a többi mérésnél a változás szinte elhanyagolható.

A differenciált foglalkoztatásban résztvevő tanulóknál intenzív emelkedés figyelhető meg az első, a második, a harmadik és a negyedik mérések között. A negyedik és ötödik mérés esetében is jelentős emelkedés figyelhető meg. Feltételezhető, hogy a program hatására a kísérleti csoport tanulóinál a mélyreható tanulási orientáció a legjellemzőbb.

Így megállapítható, hogy **a harmadik hipotézisünk bizonyítást nyert**.

H4 eredményei:

Az önálló gondolkodást vizsgálva a fejlesztő csoportnál megállapítható, hogy a független változók (csoport, idő) hatása és az interakció ($p < 0,05$) is szignifikáns. A kísérleti csoport esetében az első, második és harmadik mérés között folyamatos csökkenés figyelhető meg. A kontrollcsoport esetében ugyanezen méréseket vizsgálva láthatjuk, hogy a változás mértéke szinte elhanyagolható. A harmadik és a negyedik mérés eredményeiben mindkét csoport esetében nagyon intenzív emelkedés tapasztalható, majd a negyedik és ötödik mérés között a változás mértéke elhanyagolható mind a két csoport esetében. Megállapítható mind a két csoport esetében az, hogy az önálló gondolkodás 7. és 8. osztály között fejlődik a legintenzívebben. Megfigyelhető viszont az is, hogy a kísérleti és a kontroll csoport az eltelt idő alatt nem egyformán fejlődött, hiszen a kísérleti csoport tanulói a harmadik mérést követően sokkal magasabb eredményeket produkáltak, mint a kontrollcsoport tanulói. Így valószínűsíthető, hogy a folyamatos differenciált foglalkoztatás pozitívabb változást eredményez az önálló gondolkodásban a tanulóknál.

A *kitartás* esetében a független változók (csoport, idő) hatása és az interakció ($p < 0,05$) is szignifikáns. A kísérleti csoport esetében intenzív emelkedés figyelhető meg az első és a negyedik mérés között. A negyedik és az ötödik mérés között szinte elhanyagolható a változás

mértéke. A kontrollcsoport esetében az első és harmadik mérés között mérsékelt emelkedés figyelhető meg. A harmadik és negyedik mérés között nagyon intenzív emelkedés tapasztalható. A kimeneti mérésnél nagyon erősen csökkentek a kontrollcsoport értékei. Megállapítható, hogy a kísérleti és a kontrollcsoport tanulói nem egyformán fejlődtek az eltelt idő alatt. A differenciált foglalkoztatás sikeressége a leírtak alapján valószínűsíthető. Az a képesség, amellyel a problémamegoldó egyén a valóság talaján, de a probléma közelében tud maradni, a mérések végére a fejlesztő csoportra jellemző.

A két vizsgált csoportról elmondható, hogy az *érdeklődés*, *kíváncsiság* *dimenzió* esetében a független változók (csoport, idő) hatása és az interakció ($p < 0,05$) is szignifikáns. A kísérleti csoport az első és harmadik mérés között ingadozó, majd folyamatosan emelkedő eredményeket mutat. A kontrollcsoport az első és harmadik mérés között enyhén csökkenő, a negyedik mérés eredményében kissé emelkedő, majd az ötödik mérés során intenzív csökkenést mutat. A kísérleti csoport a harmadik méréstől folyamatos, stabil emelkedést és fejlődést mutat.

Összegezve: **a negyedik hipotézisünk bizonyítást nyert**, mert a kísérleti csoport tanulói a kiemelt három dimenzióban pozitív irányú fejlődést értek el a kontrollcsoporthoz viszonyítva.

Megbeszélés

A tanulási motiváció alakulása

Ha áttekintjük e függő változó esetében az eredményeket, hamar szembeötlő, hogy a kísérleti csoport esetében a változás mindhárom fődimenziójánál szignifikáns növekedést mutat, míg a kontrollcsoport esetében egyiknél sem. Könnyű lenne ezt a kísérleti csoport javára írni, a részletek azonban árnyaltabbá teszik ezt a sommásnak tűnő megállapítást. Ha ugyanis a változás mértékét nézzük, kiderül, hogy igazán figyelemre méltó változás a kísérleti csoportban az *érdeklődő*, és valamivel kisebb mértékben a *teljesítő* fődimenzióknál van, a harmadiknál, azaz a *követő* fődimenziójánál nincs. Hiába különbözik tehát a bemeneti és kimeneti érték szignifikáns módon a harmadiknál is, a változás mértéke valójában csekély, azaz nincs okunk arra, hogy ennek elemzését fontolóra vegyük.

Az *érdeklődő* fődimenziójánál viszont egy komoly eltérésre bukkanunk a két nem között: a fiúknál több mint háromszoros a növekedés a lányokhoz képest. Ennek legfőbb összetevője az *érdeklődés* aldimenzió. Mivel ugyanez az aldimenzió a kontrollcsoport fiúinál a bemenet-kimenet között jóval kisebb, arra kell gondolnunk, hogy nem életkori sajátosságról van szó, hanem hogy a kísérleti csoport fiúit a kísérleti program érdeklődőbbé tette, vagyis ez a

jelenség a differenciált oktatás hatása lehet, ami ezek szerint jobban érvényesül a fiúknál, mint a lányoknál.

Ugyanez a helyzet a *teljesítő* fődimenziónál. Itt is azt látjuk, hogy a kísérleti csoportban a fiúk közel kétszeres növekedéssel felülmúlják a kontrollcsoport fiúit. Ezek szerint a kísérleti csoport fiúi motiváltabbak lettek a teljesítményre. Ha a részleteket nézzük, ebben a *felelősség szükséglete* aldimenzió képviseli a legnagyobb arányt. Azt kell tehát mondanunk, hogy a kísérleti csoport fiúi jórészt azért lettek motiváltabbak a teljesítményre, mert a differenciált oktatás nagyobb felelősségérzetet alakított ki bennük.

Arra, hogy a *követő* fődimenziónál miért nem tapasztalható említésre méltó változás a szignifikáns különbség ellenére, alighanem az lehet a magyarázat, hogy ennél a korosztálynál még nem kerül előtérbe a szülőkről való érzelmi leválás igénye: a diákok azért (is) tanulnak, hogy szeressék, elfogadják, érezzék a valakihez való tartozást. Ez a motívumcsoport tehát 8. osztály végéig lényegében nem változik.

A tanulási orientáció alakulása

Szembeötlő változást láthatunk a *mélyreható* fődimenzió mentén. A kísérleti csoport tanulói közel 6 ponttal megelőzik a kontrollcsoport tanulóit, s a motivációnál látottakkal szemben ez a fiúkra és lányokra egyaránt jellemző. A kísérleti csoportnál tehát számottevően nőtt az igény arra, hogy a tanulás során a dolgok mélyére hatoljanak, értelmezzék az órákon hallottakat, illetve a tankönyvekben olvasottakat, magyarázatokat találjanak a jelenségekre. A kontrollcsoportnál ilyen változás nem tapasztalható, 8. osztály végéig lényegében ugyanazon a szinten maradnak. Mindennek csak egy magyarázata lehet: a differenciált oktatás nagyban elősegíti a *mélyreható* tanulás formálódását, fejlődését.

Különbség van továbbá a *szervezett* fődimenzió mentén a két csoport között, ismét a kísérleti csoport javára, bár ez a különbség messze nem olyan kiugró, mint a *mélyreható* fődimenzió esetében. E két fődimenzió alakulása szerintünk a differenciált oktatás következménye.

Alig volt viszont hatása a differenciált oktatásnak a reprodukáló fődimenzióra. A minimális különbség is csak abból származik, hogy a négy év alatt eleinte ugyan mindkét csoportnál enyhén nő a reprodukáló tendencia, de aztán a két csoport szétválk: a kísérleti csoportnál a tendencia enyhén csökkenő irányt vesz, míg a kontrollcsoportnál az enyhe növekedés megmarad. Ám összességében azt kell mondanunk, hogy a differenciált oktatás a reprodukáló tanulás mértékén gyakorlatilag nem változtatott. Szerintünk ennek az a magyarázata, hogy az iskolai tanulás során a tanulóknak bizonyos dolgokat be kell magolni,

és tudni kell változtatás nélkül felidézni. Ez nem kerülhető meg, akármilyen oktatásszervezési módot választ is a pedagógus.

A tanulási stílus alakulása

Az általunk vizsgált tanulási jellemzők közül ez volt az egyetlen, amely nem adott igazán informatív képet a változásokról. A két csoport közötti különbség ugyanis minimális mind a négy évfolyamon. Az nehezen képzelhető el, hogy 5. osztályra már minden tanuló kialakította a maga tanulási stílusát, és innentől kezdve ezen nem változtat. Nehezen képzelhető el egyrészt az életkor miatt, másrészt az évfolyamról évfolyamra növekvő tananyag mennyiség és a követelmények szigorodása miatt. Úgy tűnik, hogy ebben nincs szerepe a differenciált oktatásnak. De lehet egy olyan ok is, hogy maga a mérőeszköz nem igazán differenciál, nem tölti be azt a funkciót, amire hivatott lenne.

A kreativitás alakulása

A mérőeszköz 12 dimenziója közül három olyat találtunk, amelyek mentén a kísérleti csoportban nagyobb változás történt. Ezek: *önálló gondolkodás*, *önérvényesítés* és a *kitartás*. A kontrollcsoportban is találtunk nagyobb változást a következő dimenziók mentén: *türelmetlenség*, *önérvényesítés* és *kíváncsiság*, *érdeklődés*. Ezekből az *önérvényesítés* egybeesik, ami minden valószínűség szerint nem a differenciált oktatás, hanem az életkori sajátosságok eredője. A differenciált oktatásnak tulajdonítható viszont az *önálló gondolkodás* és a *kitartás* fejlődése a kísérleti csoportban.

Fontos kiemelni, hogy a kontrollcsoportban a *kíváncsiság*, *érdeklődés* negatív irányba változott, azaz a kimeneti érték alacsonyabb, mint a bemeneti érték. Ez a megállapítás némileg ellentmond a tanulási motiváció *érdeklődő* fődimenziójának, amely mentén negatív irányú változás nem volt tapasztalható, igaz, a pozitív változás mértéke jóval alatta marad a kísérleti csoporténak.

Érdekes, hogy az *energikusság* terén egyik csoportnál sincs változás: a bemeneti és a kimeneti értékek mindkét csoportban gyakorlatilag ugyanazok. Szerintünk az energia területén növekedésnek kell lennie, csak hogy a kezdődő pubertáskor miatt ez az energia megoszlik: egy része valóban az iskolai munkára irányul, másik része viszont befele, önmaga vizsgálatára fordítódik.

Azt, hogy a *türelmetlenség* miért lett nagyobb a kontrollcsoport tanulóinál, nehéz megmondani. Lehetséges, hogy a differenciált oktatásnak vannak olyan elemei, amelyek a türelem képességét fejlesztik, de más magyarázatok is elképzelhetők.

A tanulás iránti attitűd alakulása

Ha összevetjük a tanulás iránti attitűdöt a két csoportban, feltűnik, hogy a kontrollcsoportban egyetlen összetevőnél éri el az 1 pontnyi változást: *megfelelő pozíció elfoglalása az osztályban*. Miután ez a kísérleti csoportnál is megjelenik, arra kell gondolnunk, hogy az életévek növekedésével egyre erősebbé válik az az igény, hogy mindenki szeretne „valaki” lenni az osztályban, egyéniség lenni, jobb pozíciót elfoglalni, olyanná lenni, akit tisztelnek, aki valamiben jobb, mint mások.

Ezzel szemben a kísérleti csoportban a 6 attitűd-összetevő közül 4-ben történt 1 pontot meghaladó növekedés, ami arra utal, hogy a differenciált oktatás előnyösen befolyásolta a tanulás iránti attitűdöt. Ezeket most nem soroljuk fel, mert sokkal érdekesebb, hogy mely attitűd-összetevőknél a legkisebb a növekedés. Ezek: *jó jegy az iskolában* és *jutalom a családban*. A 6 attitűd-összetevő esetében egyiknél sem szignifikáns a különbség a két csoport között.

4. Összefoglalás

Kutatásunk legfontosabb célja annak feltárása volt, hogy a differenciált foglalkoztatás mennyiben befolyásolja bizonyos tanulási jellemzők alakulását felső tagozatos tanulóknál. Feltételeztük, hogy a differenciált foglalkoztatás előnyösebb a kiválasztott tanulási jellemzőkre nézve. A pedagógiában a differenciált foglalkoztatás eredményessége nem vitatott, azonban a tanulási jellemzőkre nézve mindeddig pszichológiai vizsgálatok nem történtek, így az értekezésben bemutatott kutatás mindenképpen újszerűnek tekinthető.

Újszerű továbbá az a körülmény, hogy kutatásunk longitudinális jellegű volt, azaz a kiválasztott két tanulói mintát 5. osztálytól 8. osztályig követték a vizsgálatok, így nemcsak keresztmetszeti, hanem hosszmetzeti összehasonlításokra is mód nyílt. A kísérleti és a kontroll csoportba egyaránt 177 tanuló került be. A vizsgált tanulók létszáma valójában több volt, de az elemzésbe csak azoknak a tanulók eredményeit vontuk be, akik az összes vizsgálatban részt vettek a négy év során.

Újszerű az is, hogy a vizsgálati minták tanulói nem egy iskolából, sőt nem is egy településből kerültek ki, hanem számos település különböző iskoláiból. Tisztában vagyunk azzal, hogy a minták ettől nem lettek reprezentatívak, mégis úgy gondoltuk, az ilyen módon való mintavétel jobban tükrözi a valóságot, mintha ugyanazon település ugyanazon iskolájából kerültek volna ki a résztvevők.

A differenciált foglalkoztatás programcsomagját (órávázlatra lebontott részletességgel) részben magunk, részben karunk szaktanszékei dolgozták ki a közismereti tárgyak

vonatkozásában. E csomagok havi bontásban kerültek elküldésre az adott iskolák azon osztályaihoz, akiknek a pedagógusai vállalták a differenciált oktatást a négy év alatt.

Eredményeinkről általánosságban azt mondhatjuk, hogy a differenciált oktatás – különböző pszichológiai területeken különböző mértékben, de – előnyösen segíti elő a tanulási jellemzők fejlődését. Más területeken viszont az életkori sajátosságok befolyásoló ereje erősebb lehet.

4. Következtetések a kutatók, fejlesztők, pedagógusok és az oktatás számára

A vizsgálatunk kezdetén a tanulók megismerését tartottuk nagyon fontosnak. Ennek érdekében 5. osztály elején feltérképeztük a tanulók között lévő különbségeket, az egyéni sajátosságokat. Ezek az információk rendkívül hasznosak voltak a differenciált pedagógiai tevékenységünk rendszerének kialakításánál. Igyekeztünk az évek során olyan gyakorlatot megvalósítani, amelynek középpontjában a gyerekek egyéni szükségletei, egyedi tanulási útjai, kognitív készségei, képességei, ezek fejlődése állt. Mindezek megalapozták a tanulók tanulási sikerességét és cselekvőképességét.

Nemcsak a kutatás eredményei, hanem saját megfigyeléseink és a pedagógusokkal való konzultáció, folyamatos kapcsolattartás alapján megfogalmazható, hogy a jövőben is fontosnak látjuk a differenciált fejlesztés hatékony alkalmazását.

Ahhoz azonban, hogy a differenciálás betöltse szerepét, meg kell ismernünk a tanulók eltérő szociokulturális hátterét, egyéni képességeit, motivációját, érdeklődését annak érdekében, hogy minden gyermek képességeinek megfelelő tanulási környezetben és feltételek között fejlődjön. Ezzel támogatjuk a gyermeki személyiség és képesség kibontakozását és fejlődését.

iDEa igazolás a szerzőnek az értekezés tárgyában megjelent vagy igazoltan kiadásra elfogadott publikációiról a lapszámok feltüntetésével



Nyilvántartási szám: DEENK/139/2018.PL
Tárgy: PhD Publikációs Lista

Jelölt: Lestyán Erzsébet
Neptun kód: FII628
Doktori Iskola: Humán Tudományok Doktori Iskola
MTMT azonosító: 10024379

A PhD értekezés alapjául szolgáló közlemények

Magyar nyelvű könyvrészletek (4)

1. **Lestyán, E.:** Képesség- és tanulási stílus fejlesztése az iskolában.
In: Kutatók a kiterjesztett tehetségfejlesztésért / lekt. Borbély Attila, Dávid Imre, Koncz István,
GFF PK, Szarvas, 19-22, 2014.
2. **Lestyán, E.:** Tanulási stratégiák a differenciált fejlesztésben.
In: Eltérő bánásmódot igénylő gyerekek a magyar közoktatásban. Szerk.: Karlovitz János,
Neveléstudományi Egyesület, Budapest, 65-72, 2010, (Neveléstudományi Egyesület
kiskönyvtára, 2061-5329 ; 4.) ISBN: 9789638842251
3. **Lestyán, E.:** A differenciált oktatásban a tehetség azonosításának és fejlesztésének lehetőségei.
In: Közös gondolatok. Szerk.: Gabóda Béla, Lipcsei Imre, PoliPrint, Ungvár, 144-153, 2009.
ISBN: 9789667966805
4. **Lestyán, E.:** A tanulási stílusok és stratégiák fejlesztése a personal pedagógiában.
In: Új utak az anyanyelvi nevelésben és pedagógusképzésben. Szerk.: Benczik Vilmos,
Trezor K., Budapest, 89-97, 2008. ISBN: 9789638144331

Idegen nyelvű, külföldi könyvrészletek (1)

5. **Lestyán, E.:** Orientation and the role of motivation for effective differentiated learning.
In: Edukacja w kreowaniu współczesnej rzeczywistości : możliwości i ograniczenia / pod red.
Elżbiety Jaszczyszyn, Jolanty Szady-Borzyszkowskiej, Instytut Pedagogiki Wydziału
Humanistycznego Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego, Siedlce, 235-241, 2013!
ISBN: 9788393663514

Magyar nyelvű tudományos közlemények hazai folyóiratban (2)

6. Nagy, E., **Lestyán, E.**, Vass, V.: Kicsit másképp.
Tanítás-Tanulás. 9 (4), 6-7, 2011. ISSN: 1785-1033.
7. **Lestyán, E.:** Tanulási módszerek és motiváció az eltérő képességű tanulók fejlesztésében.
Diskurzus (Szarvas). 10, 71-80, 2009. ISSN: 1589-2662.





Idegen nyelvű tudományos közlemények külföldi folyóiratban (1)

8. **Lestyán, E.:** Le défi d'enseigner a différents niveaux en même temps.
Rev. Int. Sci. Hum. Nat. 12, 71-78, 2012. ISSN: 2235-2007.

További közlemények

Magyar nyelvű könyvek (2)

9. **Lestyán, E.,** Szabóné Balogh, Á. M.: Képességfejlesztés az alsó tagozaton. Szegedi Tudományegyetem, Szeged, 2015.
10. Kós, N., **Lestyán, E.,** Hunya, T. T.: Kompetenciafejlesztő játékok az 1-4. évfolyam számára. 2. kiad., Apáczai K., Celldömök, 101 p., 2011. ISBN: 9789634653219

Magyar nyelvű könyvrészek (7)

11. **Lestyán, E.:** Motiváció és differenciált képességfejlesztés.
In: A felsőoktatásban tanulók és tanáraik személyiségét érő új kihívások és kezelésük.
Szerk.: Koncz István, Professzorok az Európai Magyarorszáért, Szarvas ; Budapest, 60-64, 2011. ISBN: 9789638843333
12. **Lestyán, E.:** A korai tehetség azonosítása és fejlesztése.
In: Tehetségkutatás határon innen és túl. Szerk.: Mező Ferenc, Kocka Kör, Debrecen, 69-73, 2010. ISBN: 9789638748881
13. Bontovics, I., **Lestyán, E.:** Képességek fejlesztése matematika órán.
In: Módszertani jegyzetek 1.. Szerk.: Sipos Lászlóné, Szent István Egyetem Pedagógiai Kar Kárpát-medencei Magyar Pedagógusok Módszertani és Kutatási Központja, Szarvas, 84-96, 2010. ISBN: 9789638773586
14. **Lestyán, E.:** A tehetség megnyilvánulása az óvodáskorban.
In: Sporttudomány, neveléstudomány a gyakorlatért : 37. Mozgásbiológiai Konferencia : Tessedik Sámuel Főiskola Pedagógiai Főiskolai Kar Szarvas, 2007. november 15-16..
Szerk.: Keresztes Katalin, Tessedik Sámuel Főiskola Pedagógiai Főiskolai Kar, Szarvas, 127-132, 2008. ISBN: 9789638773531
15. **Lestyán, E.:** Tehetség azonosítása és fejlesztése.
In: A tudomány az élhető Földért : A Magyar Tudomány Hete 2008 Konferenciasorozat.
Szerk.: Kovács Dóra, Rádai Levente, Dunaújvárosi Főiskola Kiadói Hivatala, Dunaújváros, 97-107, 2008, (A Dunaújvárosi Főiskola Közleményei, ISSN 1586 8567 ; 30/2)
16. **Lestyán, E.:** Tehetség azonosítása és fejlesztése.
In: Tehettséggondozás. Szerk.: Szakács Mihályné, Gaál Sándorné, Tessedik Sámuel Főiskola Pedagógiai Főiskolai Kar, Szarvas, 21-34, 2008. ISBN: 9789638783548





17. **Lestyán, E.:** Tehetséggondozás az alsó tagozaton.

In: Tantárgy-pedagógiai kutatások. Szerk.: Albertné Herbszt Mária, Eötvös József Főiskola, Baja, 63-71, 2005. ISBN: 9637290311

Idegen nyelvű, külföldi könyvrészletek (3)

18. **Lestyán, E.:** Development opportunities for skills in school.

In: Der Mensch und die Werte. Eds.: Alžbeta Bastová, Zuzana Brciaková, Marcela Dul'ová, Pedagogische Fakultät, Institut Páles verblasst im Levoca und Uczelnia Nauk Społecznych, Łódź, 123-130, 2013. ISBN: 9788361095460

19. **Lestyán, E.:** Motivation and differentiated ability development.

In: Közös horizont. Szerk.: Orosz Ildikó, Lipcsei Imre, Szent István Egyetem Pedagógiai Kar : II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Ungvár, 77-84, 2011. ISBN: 97896625950903

20. **Lestyán, E.:** Learning methods and motivation is the development of students with different abilities.

In: Tudomány az oktatásért - oktatás a tudományért. Szerk.: Ladislav Baráth, Ildikó Viczayová, Univerzita Konstantina Filozofa V Nitre, Nitra, 143-151, 2010. ISBN: 9788080948047

Magyar nyelvű tudományos közlemények hazai folyóiratban (13)

21. Kós, N., Szabóné Balogh, Á. M., **Lestyán, E.**, Harsányiné Petneházi, Á.: A folyamatos differenciált foglalkoztatás hatása a közösség iránti beállítódás alakulására felső tagozatos tanulóknál.

Különleges bánásmód. 3 (3), 7-25, 2017. EISSN: 2498-5368.

DOI: <http://dx.doi.org/10.18458/KB.2017.3.7>

22. **Lestyán, E.**, Szabóné Balogh, Á. M.: A motiváció fejlesztése 10-14 éves korban differenciált foglalkoztatási programban résztvevő tanulóknál.

Különleges bánásmód. 3 (3), 67-78, 2017. EISSN: 2498-5368.

DOI: <http://dx.doi.org/10.18458/KB.2017.1.67>

23. Harsányiné Petneházi, Á., Páskuné Kiss, J., **Lestyán, E.**, Kós, N., Szabóné Balogh, Á. M.: Hátrányos helyzetű tanulók szociális és érzelmi intelligenciájának vizsgálata az Arany János Tehetséggondozó Programban.

Magyar Pszichológiai Szemle. 72 (4), 463-489, 2017. ISSN: 0025-0279.

24. **Lestyán, E.:** A tehetség azonosításának és fejlesztésének lehetőségei.

Diskurzus (Szarvas). 9, 59-70, 2008. ISSN: 1589-2662.

25. **Lestyán, E.:** Tehetség azonosítása és fejlesztése.

Dunaújv. Főisk. közl. 30 (2), 97-106, 2008. ISSN: 1586-8567.

26. **Lestyán, E.:** A differenciált fejlesztés lehetőségei általános iskola felső tagozatában.

Dunaújv. Főisk. közl. 29 (2), 83-88, 2007. ISSN: 1586-8567.





27. **Lestyán, E.**: Tanulási stratégiák a fejlesztő pedagógiában.
Diskurzus (Szarvas). 8, 165-176, 2007. ISSN: 1589-2662.
28. **Lestyán, E.**, Szabóné Balogh, Á. M.: Differenciált fejlesztés lehetőségei általános iskola felső tagozatában, különös tekintettel a tanulási stratégiákra és a számítógépes lehetőségekre.
ÓTE tükkörkép. 2006, 239-254, 2006. ISSN: 1589-1488.
29. **Lestyán, E.**, Szabóné Balogh, Á. M.: Differenciált fejlesztés lehetőségei általános iskola felső tagozatában, különös tekintettel a tehetségre.
Diskurzus (Szarvas). 2006, 25-37, 2006. ISSN: 1589-2662.
30. **Lestyán, E.**, Szabóné Balogh, Á. M.: Differenciált fejlesztés a szarvasi Benka Gyula Evangélikus Általános Iskolában.
Diskurzus (Szarvas). 2005, 41-44, 2005. ISSN: 1589-2662.
31. **Lestyán, E.**, Szabóné Balogh, Á. M.: Tehetségfejlesztés és felzárkóztatás a szarvasi Benka Gyula Evangélikus Általános Iskolában.
ÓTE tükkörkép. 2005, 168-172, 2005. ISSN: 1589-1488.
32. **Lestyán, E.**: Differenciált munkaformák alkalmazása az alsó tagozatos oktatásban.
Diskurzus (Szarvas). 4, 252-266, 2004. ISSN: 1589-2662.
33. **Lestyán, E.**: Tehetséggondozás az alsó tagozatban.
Diskurzus (Szarvas). 3, 119-130, 2003. ISSN: 1589-2662.

Idegen nyelvű tudományos közlemények külföldi folyóiratban (2)

34. Szabóné Balogh, Á. M., **Lestyán, E.**: Differentiated development in the school in particular motivation.
Journal of Preschool and Elementary School Education. 2 (6), 99-117, 2014. ISSN: 2084-7998.
35. **Lestyán, E.**: The effect of differentiated education is school.
Studia Scientifica Facultatis Paedagogicae. 10, 82-94, 2011. ISSN: 1336-2232.

Magyar nyelvű konferencia közlemények (1)

36. **Lestyán, E.**: Differenciált fejlesztés a közoktatásban.
In: VIII. Nemzetközi Tudományos Tantárgypedagógiai Konferencia : Baja, 2009. november 19-20.. Szerk.: Herbszt Mária, Tóth Sándor, Eötvös József Főiskola, Baja, 463-468, 2010.
ISBN: 9789637290732

A DEENK a Jelölt által az iDEa Tudóstérbe feltöltött adatok bibliográfiai és tudományos ellenőrzését a tudományos adatbázisok és a Journal Citation Reports Impact Factor lista alapján elvégezte.

Debrecen, 2018.05.08.

