

# TANULÁSI ATTITÚDOK ÉS A SZERVEZETI MAGATARTÁS VÁLTOZÁSAI A MAI FIATALOK KÖRÉBEN

BARABÁSNÉ DR. KÁRPÁTI DÓRA

Nyíregyházi Egyetem, karpati.dora@nye.hu

*A XX. század második felében a viharos gyorsaságú gazdasági és társadalmi fejlődés következtében a tudás alapú társadalom kialakulása jellemzi a fejlett országokat. A mai fiatalokra a konformitás jellemző, általánosan tapasztalható körükben a bizonytalanság és sok esetben hiányzik belőlük az aktív szerepvállalás. Mindezek felfoghatók egyfajta visszahúzódó, csendes karakterként, amely jellemzi a mai 15–29 éveseket. A szerző ismerteti a fiatalok személyiségének, magatartásának a jellemzőit, a tanulók iskolához való hozzáállását, viszonyulását.*

## ABSTRACT

*У другій половині XX століття внаслідок бурхливого економічного та суспільного розвитку характерним для розвинутих країн є виникнення суспільства на основі знань. Для сучасної молоді характерна конформація, спостерігається серед них нерішучість, в багатьох випадках відсутня активна життєва позиція, все це можна пояснити стриманим, тихим характером, який притаманний сьогоденній молоді 15-29 років. Автор досліджує характерні риси особистості, поведінки молоді, відношення учнів до школи.*

Az emberiség tudásanyaga hirtelen tempóban nő, és fokozatosan elfogadottá válik az a nézet, miszerint az egyén boldogulásának, s egyben társadalmi hasznosságának legfőbb feltétele a tudás. Az iskola tehát a formális nevelés legfontosabb szervezete. A késői, intézményes szocializáció meghatározó tényezője mint társadalmi szervezet és szocializációs színtér.

Az eredmények azt mutatják, hogy a fiatalok személyiségében három tipikus lelki probléma figyelhető meg: az unalomérzés, a szorongás, és a jövőre vonatkozó reménytelenség. A tanuláshoz való hozzáállásuk többnyire pozitív. A fiatalok tanulási attitűdjét jellemzi: minden 2. fiatal szereti az iskolát, az órákat, jó a tanár-diák kapcsolat, iskolai eredményük átlagos. Valamilyen szintű aggodalom csaknem minden fiatalnál megjelenik. Az óra

alatti fegyelmezési, magatartási problémák a fiatalok 1/4-ét jellemzik.

### 1. A MAI IFJÚSÁG JELLEMZŐI

Magyarországon a rendszerváltást követően kialakuló kapitalista, fogyasztói társadalom értékrendszere jelentős hatással volt a fiatalok egész életére. A magyar ifjúságra jellemzőek a nagyon hasonló, jól körülhatárolható igények; hasonló trendek; és a gyökeresen eltérő lehetőségek. (Székely 2008) A különböző generációkat alapvetően meghatározza az a társadalmi, hangulati környezet, amelyben szocializációjuk végbement. Strauss és Howe (1992) modellje szerint a nagyjából 20 éves intervallumok szerint egymást váltó nemzedékekből következik, hogy a 2000-es évek elejétől születettek karakterükben hasonlatosak

a „csendes generációra”, azaz egy új csendes generációként azonosíthatók.

A 15–29 évesek élethelyzetét és életmódját vizsgáló Magyar Ifjúság 2012 kutatás szerint, ha átfogóan szeretnénk megragadni a mai fiatalokat, akkor az „új csendes generáció” meghatározással élhetnénk.

A 15–29 éves magyar fiatalok többségét jellemezni lehet a csendesség (konformitás, bizonytalanság, passzivitás stb.) jelzővel, továbbá a csendesség növekedése is megállapítható az elmúlt évekre vonatkozóan. (Székely–Susánszki–Ádám 2013)

Általánosan tapasztalható körökben a bizonytalanság, sok esetben hiányzik belőlük az elkötelezettség, céltalanok, amit maguk is problémaként érzékelnek nemzedékükben, mindeközben vágnak a rendezettségre. (Székely 2008)

Ha a pozitív érzelmek jelen vannak, akkor a negatív érzelmek sokkal kevésbé károsak az egészségre. A depresszió oki hátterében a pozitív érzelmek hiánya áll. (Wood–Joseph 2009) Korábbi kutatások szerint az enyhe depresszió hátterében a tehetetlenség, a pesszimizmus, a kontrollvesztett állapot és a döntésképtelenség áll. A súlyos depresszió hátterében pedig az életcélok hiánya áll. (Kopp, et al. 1996) A megfelelő önbecsülés, mások tisztelete, a jövőorientáltság és a célok követése az életben hozzásegít mentális egészségünkhöz. Továbbá ezek a beállítódások életmódunkat is formálják.

A kapcsolatok megléte vagy éppen hiánya, mennyisége és minősége meghatározza az egyén testi-lelki jóllétét, így komoly védőfaktoroként működik. A stabil kapcsolatokkal rendelkező egyének kevésbé hajlamosak depresszióra, sokkal inkább az önbizalom, az optimizmus, és az életcélok megléte jellemző rájuk. Tulajdonságaikat illetően már sokkal

nyitottabbak, együttműködőbbek és sikerorientáltabbak. Szeretik egyedül megoldani a feladatokat, megvalósítani a saját ötleteiket. Ezenkívül náluk már sokkal inkább előtérbe kerülnek a belső motivátorok, úgymint az önmegvalósítás, az erkölcsi elismerés és fejlődés. (Kulcsár 1995, Pikó 2010)

## **2. A FIATALOK SZEMÉLYISÉGÉBEN, VISELKEDÉSÉBEN SZEREPET JÁTSZÓ KÖZEGEK**

Az egyes ember életében, fejlődésében kiemelkedő szerepe van azoknak a hatásoknak, amelyeket egy másik személytől – elsősorban a szüleitől, családtagjaitól –, csoporttól, közösségtől kap. A családban a gyermek megtanulja, átveszi közvetlen környezete szokásait, normáit, értékeit. A további szocializációs közegekbe lépve azonban újabb és újabb hatások részese lesz. Az óvodában, az iskolában, a változó baráti körökben stb. gyakran más elvárásokkal, normákkal kell szembesülnie a gyerekeknek, fiatalnak. (Komlósi 1997)

A társas kapcsolatok olyan módon hatnak a személyiségfejlődésre, amely a későbbiekben már csak nagy energiabefektetéssel módosítható. A protektív tényezők közül a társadalmi kohézió, a társas kapcsolatok hálózata jelenti a legfontosabb alapot.

A család közvetíti a nagy társadalom érték-, erkölcs-, elvárásrendszerét az egyén felé. Az „egészséges” társadalom nem „egészséges” egyének összessége, hanem harmonikus családok, közösségek szerves rendszere. A jól működő család integrálni képes saját „problémás”, netán beteg tagjait is olyan mértékig, amennyire csak lehetséges.

Hasonlóan fontos szerepet játszik a bölcsőde, az óvoda, az iskola, a kortárs csoportok, majd a munkahelyi szocializáció hatásai kerülnek előtérbe.

### 2.1. Az iskola mint társadalmi szervezet és szocializációs színtér

Az iskola mint másodlagos szocializáló közeg fontos szerepet játszik a tanulási attitűdök kialakulásában. Meghatározó interakciók a diák-diák, a tanár-diák kapcsolatok. (Schmerz 2002, Ligeti 2006) A formális nevelés ebben az értelmezésben sajnos csak a tudásközvetítést jelenti, hiszen az iskola képtelen pótolni a tehetséggondozást, az esélyegyenlőség garantálását, az egyéni bánásmódra való figyelmet.

Az iskolának (ezen belül is a tanárnak) a diák személyiségformálásában betöltendő fejlesztő funkciója meghatározó. Mindenekelőtt a családok életében bekövetkezett változások okozták ezt a kialakult helyzetet: a szülők megváltozott életmódja, a mindkét szülőre ránehezedő kereső foglalkozás kényszere, a családok életében megnövekvő feszültségek több ponton is kérdésessé tették az elsődleges szocializációs színtér (a család) hatékony funkcionálását a gyermeki személyiség gyakorlati fejlesztésében. Pontosabban gyakran a változások kedvezőtlen tendenciákat indítottak el a gyerekek személyiségének alakulásában. A tanárra egyre inkább ráhárult az is, hogy próbálja pótolni az így kialakult hiányokat, negatív jelenségeket. (Balogh–Tóth 2005)

A sajátkorúak, az osztálytársak és más diák-társak ugyancsak fontos szerepet töltenek be általában a diák személyiségfejlődésében, de különösen a gyerek és az iskola viszonyában. Megfigyelhető, hogy azok a diákok, akik be tudtak illeszkedni az iskolai osztályközösségbe (vannak barátai, elfogadják a társai, nincs kiközösítve) nagyobb kedvvel járnak iskolába, mint azok, akik nem tudnak azonosulni az őket körülvevő közeggel.

Mivel a gyerekek idejük nagy részét az iskolában töltik, az ottani történések, élmények nagy hatással lehetnek rájuk. A megfelelő iskolai környezet (pl. befogadó társas légkör, segítőkész

osztálytársak) és a sikeres alkalmazkodás (iskolai teljesítmény, iskolai feladatokhoz való normális hozzáállás, alacsony stressz), a kompetencia és a siker élményét biztosítják. (Seiffge-Krenke–I. Weidemann–S. Fentner és mtsai. 2001.)

### 3. AZ ISKOLAI ÉLET VÁLTOZÁSAI

Az oktatással szembeni elvárások megváltoztak, azaz a korábbi esélyteremtés és esélyegyenlőségre törekvés helyett a magas teljesítmény elérése lett a cél. (Bognár 2000) A munkaerőpiac gyors változása megköveteli a tanulás kiterjesztését a teljes életpályára.

Az embereknek lépést kell tartaniuk a fejlődéssel, állandóan fejleszteni kell a tudásukat és képességeiket, hogy megtarthassák a munkahelyüket és biztosíthassák helyzetüket a társadalomban, illetve hogy elkerülhessék a kirekesztődést.

Az oktatásnak alapvető szerepe van a személyes és társadalmi fejlődésben, valamint fontos szerepet kell játszania a szegénység, a társadalomból való kiszakadás, a tudatlanság és az elnyomás csökkentésében. (Delors 1997)

A tanárokkal való kapcsolat is sokat változott: egy sokkal kevésbé függő, egyenrangúbb, „partneri” viszony alakult ki, ugyanakkor egyfajta személytelenedés is megfigyelhető a tanár-diák viszonyban. Mivel kevesebb idő jut egy-egy tanulóra, így a személyes kapcsolat esélyének megteremtése csökken. (Delors 1997)

Az iskola olyan társadalmi szervezet, amelynek fő funkciója a kultúra szervezett, szabályozott módon történő átadása. Amellett, hogy a szervezett társadalomba való beilleszkedésre, a szervezeti létre szocializál, az iskola valószínűleg fontos szerepet tölt be a tudás, a „szimbolikus tőke” (Bourdieu) elosztásában, a társadalom rétegződésének alakulásában is.

Látens vagy közvetett módon azonban az iskolának számtalan más fontos funkciója is van. Maga az iskola évszázadok alatt alakult és formálódott a mindenkori társadalom képére. A tételes tudás átadása mellett fontos szerepet tölt be a felnőtté válás folyamatában. A család biztonságot nyújtó, védett környezetéből kilépve a kortárscsoporton keresztül bővül a világra való rálátásunk, új értékeket ismerünk meg, normákat sajátítunk el. Tudatos és látens ismereteink pozitív megerősítéseken és kudarcokon keresztül mélyülnek el. (Ferge-Háber 1974)

### 3.1 A fiatalok tanulási attitűdje, magatartása

A tanulók értékelése iskolai osztályzatokkal zárul. Az osztályzatok egyrészt nem teljesen objektívek, másrészt nehezen összehasonlíthatóak. A különböző iskolai intézményekben elért azonos érdemjegyek mögött a valóságban eltérő tudás állhat. A tanár döntésében (azt, hogy egy adott teljesítményt milyen érdemjeggyel értékel) több tényező szerepet játszhat: az intézmény egésze, a szűkebb osztályközösség, a tanuló korábbi teljesítménye. A tanulók teljesítménye tehát mérhető egyfelől „papírokkal”, „kreditekkel”, vagy az adott végzettség megszerzésével. A tényleges tudást különböző tesztekkel mérhetjük. (Róbert 2004)

A tanulmányi teljesítmény nemcsak a képességektől függ, hanem a tanulási attitűdöktől is. (Józsa 2002) A belső tanulási motiváció esetében a tanuló azért tesz eleget az iskolai elvárásoknak, mert a tananyag iránti kíváncsiság, érdeklődés hajtja. Míg külső tanulási motivációról akkor beszélünk, amikor a külső jutalmakért (pl. jó jegyért, tárgyi jutalomért) vagy negatív következmények (rossz jegy, büntetés stb.) elkerüléséért tanulunk. Ide sorolható még a tanulásban érintett személyek (szülők, tanárok, társak) elvárásainak való megfelelésből fakadó motiváció is. Tehát

egyrészt motiválhatnak a belső énérvényesítő tendenciák, másrészt pedig a külső versenyhelyzetek is. (Réthyné 2003)

A lányok iskolához való kedvezőbb viszonyulása és jobb tanulmányi eredménye mind a nemzetközi (Samdal–Dür–Freeman 2004), mind a korábbi hazai eredményekkel (Aszmann 2003) jól egybees. A lányok elszántabbak, számukra nemcsak a cél elérése, hanem a minőségi munkavégzés is fontos. A tanulmányokra fordított idő és ennek eredményessége is szorosan összefügg: a lányok nagyobb arányban látogatnak rendszeresen előadásokat, többet készülnek, precízebben végzik feladataikat, sikeresebbek a vizsgákon (Engler 2014).

A lányoknak fontosabb, hogy jól teljesítsenek, az ún. alulteljesítők között pedig több fiú található, miközben a nemek közötti képességbeli eltérések a különböző területeken elenyészők (Nguyen 2002). Csapó Benő (2002) szintén a lányok tanulmányi fölényéről számol be.

Az osztályzatok azonban nem fejezik ki a gondolkodás minőségét, a képességek fejlettségét, az elsajátított tudás alkalmazásának készségét (Korom 2002). Ezt az is alátámasztja, hogy míg a problémamegoldó fejtörő-tesztben a fiúk és a lányok egyforma teljesítményt nyújtottak, a lányok tanulmányi eredménye jobb.

A hazai és nemzetközi mérések adatai szerint a gyerekek 10-15%-a küzd különféle tanulási problémákkal, s ez az arány évről évre növekszik. A tanulási problémák az általános iskola felső osztályaiban már jelentkeznek. (Bácskai–Gerevich 2000)

Ezzel szemben a rossz iskolai teljesítmény, a tanulási nehézségek, és a tanulással kapcsolatos kudarcok következtében az iskolai környezettel konfliktusos viszony alakulhat ki, amely a tanulmányi eredmény további romlásához, és alacsony tanulási motivációhoz vezethet. (Demetrovics–Urbán–Kökönyei 2007)

Az iskola iránti viszonyulással a legerősebb pozitív összefüggést az iskolai légkör mutatja, vagyis minél inkább figyelembe veszi az iskola a tanulók igényeit, azok annál inkább kedvelik az iskolát. A második a sorban a tanárok iránti attitűd, vagyis minél segítőkészebbnek, és igazságosabbnak látják a diákok a tanárokat, annál jobban szeretik az iskolát. Az iskolai stressz a következő, ez azonban negatív előjelű: minél jobban nyomasztják a tanulót az iskolai feladatok, annál kedvezőtlenebb az iskolához való viszonyulása. Az iskolai teljesítmény a negyedik, az osztálytársak iránti attitűd pedig az ötödik. (Várnai–Örkényi–Aszmann–Kökönyei–Balogh 2007)

Másik fontos iskolai probléma a beilleszkedési és magatartási problémák. Az iskolából való igazolatlan hiányzásban, lógásban többféle tényező szerepet játszhat: az iskolával szembeni negatív beállítottság, beilleszkedési- és más viselkedési problémák, érzelmi nehézségek, valamint különböző családi hatások. (Rácz–Forgács 1988)

A másik csoportba a magatartási nehézségek sorolhatók. Azok a gyerekek tartoznak ide, akik nem alkalmazkodnak az iskolai szabályokhoz, vétenek ellenük, illetve kivonják magukat hatásuk alól. Magatartásukkal zavarják a tanárt és társaikat. (Kósáné 1998, Zsidi 1999) A viselkedési zavar prevalenciáját 1–10% közé teszik. (Farkas 2005) A magatartászavar iskolai változatai sokfélék lehetnek (például, a gyerek zavarja az óra menetét bekiabálásokkal, obszcén szavak használatával, beszélget a padtársával, durva, tiszteletlen a pedagógussal stb.). (Kósáné 1998., Schmerz 2002)

A szülők tanulással, iskolával kapcsolatos attitűdje hatással lehet a fiatalok tanuláshoz való hozzáállására. A 2000-res PISA-vizsgálat eredményei szerint Magyarországon a család kulturális tőkéje a legerősebben hat a tanulók teljesítményére. (Kelemen 2003) Korábbi

kutatások szerint az anya iskolázottsága csak kisebb szerepet játszik, még kevesebbet az apáé. Míg a hetvenes évekből származó felmérések általában az anya iskolai végzettségének a meghatározó szerepét mutatták ki. Ezzel szemben Csapó Benő (2002) azt tapasztalta, hogy az apa iskolai végzettsége szorosabban korrelált az osztályzatokkal, mint az anya iskolai végzettsége.

#### 4. HIPOTÉZIS, MÓDSZER

Kutatásomhoz az Euroadad kérdőívet használtam. Az iskolai előmenetellel kapcsolatos változókat 2 csoportba sorolom.

*tanulási attitűd:* élvezem az órákat, az iskolát, motivált vagyok a jó iskolai teljesítményre, iskolai eredmény (előző félév tanulmányi átlaga), teljesítmény miatti aggodalom, különörák

*beilleszkedési, magatartási tényezők:* tanár-diák kapcsolat, iskolából való mulasztás (betegség vagy indokolatlan lógás), óra alatti magatartási problémák, osztály vagy csoportközösség.

A fiatalok *személyiségének jellemzésére* 7 változót használtam: unalomérzés, optimizmus, szorongás, önbizalom, nyitottság, elégedettség, jövőre vonatkozó reménytelenség.

Feltételezem, hogy a fiatalok személyiségének, magatartásának jellemzői, valamint tanulási attitűdje többnyire pozitívak.

#### 5. VIZSGÁLATI EREDMÉNYEK

##### 5.1. A minta általános jellemzői

Vizsgálatom alapját a Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében felvett kérdőívek képezik. A minta nagysága 190 fő. A minta életkor szerint

rétegzett, kizárólag a 18–25 éves korosztályt érintette. A kérdéses papír alapon történt, önkitöltős kérdőív formájában.

A mintában 25 nő és 165 férfi szerepelt, melynek 75,8%-a 18 év feletti, 24,2%-a 18 éves. A megkérdezettek mindegyike főiskolai hallgató.

A kérdezettek 48,6%-ának 1 testvére, míg 20,8%-ának 2 testvére van. A megkérdezettek 27,1%-a nagycsaládban él, azaz legalább 3-an vannak testvérek. A 3–4 fős háztartások 67,4%-ot, az 5 vagy annál több családtag együttélése 18,5%-ot képvisel.

A testvérek számát illetően a normál populációs (Aszmann 2003) vizsgálatokhoz hasonló eredményeket kaptam (Németh 2007). Egy nyíregyházi ifjúsági kutatásban a kérdezettek 51,6%-ának egy testvére, 23,4%-ának kettő, míg a három vagy annál több testvér említése a minta 10,2%-ánál fordult elő (Murányi 2008). A vizsgálatban rákérdeztem az életkörülményekkel való elégedettség mértékére. A megkérdezettek válaszukat 4 megadott kategóriába sorolhatták. A következő válaszok születtek: egyáltalán nem elégedett 1,1%, kis mértékben elégedett 20%, meglehetősen 55,8% és nagyon elégedett 23,2%.

## 5.2. A fiatalok személyiségének jellemzői

Az érzelmi, pszichológiai jólét alapvető minden fiatal számára, hiszen képessé teszi őket arra, hogy megtalálják lehetőségeiket.

A megkérdezett fiatalok többségére jellemző a nyitottság, az elégedettség és az optimizmus. A fiatalok személyiségében 3 tipikus lelki probléma figyelhető meg: unalomérzés, a szorongás, és a jövőre vonatkozó reménytelenség.

Első helyen áll az unalom érzése, minden második fiatal (42,1%) számolt be ilyen jel-

legű problémáról. A második legfontosabb probléma a szorongás, (20%) illetve a jövőre vonatkozó reménytelenség (20,5%). Ezek olyan problémákra utalnak, mint az önbizalomhiány, illetve a céltalanság, azaz az életcél hiánya. A megkérdezett fiatalok 1/5-e számolt be ilyen jellegű problémáról. (1. táblázat)

1. táblázat. Személyiségjellemzők (%) n=190

	Előfordulás (%)
Unalomérzés	42,1
Optimizmus	65
Önbizalom	48
Szorongás	20
Elégedettség (élettel való)	74
A jövőre vonatkozó reménytelenség érzése	20,5
Nyitottság	71

Forrás: saját vizsgálatok

Korábbi kutatások szerint a fiatalok lelki problémáinak legfőbb kiváltó oka az unalom. Az unalom növeli a depresszió kialakulásának esélyét, illetve szorosan összefügg az életcélok hiányával. (Pikó 2007)

A fiatalkorban jelentkező depressziós tünetek átvészelésében kiemelten fontos szerepet kap a család mellett az iskola mint másodlagos szocializációs színtér, ahol ezt a kortársak hatása igen erőteljesen befolyásolja. A kortárs csoport értékrendje, magatartása, problémakezelési készségei tükröződnek a fiatalok személyiségében. (Aszmann 2003)

Az ifjúsági kutatás eredményei szerint 2000-ben a fiatalok 15,8%-a nem jelzett depressziós tüneteket, míg 2008-ban ez az arány 23,6%-ra nőtt. (Pikó 2010) Ez azt jelenti, hogy csökken a depresszió jelenléte a fiataloknál, ami pozitív változásként értékelhető.

Mivel a fiataloknak egyre nehezebb megfelelni az elvárásoknak, ezért nagymértékben nőtt a szorongás tüneteitől szenvedők száma. Kopp

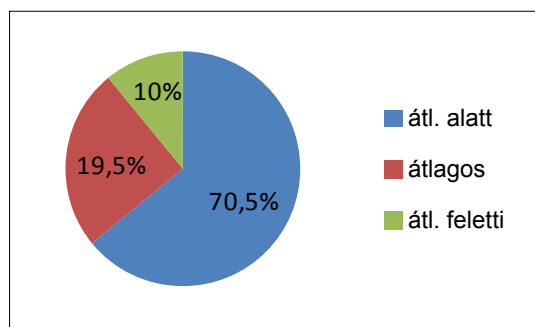
és Skrabski (1995) kutatásai szerint a fiatalok 21%-a jelzett ilyen jellegű problémát.

Az országos vizsgálat eredményei szerint a fiatalok többségére a pozitív énkép, a jó közérzet és a nyitottság jellemző. (Susánszky 2006) Az általam megkérdezett fiataloknak is közel  $\frac{3}{4}$ -ére jellemző a nyitottság és az élettel való elégedettség. (1. táblázat)

A HBSC kutatás (Aszmann 2003) szerint is a fiatalok többsége elégedett az életével (69%). A WHO nemzetközi kutatás eredményei szerint is a fiatalok átlagosan jó közérzettel rendelkeznek.

### 5.3. Az iskolai előmenetelt mérő változók

Arra a kérdésre, hogy „milyen volt az iskolai eredményed az elmúlt évben”, a fiatalok három válaszkategória közül választhattak: átlag alatt, átlagos, átlag felett. Iskolai eredményüket tekintve a fiatalok 10%-ának (19 fő) átlag alatti, 70,5%-ának (134 fő) átlagos, és 19,5%-ának (37 fő) pedig átlag feletti a teljesítménye. (1. ábra)



1. ábra. A fiatalok iskolai eredménye, n=190, (%)

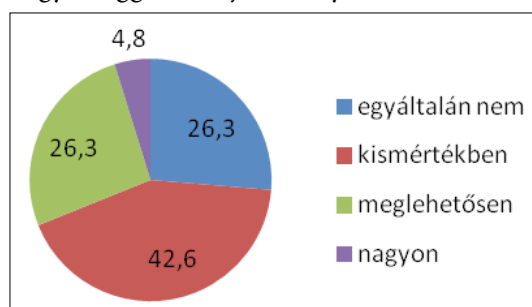
Forrás: saját vizsgálatok

A HBSC-kutatás szerint (Health Behaviour in School Aged Children- Iskoláskorú gyermekek egészségmagatartása) az iskolások 11 százaléka sorolja magát a legjobb, 33 százaléka a jó, 48

százaléka az átlagos és 6,9 százaléka az átlagosnál gyengébb tanulók közé. (Aszmann 2003)

Ha nemek szerint vizsgáljuk az iskolai eredményeket, akkor azt lehet mondani, hogy a lányok iskolai teljesítménye lényegesen jobb. (Réthy 2003)

A kérdőív a teljesítmény miatti aggodalomra is rákérdezett. A fiatalok 42,6%-a kismértékben, 31,1%-a pedig meglehetősen, illetve nagyon aggódik teljesítménye miatt. (2. ábra)



2. ábra. Teljesítmény miatti aggodalom a fiatalok körében, n=190, (%)

Forrás: saját vizsgálatok

A HBSC-kutatás szerint a tanulók 56%-a kicsit, 24%-a pedig nagyon nyomasztónak érzi az iskolai feladatokat. Míg a tanulók 1/5-e (19%) számára ismeretlen az iskolai stressz fogalma. (Aszmann 2003) Az enyhe mértékű szorongás motiváló hatású, és növeli a teljesítményt, míg a túlzottan erős szorongás teljesítménycsökkentő hatású (Balogh 1999, Tóth 2000).

A kérdőívben számos további kérdéssel mérték a fiatalok tanulási attitűdjét. A kérdésekre adott válaszokat az alábbiak szerint kódolták: 0=nem; 1=igen. Látható, hogy a kérdések egy része pozitív, más része negatív töltésű: azaz a kérdéssel való egyetértés mindig valamilyen iskolai problémára utal.

Az iskolai motiváció kulcsfontosságú eleme, hogy a hallgató mennyire motivált a jó iskolai

teljesítményre, azaz a tanuló érdeklődése, tudásvágya jelentősen befolyásolhatja az iskolai előmenetelt. A fiatalok 34,2%-a (65 fő) motivált a jó iskolai teljesítményre. Ha nemek szerint nézzük, akkor azt lehet mondani, hogy a lányokra jobban jellemző, hogy túlnyomóan belső késztetéssel főként a jobb osztályzatoért tanulnak. (2. táblázat)

**2. táblázat. A fiatalok iskolai hozzáállását mérő változók n=190 fő, (%)**

Iskolai tényezők (%)			
Tanulási attitűd		Beilleszkedési, magatartási tényezők	
34,2	Motivált vagyok a jó teljesítményre	jó tanár-diák kapcsolat	78,4
64,7	Élvezem az iskolát, az órákat	iskolából való mulasztás betegség vagy „lógás”	25,8
73,7	Teljesítmény miatti aggodalom	óra alatti magatartási problémák	21,6
27,4	Különórák	rossz osztályléggör	15,8

\*A kérdéseket kétféleképpen kódolták: 0=nem, 1=igen. A táblázat az igen válaszok megoszlását tartalmazza.

Forrás: saját vizsgálatok

A fiatalok iskolai viszonyulása kedvező, minden 2. fiatal (64,7%) ért egyet azzal az állítással, hogy az iskola olyan hely, ahol jól érzem magam. (2. táblázat) Ez megegyezik a korábbi kutatási eredményekkel. (Aszmann 2003)

A rossz jegy megszerzése (és annak következményei) félelmet és szorongást válthat ki a tanulóból. A fiatalok 73,7%-a számolt be valamilyen mértékű aggodalomról. (2. táblázat) Ha a tanuló fél a rossz jegyek megszerzésétől, vagy az otthoni következményektől, komoly szorongást okozhat számára az osztályozás folyamata, mely a teljesítményhelyzetre is kihat. A félelmek miatt előfordulhat, hogy rosszabb teljesítményt fog produkálni, ezzel fenntartva a teljesítményhelyzethez kapcsolódó előfeltevéseket. A félelmek, izgalmak pszichológiai túlterhelést válthatnak ki

a tanulóban, szélsőséges esetben így az osztályozás egészségkárosító hatással is bírhat. (Rajnai 2003)

Abban a kérdésben, hogy jár-e különóra, a kérdezettek 27,4%-a (52 fő) válaszolt igennel. Ebből az következik, hogy minden harmadik fiatalnak szüksége van segítségre az iskolai munkához. (2. táblázat)

Az iskolából való hiányzás az elmúlt 30 napban a következőképpen alakult: a leginkább jellemző az 1–5 nap közötti mulasztás, ez jellemzi a minta 25,8%-át. Ez magában foglalja a betegség miatti hiányzást, és az iskolából való indokolatlan hiányzást, a „lógást” is.

A fiatalok  $\frac{3}{4}$ -e számolt be arról, hogy jó a kapcsolata tanáraival. (2. táblázat) A tanárok viselkedése azonban kisebb hatással van a tanulók teljesítményére, mint az osztályléggör jellegzetességei. A rossz közösségi hangulat nagyobb valószínűséggel jár együtt nagyobb teljesítménykényszerrel, egymás közti rivalizálással, valamint negatív hatással van a tanulók önértékelésére (Jámbori 2003). 30 fő (15,8%) számolt be arról, hogy a közösségen belül konfliktusok vannak. (2. táblázat)

## ÖSSZEZÉS

A fiataloknak a mai világban egyre nehezebb megfelelni a velük szemben támasztott elvárásoknak. Az életben való helytálláshoz, a folyamatos továbbfejlődéshez elengedhetetlen, hogy folyamatosan képezzük tudásunkat. Az élethosszig tartó tanulás akkor tekinthető a legsikeresebbnek, ha a személy belsőleg motivált.

A tanuláshoz való hozzáállás háttérében a belső (kíváncsiság, érdeklődés) és külső motiváció (jó jegy vagy a kudarc elkerülése) kettsége húzódik meg.

A fiatalok iskolához való viszonyulását jelentős mértékben befolyásolhatják a tanárok és a csoporttársak is.

Személyiségük alakulására hatással vannak a szülő-gyermek, illetve a baráti kapcsolatok minősége is. Megfelelő szociális háttér esetén nagyobb a valószínűsége annak, hogy a fiatal kellő önbizalommal, megfelelő énképpel és jövőképpel rendelkezzen. Ellenkező esetben

a legnagyobb a veszélye a depressziós tünetek kialakulásának, aminek a háttérben leggyakrabban az unalom és az életcélok hiánya áll.

Ezért fontos, hogy a közösségi színtereken biztosítsuk azokat a lehetőségeket, melyek szükségesek a teljes és sikeres élethez. Az így nevelkedő fiatalok saját személyiségükkel, attitűdjeikkel pozitív hatást fejtenek ki környezetükben és közösségeikben.

### FELHASZNÁLT IRODALOM

- ASZMANN ANNA. (2003.): Iskoláskorú gyermekek egészségmagatartása. Egészségügyi Világszervezet nemzetközi kutatásának keretében végzett magyar vizsgálat. Nemzeti Jelentés, 2002. Országos Gyermekegészségügyi Intézet, Nemzeti Drogmegelőzési Intézet. Budapest
- BALOGH L.–TÓTH L. (2005): Fejezetek a pedagógiai pszichológia köréből. Neumann Kht., Budapest
- BALOGH B. (1999): Iskolai motiváció. In Balogh L., Tóth L. (szerk.): Útmutató a tanár szakos hallgatók iskolai pszichológiai gyakorlataihoz. Kossuth Lajos Tudományegyetem Pedagógiai–Pszichológiai Tanszék, Debrecen.
- BÁCSKAI E.–GEREVICH J. (2000.): A kortárssegítés tanári kézikönyve. Egészséges Ifúságért Alapítvány, Vác.
- BOGNÁR MÁRIA (2000): A lemorzsolódás, az iskolai kudarc elleni küzdelem az OECD-és EU-országokban – a második esély iskoláinak tapasztalatai. In Máyer J: Esélyt teremtő iskolák. OKI, Budapest
- CSAPÓ BENŐ (2002): Iskolai osztályzatok, attitűdök, műveltség. In Csapó Benő (szerk.): Az iskolai műveltség. Osiris Kiadó, Budapest
- DEMETROVICS ZS.–URBÁN R.–KÖKÖNYEI GY. (2007): Iskolai egészségpszichológia. Nemzeti Drogmegelőzési Intézet. Szakmai Forrás Sorozat. L. Harmattan
- DELORS, J. (1997): Oktatás – rejtett kincs. (Learning: The Treasure Within – 1996, Report to UNSCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century) Osiris, Budapest
- ENGLER ÁGNES (2014): Hallgatói metszetek. A felsőoktatás felnőtt tanulói. Oktatáskutatók könyvtára CHERD-H
- FARKAS MARGIT (2005): Hiperkinetikus zavar, tanulási nehézségek és viselkedési problémák. Gyermekorvos továbbképzés, IV. évf. II. sz. p. 82–87.
- FERGE ZSUZSA–HÁBER JUDIT (1974): Az iskola szociológiai problémái. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest
- JÁMBORI SZ. (2003): Az iskolai környezet szerepe a serdülők jövőorientációjának alakulásában. Magyar Pedagógia, 103. 4. sz. 481–497.
- JÓZSA KRISZTIÁN (2002): Tanulási motiváció és humán műveltség. In Csapó Benő (szerk) (2002): Az iskolai műveltség. Osiris Kiadó, Budapest. 239–268.
- KELEMEN ELEMÉR (2003): A PISA-vizsgálat eredményeinek közoktatáspolitikai konzekvenciái. Új Pedagógiai Szemle. 4. 21–33p
- KOMLÓSI PIROSKA (1997) A család támogató és károsító hatásai a családtagok lelki egészségére In Család, Gyermek, Ifjúság. XIX. évfolyam 2010/1.
- KOPP M.–SKRABSKI Á. (1995): Alkalmazott magatartástudomány. Corvinus Kiadó, Budapest
- KOPP M.–SKRABSKI Á.–LÓKE J.–SZEDMÁK S. (1996): A magyar lelkiállapot az átalakuló magyar társadalomban. In Századvég. 1996/3 87–102p.
- KÓSÁNÉ ORMAI VERA (1998): A mi iskolánk. Budapest, Országos Közoktatási Intézet
- KOROM ERZSÉBET (2002): Utószó a második kiadáshoz. Az iskolai tudás: újabb elemzések és eredmények. Csapó Benő (szerk.): Az iskolai tudás. 2. kiad. Osiris Kiadó, Budapest
- KULCSAR ZS. (1995) Korai személyiségfejlődés és énfunkciók. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- LIGETI GYÖRGY (2006): Az iskola belső világa. Új Pedagógiai Szemle. 2006/7–8 – p. 51–55.
- MURÁNYI ISTVÁN (2008): Kelet-magyarországi középiskolások egészségmagatartása. Vider – Plusz Bt. Debrecen

- NGUYEN LUU LAN ANH (2002): A nemek szerepe az iskolában. In Mészáros Aranka (szerk.): Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest
- NÉMETH ÁGNES (2007): Serdülőkorú fiatalok egészsége és életmódja. OGYEI. Budapest
- PIKÓ BETTINA (2007.): Ifjúkori problémaviselkedés. In Pikó Bettina: Ifjúság, káros szenvedélyek és egészség a modern társadalomban. Nemzeti Drogmegelőzési Intézet. Szakmai Forrás Sorozat. Elméletek–Modellek 3. L'Harmattan Budapest
- PIKÓ BETTINA (2010): Védőfaktorok nyomában. Szakmai Forrás Sorozat. Kutatások XI. L'Harmattan, Budapest.
- RAJNAI, J. (2003): Az osztályozás és a buktatás problematikája a mai magyar közoktatásban. Új Pedagógiai Szemle, 11.
- RÁCZ J.–FORGÁCS É. (1988): Az iskola hatása marginális ifjúsági csoportokra. In Pedagógiai Szemle 38/10 p.919–929
- RÉTHY ENDRÉNÉ (2003): Motiváció, tanulás, tanítás. Miért tanulunk jól vagy rosszul? Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- RÓBERT PÉTER (2004): Iskolai teljesítmény és társadalmi háttér nemzetközi összehasonlításban. In Társadalmi R riport, 2004. Budapest. 193–205.
- SAMDAL, O.–DÜR, W.–FREEMAN, J. (2004): School. In Currie, C.–Roberts, Ch.–Morgan, A.–Smith, R.–Settertobulte, W.–Samdal, O.–Rasmussen, V.B.(eds.): Young people's health in context, Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2001–2002 survey. WHO, Health Policy for Children and Adolescents, No. 4. p. 73–83.
- SCHMERZ ISTVÁN (2002): Pedagógiai szociálpszichológia, Nyírségi Nyomda, Nyíregyháza
- SEIFFGE-KRENKE, I.–WEIDEMANN, S.–FENTNER, S.–AEGENHEISTER, N.–POEBLAU, M. (2001): Coping with school-related stress in healthy and clinically referred adolescents. European Psychologist, 6/2, p. 123–132.
- SUSÁNSZKY ÉVA–SZÁNTÓ ZSUZSANNA–HAJNAL ÁGNES (2006): Fiatalok életminősége, a család meghatározó szerepe. In Kopp M.–Kovács M.E.: A magyar népesség életminősége az ezredfordulón. Budapest. Semmelweis Kiadó
- SZÉKELY L. (2008): Fogyasztás, gazdasági helyzet, kultúra, média, infokommunikáció – Civil Ifjúsági Jelentés 2006–2007. Új Ifjúsági Szemle. 6 (2-3), 67–74.
- SZÉKELY L.–SUSÁNSZKY É.–ÁDÁM SZ. (2013): Fiatalok kockázati magatartása. In Székely, L. /szerk./: Magyar Ifjúság 2012, tanulmánykötet. Budapest. Kutatópont. 179–210 p.
- TÓTH L. (2000a): A tanulók motivációs sajátosságai és az iskolai teljesítmény. In Balogh L., Tóth L. (szerk.): Fejezetek a pedagógiai pszichológia köréből I. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debreceni Egyetem, Debrecen. 247–255.
- VÁRNAI DÓRA–ÖRKÉNYI ÁGOTA–ASZMANN ANNA–KÖKÖNYEI GYÖNGYI–BALOGH ÁGNES (2007): A HBSC-kutatás bemutatása: az iskolai környezet és az egészség kapcsolatára vonatkozó legfrissebb eredmények. In Demetrovics Zs.–Urbán R.–Kököneyi Gy.: Iskolai egészségpszichológia. Nemzeti Drogmegelőzési Intézet. Szakmai Forrás Sorozat. L.
- WOOD, A.M.–JOSEPH, S. (2009): The absence of positive psychological (eudemonic) well-being as a risk factor for depression: A ten year cohort study. Journal of Affective Disorders
- ZSIDI ZOLTÁN (1999): Hagyjuk sorsára? Magatartászavar fiatalokban. Pszichológia és pedagógia nevelőknek. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest