



# **PSZICHOLÓGIAI TÉMÁK OKTATÁSA TÜKRÖZÖTT OSZTÁLYTERMI MÓDSZEREKSEL**

## **Kézikönyv osztálytermi tevékenységekhez**

**Developing Flipped Methods for Teaching (DFM) –  
Erasmus+ Stratégiai Partnerségek a Felsőoktatás Területén**



**2020-1-HU01-KA203-078844 Erasmus+ Program**

Az Európai Unió finanszírozásával. Az itt szereplő vélemények és állítások a szerző(k) álláspontját tükrözik, és nem feltétlenül egyeznek meg az Európai Unió vagy az Európai Oktatási és Kulturális Végrehajtó Ügynökség (EACEA) hivatalos álláspontjával. Sem az Európai Unió, sem az EACEA nem vonható felelősségre miattuk.



# Tartalomjegyzék

BEVEZETŐ	5
1. TÉMA: STRESSZ ÉS MEGKÜZDÉS	7
2. TÉMA: PROBLÉMAMEGOLDÁS	11
3. TÉMA: AZ ELME ELMÉLETE	15
4. TÉMA: GYERMEKEK ÉS SERDÜLŐK MENTÁLIS EGÉSZSÉGE	21
5. TÉMA: INTERPERSZONÁLIS KOMMUNIKÁCIÓ	25
6. TÉMA: OK-OKOZATI ATTRIBÚCIÓK ÉS AZ EREDMÉNYEK ELLENŐRZÉSÉRE VONATKOZÓ ELVÁRÁSOK	31
7. TÉMA: ÁLTALÁNOS ÉRTELMI KÉPESSÉGEK - INTELLIGENCIA	37
8. TÉMA: TÖBBSZÖRÖS INTELLIGENCIA	41
9. TÉMA: A CSALÁD KONTEXTUSA: KAPCSOLAT, KOMMUNIKÁCIÓ ÉS MŰKÖDÉS	45
10. TÉMA: ÉRZELMEK	49
11. TÉMA: AGRESSZIÓ: TERMÉSZETE, OKAI, ELLENŐRZÉSE	53
12. TÉMA: MOTIVÁCIÓ	57
13. TÉMA: KÖTÖDÉSELMÉLET	61
14. TÉMA: BÁTORÍTÓ NEVELÉS	65
15. TÉMA: NONVERBÁLIS KOMMUNIKÁCIÓ	69
16. TÉMA: ELŐÍTÉLETEK ÉS DISZKRIMINÁCIÓ	73
17. TÉMA: A KOGNITÍV DISSZONANCIA ELMÉLETE	77
18. TÉMA: NYELV ÉS GONDOLKODÁS	81
19. TÉMA: EMLÉKEZET ÉS KÉPZELET	85
20. TÉMA: KORAI GYERMEKKORI FEJLŐDÉS	89
21. TÉMA: TÁRSAS BEFOLYÁSOLÁS	93
22. TÉMA: TANULÁSI STÍLUSOK	97
23. TÉMA: PSZICHOSZOCIÁLIS FEJLŐDÉS A SERDÜLŐKORBAN	103
24. TÉMA: MENTÁLIS EGÉSZSÉG ÉS JÓLÉT	109
25. TÉMA: A GYERMEKEK SZOCIOEMOCIONÁLIS FEJLŐDÉSE	113
26. TÉMA: CSOPORTOK A SZOCIÁLPSZICHOLÓGIÁBAN	119
27. TÉMA: KOOPERATÍV TANULÁS	123
28. TÉMA: IDENTITÁS	127
29. TÉMA: OSZTÁLYTERMI ELVÁRÁSOK: A PYGMALION-HATÁS	131
30. TÉMA: METAKOGNÍCIÓ	135



## Bevezető

A tükrözött osztályterem (flipped classroom - magyarul fordítható még „átfordított” vagy „kifordított” osztályterem megnevezésekkel is) egy olyan oktatásszervezési forma, mely során az oktatandó anyag bevezetése az osztálytermi oktatást megelőzve, egyéni tanulás révén történik, melyhez az oktató feladatokat – rendszerint oktatóvideókat, elolvasandó anyagokat – ad. Az alapgondolat az, hogy amit az órán kívül lehet végezni, azt azon kívül kell megtenni. Az osztályteremben így kevesebb időre lesz szükség a tényszerű információk ismertetésére, a felszabadult időt pedig interaktív, az oktató és hallgatók közötti fokozottabb információcserére épülő oktatási módszerek alkalmazására lehet használni – pl. vita, kiscsoportos foglalkozások, projektmunka.

A „házi feladat” elvégzése így tulajdonképpen megelőzi az osztálytermi oktatást, erre utal a módszer neve is. A hagyományos oktatásban ez rendszerint fordítva történik: órán történik a tananyag átadása, és órán kívül – házi feladatokkal, további tevékenységekkel – a tananyag mélyebb feldolgozása.

Bár a kutatási eredmények szerint a tükrözött osztályterem (TO) módszer alkalmazása számos előnnyel jár: a tanulók általában vonzónak találják a tükrözött oktatást, és értékelik, hogy saját időbeosztásuk szerint végezhetik az otthoni feladatokat az osztálytermi tevékenységek során pedig érdekfeszítőbbeknek találják a magasabb rendű gondolkodást igénylő feladatokat. Ezért a módszer egyre népszerűbb. Mindazonáltal az tükrözött módszer széles körű elterjedésének egyik akadálya a kutatók és oktatók szerint az oktatási anyagok kidolgozásához szükséges többletidő, valamint a technológiai támogatás hiánya. A TO módszer alkalmazásához szükséges anyagok előkészítésének időigényességével kapcsolatos problémák áthidalására egyes kutatók javasolják, hogy több, azonos szakterületen oktató pedagógus dolgozzon együtt egy szakterület oktatási anyagokkal való lefedéséhez.

E gondolatokból kiindulva a DFM – Developing Flipped Methods for Teaching ("Tükrözött módszerek fejlesztése az oktatáshoz") Erasmus+ stratégiai partnerségi projekt keretében hat oktatási intézmény összefogott, hogy pedagógiai anyagokat (órán kívüli feladatok, előértékelési eszközök, órán belüli tevékenységek) dolgozzanak ki bevezető pszichológiai témakörök tanításához. A projekt fő szellemi termékei a pszichológia szakterület 30 bevezető témakörének fordított osztálytermi módszerekkel történő oktatásához szükséges pedagógiai anyagok.

Az egyes témakörökhöz tartozó 10-15 perces oktatóvideók a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhetők el. Az oktatóvideók következő nyelvek egyikén vannak audionarrálva: magyarul, portugálul, bolgárul, szlovákul és görögül. Minden videó feliratozva van az említett nyelveken kívül angol és román nyelveken.

Jelen útmutató a kidolgozott témakörök tanításához ajánlott tantermi tevékenységeket tartalmazza. A mellékletekben az egyes témakörökhöz kapcsolódó tanítás előtti és utáni tesztek közöltük. Az oktatás előtti teszt nyolc zárt kérdést tartalmaz. Ezeket a tanulóknak az oktatóvideó megtekintése után (általában otthon, az órai tanítási tevékenységek megkezdése előtt) ajánlott kitölteniük. Az eredmények alapján az oktató azonosíthatja a nehezebben érthető fogalmakat, kiindulópontként használva ezt az osztálytermi tevékenységek tervezéséhez. Az oktatás utáni felmérésre javasolt kérdőívek legkevesebb négy nyitott kérdésből állnak, amelyeket az adott tantárgyokhoz kapcsolódó tanítási tevékenységek befejezése után kell használni. A felmérők kiindulópontnak vannak szánva az érdeklődő tanárok számára, amelyekből saját kérdőíveiket kidolgozhatják. A felső- és középfokú oktatási intézmények tanárai számára a projekt révén rendelkezésre állnak a pszichológia tantárgy tükrözött osztálytermi módszerrel történő tanításához szükséges anyagok.

A projekt szellemi termékei letölthetők a következő oldalról: <http://www.kre.hu/dfm>

#### A DFM projektpartnerségben részt vevő intézmények

- Károli Gáspár Református Egyetem (Magyarország)
- Universidade de Coimbra (Coimbra, Portugália)
- New Bulgarian University (Burgas, Bulgária)
- European University of Cyprus (Nicosia, Ciprus)
- Mihai Eminescu Pedagógiai Líceum (Marosvásárhely, Románia)
- Selye János Egyetem (Komárom, Szlovákia)

## **1. téma: Stressz és megküzdés**

*Prof. Mariya Aleksieva, PhD; Prof. Milen Baltov, PhD; Assoc. Prof. Krasimira Mineva, PhD;  
Assoc. Prof. Veselina Zhecheva, PhD; Assist. Prof. Gergana Kirova  
Burgas Free University, Bulgária*

### **Elméleti háttér**

A stressz szó említése a legtöbb ember fejében a modern ember mindennapjainak ritmusát juttatja eszébe - közlekedési dugók, munkahelyi terhelés, iskola, konfliktusok, családi feszültségek és sok más helyzet, amelyek a tehetetlenség, negativitás, apátia, depresszió érzését keltik.

A szakirodalomban a "stressz" fogalma másfél évszázaddal ezelőtt jelent meg. A "Nature" magazin "Levelek a szerkesztőnek" rovatában 1936-ban Hans Selye magyar származású kanadai fiziológus "Különböző károsító anyagok által okozott szindróma" címmel tett közzé egy közleményt. A "stressz" fogalma jelentős változásokon ment keresztül, és ma már igen széles körben használják. Nemcsak a fizikai káros hatásokra adott reakciókat jelenti, hanem bármilyen negatív érzelmet kiváltó eseményt is. Bizonyos mennyiségben a stressz hasznos, mert serkenti a motivációt, a gyors alkalmazkodóképességet és a kritikus pillanatokban való reagálást, a fizikai állóképességet.

A "stressz", mint fogalom a negatív érzelmek mennyiségének felhalmozódását jelenti, amelyet mindannyian bizonyos helyzetekben tapasztalunk. Általánosságban ez egy fiziológiai és pszichológiai folyamat, amellyel bizonyos reakciót mutatunk különböző eseményekre vagy helyzetekre, amelyekben fokozott követelmények korlátoznak minket, és nyomást gyakorolnak ránk.

Minden egyes változás az életünkben, amelyhez így vagy úgy alkalmazkodunk, stresszel jár. Néha még a pozitív változások is stresszel járhatnak. Hans Selye (a stressz tudományos elméletének atyja) szerint a pozitív stresszt eustressznek, a negatív stresszt pedig distressznek kellene nevezni. Ezért nyugodtan mondhatjuk, hogy a stressz egyszerre "gyilkos" és "életerő". A stressz normális dolog, amikor nem túl erős, nem túl hosszú ideig tart, valamint nem zavarja meg életünk rutinját, és nem befolyásolja egészségünket. Ha sikerül megfelelően levezetni az érzelmeinket, elfogadni, feldolgozni, kifejezni és nem lenyelni, sikerül irányítani őket és nem hagyni, hogy irányítsanak minket, akkor a dolgok valóban másképp és egészségesebben zajlanának.

### **Főbb témák**

- A stressz fogalma
- Elméletek
- Környezeti stresszorok
- Kontextuális változók (szituációs tényezők)
- Egyéni különbségek
- Kognitív értékelés
- A stressz típusai
- Poszttraumás stressz zavar tünetei
- A stresszel való megbirkózás
- Nem kontrollálható stresszorok
- Ellenőrizhető stresszorok

## **Tanulási célok**

A tanegység általános célja, hogy a tanulók megismerkedjenek a stresszmintákkal, a környezeti tényezők, a biológiai és genetikai tényezők hatásával, valamint a szorongás magyarázatával, a szorongásos zavarok típusaival és az általános szorongás és a pánikrohamok kezelésének technikáival és módszereivel.

A célt konkrét feladatokon keresztül érjük el, amelyek közvetlenül a fő paraméterekhez igazodnak, amelyekben a tanegység bemutatásra kerül.

## **Várható eredmények**

Ismeretek, készségek és attitűdök, amelyeket a hallgatóknak a tanegység végén el kell sajátítaniuk.

- Az ISMERETEK szintjén: a tanulók megismerik a stressz lényegét, a környezeti stresszorokat, a stressz típusait és megnyilvánulási formáit, megismerik a stresszel való megküzdés technikáit.
- AZ ATTITŰDÖK szintjén: a tanulók képesek megkülönböztetni a stressz típusait; különbséget tudnak tenni a kontrollálható és a nem kontrollálható stresszorok között; képesek a stressz leküzdésére alkalmas technikákat alkalmazni.
- Az ATTITŰDÖK szintjén: a tanulók képesek a környezetükből származó valós élethelyzetekkel kapcsolatos eseteket megoldani, és technikákat javasolni a stresszhelyzetek leküzdésére.

## **Pedagógiai tevékenységek**

### **Tanítás előtti tevékenység**

- A tanulók megnézik a témakörhöz tartozó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el.
- Az oktatóvideó megtekintését követően a hallgatók kitöltenek egy kérdőívet (ajánlott a mellékletben közölt kérdőív használata). A kérdések a téma legáltalánosabb paramétereire irányultak.

### **Az osztályon belüli tevékenységek**

#### ***1. tevékenység: Esettanulmány***

A tanár bevezeti a témakört az esettanulmány módszerével. Ehhez a tanulókat 3-4 fős csoportokra osztja. Minden csoport kap egy-egy esettanulmányt, amelynek célja a kommunikációs készségek fejlesztése a stresszes helyzetekben történő visszajelzés adásakor.

- 1. A járdán sétálsz, és egy elhaladó autó vékony sarat fröcsköl a ruhádra. Hogy érzed magad? Mit tennél?
- 2. Az osztályfőnök sürgősen magyarázatot kér tőled egy osztálytársad panaszával kapcsolatban. Hogy érzed magad? Mit tennél?
- 3. A szünetben elmész szendvicset venni a kioszkból. A kiszolgáló eladó elmagyarázza, hogy 15 percet kell várni. Mit fogsz tenni?
- 4. Késő este folyamatosan csörög a mobilod. Felveszed a telefont, de a másik oldalon csend van. Mit érzel? Mit tennél?
- 5. Valaki rálép a cipődre a buszon, de nem kér bocsánatot. Hogy érzed magad? Mit tennél?

- 6. A héten egy osztálytársad elmondja neked, hogy a matematikatanár azzal fenyegetőzött, hogy tesztet írat anélkül, hogy erről előre tájékoztatta volna az osztályt. Aggódni kezdel. Mi az oka az aggodalmadnak? Mit fogsz tenni ennek az állapotnak a leküzdése érdekében?

A csapatok 3-5 percet kapnak arra, hogy megismerkedjenek az esettanulmányokkal, véleményezzék azokat, és eldöntsék a hozzájuk intézett kérdésekre adott válaszokat. Minden csapat választát egy előadó mutatja be, aki ismerteti a többiekkel az esettanulmány tartalmát és a csapat döntését.

## **2. tevékenység. Stresszellenes program**

Beszélgessünk egy kicsit a stressz és az ezzel való megküzdés témájáról.

Osszuk fel a csoportot 5-6 fős csapatokra.

Minden csapat feladata, hogy kidolgozza saját stresszellenes programját.

A tanár megismerteti a résztvevőket a saját stresszellenes programjuk kidolgozásának alapvető lépéseivel:

- 1. A stresszreakciók önértékelése.
- 2. A saját panaszok elemzése az egészségi állapottal kapcsolatban.
- 3. Cél kitűzése - például a normális, egészséges érzelmi állapot fenntartásával kapcsolatos rend kialakítása.
- 4. Beszéljünk meg, hogy milyen szabályokat kell betartani ahhoz, hogy a kidolgozott program elfogadható, önmagunk számára „otthonos” legyen
- 5. Kössön megállapodást önmagával, és tegye ki egy jól látható helyre.
- 6. Relaxáló gyakorlatok kiválasztása: mozgások, séták, relaxáció, autogén tréning, sport, diéta.
- 7. Az idő meghatározása /határpercek, órák/, a hely és a gyakoriság meghatározása /naponta, minden második nap, hetente/.

A program elvégzésének ideje 30 perc. Ennek lejárta után minden csapat előadója bemutatja a csapat programját mindenkinek. Ezt követően megbeszélés, kérdések és válaszok következnek.

A tevékenység összegzéséeként a tanárnak el kell magyaráznia, hogy a gyakorlatban nem szükséges minden olyan dolgot számba venni, amit a feszültség és a stressz megszüntetése érdekében tenni lehet. Elég 1-2 gyakorlat, amíg nem alakul ki egy állandó szokás, és utána még más technikákkal és lépésekkel is ki lehet egészíteni a már kialakult rutint.

A pszichológiai akadály itt annak az érzésnek a leküzdése, hogy nincs idő. A tanács ebben az esetben az, hogy kezdje napi 5-10 perccel. A programnak annál tartósabb hatása lesz, minél hosszabb ideig - hónapokig, egy évig - alkalmazzák.

## **A tanegység után - Tesztelés**

Az óra után töltsünk ki egy felmérőt (alapul használhatjuk a mellékletben szereplő kérdéseket) a tanulók tudásának felméréséhez. Az óra előtti tesztől eltérően ebben a tesztben minden kérdés és annak tartalma is nyitott.

### **Interakciós formák**

- Frontális módszer a bevezető tevékenységek során - esetek megoldása, csapatokra osztás; stresszellenes program kidolgozása;
- A csoportok esettanulmányok megoldásával és egy csapat stresszellenes program kidolgozásával dolgoznak.
- Egyéni munka - a tesztek kitöltése és a videóanyag otthoni megtekintése.

### **Az oktatás értékelése. Javaslatok.**

Minden tanuló egyéni osztályzatot kap az óra előtti teszteredmények alapján.

Az egyes csapatok az osztálytermi feladat teljesítése alapján, az egyes csapatok által bemutatott prezentációk alapján minőségi értékelést kapnak munkájukról. Ezáltal verseny alakul ki a csapatok között, ami ösztönzi a kritikus gondolkodást és a kreativitást, miközben a stresszellenes programon dolgoznak.

A tanárnak saját értékelési kritériumokat kell kidolgoznia, amelyek igazodnak a tanulók életkorához és egyéni jellemzőihez, és amelyek a diákok által az oktatóvideó megtekintése után a tesztre adott válaszok várható eredményeihez kapcsolódnak.

### **Észrevételek az oktatóknak**

Fontos, hogy a tanár odafigyeljen az alábbiakra:

- A témával kapcsolatos munka előzetes előkészítése.
- A tanulók egyéni jellemzőihez, valamint az oktatási körülményekhez igazodó esettanulmányok kiválasztása (a javasolt esettanulmányok példa jellegűek).
- A csapatfeladat előkészítése érdekében gondolja át, hogy a tanulók hogyan lesznek csapatokba osztva.
- Meg kell tervezni a munkához és a felmérők megoldásainak, valamint a stresszellenes programok bemutatásához szükséges időt.

A tanárnak rövid és világos utasításokat kell készítenie az óra előtti és az azt követő felmérés kivitelezésével kapcsolatban, illetve tervezze meg a videóleckével kapcsolatos útmutatásokat (mire kell figyelniük a tanulóknak).

### **További olvasnivalók**

Peel, Norman, *The Power of Positive Thinking*, Kibea, 2022

Petermann, Ulrike, *The Captain Nemo Stories: Tales for Coping with Fear and Stress*, East-West, 2018

Wilkinson Gregg, *Stress. What We Should Know About It*, SoftPress, 2007

McGonigle, Kelly, *Stress - Friend or Foe*, The Nest, 2023

Carnegie, Dale, *How to Overcome Anxiety and Stress*, Hummingbird, 2013

Crichton, Emily, *Depression and Stress Free! Technique for emotional liberation (TEO)*, Parity, 2017

## **2. téma: Problémamegoldás**

*Prof. Mariya Aleksieva, PhD; Prof. Milen Baltov, PhD; Assoc. Prof. Krasimira Mineva, PhD  
Assoc. Prof. Veselina Zhecheva, PhD; Assist. Prof. Gergana Kirova  
Burgas Free University, Bulgária*

### **Elméleti háttér**

A problémamegoldással kapcsolatos ismeretek elsajátítása és a döntéshozatali készségek kialakítása nagy jelentőséggel bír a társadalmi alkalmazkodás és interperszonális kommunikáció szempontjából. A témával kapcsolatos ismeretek és készségek összefüggnek a tanulók szociális kompetenciájának és érzelmi intelligenciájának fejlődésével, az önhatékonyságuk növelésével a különböző élethelyzetekben, valamint az énkép pozitív vonatkozásaival, ugyanakkor a realisztikus, ugyanakkor magas önértékelés kialakulásával. A téma kapcsolódik az adaptív pszichoszociális működés egyéb aspektusaihoz, mint például a magas teljesítménymotiváció, a boldogság és az életelégedettség.

### **Főbb témakörök**

Fogalommeghatározások, problémamegoldási ciklus, problémátípusok, heurisztikák típusai, a belátás szerepe a problémamegoldásban és a belátás típusai, a problémamegoldás akadályai, a szakértelem és a kreativitás szerepe a problémamegoldásban, neuropszichológiai folyamatok a problémamegoldásban.

### **Tanulási célok**

A tanegység végén a hallgatóknak az alábbiakat kell tudnia:

- A problémamegoldással kapcsolatos meghatározások használata és a problémás helyzetek helyes azonosítása.
- A problémák típusainak megkülönböztetése (jól vagy rosszul meghatározott problémák).
- A problémahelyzetek megoldási ciklusának gyakorlati alkalmazása.
- A problémák megoldásához szükséges mentális rövidítések (heurisztikák) megfelelő használata.
- A tanulók önreflexiók szintjének növelése arra vonatkozóan, hogy milyen szerepe és milyen típusai vannak a belátásnak a problémahelyzetek megoldási ciklusában, valamint, hogy milyen akadályokkal szembesülhet ebben a folyamatban
- A szakértői tudás, a neuropszichológiai folyamatok és a kreativitás szerepének megértése a valós problémák sikeres kezelésében.

### **Pedagógiai tevékenységek**

#### ***Tanítás előtti tevékenység***

- Óra előtt, házi feladatként a tanulók megnézik a témakörhöz kapcsolódó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el.
- Az oktatóvideó megtekintését követően a hallgatók kitöltenek egy kérdőívet (ajánlott a mellékletben közölt kérdőív használata). A kérdések a téma legáltalánosabb fogalmaira irányultak.

## **Interakciós minta**

Az óra során a tanár lehetőséget biztosít arra, hogy a tanulók bővítsék a témával kapcsolatos ismereteiket, hogy a videóban bemutatott információk mélyebb megértéséhez, további irodalmi források és a témával kapcsolatos internetes források megismerésével, az előkészített szövegek multimédiás bemutatásával és a csoportmunka során felmerülő nehézségekkel kapcsolatban csoportos megbeszélést tartsanak (I. tevékenység).

A tanulóknak lehetőségük lesz egy konkrét problémahelyzet megoldásának gyakorlására a problémamegoldási ciklusról szerzett elméleti ismeretek alkalmazásával (II. tevékenység).

Végül a kreatív gondolkodás elősegítésének módszerét, a brainstormingot alkalmazó csoportos folyamat révén a tanulók képesek lesznek felfedezni a kreativitás jelentőségét, valamint a probléma-megoldás során előforduló belátás típusait (III. tevékenység).

### ***Tevékenység I. Rövid prezentációk készítése***

Résztevők: 15 fős diákcsoport

Időtartam: 90 perc

A tevékenységek leírása:

A tanár a csoportot 5 fős kiscsoportokra osztja. Minden csoportnak egy rövid, 10 perces multimédiás prezentációt kell készítenie további szakirodalom és nyílt hozzáférésű internetes források felhasználásával a videóban bemutatott témakör különböző kérdéseiről, mint például a problémamegoldási ciklus, a heurisztikák típusai és szerepük a problémás helyzetek megoldásában, valamint a kreatív gondolkodás szerepe az innovatív megoldások keresésében.

A csoportmunka befejezése után az egyes csoportok tanulói megosztják az elkészült multimédiás prezentációkat a többiekkel. Rövid megbeszélés következik a feladat csoportos megoldása során felmerült nehézségekről és azok leküzdéséről.

### ***II. Egy problémás helyzet megoldása***

Résztevők: 15 fős diákcsoport

Időtartam: 60 perc

Anyagok: flipchart, fehér flipchart lapok és filctollak.

A tevékenységek leírása:

A tanár a diákcsoportot három, egyenként 5 fős kiscsoportra osztja, és minden csoportnak egy-egy problémás helyzetet ad (lásd Pfeiffer, 1991; Pfeiffer & Jones, 1974), amelyet a problémamegoldó ciklus alkalmazásával kell megoldaniuk. Minden csoport egy flipchart lapon leírja a problémahelyzet megoldásának egyes lépéseivel kapcsolatos munkáját, és a gyakorlat végén bemutatja a megoldását és az ahhoz vezető folyamatot.

### ***III. Kreatív problémamegoldás***

Résztevők: 15 fős diákcsoport

Időtartam: 60 perc

A tevékenységek leírása:

A tanár kiválaszt egy problémás helyzetet (lásd Pfeiffer, 1991; Pfeiffer & Jones, 1974), és bemutatja azt a tanulóknak egy csoportjának - a kreativitás szerepének és a problémamegoldásban rejlő belátás típusainak feltárása érdekében. Rövid bemutatót tart a kreatív gondolkodás ösztönzésének módszeréről (Brainstorming), és arra kéri a csoportot, hogy a módszer alkalmazásával kezdjenek el dolgozni az adott feladaton. A gyakorlat végén a résztvevők személyes tapasztalatainak és a kreativitás és a belátás problémamegoldásban betöltött szerepének feltárása során szerzett eredmények megosztása céljából egy megbeszélésre kerül sor.

### ***A tanegység után - Tesztelés***

Az órai munka elvégzése után az előadó felajánlja a hallgatóknak egy utóteszt kitöltését (ajánlott a mellékletben közölt tesztet használni kiindulópontként), feldolgozza az eredményeket, és a tesztet kitöltők számára visszajelzést ad arról, hogy milyen szintű tudást szereztek a problémamegoldás témakörében.

### **Észrevételek az oktatóknak**

A tanár előre elkészíti a problémás helyzeteket és az anyagokat (flipchart, fehér papírlapok és filctollak) az órai munkához. A tanulóknak magukkal kell hozniuk a multimédiás prezentációk elkészítéséhez és megosztásához szükséges számítógépes és prezentációs eszközöket. A tanárnak hajlandónak kell lennie arra, hogy a diákok figyelmét az interneten elérhető megfelelő szakirodalomra és egyéb forrásokra irányítsa az előadás témájával kapcsolatban.

### **További olvasnivalók**

- Eysenck, M. W., & Keane, M. T. (2005). *Cognitive psychology: A student's handbook*. Taylor & Francis.
- Davidson, J. E., & Sternberg, R. J. (Eds.). (2003). *The psychology of problem solving*. Cambridge university press.
- Pfeiffer, J. (1991). *A Handbook of Structured Experiences for Human Relations Training, Volume IX, 1st Edition*, Pfeiffer.
- Pfeiffer, J., Jones, J. (Eds.). (1974). *A Handbook of Structured Experiences for Human Relations Training. Vol. 1-4, 2. ed.*, La Jolla, Ca : Univ. Associates.
- Sternberg, R. (2011). *Cognitive Psychology. 6th Edition*. Cengage Learning



### **3. téma: Az elme elmélete**

*Dr. Eleonora Papaleontiou-Louca  
European University Cyprus*

#### **Elméleti háttér**

Annak érdekében, hogy emberi interakciókban vegyünk részt, hogy előre lássuk mások viselkedését, hogy megértsük szándékaikat, meggyőződéseiket és vágyaikat, hogy értelmezzük cselekedeteiket, mindannyiunk "józan ész" pszichológiájára építünk, amely lehetővé teszi számunkra, hogy okokat tulajdonítsunk a magunk és mások cselekedeteinek (Natassa Kyriakopoulou, 2012). Az "elme elmélete" (Theory of Mind, vagy ToM) azt a képességet jelöli, amely lehetővé teszi az ember számára, hogy mentális állapotokat (pl. hiedelmeket, kívánságokat, érzéseket, terveket, észleléseket, szándékokat, elvárásokat, kívánságokat stb.) tulajdonítson önmagának és másoknak, hogy értelmezni tudja a viselkedést (Premack & Woodruff, 1978). Az elme elmélete arra is vonatkozik, hogy az ember mennyire érti meg saját és mások mentális állapotait.

A pszichoszociális fejlődés nagymértékben függ az elme elméletének fejlődésétől, ami kevésbé makacssá és egocentrikussá, ugyanakkor együttműködőbbé teszi a gyermekeket, mivel könnyebben átlátják és megértik egymás nézőpontját.

Mi történne, ha nem alakulna ki az elme elmélete? „Képzeljünk el egy hipotetikus lényt, aki semmit sem tud az elméről... A szociális világ, önmagunk és mások világa üres tér lenne ennek a lénynek..... Láthatna és hallhatna más embereket, de semmit sem tudna azokról a mentális állapotokról, amelyek az emberek viselkedését irányítják" (Wellman, 1985, 169-170. o.).

Kutatási eredmények azt sugallják, hogy az anya által használt mentális nyelv előre jelzi, hogy a gyermeknek mennyire fejlődött az elme elméletére irányuló gondolkodása (Ruffman et al; 2002). A mentális állapotnyelv használatával jellemezhető anya-gyermek interakció pozitív kapcsolatban állt a gyermek elmeelméletével (Youngblade & Dunn, 1995; Hughes & Dunn, 1998). A mentális állapotokról szóló elaboratív diskurzus anyai használata és a mentális állapotok gyermekek általi megértése közötti összefüggéseket más vizsgálatok is alátámasztják (Ontai és Thompson, 2002; Peterson és Slaughter, 2003).

A testvérekkel és barátokkal folytatott beszélgetésekben a gyermek mentális nyelvhasználata 47 hónapos korban összefüggött a hamis hiedelmekkel kapcsolatos feladatokban nyújtott teljesítménnyel (Brown, et al; 1996). Azok a gyermekek, akik 47 hónapos korukban jobban teljesítettek a hamis hit, a megtévesztés és az érzelmek megértése feladatokban, 7 hónappal később kielégítőbb és differenciáltabb beszámolókat adtak az anya és a testvérek érzelmeiről (Dunn & Hughes, 1998). A 3év 11 hónapos gyermekeknél a mentális diskurzus gyakoriságában megfigyelhető egyéni különbségek a testvéri játék-diádokban korreláltak a hamis-hit feladatokban és az érzelmek megértésére vonatkozó feladatokban 13 hónappal később vizsgált teljesítményekkel (Hughes & Dunn, 1998). A gyermeki szociális kompetencia egyéni különbségeivel kapcsolatos kutatásokból kiderült, hogy 40 hónapos korban a szociális megértés egyéni különbségei összefüggésbe hozhatók a 7 hónappal korábban mért családi változókkal, mint például az érzelmekről és a viselkedés okozati összefüggéseiről szóló beszélgetésben való részvétel, valamint a testvérekkel való kooperatív játékokban való részvétel (Dunn et al; 1991).

A testvérek közötti színlelt játékkal kapcsolatos más vizsgálatok (Youngblade & Dunn, 1995; Hove et al; 1998) azt a hipotézist támasztották alá - amelyet a család mérete és az elmeelmélet fejlődése közötti összefüggésekről szóló tanulmányok (Perner et al;1994; Jenkins & Astington, 1996; Lewis et al;1996; Ruffman et al;1998) is alátámasztottak -, hogy a gyermekek a gondozókkal és testvérekkel való intenzív interakció révén értik meg az elmét. Ezek az

eredmények közvetve a gyermek és a család közötti nyelvi interakció fontosságát sugallják az elmeelmélet fejlődésében, ezáltal arra sarkallnak bennünket, hogy részletesen megvizsgáljuk a családban folyó mentális beszéd és az elme megértésének fejlődése közötti kapcsolatot.

### **Kulcsfogalmak**

Elmélet, saját és mások mentális állapotai, az emberek elméjének megértése, a viselkedés értelmezése, társas megértés.

### **Tanulási célok**

A tanegység végén a hallgatóknak képesnek kell lenni arra, hogy:

- Határozza meg az "elmeelmélet" fogalmát.
- Magyarozza el, hogyan értékelhetjük a kisgyermek elméletét három értékelő teszt megnevezésével és az egyik teszt leírásával.
- Adjon meg két lehetséges megnevezést arra vonatkozóan, hogy a gyermekek milyen képességekkel rendelkezhetnek, ha sikeresen teljesítik a hamis hitteszteket.
- Hivatkozzon két lehetséges magyarázatra a hamis hittesztek sikertelen teljesítése esetén.

### **Pedagógiai tevékenységek**

Óra előtt, házi feladatként a tanulók megnézik a témakörhöz kapcsolódó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el. Nagyon fontos, hogy azonosítsák az elmeelmélet fogalmának főbb aspektusait, és tudjanak néhány példát mondani erre a jelenségre a gyermekek mindennapi életében. A hallgatókat kérjük meg, hogy töltsenek ki egy rövid kérdőívet (lásd az útmutató mellékletét), hogy ellenőrizzék, mennyire értik a látott videót. Az oktató elemzi a kérdőívre adott válaszok eredményeit, és további megbeszélés céljából bemutatja azokat az osztályban.

Az óra során az oktató 5 fős csoportokba osztja a diákokat, és arra kéri őket, hogy öt definíció közül válasszák ki, melyik alkalmazható jobban az elmeelmélet fogalmára, majd az egész osztállyal folytatott vita során indokolják meg döntésüket (1. tevékenység).

Ezután a tanulókat arra ösztönzik, hogy találják ki saját hamisvélekedés forgatókönyvüket az óvodáskorú gyermekek számára, mutassák be az egész osztály számára, és magyarázzák el, hogyan kell ennek működni (2. tevékenység).

Végezetül a tanulók ismét csoportokban dolgoznak, és kérjük meg őket, hogy azonosítsanak két okot, amiért a kisgyermek sikeresek a hamis hit teszteken, és két olyan okot, amiért nem sikerül az ilyen teszteken. Az eredményeket bemutatják és megvitatják az egész osztállyal (3. tevékenység).

Az óra után az oktató megkéri a diákokat, hogy töltsenek ki egy utótesztet (lásd az útmutató mellékletét). Az oktató a kitöltött tesztestet minőségileg és mennyiségileg is értékeli, reflektálva az órára.

### **Interaktív tevékenységek**

#### ***1. tevékenység: Csoportos megbeszélés a ToM meghatározásáról***

Cél: A tanulónak ismereteinek feltárása a "tudatelmélet" meghatározásával és alapvető összetevőivel kapcsolatban

Résztevők: 5 fős csoportok

Időtartam: 20 perc

Eszközök: kártyák a "ToM" meghatározásokkal, szóbeli megbeszélések, esetleg toll és papír.

A tevékenység leírása: Az oktató 5 fős csoportokba osztja a tanulókat, és megkéri őket, hogy öt megadott definíció közül válasszák ki, melyik alkalmazható jobban az "Elmék elmélete" kifejezésre, majd az egész osztály előtt folytatott vita során indokolják meg döntésüket.

### **2. tevékenység: Hamisvélekedés-forgatókönyvek kidolgozása**

Célok:

- Annak biztosítása, hogy a tanulók megértsék a hamisvélekedés-teszt fogalmát és felépítését, azáltal, hogy megkérjük őket, hogy találják ki saját hamisvélekedés forgatókönyveiket.
- A tanulók aktív részvételének ösztönzése és kreatív képességeik fejlesztése.

Résztevők: 5 fős csoportok

Időtartam: 40 perc

Eszközök: játékok: bábok, poharak, dobozok és egyéb apró tárgyak/ / játékok.

A tevékenység leírása: A tanulókat arra ösztönözzük, hogy csoportokban dolgozzanak, és dolgozzák ki / találják ki a saját hamisvélekedés forgatókönyvüket az óvodáskorú gyermekek számára, mutassák be az egész osztálynak, és magyarázzák el, hogy várhatóan hogyan fognak ezek működni.

### **3. tevékenység: Poszter bemutató**

Cél: A tanulók tisztázzák, hogy a kisgyermekek miért lehetnek sikeresek vagy sikertelenek a hamis hiedelmeket tartalmazó feladatokban.

Résztevők: 5 fős csoportok

Időtartam: 30 perc

Eszközök: (plakát méretű) papírok, kék ragasztó matrica.

A tevékenység leírása: A tanulók ismét 5 fős csoportokban dolgoznak, és kérjük meg őket, hogy azonosítsanak két olyan okot, amiért a kisgyermekek sikeresek a hamishit-teszteken, és két olyan okot, amiért hibáznak az ilyen teszteken, és ezeket írják fel filctollal egy plakátra. A plakátokat felragasztják a falra, és az eredményeket bemutatják és megvitatják az egész osztállyal.

### **További olvasmányok**

Astington, J. W. (2003). Sometimes necessary, never sufficient: False-belief understanding and social competence. *Individual Differences in Theory of Mind: Implications for Typical and Atypical Development*, 13–38.

Astington, J. W., Harris, P. L., & Olson, D. R. (Eds.). (1988). *Developing theories of mind*. Cambridge University Press.

Baron-Cohen, S., Leslie, A. M., & Frith, U. (1985). Does the autistic child have a "theory of mind"? *Cognition*, 21(1), 37–46. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(85\)90022-8](https://doi.org/10.1016/0010-0277(85)90022-8)

- Baron-Cohen, Simon (1991). Precursors to a theory of mind: Understanding attention in others. In Whiten, Andrew (ed.). *Natural theories of mind: evolution, development, and simulation of everyday mindreading*. Blackwell. (pp. 233–251). ISBN 9780631171942.
- Bartsch & Wellman, (1995). *Children Talk About the Mind*. Oxford University Press.
- Brown, J.R., Donelan-McCall, N. & Dunn J. (1996). Why Talk about Mental States? The Significance of Children's Conversations with Friends, Siblings, and Mothers. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1996.tb01767.x>
- Carruthers, P. (1996). Simulation and self-knowledge: a defence of the theory-theory. In P. Carruthers & P.K. Smith, Eds. *Theories of theories of mind*. Cambridge University Press.
- Dunn J. & Hughes C. (1998). Young children's understanding of emotions within close relationship. *Cognition and Emotion*, 12, 171-190.
- Dunn J., Brown J., Beardsall L. (1991). Family talk about emotions, and children's later understanding of other's emotions. *Developmental Psychology*, 27, 448-455.
- Duval, C., Piolino, P., Benjanin, A., Eustache, F., & Desgranges, B. (2011). Age Effects on Different Components of Theory of Mind. *Consciousness and Cognition*. 20 (3), 627–642. doi:10.1016/j.concog.2010.10.025. PMID 21111637. S2CID 7877493.
- Flavell, J. H. (1988). The development of children's knowledge about the mind: From cognitive connections to mental representations. In J. W. Astington, P. L. Harris, & D. R. Olson (Eds.), *Developing theories of mind* (pp. 244–267). Cambridge University Press.
- Flavell, J. H., Flavell, E. R., & Green, F. L. (1983). Development of the appearance–reality distinction. *Cognitive Psychology*, 15(1), 95–120. [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(83\)90005-1](https://doi.org/10.1016/0010-0285(83)90005-1)
- Gopnik, A. (1993). How we know our minds: The illusion of first-person knowledge of intentionality. *Behavioral and Brain Sciences*, 16(1), 1–14, 29–113. <https://doi.org/10.1017/S0140525X00028636>.
- Henry, J. D.; Phillips, L. H.; Ruffman, T. & Bailey, P. E. (2013). A meta-analytic review of age differences in theory of mind. *Psychology and Aging*. 28 (3), 826–839. doi:10.1037/a0030677. PMID 23276217.
- Hughes, C., & Dunn, J. (1998). Understanding mind and emotion: Longitudinal associations with mental-state talk between young friends. *Developmental Psychology*, 34(5), 1026–1037. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.34.5.1026>
- Ian., A. (2011). *Mindreaders: the cognitive basis of "theory of mind"*. Psychology Press. ISBN 9780203833926. OCLC 705929873.
- Jenkins, J.M., & Astington, J.W. (1996). Cognitive factors and family structure associated with theory of mind development in young children . *Developmental Psychology*, 32, 70–78 .
- Kalbe, E. (2010). Dissociating Cognitive from Affective Theory of Mind: A TMS Study. *Cortex*, 46 (6), 769–780. doi:10.1016/j.cortex.2009.07.010. PMID 19709653. S2CID 16815856.
- Lewis, C., Freeman, N., Kyriakidou, C., Maridaki-Kassotaki, K., & Berridge, D. (1996). Social influences on false- belief access: Sibling influences or general apprenticeship? *Child Development*, 67, 2930–2947.
- Miller, C. A. (2006). Developmental relationships between language and theory of mind. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 15 (2), 142–154. doi:10.1044/1058-0360(2006/014). PMID 16782686. S2CID 28828189.

- Milligan, K., Astington, J. W., Dack, L. A. (2007). Language and theory of mind: meta-analysis of the relation between language ability and false-belief understanding. *Child Development*, 78 (2), 622–646. doi:10.1111/j.1467-8624.2007.01018.x. PMID 17381794.
- Mitchell, P. (2011). Acquiring a Theory of Mind. In Alan Slater, & Gavin Bremner (eds.) *An Introduction to Developmental Psychology*. Second Edition, BPS Blackwell. page 371
- Mitchell, P. (2011). Acquiring a theory of mind. In Slater, Alan; Bremner, J. Gavin (eds.). *An introduction to developmental psychology* (3rd ed.). John Wiley & Sons Inc. pp. 381–406. ISBN 9781118767207.
- O'Brien, K., Slaughter, V., Peterson, C.C. (2011). Sibling influences on theory of mind development for children with ASD. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 52 (6), 713–719. doi:10.1111/j.1469-7610.2011.02389.x. PMID 21418062. Retrieved 18 May 2021.
- Ontai L.L. & Thompson, R.A. (2008). Attachment, Parent–Child Discourse and Theory-of-Mind Development. *Social Development*, 17(1), 1-210. University of California, Davis
- Papaleontiou - Louca, E. & Thoma, N. (2014). A Review of Young Children's Metacognitive Ability of Introspection in Contemporary Perspectives in Theory of Mind in Early Childhood Education, (ed. Saharo, O.) 225-242. Information Age Publishing.
- Papaleontiou - Louca, E. (2008). *Metacognition and Young Children's Theory of Mind*. Cambridge Scholars Press.
- Papaleontiou- Louca, E (2019). Do children know what they know? Metacognitive awareness in preschool children, *New Ideas in Psychology*, 54, 56-62, ISSN 0732-118X, <https://doi.org/10.1016-j.newideapsych.2019.01.005>
- Perner, J., Ruffman, T., & Leekam, S.R. (1994). Theory of mind is contagious: You catch it from your sibs . *Child Development*, 65, 1228–1238.
- Peterson, C. et al. (2016). Peer Social Skills and Theory of Mind in Children with Autism, Deafness, or Typical Development. *Developmental Psychology*, 52 (1), 46–57. doi:10.1037/a0039833. PMID 26524383.[permanent dead link]
- Peterson, C., & Slaughter, V. (2003). Opening windows into the mind: Mothers' preferences for mental state explanations and children's theory of mind. *Cognitive Development*, 18(3), 399–429. [https://doi.org/10.1016/S0885-2014\(03\)00041-8](https://doi.org/10.1016/S0885-2014(03)00041-8)
- Premack & Woodruff (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral and Brain Sciences*, 1, 515–526.
- Reiter, A. M. F.; Kanske, P., Eppinger, B, & Li, S. (2017). The Aging of the Social Mind - Differential Effects on Components of Social Understanding. *Scientific Reports*, 7 (1), 11046. Bibcode:2017NatSR...711046R. doi:10.1038/s41598-017-10669-4. ISSN 2045-2322. PMC 5591220. PMID 28887491.
- Ruffman, T., Perner, J., Naito, M., Parkin, L., & Clements, W.(1998). Older (but not younger) siblings facilitate falsebelief understanding. *Developmental Psychology*, 34, 161–174.
- Ruffman, T., Slade, L. & Crowe E. ( 2002). The Relation between Children's and Mothers' Mental State Language and Theory-of-Mind Understanding. *Child Development*, 73, 3, 734–751.
- Sabbagh, M.A.; Moses, L.J.; Shiverick, S (2006). Executive functioning and preschoolers' understanding of false beliefs, false photographs, and false signs. *Child Development*, 77 (4), 1034–1049. doi:10.1111/j.1467-8624.2006.00917.x. PMID 16942504.

- Shahaeian, A., Peterson, C. C.; Slaughter, V. & Wellman, H. M. (2011). Culture and the sequence of steps in theory of mind development. *Developmental Psychology*, 47 (5), 1239–1247. doi:10.1037/a0023899. PMID 21639620.
- Wellman, H. M. & Liu, D. (2004). Scaling of Theory-of-Mind Tasks. *Child Development*, 75 (2), 523–541. doi:10.1111/j.1467-8624.2004.00691.x. ISSN 1467-8624. PMID 15056204. S2CID 5562001.
- Wellman, H. M. (1985). The child's theory of mind: The development of conceptions of cognition. In S. R. Yussen (Ed.), *The growth of reflection* (pp.169-206). Academic Press.
- Wimmer, H., & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13(1), 103–128. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(83\)90004-5](https://doi.org/10.1016/0010-0277(83)90004-5)
- Youngblade, L. M., & Dunn, J. (1995). Individual differences in young children's pretend play with mother and sibling: Links to relationships and understanding of other people's feelings and beliefs. *Child Development*, 66, 1472–1492

## **4. téma: Gyermekek és serdülők mentális egészsége**

*Dr. Constantina Demetriou  
European University Cyprus*

### **Elméleti háttér**

A mentális egészség a gyermek fejlődésének és egészségének kulcsfontosságú összetevője. A gyermek pszichológiájának fontos jellemzője a mentális egészség, mert megfelelő szintje segíti a gyermek egészséges fejlődését, szociális, érzelmi, mentális és fizikai téren egyaránt. A gyermekek és serdülők mentális egészsége összefügg azzal, ahogyan önmagukról és a körülöttük lévő emberekről gondolkodnak és éreznek. Ha a gyermekek mentális egészsége jó, akkor kialakul bennük a boldogság és az elégedettség érzése, könnyebben tanulnak, egészséges kapcsolatokat alakítanak ki családjukkal és társaikkal, és jobban kezelik az érzelmeiket, indulataikat. Ha a gyermekek és/vagy serdülők mentális egészségüket befolyásoló problémákkal szembesülnek, akkor sérülékenyebbé válnak a viselkedésükkel kapcsolatos problémák és az olyan negatív érzések kialakulásával szemben, mint a szorongás, a szomorúság és a düh. A gyermekek és serdülők normális és abnormális viselkedésének megértése közvetlenül összefügg a mentális egészségük megértésével.

### **Főbb témák**

mentális egészség, pszichopatológia, abnormális viselkedés, distressz, mentális ellenálló képesség, szorongás, értékelés, diszfunkció, kockázati tényezők, védőfaktorok

### **Tanulási célok**

A tanegység végén a hallgatóknak képesnek kell lenni arra, hogy:

- Definiálja a mentális egészség fogalmát, és értelmezze azt a gyermek- és serdülőkori életminőség vonatkozásában.
- Azonosítsa gyermek- és serdülőkori mentális egészség alapvető jellemzőit.
- Értse meg a jó mentális egészség feltételeit.
- Betekintést nyerhet a gyermekek és serdülők mentális egészségügyi problémáiba.
- Ismerje fel a kóros viselkedés megfigyelésének fő kritériumait.
- Ismertesse a pszichopatológikus viselkedésformák kialakulásának okait.
- Azonosítsa a gyermek- és serdülőkori pszichopatológiai védőfaktorokat.

### **Pedagógiai tevékenységek**

Óra előtt, házi feladatként a tanulók megnézik a témakörhöz kapcsolódó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el. Nagyon fontos, hogy azonosítsák a téma fő fogalmait, és hangsúlyt fektessenek a normális és abnormális viselkedésmódok megfigyelésére és megkülönböztetésére; ezenkívül le kell tudniuk írni a gyermek- és serdülőkori pszichopatológia kockázati és protektív tényezőit.

Kérjük meg a hallgatókat, hogy töltsenek ki egy rövid kérdőívet (lásd az útmutató mellékletét), hogy ellenőrizzék a látott videóval kapcsolatos megértésüket. Az előadó ezután elemzi a kérdőívre adott válaszok eredményeit, és az osztályban további megbeszélés céljából bemutatja azokat.

Az óra során az oktató egy általános kérdéssel kezd, ellenőrizve, hogy a diákok mennyire értik a főbb definíciókat. Ezt követően bemutatja az előzetes teszt eredményeit, és megvitatja azokat a

diákokkal (1. tevékenység). Ezenkívül az oktató egy előadást tart a rendellenes viselkedés kritériumairól. Ezzel párhuzamosan elmagyarázza, hogy miként zajlik egy klinikai tevékenység alkalmával a mentális rendellenességek megfigyelése, ezek értékelése. Ezen előadás alapján kéri a 2. tevékenység lefuttatását. Végül egy másik kiselőadást tart, amelyben elmagyarázza a gyermekek és serdülők pszichopatológiai problémáinak kialakulásának kockázati és megelőző tényezőit. Ebben a prezentációban az előadó táblázatokat és mátrixokat fog használni a kutatási eredmények és a szakirodalmi áttekintés bemutatására. Ezután a hallgatók elvégzik a 3. tevékenységet.

Az óra után az előadó megkéri a diákokat, hogy töltsenek ki egy utótesztet (lásd az útmutató mellékletét). Az előadó a kitöltött tesztek minőségileg és mennyiségileg is kiértékeli, reflektálva az órára.

## **Interaktív tevékenységek**

### ***1. tevékenység: A meghatározások csoportos megbeszélése***

Cél: Feltárni, hogy a hallgatók miképpen értelmezik a gyermekek és serdülők korosztályára vonatkoztatva a mentális egészség fogalmát.

Résztevők: 4 fős csoport

Időtartam: 20 perc

Eszközök: Toll és papír

A tevékenység leírása: A megbeszélés során a tanulók 4 fős csoportokra oszlanak, hogy megvitassák az előzetes teszt hibás válaszait, és javaslatot tegyenek a helyes válaszokra. Így lehetőségük lesz arra, hogy együtt dolgozzanak a közös cél elérése érdekében, amely az előzetes teszt kérdéseire való helyes válaszadás. Az előadó ezután bemutatja az elemzések eredményeit az előtesztben adott válaszok alapján. Ezután mindannyian együtt azonosítjuk és tisztázzuk a főbb pontokat, és kijavítjuk az általuk elkövetett hibákat.

### ***2. tevékenység: Mentális egészségügyi probléma azonosítása serdülőknél - szerepjáték.***

Cél: egy serdülő viselkedésének vizsgálata a kóros viselkedés jellemzői, kritériumai alapján, valamint a diszfunkcionális viselkedés azonosítása. E tevékenység célja egy valós idejű klinikai szerepjáték-szimuláció kidolgozása és értékelése. A hallgatóknak lehetőségük lesz arra, hogy a pszichológus és/vagy a megfigyelő pozíciójából átéljenek egy szorongó serdülővel való interakciót, és egy valós klinikai foglalkozást imitáljanak.

Résztevők: 4 fős csoport

Időtartam: 50 perc

Eszközök: számítógép, virtuális pszichoterápiás labor

A tevékenység leírása: A virtuális pszichoterápiás laborban a hallgatóknak avatarok segítségével kell klinikailag értékelniük egy szorongásos problémákkal küzdő serdülőt. Ez egy szerepjátékos tevékenység. Az előadó lesz a serdülő, egy hallgató a pszichológus, a másik három hallgató pedig a megfigyelő. A "pszichológus" válaszol, hogy kérdéseket tegyen fel (az értékelési kritériumok és a kóros viselkedés jellemzői alapján). A megfigyelők végignézik a foglalkozást, majd megfigyelik a serdülő viselkedését, jelentik a válaszait, és eldöntik, hogy van-e valamilyen rendellenesség vagy sem. Ha úgy döntenek, hogy probléma van, akkor meg kell

indokolniuk a véleményüket, és meg kell mondaniuk, hogy mely viselkedési formák jellemzik a problémát, a kellemetlenséget, a működési zavart és a normális viselkedéstől való eltérést.

A felhasználók az avatárjaikon keresztül lépnek kapcsolatba egymással, és mikrofonos fejhallgatókon keresztül kommunikálnak. A 30 perces foglalkozásra a "pszichoterápiás laborban" nevezett virtuális számítógépes laborban kerül sor. A pszichológus avatár kezdi a foglalkozást, amelynek célja a gyermek működési zavarainak, mentális állapotának és pszichoszociális történetének felmérése. Az előadó rugalmasan, egy narratív lapot követve fog eljárni, míg a pszichológus avatár a szorongás felmérése és tünete alapján fogja irányítani a foglalkozás alakulását. A megfigyelőknek egy elektronikus fórumon reflektív jegyzeteket kell írniuk. A végén lesz egy levezető ülés, ahol az oktató elősegíti a tevékenység eredményeiről szóló reflexív megbeszélést.

Ez a tevékenység lehetőséget ad a tanulóknak arra, hogy kommunikáljanak és használjanak néhány szakmai készséget egy serdülő mentális egészségügyi problémájának felmérése érdekében. Emellett a diákok valós idejű belső visszajelzést kapnak a serdülő avatár válaszain keresztül, ami lehetővé teszi számukra, hogy különböző stratégiákkal és megközelítésekkel kísérletezzenek az ezzel a populációval való munka során.

### **3. tevékenység: Kártyajáték - Kockázati és védekező tényezők**

Cél: a gyermek- és serdülőkori pszichopatológia kockázati és elősegítő tényezőinek azonosítása.

Résztevők: Minden diák

Időtartam: 30 perc

Eszközök: Kártyák, toll és papír

A tevékenység leírása: A tanulók kis kártyákat kapnak, és arra kéri őket, hogy írjanak rá egy kulcsfogalmat („címkét”) a gyermekek és serdülők mentális egészségét befolyásoló számos tényezőtől. Három kulcsfogalomnak az óra előadója által elemzett tényezőkön kell alapulniuk.

A diákok felének olyan címkét kell írnia, amely a mentális problémák négy okának egyikére utal. A címkék lehetnek például: depressziós anya, alacsony önértékelés, rossz kommunikáció a családtagokkal, zaklatás stb.

Az osztály másik felének a jó mentális egészséget elősegítő négy védőfaktor alapján kell címkéket írnia. Ilyen címkék lehetnek például: boldogan játszanak a játszótéren, kiegyensúlyozott táplálkozás, bizalom a társak között stb.

A diákok kártyáival párhuzamosan az előadónak előre el kell készítenie kártyákat, amelyeken a négy kockázati és a négy védőfaktor fő témakörei szerepelnek.

Miután minden kártyát felcímkéztünk, majd a "Bújócska" nevű játékot fogjuk játszani. Fel kell fordítanunk az összes kártyát (az előadó és a hallgató által előkészítetteket), hogy ne lássuk a címkéket. Egyenként minden hallgató felfordít két kártyát. Ha a két kártya megegyezik (vagyis a kulcsfogalom és a téma egyezik - pl. bizalom a társak között - szociális tényező), akkor a hallgató egy pontot kap. Ha a két kártya nem egyezik, akkor a tanuló visszafordítja őket, és a következő tanuló játszik, ugyanezt az eljárást követve. A játék akkor ér véget, ha az összes kártyát felfordították. Az a tanuló nyeri a játékot, aki több pontot szerez.

Ez a tevékenység a tanulók aktív részvételére épül, és a kockázati és védőfaktorok példáival kapcsolatos ismereteket közvetíti.

### **Észrevételek az oktatóknak**

- A 2. tevékenységet illetően a korábbi szorongás témáját használtuk példaként. Az előadónak lehetősége van arra, hogy a gyermekek és serdülők mentális egészségi problémájának bármely megnyilvánulását válassza, és a tevékenységet ennek megfelelően alakítsa ki. Nagyon fontos, hogy az előadó oly módon fogalmazza meg az hozzászólásait (mint a serdülő avatárja), hogy világosan megmutassa a serdülők viselkedésének eltéréseit és működési zavarát.
- A 3. tevékenységet illetően az előadónak az óra előtt el kell készítenie a kártyákat a kockázati és védőfaktorok témakörével. Választásának a videón (az óra előtt) és az előadáson (az óra alatt) elemzett tényezőkön kell alapulnia.

### **További olvasmányok**

- Drabick, D. A. G., & Kendall, P. C. (201). Developmental psychopathology and the diagnosis of mental health problems among youth. *Clinical Psychology*, 17(4), 272-280. DOI: 10.1111/j.1468-2850.2010.01219.x.
- Bor, W., Dean, A. J., Najman, J., & Hayatbakhsh, R. (2014). A child and adolescent mental problems increasing in the 21st century? A systematic review. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 48(7), 606 – 616. DOI: 10.1177/0004867414533834
- Kieling, C., Baker-Henningham, H., Belfer, M., Conti, G., Ertem, I., Omigbodun, O., Rohde, L. A., Srinath, S., Ulkuer, N., & Rahman, A. (2011). Child and adolescent mental health worldwide: evidence for action. *The Lancet*, 378(9801), 1515-1525. DOI: 10.1016/S0140-6736(11)60827-1
- Gallarin, M., & Alonson-Arbiol, I. (2012). Parenting practices, parental attachment and aggressiveness in adolescence: a predictive model. *Journal of Adolescence*, 35(6), 1601-1610. DOI: 10.1016/j.adolescence.2012/07.002
- Essau, C. A., Lewisohn, P. M., Lim, J. X., Ho, M. R., & Rohde, P. (2018). Incidence, recurrence and comorbidity of anxiety disorders in four major developmental stages. *Journal of Affective Disorders*, 228, 248-253. DOI: 1016/j.jad.2017.12.014
- Ren, P., Qin, X., Zhang, Y., & Zhang, R. (2018). Is social support a cause or consequence of depression? A longitudinal study of adolescents. *Frontiers in Psychology*, 9, 1634. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.01634

## **5. téma: Interperszonális kommunikáció**

*Piedade Vaz-Rebelo, Graça Bidarra, Coimbra Egyetem, Portugália  
Sajgó Melinda, Mihai Eminescu Pedagógiai Gimnázium, Románia*

### **Elméleti háttér**

Az interperszonális (személyközi) kommunikáció az emberi interakció alapvető formája, és létfontosságú szerepet játszik kapcsolataink és tapasztalataink alakításában. Nemcsak az információcserét foglalja magában, hanem az információ értelmezését is, mind a küldő, mind pedig a fogadó részéről. A hatékony kommunikáció megköveteli, hogy a küldött üzenetet a címzett pontosan dekódolja, és hogy a kölcsönös megértés érdekében visszajelzést adjon.

A kommunikáció különböző kontextusokban zajlik, például a családban, az iskolában, a munkahelyen vagy a politikában, és történhet szemtől szembe, vagy különböző források és eszközök, például a közösségi média, az e-mail vagy a telefon segítségével. E különböző kommunikációs csatornák elérhetősége ellenére azonban a személyközi kommunikáció továbbra is a kommunikáció egyik legfontosabb formája marad.

Az interperszonális kommunikáció sokkal összetettebb, mint a Shannon és Weaver kommunikációs modellje által leírt folyamat, amely szerint a feladó kódolja és egy csatornán keresztül elküldi az üzenetet egy vagy több vevőnek, akik dekódolják és értelmezik azt, és visszajelzést adhatnak. A valóságban a "mit akarok mondani" és a "mit ért a másik" között egymást követő információcserék történnek, és számos olyan tényező befolyásolja a kommunikációs folyamatot, mint például a kontextus, a küldő és a vevő jellemzői, referenciakeretei és tapasztalatai.

A verbális kommunikáció lehet szóbeli vagy írásbeli, a nem verbális kommunikáció pedig magában foglalja a proxemikus, kinesztetikus és paralingvisztikus kommunikációt. A proxemikus kommunikáció arra vonatkozik, hogy az emberek hogyan helyezik el magukat egymáshoz képest, és hogy ez milyen kommunikációs funkcióval bírhat. A kinesztetikus kommunikáció olyan testmozgásokat foglal magában, mint az integetés, gesztikulálás és ugrálás, míg a paralingvisztikai kommunikáció többek között az intonációt, a tónust, a hanglejtést, a hangszínt és a hangszínt foglalja magában.

A nem verbális kommunikáció az érzések és érzelmek közvetítésének egy sajátos módja, és a verbális kommunikációt kíséri, miközben implicit módon szabályozza az interakciót. Ez nem tudatos vagy nem szándékos jellegű lehet, és elengedhetetlen, hogy pontosan olvassuk és értelmezzük, hogy megértsük az üzenet mögött levő érzelmeket, gondolatokat. Például az arckifejezés, a testtartás és a hangszín olyan érzelmeket közvetíthet, mint az öröm, a szomorúság, a nyugtalanság, a lelkesedés, a bizalom és a csüggedés.

Watzlawick, Bavelas és Jackson (2011) az Emberi kommunikáció pragmatikája című könyvében öt axiómát javasolt az interperszonális kommunikáció jellemzésére. Az 1. axióma szerint "Nem lehet nem kommunikálni", ami azt jelenti, hogy minden, amit teszünk és mondunk, valamilyen módon kommunikáció. Még a hallgatás is a kommunikáció egy formája. A 2. axióma azt állítja, hogy a kommunikáció magában foglalja a tartalmat és a formát, és ugyanazt a tartalmat másképp is el lehet mondani, ami más jelentést is adhat neki. A 3. axióma azt állítja, hogy mindegyikünk mindig megalkotja a saját verzióját arról, amit megfigyel és tapasztal, és így határozza meg a többi emberrel való kapcsolatunkat. A 4. axióma szerint a kommunikáció során kétféle kódot használunk. A digitális kód tetszőleges jeleket használ, és aláveti magát a szintaktika és szemantika törvényeinek, míg az analóg kód a szándékunkkal kapcsolatos jeleket használ, és minden nem verbális viselkedés példa erre a kódtípusra. Az 5. axióma azt tételezi

fel, hogy a kommunikáció lehet szimmetrikus vagy komplementer, a résztvevők közötti erőviszonyoktól függően.

Összefoglalva, az interperszonális kommunikáció összetett folyamat, amely verbális és nem verbális elemeket egyaránt tartalmaz, és amelyet számos tényező befolyásol, beleértve a kontextust, a küldő és a fogadó jellemzőit és a közvetített üzenet jellegét. A nem verbális jelzések megértése és pontos értelmezése elengedhetetlen a hatékony kommunikációhoz és a pozitív kapcsolatok kiépítéséhez.

### **Főbb témák**

A személyközi kommunikáció fogalmának meghatározása, kiemelve annak összetettségét, összetevőit és típusait; a verbális és a nonverbális kommunikáció jellemzése, valamint az emberi kommunikáció Watzlawick, Bavelas és Jackson (2011) által javasolt axiómái.

### **Tanulási célok**

A tanegység végén a hallgatónak képesnek kell lenni arra, hogy:

- elemezze a személyközi kommunikáció fogalmát, a különböző kontextusokat, amelyekben zajlik, valamint a felhasznált forrásokat és eszközöket.
- azonosítson néhány olyan kihívást és tényezőt, amelyek befolyásolhatják a hatékony személyközi kommunikációt.
- példákat adjon a verbális és nem verbális kommunikációra
- ismertesse a proxemikus, kinesztetikus és paralingvisztikus kommunikáció fogalmát és jelentőségüket a nem verbális kommunikációban.
- magyarázza el a Watzlawick, Bavelas és Jackson által a személyközi kommunikáció jellemzésére javasolt öt axiómát és azok jelentőségét.
- értékelje a kommunikáció szerepét a kapcsolatok kialakulásában.
- az interperszonális kommunikációs készségek fejlesztésére irányuló stratégiák azonosítására és alkalmazására különböző kontextusokban.

### **Pedagógiai tevékenységek**

#### ***Tanítás előtti tevékenység***

- A hallgatók rendelkezésére bocsátjuk a témakört bevezető oktatóvideót, amely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube-csatornán érhető el.
- A tanulók kitöltik az előzetes tesztet (lásd a mellékletet).
- A tanár az elvégzett teszteket mennyiségileg értékeli, ami segíti az óra előkészítését és ütemezését.

#### ***Interakciós minta***

Az oktató megtervezi és levezeti az alábbi interaktív tevékenységeket, amelyek célja: megismertetni a tanulókat a kommunikáció fogalmaival, formáival és axiómáival, és fejleszteni azon képességüket, hogy ezeket tudatosan használják különböző kontextusokban.

#### ***1. tevékenység. Fogalomkártya és elmetérkép***

Célok: A tanulók megismerttetése a videóban bemutatott fogalmakkal.

Interakciós minta: Egyéni munka és csoportos megbeszélés

A résztvevők száma: legalább 5 fő

Anyagok és eszközök: Kártyák szavakkal, papír, ceruza.

A tevékenység időtartama: 30 perc, de a résztvevők számától függ.

Eljárás: A videóban bemutatott fogalmakat (az osztályban szócédulák formájában) új kontextusba helyezik, a tanulókat arra kérik, hogy saját tapasztalataik, megfigyeléseik, személyes példáik bemutatásával röviden vitassák meg a fogalmat társaikkal. A fogalmak közötti összefüggéseket elmetérkép segítségével szemléltetik, közös elmetérképet készítenek, amelyhez minden tanuló hozzákapcsolja az általa bemutatott fogalmat.

### **2. tevékenység. Szóbeli leírás és rajzolás**

Célok: Az interperszonális kommunikáció összetettségének és a visszajelzés fontosságának megtapasztalása.

Interakciós minta: Párban dolgozás

A résztvevők száma: legalább 2 fő

Anyagok és eszközök: papír, ceruza.

A tevékenység időtartama: 20 perc, de a résztvevők számától függ.

Eljárás: Az egyik tanulónak szóban "le kell írnia" az előző tevékenység során készített diagrammot, és a hallottak alapján egy társának rajzolni kell - a tanulók kipróbálhatják, majd megbeszélhetik tapasztalataikat és észrevételeiket.

### **3. tevékenység. Győzd le az oktatót**

Célok: a kritikai gondolkodás fejlesztése, az írásbeli kommunikáció értékelése és pontosságának javítása.

Interakciós minta: Csoportmunka

A résztvevők száma: legalább 2 fő

Anyagok és eszközök: papír, ceruza.

A tevékenység időtartama: 20 perc, de a résztvevők számától függ.

Eljárás: A tanulóknak kis csoportokban dolgozva meg kell találniuk és ki kell javítaniuk a helytelen információkat.

### **4. tevékenység. Egyedi és eredeti bemutatók létrehozása**

Célok: A nem verbális kommunikáció felismerése és értelmezése, valamint az érzelmi intelligencia és az empátia készségeinek fejlesztése.

Interakciós minta: Csoportmunka és megbeszélés, szimuláció,

A résztvevők száma: legalább 2 fő

Anyagok és eszközök: a kialakított helyszíntől függően.

A tevékenység időtartama: 30 perc, de a résztvevők számától függ.

Eljárás: A diákok kis csoportokban készítenek el egy érzelmet bemutató jelenetet, majd bemutatják azt. A társaknak ki kell találniuk, hogy milyen érzelmet mutattak be, és milyen kommunikációs formát használtak a jelenetben.

### ***5. tevékenység. Túra***

Célok: Az emberi kommunikáció axiómaiban szereplő fogalmak elemzése és szintetizálása, valamint a kollégákkal való együttműködés.

Interakciós minta: Csoportmunka és megbeszélés

A résztvevők száma: minimum 10 fő, ebben az esetben a diákok párban dolgoznak.

Anyagok és eszközök: papír és ceruza.

A tevékenység időtartama: 30 perc, de a résztvevők számától függ.

Eljárás: Öt megálló, öt axióma a diákok számára. Minden egyes megállónál egy 5-6 fős diákcsoport közösen gondolkodjon el a személyközi kommunikáció egyik axiómájáról, majd gondolataikat egy összefüggő szövegben rögzítsék. A következő csoport folytatja az előző csoport által leírt gondolatmenetet. Az esetleges hibákat ki lehet javítani. A túra végén minden állomáson felolvassák a közösen összeállított szöveget. Ezeket az óra végén bemutatják és kiállítják az osztályteremben.

### ***Óra utáni tevékenység***

- A tanulók kitöltik a tanulást követő tudásfemérőt (lásd a mellékletet). A tanár az elvégzett teszteket minőségileg és mennyiségileg is értékeli, hogy reflektáljon a tanórára.
- A diákok összefoglalót is készíthetnek a tananyagról, amely tartalmazza a kulcsfontosságú témák jellemzését, a tanultak leírását és a fejlesztési javaslatokat.

### **Az oktatás értékelése. Javaslatok.**

Az értékelés különböző mutatókat foglal magában, beleértve a felmérőket, a tanegység összefoglalóját, a záróvizsga eredményeit és a tanári jegyzeteket. Ezenkívül a diákokat arra kéri, hogy töltsenek ki egy kérdőívet, amely a videó értékelésére összpontosít.

Az értékelésnek holisztikus folyamatnak kell lennie, amely a tanulói tanulás és fejlődés értékeléséhez különböző mutatókat vesz figyelembe.

Az oktatóvideó értékelése és a kérdőívek használata lehetővé teszi a tanulók számára, hogy visszajelzést adjanak a tanulási tapasztalataikról. Ez a visszajelzés segíthet a tanároknak megérteni, hogy mi működik jól az osztályban, valamint azonosítani a fejlesztendő területeket. Azáltal, hogy a tanulókat bevonják az értékelési folyamatba, ők is hallatják hangjukat, és hozzájárulhatnak a tanulási tapasztalatok elmélyítéséhez.

### **Észrevételek az oktatóknak**

A tanár a rendelkezésre álló idő figyelembevételével kiválaszthatja az osztály számára legmegfelelőbb tevékenységeket. A tanár a rendelkezésre álló időt megfontoltan használhatja fel, hogy a tanulók képesek legyenek a tevékenységet a megadott időkereten belül elvégezni.

**További olvasnivalók**

DeVito, J. (2016). *The Interpersonal Communication Book* (14 edition) Pearson Education Limited

Ledbetter, A., Sparks. G. (2023). *A First Look at Communication Theory* (11e edition) McGraw-Hill.

Watzlawick, P., Bavelas, J. B., Jackson, D. J. (2011). *Pragmatics of Human Communication: A Study of Interactional Patterns, Pathologies, and Paradoxes*. W.W. Norton & Company, Inc.

West, R. & Turner, L. (2017). *Introducing Communication Theory: Analysis and Application* (6th edition). McGraw-Hill Education



## **6. téma: Ok-okozati attribúciók és az eredmények ellenőrzésére vonatkozó elvárások**

*Graça Bidarra, Piedade Vaz-Rebelo, Coimbra Egyetem, Portugália  
Sajgó Melinda, Mihai Eminescu Pedagógiai Gimnázium, Románia*

### **Elméleti háttér**

Az ok-okozati attribúciók és az eredmények ellenőrzésére vonatkozó elvárások (vagy cselekvés-eredmény elvárások) olyan szociokognitív motivációs változók, amelyek a társas interakciókban történő információfeldolgozást foglalják magukban. Az ok-okozati attribúciók azzal kapcsolatosak, hogy az egyének mivel indokolják bizonyos események bekövetkezését, és mik befolyásolják választásaikat, kitartásukat, valamint a teljesítményt. Weiner olyan attribúcióelméletet szerint teljesítménykontextusokban érvényes, és az iskolai siker és kudarc okainak háromdimenziós modelljét javasolta. Az oktulajdonítás szerinte három dimenzió alapján történik: az irányítás helyzete (ellenőrzési lókuszt), a stabilitás és az irányíthatóság.

Kutatások kimutatták, hogy a siker és a kudarc különböző okoknak való tulajdonítása jelentős hatással lehet az egyén motivációjára és teljesítményére. Általánosságban elmondható, hogy a legelőnyösebbek azok az attribúciók (oktulajdonítások), amelyek az erőfeszítéshez és a személyes kontrollhoz kapcsolódnak. Ha például valaki egy feladatban elért sikerét saját erőfeszítéseinek és kemény munkájának tulajdonítja, nagyobb valószínűséggel érzi magát magabiztosnak és motiváltnak arra, hogy a jövőben is erőfeszítéseket tegyen. Másrészt, ha valaki a szerencsének vagy külső tényezőknek tulajdonítja a sikerét, úgy érezheti, hogy kevés befolyása van a sikerére, és kevésbé lesz motivált arra, hogy a jövőben is próbálkozzon. Hasonlóképpen, ha valaki a sikertelenségét az erőfeszítések hiányának tulajdonítja, akkor nagyobb valószínűséggel érzi motiváltnak magát arra, hogy a jövőben újra próbálkozzon és több erőfeszítést tegyen. Ha azonban a kudarcot a képességek hiányának vagy a rajtuk kívül álló külső tényezőknek tulajdonítják, akkor elkedvetlenedhetnek, és kevésbé valószínű, hogy a jövőben újra megpróbálják.

Ennek megfelelően az erőfeszítésekre és a személyes kontrollra összpontosító attribúciók ösztönzése hatékony stratégia lehet a motiváció és a teljesítmény előmozdítására. Ezt olyan visszajelzésekkel lehet elérni, amelyek inkább az erőfeszítést és az előrehaladást hangsúlyozzák, mint az eredményeket, valamint azzal, hogy az egyéneket arra ösztönzik, hogy vállaljanak felelősséget saját sikerükért és kudarcukért.

Az eredménykontroll-elvárás az egyén azon meggyőződésre utal, hogy képes sikeresen végrehajtani az adott eredmény eléréséhez szükséges viselkedést. Rotter, Seligman és Bandura jelentős mértékben hozzájárultak az eredménykontroll-elvárás motivációs mintázatokra gyakorolt hatásának megértéséhez. Rotter vezette be a kontroll helyének fogalmát, amely arra a meggyőződésre utal, hogy az egyén cselekedetei milyen mértékben képesek befolyásolni életüket. Azok, akik belső kontroll-lókusszal rendelkeznek, úgy vélik, hogy ők irányítják életük kimenetelét, míg a külső kontroll-lókusszal rendelkezők úgy vélik, hogy külső tényezők határozzák meg a kimeneteleket. A kontroll lókusza összefügg a motivációval, mivel a belső kontrollhellyel rendelkező egyének általában magasabb motivációs szinttel rendelkeznek, mint a külső kontrollhellyel rendelkezők.

Seligman kidolgozta a tanult tehetetlenség fogalmát, amely azokra az esetekre utal, amikor az egyén úgy érzi, hogy nincs befolyása a környezetére, és cselekedetei nem vezetnek pozitív eredményekhez. Ez a tehetetlenség érzése csökkent motivációhoz és a helyzet megváltoztatására irányuló erőfeszítések hiányához vezethet.

Bandura önhatékonyági koncepciója arra utal, hogy az egyén hisz abban, hogy képes egy adott helyzetben sikerrel járni. A magas önhatékonyági szinttel rendelkező egyének általában magasabb motivációs szinttel rendelkeznek, és nagyobb valószínűséggel tartanak ki az akadályokkal való szembesülés esetén, mint az alacsony önhatékonyággal rendelkezők. Bandura az önhatékonyág négy forrását azonosította: személyes sikerélmény (Gyakorlati tapasztalatok, elsajátítási tapasztalatok), mások megfigyelése, akik hasonló helyzetekben sikeresek voltak (helyettesítő tapasztalás, tanulás), verbális meggyőzés (társas meggyőzés) és érzelmi aktiválás (az egyén szomatikus és érzelmi állapotainak vizsgálata).

Összességében ezek a koncepciók rávilágítanak azon személyes meggyőződések fontosságára, hogy mennyire vagyunk képesek befolyásolni életünk alakulását, valamint hogy ezek a meggyőződések miképpen befolyásolják a motivációt. E fogalmak megértésével az egyének dolgozhatnak azon, hogy pozitívabb és produktívabb motivációs mintákat alakítsanak ki, mint például a természetes képességek helyett az erőfeszítésre való összpontosítás, valamint az önhatékonyág érzésének felépítése a sikerélmények, a megfigyelés, a meggyőzés és az érzelmi szabályozás révén.

### **Főbb témák**

A tanegység a szociális megismerés olyan fogalmainak meghatározására összpontosít, mint az okozati attribúció, az eredménykontroll elvárás, valamint arra, hogy ezek hogyan kapcsolódnak a motivációs mintázatokhoz a teljesítménykontextusokban.

### **Tanulási célok**

A tanegység végén a hallgatóknak képesnek kell lenni arra, hogy:

- megértse a tanulás folyamatát, mint társas interakciót.
- elmagyarázza az oksági attribúció fogalmát és szerepét a motiváció kognitív elméleteiben.
- ismertesse Weiner háromdimenziós modelljét az iskolai siker és kudarc okairól, valamint a tanulást és a teljesítményt leginkább elősegítő attribúciós mintákat.
- megértse az eredménykontroll elvárás fogalmát és annak fontosságát a motiváció és a teljesítmény szempontjából.
- összehasonlítsa és szembeállítja Rotter ellenőrző lókuszt fogalmát, Seligman tanult tehetetlenség fogalmát és Bandura észlelt önhatékonyág fogalmát mint az eredménykontroll elvárásának elméleteit.
- megértse és a kapcsolatba hozza saját tapasztalataival, hogy az információfeldolgozás az ellenőrzési képességek az én működésének a szubjektív érzékelése teljesítményhelyzetekben, amelyet a személyes meggyőződések rendszere határoz meg.

### **Pedagógiai tevékenységek**

Óra előtt, házi feladatként a tanulók megnézik a témakörhöz kapcsolódó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el.

A tanulók kitöltik *Az attribúció és az eredményelvárások elmélete* előzetes tesztet (lásd az útmutató mellékletét). A tanár kvantitatív módon értékeli a kitöltött tesztet, ami elősegíti teszi számára az óra előkészítését és ütemezését.

Óra közben: A tanár az óra témájára összpontosító interaktív tevékenységeket végez. Különböző tevékenységeket javasoltak, amelyek olyan jelenségeket érintenek, amelyeket révén a tanulók

megtapasztalhatják, hogyan befolyásolják az oksági attribúciók és az eredménykontroll elvárások a motivációs mintákat és a teljesítményt.

### **1. tevékenység. Személyes élmények az ok-okozati attribúciókról és a motivációról**

Célok: Egy egyszerű allegóriából, egy állatról szóló történetből kiindulva a tanegység a saját sikereink és kudarcaink okainak feltárásával folytatódik.

Interakciós minta: Egyéni munka és csoportos megbeszélés

A résztvevők száma: minimum 4

Anyagok és eszközök: La Fontaine A teknősbéka és a nyúl című meséje: papírlapok vagy tapadós papír (post-it), ceruzák.

A tevékenység időtartama: 20 perc, de a résztvevők számától függ.

Eljárás: A tanár bemutatja La Fontaine A teknősbéka és a nyúl című meséjét azzal a céllal, hogy elemezze, hogyan befolyásolhatják az ok-okozati attribúciók a motivációt. A tanulók a teknősbéka vagy a nyúl szerepébe bújnak, és rövid monológot tartanak, amelyben a versenyben elért sikerük vagy kudarcuk okairól elmélkednek. A megadott okokat ezután megvitatják, különbséget téve a külső és belső okok között.

Heider gondolatából kiindulva (miszerint meg kell értenünk és meg kell ismernünk a környezetünket azáltal, hogy megkeressük a velünk történetek okait) a diákok felidéznek egy-egy eseményt, amelyet kudarcként és sikerként éltek meg, és ezeket különböző színű kis papírlapokra írják. A cédula hátoldalán megjelölik azokat a tényezőket, amelyeket okokként tudnak az eseményhez kapcsolni. A kudarcról és a sikerről szóló történeteiket úgy mutatják be, hogy csoportosítják azokat, amelyeket külső oknak tulajdonítanak, és azokat, amelyeket szerintük belső tényezők váltottak ki.

Az azonosított okokat Weiner attribúciós elméletének három dimenziója szempontjából vizsgáljuk. A tanulókat arra kérjük, hogy a sikertörténetük okait az ok-okozati összefüggés helye, az időbeli stabilitás és az ellenőrizhetőség szerint vizsgálják meg, és az ok-okozati összefüggés helyét a vázolt táblázat megfelelő négyzetében jelöljék meg. A táblázatból levezetik a négy attribúciós mintát. A besorolás tanulságait és a kísérő beszélgetést alapul véve a tanulóknak az alábbi négy állítást kell társítaniuk az alacsony és magas motivációs minták leírására: a siker a képességeinktől függ; a siker a szerencsén múlik; a kudarc az erőfeszítés hiánya; a kudarc a képességek hiánya.

### **2. tevékenység. Véleményvonal-játék**

Célok: A tevékenység célja önmagunk motivációs mintájának azonosítása, valamint a motivációs minta mögött meghúzódó okok és tapasztalatok átgondolása és értékelése.

A résztvevők száma: minimum 4

Anyagok és eszközök:

A tevékenység időtartama: 20 perc

Eljárás: A diákokat arra kérjük, hogy alkossanak véleményt két állítással kapcsolatban (A siker a képességektől függ. A kudarc az erőfeszítés hiánya.), és helyezkedjenek el az igen és a nem pólusok között aszerint, hogy egyetértenek vagy nem értenek egyet az állítással. Meg kell indokolniuk álláspontjukat, érvelve az állítás mellett vagy ellen.

A tanulók 5-8 mondatból álló önjellemzést írnak, amelyben saját motivációs mintáikat tárgyalják, siker- és kudarc-történetek és attribúció alapján.

### **3. tevékenység. A Café módszer**

Célok: A Café-módszerrel három elméletet dolgozunk fel (Rotter - a kontroll helyének elmélete, Seligman - a tanult tehetetlenség, Bandura - az észlelt önhatékonyság).

A résztvevők száma: minimum 12

A tevékenység időtartama: 20 perc

Eljárás: Az említett elméletek rövid bemutatása három asztalnál, nagy papírlapokon. Minden asztalnál egy-egy tanuló várja a "vendégeket", osztálytársakat. Az egyes elméletek alap gondolatát és a vitát irányító kérdéseket a tanár előzetesen megbeszéli a három diákkal. Az osztály három csoportra oszlik, és sorban felkeresi mindhárom asztalt. Minden asztalnál a házigazda röviden bemutatja az elméletet, majd az előkészített kérdések alapján vitát kezdeményez. A vita során használt kulcsszavakat felírják a jegyzetpapírra. Távozáskor minden tanuló magához vesz egy papírt, amelyen az elmélet rövid leírása szerepel. Amikor mindhárom csoport végigjárta az asztalokat, a vitát vezető diákok összefoglalják az egyes asztaloknál elhangzottakat.

### **4. tevékenység. A tanult tehetetlenség előidézése**

Célok: Annak megtapasztalása, hogy az elvárások hogyan befolyásolhatják a teljesítményt.

A résztvevők száma: legalább 4 fő

A tevékenység időtartama: 15 perc

Eljárás: A tanár egy olyan tevékenységet javasol, amely segít a tanulóknak megérteni, hogy az elvárások hogyan befolyásolhatják a teljesítményt. Minden diák kap egy papírlapot három anagrammával. A diákokat azonban nem tájékoztatják arról, hogy két különböző feladatról van szó. A tanulók egyik csoportja három olyan anagrammát kap, amelyeket meg lehet oldani, míg a másik csoport három anagrammát kap, de az első kettőt lehetetlen megoldani. A tanulók azt az utasítást kapják, hogy csak akkor kezdjék el az egyes feladatokat, amikor a tanár ezt jelzi, kezdve az első feladattal, majd a másodikkal, végül a harmadikkal.

Mi történik? Az a tanulócsoporthoz, amelyik olyan anagrammákat kap, amelyek megoldhatók, valószínűleg jobban teljesít, mint az a csoport, amelyik olyan anagrammákat kap, amelyek megoldhatatlanok, vagy nagyon nehezen oldhatók meg. Az utóbbi csoport frusztrálttá és demotiválttá válhat, ami az általános teljesítményük csökkenéséhez vezethet. A feladatok sorrendje is befolyásolhatja a tanulók teljesítményét. Azok a tanulók, akik először kapják meg a lehetetlen anagrammákat, nagyobb valószínűséggel adják fel, vagy a további feladatok során elkedvetlenednek.

### **5. tevékenység. Interjú**

A résztvevők száma: legalább 2 fő

Anyagok és eszközök: papírlapok vagy tapadós papír (post-it), ceruzák.

A tevékenység időtartama: 20 perc

A tanulóknak 5 kérdést kell megfogalmazniuk, amelyek segítenek felvázolni egy társ motivációs mintáját. Interjút készítenek társaikkal, majd az interjú anyagából kiindulva rövid jellemzést írnak, felhasználva az órán tanult fogalmakat. A jellemzéseket bemutatják egymásnak, majd párban megvitatják a megfogalmazott megfigyeléseket és véleményeket.

Az osztálytermi tevékenység eredményeként a tanulók segítséget kapnak saját tanulási tevékenységük értékeléséhez, önhatékonyaságuk mozgósításához, az önreflexióra való nyitottabbá váláshoz, valamint ahhoz, hogy az alacsony motivációs mintából a magas motivációs mintába kerüljenek.

### **Óra utáni tevékenység**

A tanulók összefoglalják a leckét, beleértve a kulcsfontosságú témák értelmezését, a tanultak leírását és a fejlesztési javaslatokat.

A tanulók kitöltik *Az attribúció és az eredményelvárások elmélete* című tanulást követő tudásfelmérést (lásd az útmutató mellékletét).

A tanár az elvégzett tesztek minőségileg és mennyiségileg is értékeli, hogy reflektáljon a tanórára.

### **Az oktatás értékelése. Javaslatok.**

Az értékelés különböző mutatókat foglal magában, beleértve az előzetes és utólagos tesztek, a tanegység összefoglalóját, a záróvizsga eredményeit és a tanári jegyzeteket. Ezenkívül a diákokat arra kéri, hogy töltsenek ki egy kérdőívet, amely a videó értékelésére összpontosít.

Az értékelésnek holisztikus folyamatnak kell lennie, amely a tanulói tanulás és fejlődés értékeléséhez különböző mutatókat vesz figyelembe. A tanulók bevonásával a tanárok értékes visszajelzéseket kaphatnak, és betekintést nyerhetnek az alkalmazott tanítási módszerek és anyagok hatékonyságába. A különböző indikátorok bevonásával a tanár átfogóbb képet kaphat az egyes tanulók tanulási előrehaladásáról és eredményeiről. Az utólagos teszt segíthet a tanegység hatékonyságának értékelésében, és azonosíthatja azokat a területeket, ahol a tanulóknak további segítségre lehet szükségük. Az óra összefoglalója és a tanári jegyzetek értékes betekintést nyújthatnak abba, hogy az osztály hogyan teljesített, és hol lehet javítani.

Az oktatóvideó értékelése és a kérdőívek használata lehetővé teszi a tanulók számára, hogy visszajelzést adjanak a tanulási tapasztalataikról. Ez a visszajelzés segíthet a tanároknak megérteni, hogy mi működik jól az osztályban, valamint a fejlesztendő területek azonosításában. Azáltal, hogy a tanulókat bevonják az értékelési folyamatba, ők is hallatják hangjukat, és hozzájárulhatnak a tanulási tapasztalatok elmélyítéséhez.

### **Észrevételek az oktatóknak**

A tanár a rendelkezésre álló idő figyelembevételével kiválaszthatja az osztály számára legmegfelelőbb tevékenységeket. A tanár a rendelkezésre álló időt megfontoltan használhatja fel, hogy a tanulók képesek legyenek a tevékenységet a megadott időkereten belül elvégezni.

### **További olvasnivalók**

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Cordeiro, P. M., Lens, W., & Bidarra, M. G. (2009). O lugar das variáveis motivacionais no processo de instrução e aprendizagem: A teoria dos objetivos de realização. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 43 (2), 305-328.

Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. Nova York: John Wiley & Sons.

Kaplan, A., Middleton, M. J., Urda, T., & Midgley, C. (2002). Achievement goals and goal structures. In C. Midgley (Ed.), *Goals, goal structures, and patterns of adaptive learning* (pp. 21-53). New Jersey: Lawrence Erlbaum.

- Lemos, M. S. (2005). Motivação e aprendizagem. In G. L. Miranda, & S. Bahia (Org.) *Psicologia da Educação: Temas de desenvolvimento, aprendizagem e educação* (pp. 193-231). Lisboa: Relógio d'Água.
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, v. 80, n. 1, p. 1-28. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0092976>
- Russell, D., & Mcauley, E. (1986). Causal attributions, causal dimensions, and affective reactions to success and failure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, ( 6), 1174-1185. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.50.6.1174otter>
- Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2016). Self-efficacy theory in education. In K. R Wentzel & D. B. Miele (Eds). *Handbook of motivation at school* (2.ed.,pp. 34-52). Routledge.
- Seligman, M. E. P. (1975). *Helplessness: on depression, development, and death*. San Francisco: New York: W.H. Freeman.
- Weiner, B. (1986). *An attributional theory of motivation and emotion*. Nova York: Springer-Verlag

## **7. téma: Általános értelmi képességek - intelligencia**

*Tóth-Bakos Anita, Mészáros Tímea, Mészáros Attila,  
Selye János Egyetem, Szlovákia*

### **Elméleti háttér**

Az intelligencia a pszichológiai tudományok egyik kulcsfogalma, amely a szellemi szintre, a racionális képességre, az okosságra, az élelemjűsége utal. Ebből a szempontból a fogalom megfelelő megértése, annak megértése, hogy mit jelent "intelligensnek lenni" rendkívül fontos a megismerés egyéb fogalmainak, funkcióinak és folyamatainak megértéséhez. A fogalom szorosan kapcsolódik az általános pszichológia más alapfogalmaihoz és más alkalmazott pszichológiai tudományágakhoz is, mint például a tanulás, a gondolkodás, az érvelés, a problémamegoldás, a kreativitás vagy az érzelmi intelligencia fogalma.

### **Főbb témakörök**

A tanegység az intelligencia és az intelligenciahányados fogalmának meghatározására összpontosít, ismerteti az intelligencia elméleteit és az intelligencia mérésének lehetséges módjait.

### **Tanulási célok**

A tanegység befejezésekor

- A tanulók képesek lesznek helyesen meghatározni és megérteni az intelligencia és az intelligenciahányados fogalmát.
- A tanulóknak lehetőségük nyílik megismerni az intelligencia különböző modelljeit és típusait több szerző alapján (pl. Binet, Spearman, Cattell, Gardner).
- A tanulók megismernek néhány intelligenciatesztet.
- A tanulók képesek lesznek azonosítani a szellemi képességek szintjeit.

### **Pedagógiai tevékenységek**

#### ***Óra előtti tevékenység:***

Óra előtt, házi feladatként a tanulók megnézik a témakörhöz kapcsolódó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el.

A tanulóknak kitöltik az Intelligencia elnevezésű előzetes tesztet (ld. melléklet).

A tanár az elvégzett tesztet mennyiségileg és minőségileg is értékeli, ami segíti az óra előkészítését és ütemezését.

#### ***Az osztályon belüli tevékenység***

Az oktató megtervezi és levezeti az alábbi interaktív tevékenységeket.

#### ***1. tevékenység: Beszélgetés az intelligencia fogalmáról***

A vita középpontjában az intelligencia megértésének kulcskérdése áll, vagyis az, hogy létezik-e egyetlen intelligencia, vagy több különböző, egymástól független intelligenciatípus létezik.

A tevékenység középpontjában a vita, az érvelés és a kölcsönös meggyőzés áll. Az érvek megfogalmazásához és a vita vezetéséhez rendkívül fontos az intelligencia témájának és az intelligencia különböző értelmezéseinek, modelljeinek helyes, részletes és sokoldalú áttekintése. Kulcsfontosságú, hogy a csoporttagok miként dolgoznak együtt, hogyan kommunikálnak, segítik egymást, hogyan oldják meg a konfliktusokat, hogyan reagálnak az eltérő vagy ellentétes nézetekre.

A tevékenység fő célja, hogy a résztvevők érvelés és véleményalkotás révén mélyebb ismereteket szerezzenek a témáról, továbbá hogy a helyes ismeretek alapján képesek legyenek különböző információkra és véleményekre reagálni. A tevékenység másik célja, hogy a résztvevők megértsék és megismerjék a vita és a vita alapelveit és folyamatát.

Interakciós minta: csoportmunka

A résztvevők száma: min. 4

Anyagok, eszközök: nincs, esetleg papír és toll a jegyzetek rögzítéséhez. Segítheti a munkát, ha előkészítjük a helyeket a csoportoknak az osztályteremben.

A tevékenység időtartama: min. 30 perc (az egyes fázisok időtartama 5 perc, a fennmaradó idő a kezdeti instrukciókra és a tevékenység befejezésére fordítandó idő).

Eljárás: A csoportokra osztás lehet véletlenszerű vagy szisztematikus egy bizonyos szabály alapján. Fontos, hogy a csoportok azonos létszámúak legyenek. A csoportok kijelölnek egy-egy előadót, aki a csoport nevében kommunikál. A csoportok kapnak vagy kisorsolnak egy témát vagy álláspontot a vitában, melynek álláspontjai, hogy az egy vagy több intelligencia lehetőségére összpontosítanak-e, vagyis arra, hogy csak egy intelligencia létezik, vagy több független intelligenciatípus létezik. A csoport megvitatja a kijelölt álláspontját, lehetséges érvelést fogalmaz meg a saját álláspontja mellett. A tevékenység következő fázisában a két csoport előadói az egész csoport véleménye és érvei nevében megpróbálják meggyőzni és befolyásolni egymást, megpróbálják érvényesíteni saját álláspontjukat. A többi csoporttag ebben a szakaszban nem vehet részt hangosan a kommunikációban, de megfogalmazhatnak és feljegyezhetnek más, saját érveket. A tevékenység következő fázisában a csoportok tovább vitathatják a témát, új érvekkel segítve az előadót. Az utolsó előtti fázisban a beszélőknek még egy lehetőségük van arra, hogy meggyőzzék a másikat. A tevékenység utolsó fázisa a vita közös lezárására összpontosít, hogy a feszültséget feloldják, és a vita fő kérdéséről közös álláspontot fogalmazzanak meg, amely mindkét csoportnak megfelel.

Ebben a tevékenységben az előadó a moderátor, facilitátor szerepét tölti be. Ő irányítja a tevékenység menetét, segíti a csoportok munkáját, előre meghatározott időkorlát alapján kezeli a tevékenység egyes fázisainak időtartamát. A csoportmunka fázisaiban segíti a csoportot, illetve támpontokat, érvelési lehetőségeket javasol, a meggyőzés fázisaiban irányítja a felszólalók kommunikációját, szükség esetén emlékezteti a csoport többi tagját a hozzáadott ötletek, érvek, javaslatok lejegyzésének lehetőségére. A tevékenység kulcsmomentuma az utolsó, a feloldó fázis, amikor az előadónak moderálnia kell az összes résztvevő kommunikációját, hogy egyensúlyt teremtsen és közös álláspontot alakítson ki a vita témájában.

A tevékenység lehetőséget ad a feltételek és szabályok rugalmas változtatására - pl. a vitakérdés megfogalmazására, az időtartam megváltoztatására, több csoport meghatározására, a beszélő személyének megváltoztatására a tevékenység során, vagy több beszélő meghatározására a csoportban.

## **2. tevékenység: Ismert személyiségek magas IQ-val**

Ahogy a videó bevezetőjében is említettük, az emberiség történelmében több olyan személyiséget ismerünk, akik rendkívüli képességekkel, kiemelkedően magas fokú intellektussal, vagyis zsenialitással rendelkeztek.

Az alábbi tevékenység középpontjában olyan személyiségek, híres emberek keresése és összeírása áll, akik a múltban vagy a jelenben teljesítményükkel vagy jelentős tevékenységükkel a rendkívüli IQ-t példázzák.

A tevékenység célja, hogy rávilágítson az IQ jelentőségére, és ráirányítsa a figyelmet a rendkívüli, átlagon felüli IQ felhasználási lehetőségeire. A tevékenység megköveteli a megfelelő információforrások felkutatásának képességét, majd a személy teljesítményének és tevékenységének helyes értékelését a szellemi képességek szempontjából.

Interakciós minta: egyéni munka és csoportmunka

A résztvevők száma: min. 1

Anyagok, eszközök: papír, toll. Információkereső forrásként a lehetőségekhez mérten javasolhatunk segédeszközöket (mobil eszközök, táblagépek, laptopok, számítógépek).

A tevékenység időtartama: min. 10-15 perc (ha 10 percet szánunk az egyéni munkára, akkor az egész tevékenység időtartama, beleértve a prezentációkat és a befejezést, a résztvevők számától függ).

Eljárás: Az előadó arra kéri a résztvevőket, hogy keressenek legalább három ismert személyiséget, akik átlagon felüli IQ-val rendelkeznek. A kiválasztás kritériumai: a személy rendkívüli intellektuális képességeket, átlagon felüli IQ-t példáz, munkája, teljesítménye vagy tevékenysége alapján kivételesen intelligensnek vagy zseninek tartják; a tevékenység helye és ideje nem meghatározott (ittthon vagy külföldön, múltban vagy jelenben). A résztvevők a kutatómunka során használhatnak IKT-eszközöket. Az egyéni munka végén a résztvevők bemutatják egymásnak eredményeiket, a kikeresett neveket és a hozzájuk kötődő eredményeket, teljesítményeket. A végén a résztvevők értékelhetik eredményeiket, kiemelhetik az ismétlődő neveket, személyiségeket, létrehozhatnak egy közös listát az azonosított személyekből.

Ennél a tevékenységnél az előadó a tevékenység moderátora, aki egy kiindulási példával inspirálja a tagokat. Ő irányítja a tevékenységet, ellenőrzi a hallgatók tevékenységének időtartamát, és moderálja az eredmények bemutatását. A tevékenység végén ő határozza meg a feltételeket, a résztvevők közös listájának kritériumait, illetve korlátozza a listán szereplők számát.

A tevékenység lehetőséget ad a feltételek és szabályok rugalmas variálására és megváltoztatására - pl. tevékenységi terület, nemzetiség, történelmi időszak, a keresendő személyek száma. A bemutatási módozat vagy a közös lista összeállítása is módosítható - ebben az esetben a lista terjedelme vagy a rendezési szabályok meghatározása is változtatható.

### ***Óra utáni tevékenység***

A tanulók kitöltik az *Intelligencia* elnevezésű tanulás utáni tudásfelmérést (lásd az útmutató mellékletét). A tanár a kitöltött tesztek minőségileg és mennyiségileg is értékeli, hogy reflektáljon a tanórára.

A téma lezárásához és összefoglalásához, amelynek célja a reflexió és a visszajelzés, hasznos egy feladatot, egy kevésbé formális tevékenységet javasolni.

### ***Tevékenység: Tájékoztató tábla az IQ témakörében***

A tanfolyam végén a résztvevőknek ajánlott egy posztert vagy ismertető táblát készíteniük az IQ témájában. Az alkotás feltételei és szabályai a lehetőségek alapján rugalmasan változhatnak. A fő vezérelv mindenekelőtt a hirdetőtáblán szereplő információk helyessége és relevanciája, továbbá az, hogy a hirdetőtábla átfogó áttekintést adjon a témáról, és tartalmazza a tananyagban és a videóban felsorolt összes alapvető és szükséges információt. Fontos továbbá, hogy a tanfolyam vagy a tanóra valamennyi résztvevője együttműködjön a hirdetőtábla elkészítésében, hogy a végtermék a csoport kölcsönös együttműködésének eredménye legyen.

A hirdetőtábla formai kialakításának kritériumai is rugalmasan alkalmazkodhatnak a lehetőségekhez - a hirdetőtábla lehet klasszikus fali forma, vagy online alkalmazással is létrehozható (például ingyenes webes alkalmazások: Padlet, Spiderscribe, CorkBoard, Lino, Popplet) létrehozható.

Ebben a tevékenységben a tanárnak irányító szerepe van, amelynek keretében meghatározza a hirdetőtábla létrehozásának kritériumait az aktuális feltételekhez és körülményekhez igazodva (a tevékenység időbeli időtartama, formája, a hirdetőtábla alapja - üres hirdetőtábla vagy egy webes alkalmazás felülete, rendelkezésre bocsátja a tartalom létrehozásához szükséges anyagokat stb.)

### **Észrevételek az oktatóknak**

Az ismeretek egyéb releváns információkkal vagy érdekességekkel való kiegészítése céljából a következő angol nyelvű videókat ajánljuk:

- Összehasonlítás: You At Different IQ Levels (elérhető a Infinite Comparison YouTube csatornán) valamint Is IQ Important or Insignificant? Is there any purpose to knowing your IQ score? (elérhető a Dr. Todd Grande YouTube csatornán)

Esetleg a fent említett 2. tevékenységgel kapcsolatban, inspirációként ajánlhatjuk, illetve a tevékenység végén megvalósíthatjuk az alábbi videóanyagokat:

- Comparison: History's Smartest People (elérhető a WatchData YouTube csatornán)

### **További olvasnivalók**

Boring, E. G. (1923). Intelligence as the Tests Test It. New Republic 36

Spearman C. "General intelligence," objectively determined and measured. The American Journal of Psychology. 1904;15(2):201. doi:10.2307/1412107

<https://www.britannica.com/science/human-intelligence-psychology/Psychometric-theories>

<https://www.sciencedirect.com/topics/psychology/human-intelligence>

<https://www.verywellmind.com/theories-of-intelligence-2795035>

## **8. téma: Többszörös intelligencia**

*Tóth-Bakos Anita, Mészáros Tímea, Mészáros Attila  
Selye János Egyetem, Szlovákia*

### **Elméleti háttér**

Az általános intelligencia egyik kulcskérdése, hogy egyetlen intelligenciáról beszélhetünk, mint például egy személy általános intelligenciaszintje, vagy több különböző intelligenciatípus létezik.

Az első felfogás szerint az ember egyetlen intelligenciaszinttel jellemezhető; ennek szintje nagyjából egységes teljesítményt feltételez minden területen.

A többszörös intelligencia modell szerint többféle intelligencia létezik, és ezek az intelligenciatípusok működhetnek egymástól függetlenül. H. Gardner és modellje szerint akár nyolc különböző autonóm kognitív képesség létezik. Gardner modellje alapján az emberi intelligenciára úgy tekinthetünk, mint egy egyéni intelligenciaprofilra, amely többek között befolyásolja az egyén teljesítményét, gondolkodását, tanulását és problémamegoldását. Gardner modellje ezért széles körben alkalmazható a pedagógiai gyakorlatban, a pedagógiai pszichológiában, a tanulás és a kognitív stílusok területén, vagy akár a karrier-tanácsadásban is; továbbá különösen hasznos lehet a tehetségek felfedezésében.

### **Főbb témák**

A tanegység Howard Gardner többszörös intelligencia modelljére összpontosít, különös tekintettel a modell nyolc intelligenciatípusának jellemzőire, nevezetesen: nyelvi-verbális intelligencia, testi-kinesztéziás intelligencia, logikai-matematikai intelligencia, térbeli intelligencia, zenei intelligencia, interperszonális intelligencia, intraperszonális intelligencia és természeti intelligencia.

### **Tanulási célok**

A tanegység végére:

- A tanulók képesek lesznek helyesen meghatározni és megérteni a többszörös intelligencia modell fogalmát.
- A tanulók képesek lesznek eligazodni a többszörös intelligencia különböző modelljei között.
- A tanulók képesek lesznek eligazodni H. Gardner többszörös intelligencia modelljében.
- A tanulók megismerik H. Gardner nyolcféle intelligenciatípusát.
- A hallgatók megértik az intelligenciaprofil jelentőségét az oktatási gyakorlatban.

### **Pedagógiai tevékenységek**

#### ***Óra előtti tevékenység - otthon***

Óra előtt, házi feladatként a tanulók megnézik a témakörhöz kapcsolódó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el.

A tanulókat kérjük meg, hogy töltsék ki a Többszörös intelligencia nevű előzetes tesztet (1d. melléklet). A tanár az elvégzett tesztet mennyiségileg és minőségileg is értékeli, ami segíti az óra előkészítését és ütemezését.

### *Az osztályteremben végzett tevékenység*

Az oktató megtervezi és levezeti az alábbi interaktív tevékenységeket.

#### *1. tevékenység: Szakmák az intelligencia típusai szerint*

A pályaválasztási tanácsadás és a pályaorientáció szorosan kapcsolódik az egyén intelligenciaprofiljához.

Fókusz: Gardner többszörös intelligenciamodelljének minden egyes intelligenciatípusa esetében a lehető legtöbb szakma összegyűjtése.

A tevékenység fő célja, hogy a résztvevők megismerjék az intelligencia sokféleségét és Gardner többszörös intelligenciaelméletéhez tartozó intelligenciatípusokat. Cél továbbá a megfelelő szakma kiválasztásához szükséges a különböző intelligenciatípusok természetének megértése. Fontos, hogy a tanulók a foglalkozások minél szélesebb listáját ismerjék meg.

Interakciós minta: csoportmunka

A résztvevők száma: min. 4

Anyagok, eszközök: stopperóra az időméréshez

A tevékenység időtartama: min. 10 perc, ha minden intelligenciatípusra 1 percet határozunk meg.

Eljárás: A tanár elmagyarázza a résztvevőknek a tevékenységet: a csoportot arra kéri, hogy a leckében felsorolt és jellemzett intelligenciatípusok mindegyikéhez a lehető legtöbb találo foglalkozást sorolja fel hangosan. Ehhez előkészíthetünk egy 30-50 bejegyzésből álló foglalkozáslistát. A kijelölt időintervallum alatt nem lehet csend az osztályteremben, a megnevezéseknek egy percen keresztül folyamatosnak kell lenniük. Tehát a résztvevők közül legalább egynek egyszerre kell beszélnie, és figyelniük kell a folyamatosságra. A résztvevőknek mindenekelőtt minél több foglalkozást kell ismerniük, és a különböző intelligenciatípusokhoz kell tudni helyesen hozzárendelniük a foglalkozásokat. Ezután együttműködésre és figyelem fenntartására van szükség, hogy valaki mindig folytatni tudja a kinevezések sorrendjét. Fontos a játék megfelelő dinamikájának megteremtése, hogy a résztvevők ne kiabáljanak egyszerre, hanem figyeljék megfelelő megszólalási lehetőséget. Arra is ügyelni kell, hogy a megnevezett foglalkozások ne ismétlődjenek.

Ebben a tevékenységben a tanár a moderátor, facilitátor szerepét tölti be. Ő irányítja a tevékenység menetét, ügyel arra, hogy egyetlen IQ-típus se maradjon ki, nyomon követi az egyes fordulók idejét, és kiigazítja a listát, ha a foglalkozások ismétlődnek, vagy nem illenek az IQ-típushoz. A tevékenység során természetesen időnként lesznek csendek, amikor a résztvevőknek nincs ötletük, javaslatuk, ezekben a pillanatokban segíthet, inspirálhatja a résztvevőket. Természetesen ennek ellenkezője is előfordulhat, amikor több résztvevő egyszerre szólal meg, ezekben az esetekben el kell érni, hogy a résztvevők egyenként szólaljanak meg.

A tevékenység lehetőséget ad a feltételek és szabályok rugalmas módosítására - például az egyes típusok időbeli időtartamának megváltoztatására, vagy egyszerre több intelligenciatípus is megadható.

## 2. tevékenység: Önreflexió vs. intelligenciateszt, intelligenciaprofil-eredmények

Téma: A saját intelligenciaprofil értékelése és szembesítése a rendelkezésre álló átfogó intelligenciateszt eredményeivel.

A tevékenység a saját intelligenciaprofil megismerésére összpontosít. Önfelbecslésünk eredménye összhangban lehet vagy eltérhet a hivatalos IQ-teszt eredményeitől. Ilyen értelemben ezek a tapasztalatok segíthetnek az iskola, a tevékenységprofil vagy a szakma kiválasztásakor.

A tevékenység célja, hogy felhívja a figyelmet a saját intelligenciaprofil megismerésének fontosságára, a jövőnk alakítása szempontjából meghatározó erősségekre és gyengeségekre.

Interakciós minta: egyéni munka

A résztvevők száma: min. 1

Anyagok, eszközök: papír, toll, komplex intelligenciateszt minden résztvevőnek.

A tevékenység időtartama: min. 3 óra. A tevékenység több részre is osztható, az egyik részben az önértékelési folyamatra, a többi részben pedig az intelligenciateszt kitöltésére összpontosíthatunk (mivel a komplex intelligenciateszt kitöltése legalább 1,5 órát vesz igénybe, az egyes alteszteket több fázisban is kitölthetjük).

Eljárás: A tanár megkéri a résztvevőket, hogy írják fel egy papírra az IQ mind a 8 típusát Gardner modellje szerint. A résztvevőket ezután arra kéri, hogy önértékelés alapján külön-külön nyilatkozzanak az egyes típusokról, hogy mik az erősségeik, mik a gyengeségeik, mely típusokat tartják profiljuk meghatározó típusának, és melyeket kedvelik kevésbé vagy egyáltalán nem. Fontos felhívni a résztvevők figyelmét arra is, hogy indokolják meg, miért vagy mi alapján hozzák létre saját profiljukat, határozzák meg teljesítményüket erősségnek vagy gyengeségnek.

A tevékenység következő fázisában a tanár IQ-teszteket oszt ki a résztvevőknek, és minden résztvevő kitölti a tesztet. A tanár kiértékeli a teszteket (vagy segítséget kér egy hozzáértő szakértőtől), és az eredményeket egyenként megosztja a résztvevőkkel.

A tevékenység utolsó fázisában a résztvevők összehasonlítják saját önértékelésük eredményeit a tesztek eredményeivel, és feljegyzik a két értékelés közötti egyezéseket és különbségeket.

Ebben a tevékenységben a tanár a moderátor, facilitátor szerepét tölti be. Először is moderálja az önértékelési folyamatot és az IQ-tesztek kitöltését. Ezt követően fontos szerepet játszik az összehasonlítási folyamatban, ahol az a feladata, hogy felhívja a résztvevők figyelmét a helyes, reális intelligenciaprofil kialakításának módozatára, amely megfelel a valós eredményeknek, és nem a résztvevők torzított önképének eredménye.

## 3. tevékenység: Gardner többszörös intelligenciamodelljének témájáról szóló TV-hírek, hirdetések, reklámok.

A témakör zárásaként ajánlott, hogy a résztvevők közösen vagy egyénileg készítsenek különböző jelentéseket, híreket, reklámfilmeket az intelligenciaprofil, az intelligenciák típusai, a többszörös intelligencia modell, az intelligenciaprofil fontossága a megfelelő szakma vagy tanulmányi irány kiválasztásában.

Ebben a tevékenységben a tanár irányító szerepet tölt be, amelyben meghatározza a tevékenység kritériumait vagy feltételeit - televíziós vagy rádiós hírek vagy reklámok, vagy egy magazin számára készült szövegek, a felvétel formája vagy módja az adott technikai eszközök alapján (videofelvételek, hangfelvételek, szerkesztett szövegfájlok stb.). Továbbá a tanár a feltételek és lehetőségek alapján meghatározhatja azt is, hogy az előállított híreket és reklámokat hogyan

osztják meg - a résztvevők létrehozhatják és megoszthatják saját televíziós vagy műsorukat, vagy saját magazinjuk egy számát.

### ***Óra utáni tevékenység***

A tanulók kitöltik az Többszörös intelligencia című tanulást követő tudásfelmérőt (ld. melléklet). A tanár a kitöltött tesztek minőségileg és mennyiségileg is értékeli, hogy reflektáljon a leckére.

A téma lezárásához és összefoglalásához, amelynek célja a reflexió és a visszajelzés, hasznos egy feladatot, egy kevésbé formális tevékenységet javasolni az alkotómunka szellemében.

### **Észrevételek az oktatóknak**

Az ismeretek egyéb releváns információkkal vagy érdekességekkel való kiegészítése céljából az alábbi angol nyelvű videóanyagokat ajánljuk:

- Gardner's Theory of Multiple Intelligences, mely elérhető a PHILO-notes YouTube csatornán.
- Learning Styles & Multiple Intelligences: Theory Integration, mely elérhető a Teachings in Education YouTube csatornán
- Gardner's Multiple Intelligences Theory, mely elérhető a Josie Bormann YouTube csatornán

Alternatívaként a fenti Önreflexió vs. intelligenciateszt tevékenységgel összefüggésben a következő forrásokat ajánljuk inspirációként:

- <https://www.idrlabs.com/multiple-intelligences/test.php>
- <https://alis.alberta.ca/careerinsite/know-yourself/multiple-intelligences-quiz/>
- <https://www.literacynet.org/mi/assessment/findyourstrengths.html>,
- <https://personalitymax.com/multiple-intelligences-test/>

### **További olvasnivalók**

Gardner, H. E. (2000). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. Hachette UK.

Gardner, H. (2011a). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Hachette Uk.

Gardner, H. (2011b). *The theory of multiple intelligences: As psychology, as education, as social science*. Address delivered at José Cela University on October, 29, 2011.

<https://www.verywellmind.com/gardners-theory-of-multiple-intelligences-2795161>

<https://www.simplypsychology.org/multiple-intelligences.html>

<https://www.niu.edu/citl/resources/guides/instructional-guide/gardners-theory-of-multiple-intelligences.shtml>

## **9. téma: A család kontextusa: kapcsolat, kommunikáció és működés**

*Dr. Constantina Demetriou  
European University Cyprus*

### **Elméleti háttér**

A család egy alapvető társadalmi egység, amely erősíti az önbizalmat, és amely révén az emberek szeretve érzik magukat. A család két vagy több olyan ember csoportja, akik születés, házasság vagy örökbefogadás révén rokonságban állnak egymással, és együtt élnek.

A család minden tagját érzelmi kötelék valamint a hasonló értékek kötik össze. A család döntő szerepet játszik abban, hogy stabilitást és segítséget nyújtson tagjainak. a gondoskodás, az érzelmi kapcsolat és a szocializáció forrása. E megfontolások alapján szükséges az erős családi kapcsolatok létrehozása. A jó családi kapcsolatok pozitívan kapcsolódnak a biztonságérzethez és a bizalomhoz. A problémás családi kapcsolatok összefüggésbe hozhatók a szorongás magas szintjével, konfliktusokkal és a mentális egészséggel kapcsolatos problémákkal.

A családi kommunikációnak a kölcsönös tiszteleten kell alapulnia. Az aktív kommunikáció pozitívan hat a gyermekek és a szülők jólétére, míg a konfliktusok diszfunkcionális családot eredményeznek.

Végül pedig a család működése befolyással van arra, ahogyan a családtagok - a szülők és a gyermekek - önmagukat, a másikat és a világot érzékelik, befolyásolja kapcsolataikat és viselkedésüket, valamint hatással van mentális egészségükre és jólétükre.

### **Főbb témakörök**

Közvetlen család, tágabb család, családi környezet, családi kapcsolatok, családi kommunikáció, konfliktusok, családi működés, gyermekek mentális egészsége, gyermekek jóléte, szülők jóléte.

### **Tanulási célok**

A témakör célja, hogy minden hallgató:

- Értse meg, hogy mi a család, és annak fontosságát mint társadalmi csoportot.
- Leírja a családtípusokat, és magyarázza el a családi életkört.
- Betekintést nyer az erős családi kapcsolatok fontosságába, valamint ezek kapcsolatára az egyéni bizalom és biztonság fogalmával
- El tudja magyarázni, hogy a rossz családi kapcsolatok hogyan hathatnak a gyermekek és a szülők jólétére.
- Felismeri a családi kommunikáció szerepét a családtagok életében.
- Képes lesz értekezni a konfliktusok szerepéről a családi környezetben.
- Azonosítani tudja a funkcionális és diszfunkcionális családok jellemzőit.

### **Pedagógiai tevékenységek**

Óra előtt, házi feladatként a tanulók megnézik a témakörhöz kapcsolódó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el. Hívjuk fel a figyelmüket hogy azonosítsák a téma főbb aspektusait, és fektessenek hangsúlyt annak megértésére, hogy mi a család fogalma, típusai és dinamikája, valamint hogy mire utalnak a családi kapcsolatok, a családi kommunikáció és a családi működés fogalmai.

Kérjük meg a hallgatókat, hogy töltsenek ki egy rövid kérdőívet (lásd az útmutató mellékletét), hogy ellenőrizzék a látott videóval kapcsolatos megértésüket.

Az előadó ezután elemzi a kérdőívre adott válaszok eredményeit, és az osztályban további megbeszélés céljából bemutatja azokat.

Az óra során az előadó egy általános kérdéssel kezdi, hogy a diákok mennyire értik a főbb definíciókat. Ezt követően bemutatja az előzetes teszt eredményeit, és megvitatja azokat a diákokkal (1. tevékenység). Emellett az előadó egy rövid előadást tart a családi kapcsolatokról. Bemutatja, hogy ezek a kapcsolatok hogyan hatnak a családi környezetre, és hogyan járulnak hozzá a gyermek viselkedésének alakulásához. Az előadás alapján arra kéri a hallgatókat, hogy hagyatkozzanak a tapasztalatukra, és adjanak példákat arra, hogyan értelmezik ezeket a kapcsolatokat a valós családi struktúrában (2. tevékenység). Végezetül az oktató a családon belüli kommunikáció és a működés fogalmáról beszél. Példákat mutat be a funkcionális és diszfunkcionális családokra. Ezután arra kéri a tanulókat, hogy működjenek együtt és aktívan vegyenek részt olyan feladatokban, melyeknek célja, hogy megértsék a funkcionális család fő jellemzőit (3. tevékenység).

Az óra után az előadó megkéri a diákokat, hogy töltsenek ki egy utótesztet (lásd az útmutató mellékletét). Az előadó a kitöltött tesztet minőségileg és mennyiségileg is értékeli, reflektálva az órára.

## **Interaktív tevékenységek**

### ***1. tevékenység: Csoportos megbeszélés a fogalmakról***

Cél: A tanulók megértésének feltérképezése a téma három fő kategóriájában (kapcsolat, kommunikáció, működés).

Résztevők: 4 fős diákcsoportok

Időtartam: 20 perc

Eszközök: Toll és papír

A tevékenység leírása: A megbeszélés során a tanulók 3-4 fős csoportokra oszlanak, hogy megvitassák a hibáikat, és az előzetes tesztben megadott válaszok alapján javaslatot tegyenek a helyes válaszokra. Így lehetőségük lesz arra, hogy együtt dolgozzanak a közös cél eléréséért, amely az előzetes teszt kérdéseire való helyes válaszadás. A végén minden csoportnak végleges döntést kell hoznia a helyes válaszról. Ezután az oktatóval együtt azonosítják és tisztázzák a család témájához tartozó meghatározások főbb gondolatait.

### ***2. tevékenység: Kártyajáték***

Cél: a család típusainak és az egyes családtagokra gyakorolt hatásának megértése.

Résztevők: Minden diák önállóan dolgozik

Időtartam: 20 perc

Eszközök: Kártya, színes tollak vagy ceruzák, toll és papír

A tevékenység leírása: Az előadó megmutatja a diákoknak változatos, házakat és lakásokat ábrázoló előkészített kártyákat. A hallgató ezután kiválaszt egy olyan képet, amely számára az otthon hangulatát idézi. Ezután meg kell rajzolniuk a kártyán található ház módosított változatát, és hozzá kell adniuk az összes családtagot, akiket oda képzelnek. Arra kéri őket, hogy gondolkodjanak szabadon, és ne csak hagyományos, hanem modern családokat is

képzeljének el. Ezenkívül minden egyes családtagra vonatkozóan három jellemzőt kell meghatározniuk, és ezeket az egyes ábrák mellé kell írniuk.

A tevékenység utolsó részében mindenki írja le egy bekezdésben, hogy az egyes családtagok jellemzői hogyan hatnak és befolyásolják pozitív vagy negatív módon a család többi tagját. Amikor mindenki befejezte a feladatot, a tanulóknak csoportosítaniuk kell az általuk létrehozott családokat. A csoporton belüli bármelyik kiegészítésnél a diáknak meg kell indokolnia, hogy az alkotását miért az adott csoportba helyezte.

A létrehozott családtípusok alapján, valamint a családtagok jellemzőiről leírt dinamika alapján a tanulóknak lehetőségük lesz a családtípusokkal kapcsolatos kérdéseket megbeszélni, illetve a bizonytalanságokat tisztázni. A diákok véleményt nyilvánítanak egymás javaslatairól, kérdésekkel próbálják megérteni társaik választását, és javaslatokat tesznek a további csoportosításra.

### **3. tevékenység: Kooperatív játék**

Cél: a család dinamikájának, a szerepeknek, a kapcsolatoknak, a hierarchiának és a kommunikációnak a bemutatása.

Résztevők: Hatfős csoportok

Időtartam: 30 perc

Eszközök: Puzzle

A tevékenység leírása: A tevékenység lényege házak kirakása puzzle darabokból, szavak használata nélkül. Minden csoporttag véletlenszerűen kap három puzzle-darabot. Összesen 18 darab puzzle lesz, amelyeket össze kell illeszteni, hogy három rejtvényt alkossanak. Az egész ház elkészítéséhez a csoport többi tagjától kell kölcsönkérniük darabokat. Az a csoport nyeri a játékot, amelyik elsőként fejezi be a három házat.

A stratégia előzetes megbeszélése nélkül kezdődik a feladat. Egy csoporttag feladata, hogy megfigyelje társait: hogyan kommunikálnak, ki milyen szerepet vállal, ki veszi át az irányítást, hogyan fogadják a társai a vezető üzeneteit, cselekedeteit stb. Amint egy csapat befejezi a kirakást, a játékot leállítják. Minden csapat beszámol a tapasztalatairól: milyen érzéseik és gondolataik voltak az együttműködést igénylő feladat során. A megfigyelők a következő kulcsszavak segítségével számolnak be megfigyeléseikről: szerepek, kapcsolatok, hierarchia, kommunikáció a feladat során.

A megbeszélések után a tanulók ismét a csoportjaikban dolgoznak, és fel kell sorolniuk 2 nehézséget és 2 pozitív stratégiát, amelyeket a szabályokkal, a kommunikációval és a hierarchiával kapcsolatban tapasztaltak. A kulcsszavakat összefoglalják, és ellenpéldákat sorolnak fel, hogy felvázolják a funkcionális és diszfunkcionális család jellemzőit.

### **Észrevételek az oktatóknak**

Fontos, hogy az előadó előkészítse az 1. tevékenységhez szükséges kártyákat és a 2. tevékenységhez szükséges rejtvényeket. Ezeket könnyen elkészítheti néhány ház képeinek kinyomtatásával és feldarabolásával.

Figyelmet kell fordítani arra, hogy a 3. tevékenység során hogyan alakulnak a megbeszélések. Fontos, hogy az előadó vezető szerepet vállaljon, és úgy irányítsa őket, hogy a stratégiákat és nehézségeket a családi működés és a kommunikáció főbb pontjai szerint lehessen csoportosítani.

**További olvasmányok**

- Roostin, E. (2018). Family influence on the development of children. *PrimaryEdu, Journal of Elementary Education*, 2(1).
- Koerner, A. F., & Fitzpatrick, M. A. (2002). Toward a theory of family communication. *Communication Theory*, 12(1), 70-91. DOI:10.1111/j.1468-2885.2002.tb00260.x
- Barber, B. K., & Buehler, C. (1996). Family cohesion and enmeshment: Different constructs, different effects. *Journal of Marriage and Family*, 58(2), 433-441. DOI:10.2307/353507
- Kiser, L. J., Bennett, L., Heston, J., & Paavola, M. (2005). Family ritual and routine: Comparison of clinical and non-clinical families. *Journal of Child and Family Studies*, 14(3), 357-372. DOI: 10.1007/s10826-005-6848-0
- Olson, D. H., & Gorall D, M, (2003). Circumplex model of marital and family systems. In F Walsh (Ed.) *Normal Family Processes* (3rd Ed.) New York: Guilford (pp. 514-547).
- Schrodt, P., Ledbetter, A. M., & Ohrt, J. K. (2007). Parental confirmation and affection as mediators of family communication patterns and children's mental well-being. *The Journal of Family Communication*, 7(1), 23-46. DOI:10.1080/15267430709336667

## **10. téma: Érzelmek**

*Zsigmond István, Károli Gáspár Református Egyetem, Magyarország  
Sajgó Melinda, Mihai Eminescu Pedagógiai Gimnázium, Románia*

### **Elméleti háttér**

Az érzelmek összetett pszichológiai és fiziológiai állapotok, amelyeket szubjektív érzések, fiziológiai változások és viselkedési reakciók jellemeznek. Gyakran külső vagy belső ingerek váltják ki őket, és fontos szerepet játszanak viselkedésünk szabályozásában és a környezetünkre adott válaszokban.

Az érzelmek témája több okból is fontossággal bír:

- **Emberi tapasztalat:** Az érzelmek az emberi tapasztalat alapvető jellemzőjét képezik, és kritikus szerepet játszanak gondolataink, viselkedésünk és másokkal való interakcióink alakításában.
- **Mentális egészség:** Érzelmeink megértése és kezelése segíthet javítani általános jólétünket és csökkentheti a mentális egészségi problémák, például a szorongás és a depresszió kialakulásának kockázatát.
- **Kapcsolatok:** Az érzelmek kulcsszerepet játszanak a másokkal való kapcsolatainkban. Ha képesek vagyunk megérteni és kifejezni az érzelmeinket, az segíthet a hatékony kommunikációban, a minőségi kapcsolatok kiépítésében és a konfliktusok megoldásában.
- **Döntéshozatal:** Az érzelmek befolyásolhatják a döntéseinket, pozitív és negatív értelemben egyaránt. Érzelmeink megértésével megalapozottabb és racionálisabb döntéseket hozhatunk, és elkerülhetjük az impulzív vagy káros döntéseket.
- **Szakmai siker:** Az érzelmek is befolyásolhatják szakmai sikerünket. Az érzelmileg intelligens emberek gyakran jobban eligazodnak a munkahelyi dinamikában, erős csapatokat tudnak építeni, és hatékonyan kommunikálnak a kollégákkal és az ügyfelekkel.

Összességében az érzelmek témája azért fontos, mert életünk számos aspektusát befolyásolja, a személyes jóllétunktól kezdve a kapcsolatainkon át a szakmai sikerünkig. Ha többet tudunk meg az érzelmekről, olyan attitűdöket alakíthatunk ki, amelyek révén jobban megérthetjük és kezelhetjük őket, ami boldogabb, egészségesebb és teljesebb élethez vezet.

### **Főbb témakörök**

az érzelmek összetevői, az érzelmek elméletei, az érzelmek eredete és szerepe, az érzelmek kifejezése, az alapvető érzelmek, érzelmi intelligencia.

### **Tanulási célok**

- Az érzelmek természetének megértése: ez magában foglalja az érzelmek különböző típusainak, funkcióinak, valamint megtapasztalásuk és kifejezésük módjának megismerését.
- Az érzelmek megismerésben és viselkedésben betöltött szerepének megértése: az érzelmek befolyásolják viselkedésünket és gondolkodásunkat, ezért fontos megérteni, hogy milyen kölcsönhatásban állnak más kognitív és viselkedési folyamatokkal.
- Az érzelmi intelligencia fejlesztése: az érzelmi intelligencia a saját érzelmek megértésének és kezelésének, valamint mások érzelmeinek felismerésének és az

azokra való reagálásnak a képessége. Az érzelmek tanulmányozása során az érzelmi intelligencia fejlesztése az egyik legfontosabb tanulási cél.

- Az érzelmek mentális egészségre gyakorolt hatásának megértése: Ezért fontos, hogy megismerjük az érzelmi diszregulációval kapcsolatos lehetséges kockázatokat, valamint az érzelmi jólétet elősegítő stratégiákat.
- Az érzelmekkel kapcsolatos ismeretek alkalmazása valós környezetben: Végezetül fontos az érzelmekkel kapcsolatos ismeretek alkalmazása a valós életben, például a személyes kapcsolatokban, a munkahelyen és más társas helyzetekben. Ez magában foglalhatja olyan készségek gyakorlását, mint az aktív hallgatás, az empátia és a konfliktusmegoldás.

### **Pedagógiai tevékenységek**

Óra előtt, házi feladatként a tanulók megnézik a témakörhöz kapcsolódó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el. Kérjük meg a tanulókat, hogy töltsenek ki egy előzetes felmérést - használja kiindulópontként a mellékletben található felmérést. A teszteredmények hozzávetőleges képet adnak arról, hogy a tanulók milyen nehézségekkel szembesültek a téma megértése során. Ajánlott az órai tevékenységek során a nehéz fogalmak megértésére összpontosítani.

Az órán a téma jobb megértése érdekében néhány interaktív tevékenységet ajánlunk.

#### ***Fényképek értelmezése***

Készítsen elő néhány fotót sporteseményekről, amikor a versenyzők győznek, elbuknak vagy más érzelmileg telített helyzetben vannak (számos internetes forrásból elérhetők ilyenek). A hallgatók alkossanak 3-4 fős csoportokat. Minden csoport 5 perces beszélgetést folytathat olyan kérdésekről, mint például, hogy milyen érzelem tükröződik a fotón megörökített személy arckifejezésében? Minden csoport bemutathat néhány alternatív elnevezést az érzelmi kifejezésekre, és elmagyarázhatja a hasonló érzelmi kifejezések közötti különbséget.

#### ***Hogy vagy? Érzelmi kártyákkal való munka***

Készítsünk elő több (50-80) kártyát érzelmi kifejezésekkel. Kérjen meg minden tanulót, hogy válasszon ki egy kártyát, amelyhez saját magát tudja viszonyítani, amelyik a legtalálhatóbb módon fejezi ki a jelenlegi vagy egy közelmúltbeli érzelmi állapotát. A kiválasztott kártyát a hat alapérzelmet tartalmazó falra helyezi. Az elhelyezésnek olyannak kell lennie, hogy a tanuló kártyája az azonos érzelmet kifejező kártya mellé kerüljön. A tanulónak le kell írnia, hogy a kiválasztott érzelmet milyen kontextusban élte át, milyen élethelyzetben jelentkezett az érzelem.

#### ***Rövid előadások***

Készítsen hat lapot a következő témakörökkel: 1. Az érzelem fogalma, összetevői, 2. William James és Carl Lange érzelemelmélete, 3. Walter Cannon és Philip Bard érzelemelmélete, 4. Stanley Schachter érzelemelmélete, 5. Alapérzelmek, az érzelmek tárháza.

A diákok alkossanak 4-5 fős csoportokat, kiválasztanak egy kártyát, majd információt gyűjtenek a választott témáról. Párokba rendeződnek, és bemutatják egymásnak az ötleteiket. Javaslatokat tehetnek és kérdéseket tehetnek fel egymásnak. Az összegyűjtött információk alapján 2-3 perces prezentációt tartanak az óra előtt megnézett oktatóvideóból kapott információk segítségével.

A "szakértői köpenyt" magára öltve egy diák bemutatja a témáját az osztálynak. Az osztály tanulói kérdéseket tehetnek fel. Ha egy tanuló nem tud válaszolni, akkor passzolhat. Ebben az esetben egy diáktársa, aki ugyanebben a témában gyűjtött információkat, megpróbál válaszolni.

### ***Beszélő körhinta***

Minden tanuló kap egy kis kártyát, amelynek egyik oldalán az alapvető érzelmek, a másikon pedig az érzelmek összetevői szerepelnek. Párokba rendeződnek, majd három percig kell beszélniük egy általuk választott alapérzelemről, elemezve az alapérzelmeket az érzelmek összetevői alapján. Szükség esetén készüljenek fel segítő kérdésekkel az egyes összetevők mentén.

Ha lejárt az idő, a külső kör továbbáll, új párok alakulnak.

### **Az oktatás értékelése. Javaslatok.**

Az órát követően a tanulók tudásának felmérésére nyílt kérdéseket tartalmazó írásbeli tesztet használhat. Javasoljuk, hogy kiindulópontként használja a jelen útmutató mellékletében található kérdéseket.

### **Észrevételek az oktatóknak**

Az interneten több forrás található nyomtatásra kész érzelmi kártyákból.

### **További olvasnivalók**

McLaren, K. (2010). *The language of emotions: What your feelings are trying to tell you: Sounds True.*

Oatley, K. (1992). *Best laid schemes: The psychology of the emotions: Cambridge University Press.*

Oatley, K., Keltner, D., & Jenkins, J. M. (2006). *Understanding emotions: Blackwell publishing.*

Smith, T. W. (2015). *The book of human emotions: An encyclopedia of feeling from anger to wanderlust: Profile books.*



## **11. téma: Agresszió: természete, okai, ellenőrzése**

*Prof. Mariya Aleksieva, PhD; Prof. Milen Baltov, PhD; Assoc. Prof. Krasimira Mineva, PhD;  
Assoc. Prof. Veselina Zhecheva, PhD; Assist. Prof. Gergana Kirova  
Burgas Free University, Bulgária*

### **Elméleti háttér**

Az agresszióról és annak a mindennapi életben betöltött szerepéről alkotott adekvát kép kialakítása fontos az önreflexió és az önmegértés növeléséhez, az érzelmi, kognitív és viselkedési szintű önkontroll fejlesztéséhez, a düh megfelelő levezetéséhez és az agresszív viselkedés asszertív viselkedéssel való felváltásához, a mindennapi frusztrációk sikeres kezeléséhez és olyan helyzetekben, amikor agresszív cselekmények áldozatai vagyunk; a düh és az agresszió ellenőrzésére irányuló célzott és hatékony megelőző munkához.

### **Főbb témák**

Az agresszió témaköréhez tartozó fogalmak meghatározásai és elméletek ismertetése; a frusztráció és az agresszió kapcsolata; az agresszív megnyilvánulások megjelenésének okai; a médiaagresszió hatása az egyénekre; a düh levezetése és az agresszió csökkentése.

### **Tanulási célok**

A tanegység végén a hallgatóknak az alábbiakat kell tudni:

- az agresszió természetének és típusainak (ellenséges és instrumentális) megértése.
- megkülönböztetni az agresszív és a nem agresszív viselkedésmintákat.
- eligazodni az agresszív megnyilvánulásokhoz vezető okokban és tényezőkben - neurológiai és kémiai okok, környezeti tényezők, közvetlen provokáció stb.
- ismerni az agresszió főbb elméleteit: agresszió és frusztráció, a szociális tanulás elmélete, az agresszív impulzusok kiürülésének és a katarzis elérésének elmélete stb.
- hogyan kell alkalmazni az agresszió csökkentésére szolgáló módszereket - az empátia növelése, a düh és a negatív érzelmek levezetése, a frusztrációs tolerancia növelése stb.

### **Pedagógiai tevékenységek**

#### ***Tanítás előtti tevékenység - otthon***

- Óra előtt, házi feladatként a tanulók megnézik a témakörhöz kapcsolódó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el.
- Az oktatóvideó megtekintését követően a hallgatók kitöltötenek egy kérdőívet (ajánlott a mellékletben közölt kérdőív használata). A kérdések a téma legáltalánosabb fogalmaira irányultak.

Az óra előtt kitöltött teszt eredményei eligazítják a diákokat és a tanárokat a videóban bemutatott oktatási tartalom elsajátításának mértékéről, a témához kapcsolódó fogalmak és elméletek megértésében mutatkozó hiányosságokról és nehézségekről. Az eredményeket felhasználhatjuk az osztálytermi tevékenység során.

### ***Az osztálytermi tevékenység során***

A tanegység során a tanulók megtanulják felismerni magukban a fokozódó feszültség, düh és agresszív reakcióra való hajlandóság korai figyelmeztető jeleit (1. tevékenység).

Ezután lehetőségük lesz arra, hogy részt vegyenek egy csoportos megbeszélésen, és megosszák tapasztalataikat egy előre kitöltött "dühnapló" alapján, amely részletes leírást tartalmaz a feszültséggel és agresszív készséggel kapcsolatos helyzetekről és gondolatokról (2. tevékenység), valamint arról, hogy a megbeszélést megelőző egy hétben hogyan kezelték saját frusztrációikat a negatív gondolatok és a rosszul alkalmazott gondolkodási minták módosítása révén (3. tevékenység).

Végezetül a diákokat felkérjük, hogy vegyenek részt csoportmunkában, és dolgozzanak ki egy rövid programot a düh és az agresszió megelőzésére az iskolában, nyílt hozzáférésű internetes források és az ötletelés módszerének felhasználásával (4. tevékenység).

### ***1. tevékenység. A fokozódó feszültségre utaló jelek felismerése***

Résztevők: 15 fős diákcsoport

Időtartam: 30 perc

A tevékenység leírása:

Kérjük meg a diákokat, hogy készítsenek egy listát a feszültté válás korai figyelmeztető jelekről, és egészítsék ki személyes listájukat minden egyéb tünettől, amely jelzésértékű lehet. Ezután rendezzék ezeket sorrendbe - a düh leghalványabb jeleivel kezdve a szinte elviselhetetlen tünetekig.

Írják le az oldalra minél kreatívabban, hogy mit kell tenniük, hogyan fognak reagálni, és milyen gondolatok segítenének kezelni ezeket a jeleket, és megállítani a feszültséget. A lista kidolgozása után osszák meg tapasztalataikat csoporttársaikkal.

### ***2. tevékenység. "Haragnapló"***

Résztevők: 15 fős diákcsoport

Időtartam: 40 perc

A tevékenység leírása:

A következő táblázat kitöltését ajánljuk házi feladatnak. A következő tevékenység alkalmával egy csoportos megbeszélés során minden résztvevő megosztja, hogyan végezte el a házi feladatot, és milyen tapasztalatokat szerzett a dühnapló-gyakorlat elvégzése során.

Dátum (idő)	A helyzet leírása	A helyzettel kapcsolatos gondolatok	Érzelmi izgalom 1-10 skálán	Agresszív viselkedés 1-10 skálán

### ***3. tevékenység. A frusztráció csökkentése gondolatok módosításával***

Résztevők: 15 fős diákcsoport

Időtartam: 40 perc

A tevékenység leírása: A tanár adjon házi feladatot, az alábbi útmutatás alapján:

"Ennek a gyakorlatnak az a célja, hogy a "háromoszlopos technika" alkalmazásával lehetőséget kínáljon a megfelelő gondolkodás gyakorlására. Ehhez az szükséges, hogy amikor frusztráltak érzik magukat, tartson egy kis szünetet, fogjon meg egy darab papírt és egy tollat, ossza az oldalt három oszlopra, és kezdje el leírni a negatív gondolatait az első oszlopba. A második oszlopban próbálja meg felismerni a káros gondolatait a táblázatban megadott minták követésével. A harmadik oszlopban próbálja meg átkeretezni a negatív gondolatait, pozitívabb szemszögből szemlélve azokat. Nézze meg a példát, és próbálja meg elkészíteni a saját táblázatát, beírva a szokásos negatív gondolatait, gondolatmintáit, és próbálja meg teljesen átdolgozni azokat egy adaptív és pozitív irányba".

A kijelölt feladat otthoni megoldása után az osztályban csoportos megbeszélést tartanak arról, hogy a diákok milyen nehézségekkel találkoztak, hogyan küzdöttek le azokat, és mit tartanak egyértelmű sikerüknek.

Negatív gondolatok	Mentális minták	Adaptív gondolatok
"Semmit sem csinálók elég jól."	Túlzott általánosítás	"Nem vagyok tökéletes, de senki sem az."
"Hanyag és önző vagyok."	Címkézés; Személyre szabás	"Nem vagyok önző és haszontalan. Gondoskodom másokról, de magamról is gondoskodnom kell."
"Tudtam, hogy nem kellett volna bíznom bennük. Legközelebb mindent magamnak kell megcsinálnom."	Ugrás a következtetésekre; "muszáj" kijelentések	"Nem tudom, miért nem jöttek, de szükségem volt a segítségükre, úgyhogy meg kell találnunk a módját, hogy ne egyedül csináljam."

#### 4. tevékenység. Rövid program készítése az agresszió megelőzésére

Résztevők: 5 fős csoportok

Időtartam: 90 perc

A tevékenység leírása:

A hallgatók csoportmunkában egy rövid tanegységet készítenek az iskolai agresszió megelőzésére az agresszió csökkentéséről szóló oktatóvideóban bemutatott ismeretek alapján. A résztvevőket arra kérik, hogy használják a különböző internetes forrásokat, amelyek kész gyakorlatokat tartalmaznak a harag ellenőrzésére, az empátia növelésére, a kommunikációs és szociális készségek fejlesztésére stb. vonatkozóan. A tanár 5 percen röviden ismerteti az ötletbörze (brainstorming) módszerét, és felajánlja a csoportnak, hogy próbálják ki a gyakorlatban is a résztvevők kreativitása és a csoportmunka hatékonyságának növelése érdekében.

#### Az oktatás értékelése. Javaslatok.

Az órai munka elvégzése után az előadó felajánlja a hallgatóknak egy utóteszt kitöltését (ajánlott a mellékletben közölt tesztet használni kiindulópontként), feldolgozza az eredményeket, és a tesztet kitöltők számára visszajelzést ad arról, hogy milyen szintű tudást szereztek a témakörben.

### **Észrevételek az oktatóknak**

Az előadónak ki kell nyomtatnia a 2. és 3. gyakorlat feladatlapjait, ki kell osztania a csoport résztvevőinek, és legalább egy héttel a témával kapcsolatos órai munka előtt be kell vezetnie őket a feladatokban szereplő házi feladatok elvégzési módszerébe.

### **További olvasnivalók**

Allen, J. J., & Anderson, C. A. (2017). General Aggression Model. In P. Roessler, C. A. Hoffner, & L. van Zoonen (Eds.) *International Encyclopedia of Media Effects*. Wiley-Blackwell. DOI: 10.1002/9781118783764.wbieme0078.

Aronson, E. (2011). *The Social Animal* (11th edition). Worth Publishers.

Aronson, E., Wilson, T., Akert, R., Sommers, S. (2015). *Social Psychology* (9th Edition). Pearson.

Krahé, B. (2021). *The Social Psychology of Aggression* (3rd Edition). Routledge

## **12. téma: Motiváció**

*Prof. Mariya Aleksieva, PhD; Prof. Milen Baltov, PhD; Assoc. Prof. Krasimira Mineva, PhD;  
Assoc. Prof. Veselina Zhecheva, PhD; Assist. Prof. Gergana Kirova  
Burgas Free University, Bulgária*

### **Elméleti háttér**

Mik azok a dolgok, amelyek cselekvésre ösztönöznek minket? A történelem során a pszichológusok különböző elméleteket javasoltak annak magyarázatára, hogy mi motiválja az emberi viselkedést. A motiváció az az erő, amely az embereket arra készíti, hogy különböző helyzetekben vagy körülmények között úgy cselekedjenek, reagáljanak, viszonyuljanak valakihez vagy valamihez, ahogyan ők maguk szeretnék.

A motiváció egy cél elérésének vágya, amelyhez társul a célért való munkához szükséges energia. A motivációnak sok köze van a vágyhoz és az ambícióhoz, ha ezek nincsenek, akkor nincs motiváció. A motivációk viszonylag stabilak egy adott személy esetében. A motiváció nem csak a belső motívumokból épül fel, hanem különböző külső, szituációs tényezők is befolyásolják: más emberek hatása, a környezet hatása, az elvégzett feladat összetettsége stb.

### **Kulcsfogalmak**

- Mi a motiváció?
- A motiváció elméletei
- A motiváció meghatározására szolgáló jelek
- Motiváció - A motiváció típusai
- A motiváció funkciói
- Motivációs modellek
- Motivációs rendszer és személyiségtevékenység építése
- Motiváció a szakmai megvalósításhoz
- Gyakorlatok az intrinzik motiváció érdekében

### **Tanulási célok**

Az óra általános célja, hogy a tanulók megismerjék a motiváció lényegét és néhány elméletét, a motiváció típusait és azok funkcióit, valamint a motivációs rendszer felépítésének módjait a "Mi áll pontosan a motiváció mögött, és miért készíten bennünket cselekvésre?" kérdésre adott válasz keresése keretében.

A cél sajátosságait a kérdésre adott válasz határozza meg: Pontosan hol húzódik a választóvonal között, hogy kényszerítjük magunkat valaminek a megtételére, és között, hogy őszinte vágyunk a teljesítésre? A célt konkrét feladatokon keresztül érzük el, amelyek közvetlenül azokhoz a fő paraméterekhez igazodnak, amelyekben a tanegység bemutatásra kerül.

### **Várható eredmények**

Tudás, készségek és attitűdök, amelyeket a hallgatóknak a tanegység végén el kell sajátítaniuk/ki kell alakítaniuk.

- Az ISMERETEK szintjén: a tanulók megismerik a motiváció fontosságát a személyiség jövőbeli fejlődése szempontjából; ismerik és meg tudják különböztetni a

motiváció típusait; ismerik és alkalmazzák az intrinzik motivációs gyakorlatokat, és felismerik a szakmai megvalósítással kapcsolatos motivációs tényezők fontosságát.

- AZ ATTITÚDÖK szintjén: a tanulók képesek megkülönböztetni a motiváció működését a három fő összetevő: az aktiválás, a kitartás és az intenzitás szempontjából; képesek a fő összetevőkhöz és a motiváció típusaihoz kapcsolódó sémák kidolgozására; képesek motivációs tanácsokat megfogalmazni és azonosítani a motiváció lehetséges akadályait.
- A KAPCSOLATOK szintjén: a tanulók képesek példákat mondani a motiváció típusaira: intrinzik motiváció, pozitív motiváció, negatív motiváció, szociális motiváció.

## **Pedagógiai tevékenységek**

### ***Tanítás előtti tevékenység - Tesztelés***

- Óra előtt, házi feladatként a tanulók megnézik a témakörhöz kapcsolódó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el.
- Az oktatóvideó megtekintését követően a hallgatók kitöltnek egy kérdőívet (ajánlott a mellékletben közölt kérdőív használata). A kérdések a téma legáltalánosabb fogalmaira irányultak.

### ***1. tevékenység. A mentimeter.com alkalmazás használatával végzett tevékenység***

A tanár a mentimeter.com alkalmazás segítségével bevezető tevékenységet készít. A kérdés a következő: "Milyen asszociációkat idéz elő a MOTIVÁCIÓ szó?". Minden diáknak három asszociációt kell javasolnia. Az ötlet az, hogy a tanulók válaszaiból átmenetet kell képezni a tanóra motivációval kapcsolatos témájához.

### ***2. tevékenység. Hatszögek gyakorlása***

A tanegység tartalmi részében a hatszögek gyakorlatot végezzük (lásd az ábrát). Ehhez a tanárnak egy táblázatot kell készítenie a motiváció témájához kapcsolódó 15 kulcsszóval.

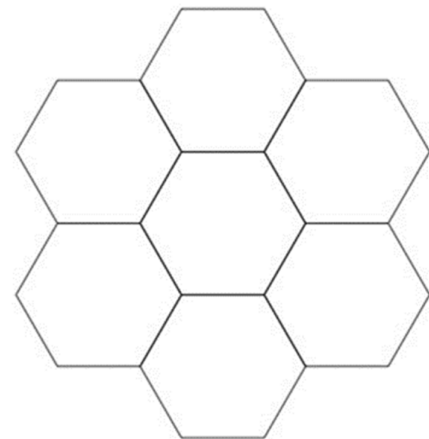
A hatszögeket kivágjuk, és mindegyik közepére írunk egy kifejezést.

Az osztályban a tanulókat 4-5 fős csoportokra osztjuk, és minden csoportnak kiosztunk egy-egy hatszöget a kifejezésekkel.

A feladat az, hogy két hatszöget érintsenek össze, ha a csapattagok úgy gondolják, hogy a két kifejezésben van valami közös.

A tanárnak el kell magyaráznia, hogy nem szükséges, hogy mind a hat oldalnak legyen egy-egy "szomszédja", de egy hatszögnek legfeljebb hat kapcsolata lehet másokkal.

A munkaidő 15-20 perc. Minden csoport kommentálja és megvitatja a feladat végrehajtását, hogy létrehozza a kapcsolódások saját egyedi "méhsejtjét". Mivel a lehetőségek száma ezer, minden csoportnak más-más "pitéje" lesz.



Ezután minden csoport bemutatja a munkáját, és elmagyarázza a meghozott döntéseket.

Példa a használható kifejezésekre:

meghajtók	érezelmek	befolyásolni	akció	szüksége van
viselkedés	eredmények	tényezők	vágy	fenntarthatóság
ambíció	Én irányítom	siker	ösztönző	státusz

### ***A tanegység után - Tesztelés***

Az órai munka elvégzése után az előadó felajánlja a hallgatóknak egy utóteszt kitöltését (ajánlott a mellékletben közölt tesztet használni kiindulópontként), feldolgozza az eredményeket, és a tesztet kitöltők számára visszajelzést ad arról, hogy milyen szintű tudást szereztek a témakörben.

Minden tanuló egyéni osztályzatot kap az óra előtti teszteredmények alapján.

Az egyes csapatok az osztálytermi feladat teljesítése alapján az egyes csapatok által bemutatott prezentációk alapján minőségi értékelést kapnak munkájukról. Ezáltal verseny alakul ki a csapatok között a kritikus gondolkodás és a kreativitás terén az egyedi "méhsejtek" megtervezésében.

A tanárnak saját kritériumokat kell kidolgoznia, amelyek igazodnak a tanulók életkorához és egyéni jellemzőihez, és amelyek a diákok által az oktatóvideó megtekintése után a tesztre adott válaszok várható eredményeihez kapcsolódnak.

### **Észrevételek az oktatóknak**

Az oktató figyeljen az alábbiakra:

- Mentimeter.com tevékenységfejlesztés előkészítése
- a csoportos feladathoz - a motiváció természetének és szerepének tisztázására jellemző fogalmak táblázatának elkészítése.
- a hatszögek gyakorlásához szükséges számú készlet elkészítése.
- megtervezni, hogy a tanulók milyen módon lesznek csapatokra osztva.
- figyelembe kell venni a munkához és a "méhsejtek" feladat diákoknak való bemutatásához szükséges időt.

### **További olvasnivalók**

Palichev, I., Motivation and well-being of the individual, Abagar, 2021

Pink, D., Motivation, ed. East-West, 2012

Silverstein, S., The Success Model, Anhira, 2021

Covey, St., The Seven Habits of Highly Effective People, Kibea, 2010



## **13. téma: Kötődéelmélet**

*Dr. Constantina Demetriou  
European University Cyprus*

### **Elméleti háttér**

A kötődéelmélet a gyermek és gondozója közötti érzelmi kötődés fontosságára összpontosít. Ez a kötődés az egész élet során befolyásolja a gyermek fejlődését. Az anya-gyerek közötti kötődéssel járó biztonságérzet segíti a gyermeket a világ hatékony felfedezésében és az éntudat kialakulásában. Ezzel szemben ennek a kötődés megszakadása vagy elvesztése a biztonságérzet elmaradásával jár, amely érzelmileg és pszichésen is befolyásolhatja a gyermeket. A kötődés minden típusa hatással van a gyermek jövőbeli kapcsolataira, szociális, érzelmi és kognitív fejlődésére.

### **Főbb témák**

Kötődéelmélet, Bowlby, Ainsworth, Belső munkamodell, Idegen helyzet kísérlet, Biztonságos kötődés, Bizonytalan-elkerülő kötődés, Bizonytalan-ambivalens kötődés, Rendezetlen (dezorganizált) kötődés, Gondozó elérhetősége, Gondozás minősége, Temperamentum.

### **Tanulási célok**

A tanegység végén a hallgatóknak képesnek kell lenni arra, hogy:

- Értse a kötődés fő jellemzőit.
- Írja le a csecsemő és a gondozó közötti érzelmi kötődés kialakulását.
- Magyarázza el a belső munkamodellt.
- Ismertesse az idegen helyzet eljárást és annak célját.
- Nyerjen betekintést a kötődés fogalmába és különböző típusaiba, valamint annak jelentőségébe a gyermek fejlődése szempontjából.
- Ismertesse a gyermeki és szülői viselkedésbeli különbségeket a négy kötődési mintázat függvényében
- Ismertesse azokat a tényezőket, amelyek hozzájárulnak a biztonságos vagy bizonytalan kötődés kialakulásához.

### **Pedagógiai tevékenységek**

Óra előtt, házi feladatként a tanulók megnézik a témakörhöz kapcsolódó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el. Hívjuk fel a figyelmüket, hogy azonosítsák a téma főbb aspektusait, és fektessenek hangsúlyt annak tisztázására, hogy mi is az a kötődés, hogyan alakul ki, és hogyan befolyásolja a gyermekek életét és a szüleikkel való kapcsolatukat.

Kérjük meg a hallgatókat, hogy töltsenek ki egy rövid kérdőívet (lásd az útmutató mellékletét), hogy ellenőrizzék, mennyire értették meg az oktatóvideót. Az előadó elemzi a kérdőívre adott válaszok eredményeit, és az osztályban további megbeszélés céljából bemutatja azokat.

Az óra során az előadó egy általános kérdéssel kezdi, hogy a diákok mennyire értik a főbb definíciókat. Ezt követően bemutatja az előzetes teszt eredményeit, és megvitatja azokat a diákokkal (1. tevékenység). Az oktató egy rövid előadást tart a kötődéelmületről és annak szakaszairól, táblázatok, kutatási eredmények és videók segítségével. Az előadó legfőképpen a kötődési stílusokra helyezi a hangsúlyt, és megoszt néhány tény a gyermek és a gondozó

közötti kötődési kapcsolatról, tisztázza az egyes típusok alapelveit, és felvázolja, hogy a különböző kötődési stílusok hogyan függenek össze a gyermek és szülő viselkedésével. Ezután megkéri a tanulókat, hogy tekintsenek meg egy esettanulmányt (2. tevékenység). Végül néhány fénykép és példa bemutatásával megbeszéli a diákokkal azokat a tényezőket, amelyek hozzájárulnak az egyes kötődési stílusok kialakulásához (3. tevékenység).

Az óra után az előadó megkéri a diákokat, hogy töltsenek ki egy utótesztet (lásd az útmutató mellékletét). Az előadó a kitöltött teszteket minőségileg és mennyiségileg is kiértékeli, reflektálva az órára.

## **Interaktív tevékenységek**

### ***1. tevékenység: Csoportos megbeszélés***

Cél: A "kötődéelmélet" témakörével kapcsolatos meghatározások megértésének feltérképezése.

Résztevők: 3-4 fős csoportok.

Időtartam: 20 perc

Eszközök: Toll és papír

A tevékenység leírása: A tanulók 3-4 fős csoportokra oszlanak, hogy megvitassák az előzetes teszt kitöltésével kapcsolatos hibáikat, és hogy javaslatot tegyenek a helyes válaszokra. Így lehetőségük lesz arra, hogy együtt dolgozzanak az előzetes teszt kérdéseire való helyes válaszadás érdekében. A végén minden csoportnak közös megegyezésre kell jutnia a helyes válaszról. Ezután az oktatóval együtt azonosítják és tisztázzák a kötődés témaköréhez tartozó meghatározások főbb pontjait.

### ***2. tevékenység: Csoportos megfigyelés és megbeszélés***

Cél: megfigyelni és azonosítani a gyermek és az édesanyja közötti kötődési stílust, valamint megérteni a gyermek és a szülő viselkedését, amely elősegíti az adott stílus kialakulását.

Résztevők: 3-4 fős csoportok.

Időtartam: 45 perc

Eszközök: Toll és papír

A tevékenység leírása: A tanulók megnéznék egy rövid videót, amely egy esettanulmányt mutat be a gyermek és a szülő közötti interakcióról. A videón egy gyermek látható, aki egyedül játszik, és egy bizonyos ponton az édesanyja megkéri, hogy játsszon vele. A videóban látszik, hogyan lépnek kapcsolatba egymással, hogyan viselkedik a gyermek, amikor az anyja fegyelmezi, hogyan reagál az anya, amikor a gyermek kicsit agresszívan viselkedik vele és a játékaival, és mi történik, amikor az anya kimegy a konyhába főzni, amikor a gyermek egyedül marad, és mi történik a viszontlátásukkor.

Ezután a diákok ismét 4 fős csoportokra oszlanak. Megbeszélik egymás között a videón látottakat, és kitöltenek egy táblázatot, amelyben arra kéri őket, hogy figyeljék meg és azonosítsák a gyermek és az anyja közötti kötődési stílust, a gyermek viselkedési jellemzőit és az anya viselkedését. A végleges beszámoló előtt meg kell vitatniuk a látottakat, és el kell gondolkodniuk kritikusan azon, hogy az elméleti információkat hogyan ültetnék át a gyakorlatba. Másodszor, meg kell oldaniuk a fő problémát, amely a kötődési stílus azonosítása, és végül el kell gondolkodniuk, hogy mind a gyermek, mind az anyja viselkedési jellemzői milyen szerepet játszanak a tanuló döntésében.

A tevékenység ezen része után minden csoportnak be kell mutatnia az osztály előtt a megbeszélés eredményét. Ha a csoportok válaszai között különbségek vannak, akkor a csoportoknak érvelniük kell, hogy meggyőzzék a többieket arról, hogy melyik csoportnak van a legpontosabb válasza. Az érveknek a megfigyeléseiből származó bizonyítékokon kell alapulnia.

A végén az előadó megadja a hallgatóknak a helyes választ, és meghatározza nekik a kötődési stílusok összes főbb ismertetőjegyeit. A fő szempont ebben a részben az, hogy a hallgatók megértsék, hogyan alakul ki egy kötődési stílus, és milyen tényezők játszanak döntő szerepet a kötődés formálásában.

### **3. tevékenység: Kutatási eredmények keresése**

Cél: találni közzétett cikket, amely a három bemutatott, a biztonságos és bizonytalan kötődés kialakulásában szerepet játszó tényezővel kapcsolatos

Résztevők: Minden diák

Időtartam: 20 perc

Eszközök: Eszköz (számítógép, mobiltelefon vagy táblagép)

A tevékenység leírása: A hallgatóknak több online adatbázisban (lehetőleg olyanokban, amelyek pszichológiai folyóiratokra hivatkoznak) kell keresniük, és összesen két olyan cikket kell találniuk, amelyek a biztonságos és bizonytalan kötődés kialakulására ható tényezőre vonatkoznak. Az előadó ad néhány útmutatást a tanulmányok áttekintését illetően (például azt mondja nekik, hogy először a kivonatot, majd az eredményeket összefoglaló részt olvassák el, és próbáljanak meg összefüggéseket találni a kötődés és egy ok között).

A keresés végén minden tanulónak meg kell neveznie az osztály előtt, hogy melyek a hogy melyik kötődést befolyásoló tényezőkre talált szakirodalmi forrásokat.

Végül az előadó megoszt egy excel fájlt az összes hallgatóval, és mindegyiküknek ki kell töltenie egy táblázatot az egyes cikkek részleteivel (cím, szerző(k), a publikáció éve, a tényező neve, és egy kis leírás arról, hogyan járul hozzá a tényező). Miután az összes cikket beillesztették, az elkészült excel-fájlt megosztják, hogy a további olvasáshoz adatbázisként használhassák.

### **Megjegyzések az előadó számára**

Fontos, hogy az előadó előre megtalálja azokat a videókat, amelyeket kiegészítő anyagként fog használni. Több videóra is szükség van: (1) az "Idegen helyzet" kísérlet bemutatása; (2) egy esettanulmány keresése a gyermek - anya interakcióról. Mindkét videót a YouTube segítségével lehet megtalálni. Ajánlott oktatóvideó az esetelemzéshez: "Positive adult and child interactions" az SLCo YouTube csatornán.

Emellett fontos, hogy előre elkészítsük a táblázatot, amelyet a tanulóknak a 2. tevékenység során kell kitölteniük. A táblázatnak három oszlopot kell tartalmaznia: kötődési stílus, gyermeki viselkedés és szülői viselkedés. E táblázaton kívül az előadónak létre kell hoznia egy közös excel (vagy Google Sheets) fájlt, amelybe a hallgatók a 3. tevékenységben található cikkeket írják be. Több oszlopot kell készíteni a cikk nevének, a szerző(k)nek, a folyóirat nevének (kötet és szám), valamint a tényező és a kötődési stílus közötti kapcsolat leírásának.

### **További olvasmányok**

Keenan T., Evans, S. & Crowley K. (2016) An Introduction to Child Development Chapter 10: Emotional Development, Section: The development of attachment, pp 259-265.

McKenna, E. (2009). Cultural Influences on Attachment Behaviours. Master's Thesis, University of British Columbia, Alberta

Levy, K. N., Ellison, W. D., Scott, L. N., and Bernecker S. L. (2010). Attachment style. *Journal of Clinical Psychology*, 67(2), 193 – 203. doi:10.1002/jclp20756

## **14. téma: Bátorító nevelés**

*Zsigmond István, Neszt Judit  
Károli Gáspár Református Egyetem, Magyarország*

### **Elméleti háttér**

Az elmúlt években egyre inkább nyilvánvalóvá vált, hogy mennyire fontos megérteni a fegyelmezési módszerek és a mentális egészség közötti kapcsolatot. Világossá vált, hogy a fegyelmezési eljárások jelentős hatással vannak a tanulók érzelmi és pszichológiai jólétére, és hogy fegyelmi problémák merülhetnek fel, ha ezek az eljárások nincsenek összhangban a tanulók igényeivel. Ezért kulcsfontosságú, hogy a pedagógusok és a szülők odafigyeljenek arra, hogy milyen módszerekkel fegyelmezik gyermekeiket.

Az egyik tényező, amely hozzájárulhat az iskolai fegyelmi problémákhoz, az összeférhetetlenség. Ha a tanulók úgy érzik, hogy nem veszik figyelembe az érdekeiket és szükségleteiket, dacossá vagy ellenállóvá válhatnak. Ez a fegyelem megromlásához vezethet, és további problémákat okozhat a későbbiekben. Ezért fontos, hogy a pedagógusok tisztában legyenek a tanulók egyéni szükségleteivel, és törekedjenek olyan környezet kialakítására, amely elősegíti az oktatás és fegyelmezés sikerességét.

A bátorító nevelés különösen fontos az iskolákban, mivel ez az elsődleges intézmény felelős a fiatalok formális oktatásáért. Íme néhány érv a bátorító nevelés fontossága mellett:

- **Tanulmányi eredmény:** A bátorító nevelés segíti a tanulókat a tanulmányi sikerek elérésében. Ha a tanulókat motiválják a tanulásra és bátorítják őket, hogy érdeklődési körüknek megfelelően tevékenykedjenek, nagyobb valószínűséggel fognak jól teljesíteni tanulmányaikban.
- **Pályakészültség:** Az oktatás kulcsfontosságú a tanulók munkaerőpiacra való felkészítése szempontjából. A bátorító nevelés segíti a tanulókat a jövőbeli karrierjük sikeréhez szükséges készségek és ismeretek kialakításában.
- **Egész életen át tartó tanulás:** A bátorító nevelés elősegíti a tanulás szeretetét és az egész életen át tartó tanulás iránti vágyat. Ez azért fontos, mert a világ folyamatosan változik, és az egyéneknek alkalmazkodóképesnek kell lenniük és folyamatosan tanulniuk ahhoz, hogy sikeresek legyenek a mai társadalomban.
- **Szocializáció:** A bátorító nevelés segíti a tanulókat a szociális készségek fejlesztésében és a társaikkal való kapcsolat kialakításában. Ez fontos az általános jólétük és jövőbeli sikerük szempontjából.
- **Esélyegyenlőség:** A bátorító nevelés alapvető fontosságú az oktatási esélyegyenlőség előmozdítása szempontjából. Minden diák megérdemli, hogy hozzáférjen a magas színvonalú oktatáshoz, függetlenül a háttérétől vagy társadalmi-gazdasági helyzetétől.

Összefoglalva, a bátorító nevelési eljárások alkalmazása kritikus fontosságú a tanulmányi eredmények, a munkára való felkészültség, az egész életen át tartó tanulás, a szocializáció és az esélyegyenlőség előmozdítása szempontjából.

### **Főbb témakörök**

Fegyelem és mentális egészség, az iskolai helytelen viselkedés céljai, felismerési reflex, a bátorító nevelés elvei

### **Tanulási célok**

A tanegység végén a hallgatóknak képesnek kell lenni arra, hogy megértsék:

- a fegyelmezési módszerek és a mentális egészség közötti kapcsolatot
- az összeférhetetlenség és az iskolai fegyelmi problémák közötti kapcsolatot
- a diákok félelmének és bizonytalanságának okait
- a tanulók iskolai viselkedési motivációját
- az iskolai rossz magatartási célok fogalmát - Dreikurs megközelítésében
- a felismerési reflex fogalmát
- a bátorító oktatás fogalmát és elveit

### **Pedagógiai tevékenységek**

Óra előtt, házi feladatként a tanulók megnézik a témakörhöz kapcsolódó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el. Kérjük meg a tanulókat, hogy töltsenek ki egy előzetes felmérést - használja kiindulópontként a mellékletben található felmérést. A teszteredmények hozzávetőleges képet adnak arról, hogy a tanulók milyen nehézségekkel szembesültek a téma megértése során. Ajánlott az órai tevékenységek során a nehéz fogalmak megértésére összpontosítani.

Az órán a téma jobb megértése érdekében néhány interaktív tevékenységet ajánlunk.

#### ***Fényképek értelmezése***

Készítsen néhány fényképet, amelyek példákat mutatnak az iskolai helytelen viselkedésre (például dolgok tönkretétele, személtelés vagy verekedés). A tanulók alkossanak 3-4 fős csoportokat. Minden csoport válasszon ki egy fényképet, és 5 percig beszélgessenek olyan kérdésekről, mint például, hogy milyen lehetséges okai lehetnek a rossz viselkedésnek? Minden csoport bemutathat néhány alternatív okot a viselkedésre, és elmagyarázhatja a különböző okok közötti különbséget.

#### ***Kerekasztal***

Helyezze a tanulókat kiscsoportokba. A csoport minden tagja sorra elmondja bátorító nevelés eszméjével kapcsolatos alap gondolatait (az oktatóvideóban bemutatottak alapján), miközben a csoport többi tagja meghallgatja és válaszol.

#### ***Rövid előadások***

Készítsen hat csoportot, és minden csoportnak adjon egy leírást a hat alapelv közül, amelyek segíthetnek a gyermek biztonságérzetének megteremtésében, Edith Nassier összefoglalása alapján. Minden csoport dolgozzon ki néhány gyakorlati helyzetet, ahol az elv alkalmazható, és tartsanak 2-3 perces bemutatót az ötleteikről.

Minden csoportból egy diák bemutatja a témáját az osztálynak. Az osztály tanulói kérdéseket tehetnek fel. Ha a tanuló nem tud válaszolni, akkor passzolhat. A többi diákot felkérjük, hogy osszák meg gondolataikat a bemutatott témával kapcsolatban.

#### ***Minden gyermeknek szüksége van bátorításra***

A résztvevőket 5 csoportra osztják. Minden csoport kap egy-egy gyerekrajzot, vagy ennek másolatát. Minden rajznak vannak rossz, csúnya elemei. A csoport tagjai leírják, mit mondana egy gyermek a rajzról. Ha a csoportvezetők nyelvezete kritikát tartalmaz, a csoportvezető azt javasolja, hogy ezeket változtassák meg bátorításokra.

### ***Kérdések és válaszok***

A tanulók párokat alkotnak. A pár egyik tagja feltesz egy kérdést, amelyre a válasz a bemutató videóban szerepelt. A pár másik tagja válaszol. Ha nem tudják a választ, a kérdező kijavítja azt. Ezután szerepet cserélnek.

### **Az oktatás értékelése. Javaslatok.**

Az órát követően a tanulók tudásának felmérésére nyílt kérdéseket tartalmazó írásbeli tesztet használhat. Javasoljuk, hogy kiindulópontként használja a jelen útmutató mellékletében található kérdéseket.

### **Megjegyzések az előadó számára**

Az interneten több forrás található nyomtatásra kész gyermekrajzokból.

### **További olvasnivalók**

- C. Holley, Lynn – Steiner, Sue (2005) SAFE SPACE: STUDENT PERSPECTIVES ON CLASSROOM ENVIRONMENT, *Journal of Social Work Education*, 41(1). pp. 49-64.
- Stefanou, Candice R.- Perencevich, Kathleen C.- DiCintio, Matthew- Turner, Julianne C. (2004): Supporting Autonomy in the Classroom. Ways Teachers Encourage Student Decision Making and Ownership. *Educational Psychologist*, 39 (2) pp. 97-110.
- Wilens, William W.: Encouraging Reticent Students' Participation in Classroom Discussions. *Social Education* 68(1), pp. 51-56



## **15. téma: Nonverbális kommunikáció**

*Tóth-Bakos Anita, Mészáros Tímea, Mészáros Attila  
Selye János Egyetem, Szlovákia*

### **Elméleti háttér**

A kommunikáció olyan társas interakció, amelynek során az információ átadása tudatosan vagy tudattalanul történik. Mi, emberek folyamatosan kommunikálunk, még akkor is, ha nem vagyunk ennek tudatában. A kommunikáció nem csak szóbeli vagy írásbeli lehet. A kommunikáció különböző módon, kommunikációs csatornákon keresztül valósulhat meg, amely alapján megkülönböztetünk verbális és nonverbális kommunikációt. Verbális kommunikációnak a beszédet használó kommunikációt nevezzük. A nem verbális kommunikáció a kommunikáció minden olyan megnyilvánulását magában foglalja, amely nem kimondható (nem verbális).

Mehrabian pszichológus professzor szerint a nonverbális kommunikáció jelentősége a kommunikáció 55%-át teszi ki. További 38%-ot tesz ki a hangszín és a hangnem. Meglepő módon a szavak csak enyhe, 7%-os jelentőséggel bírnak. Más szóval a kommunikáció 93%-át másképp közvetítjük, mint szóban. "Az egész viselkedésünk kommunikáció" (Gregory Bateson).

Összességében elmondhatjuk, hogy amit kifejezünk és érzünk erősebben kapcsolódik ahhoz, ahogyan nem verbálisan kommunikálunk, mint ahhoz, amit szavakkal mondunk.

### **Főbb témák**

A témakör a nem verbális kommunikáció fogalmának meghatározására, majd összetevőinek jellemzőire és lehetséges formáira összpontosít.

### **Tanulási célok**

Az oktatás végén:

- a tanulók képesek lesznek helyesen meghatározni és megérteni a nonverbális kommunikáció fogalmát.
- a hallgatók képesek lesznek eligazodni a nonverbális kommunikáció meglévő összetevői között.
- a hallgatók képesek lesznek eligazodni a nonverbális kommunikáció különböző formáiban.
- a tanulók megértik a nonverbális kommunikáció fontosságát és jelentőségét.

### **Pedagógiai tevékenységek**

#### ***Óra előtti tevékenység***

Óra előtt, házi feladatként a tanulók megnézik a témakörhöz kapcsolódó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el. A tanulók töltsék ki a Nonverbális kommunikáció elnevezésű előzetes tesztet, lásd ezen útmutató mellékletét. A tanár az elvégzett tesztet mennyiségileg és minőségileg is értékeli, ami segíti az óra előkészítését és ütemezését.

### ***Az osztályon belüli tevékenység***

Az oktató megtervezi és levezeti az alábbi interaktív tevékenységeket.

#### ***1. tevékenység: A nonverbális kommunikáció térképe***

Témakör: A nonverbális kommunikáció térképe, egy személy, emberek képe a nonverbális csatornák jelölésével, a nonverbális kommunikáció formái és összetevői.

A tevékenység középpontjában egy olyan térkép létrehozása áll, amely a nonverbális kommunikáció összes lehetőségét bemutatja. Először is fontos, hogy a résztvevők ismerjék a nonverbális kommunikáció összetevőit, formáit, és ezen túlmenően, hogy vizuálisan is ki tudják fejezni, meg tudják nevezni.

A tevékenység fő célja, hogy a résztvevők a saját rajzukon keresztül tudatosítsák, hogy a verbális kommunikáción kívül milyen sokféle nonverbális csatorna és lehetőség van arra, hogy az ember hogyan kommunikálhat. A nonverbális kommunikáció csatornáinak, összetevőinek és formáinak színes, vizuális ábrázolása segíthet az önkifejezésben és mások kommunikációjának megértésében.

Interakciós minta: egyéni munka

A résztvevők száma: min. 2

Anyagok, eszközök: papír és színes tollak, ceruzák.

A tevékenység időtartama: min. 5 perc az előkészítéshez és min. 5 perc bemutatás minden résztvevő számára

Eljárás: A tanár papírokat, színes tollakat és ceruzákat oszt a résztvevőknek. A tanulók egy egyszerű emberi alakot rajzolnak a papír közepére. Ezután különböző színekkel illusztrálják, ábrázolják a nonverbális csatornákat, a nonverbális kommunikáció lehetőségeit, saját elképzeléseik szerint. Fontos, hogy a résztvevők igyekezzenek minél több lehetőséget és formát ábrázolni, amelybe a külső környezetet, más embereket vagy tárgyakat is bevonhatnak, illusztrálhatnak. Öt perc után a résztvevők kiállítás formájában bemutatják az általuk készített térképeket, melyen egymás térképeit mutatják be és kommentálják.

Ebben a tevékenységben a tanár a moderátor, facilitátor szerepét tölti be. Ő irányítja a tevékenység menetét, segíti a résztvevők munkáját, kezeli a tevékenység időbeli időtartamát. Inspirációként rajzolhat egy emberi alakot a táblára, és szemléltetheti a nonverbális kommunikáció egyik lehetőségét. Továbbá kiemelheti a kevésbé ismert, explicit lehetőségeket.

#### ***2. tevékenység: Az érzelmek nem verbális kommunikációja***

Téma: Az alapvető érzelmek - öröm, szomorúság, düh, meglepetés, félelem, undor - kifejezése nonverbális kommunikációval.

A tevékenység az érzelmek kifejezésének lehetséges módjaira összpontosít, szóbeli kifejezés nélkül. A tevékenység továbbá a közölt érzelmek helyes felismerésére és megértésére összpontosít.

A tevékenység célja, hogy felhívja a figyelmet a nonverbális kommunikáció fontosságára az érzelmek kifejezésében és megértésében.

Interakciós minta: csoportmunka

A résztvevők száma: min. 10

Anyagok, eszközök: papír, toll minden csoport számára és előre elkészített érzelmi listák minden csoport számára (a legjobb, ha az érzelmi lista sorrendje minden csoportnál más és más).

A tevékenység időtartama: 20-25 perc.

Eljárás: A csoportoknak azonos számú résztvevőből kell állniuk, és lehetőleg minden csoportban legalább 3 résztvevő legyen. Minden csoport meghatározza a résztvevők sorrendjét, és sorba rendeződik. Minden csoport utolsó tagja kap egy üres papírt és tollat, a csoport első tagja pedig egy érzelemlistát. Minden csoport első tagja a tanár felé fordul, a többiek a másik irányba fordulnak, háttal a tanárnak. A tanár jelzi, hogy mikor kezdődik a tevékenység. A tevékenység a következőképpen zajlik: a csoport első tagja, akinél az érzelmek listája van, nonverbális módon megmutatja azt a soron következő tagnak, aki a saját megértése alapján tovább kommunikálja azt. A tagok így folytatják, amíg az utolsó tag fel nem írja a felismert érzelmet papírra. Ezután további körök következnek a listán szereplő többi érzellel. Amikor a teljes lista elkészült, minden csoport összehasonlítja az első és az utolsó tag listáját. A csoportoknak lehetőségük van megbeszélni és megosztani egymással a tapasztalatokat.

Ennél a tevékenységnél a tanár a tevékenység facilitátora, aki jelzi az egyes fordulók kezdetét, és gondoskodik arról, hogy minden csoportnak legyen ideje az érzelmek befejezésére és leírására. A tanár gondoskodik továbbá arról, hogy a résztvevők csak nonverbálisan és csak a listákon javasolt érzelmeket kommunikálják.

A tevékenység lehetővé teszi a feltételek és szabályok rugalmas variálását és megváltoztatását - pl. a tanár meghatározhatja a nem verbális csatornákat - pl. kommunikáció csak kézzel, csak arccal, csak szemmel, csak szájmozgással stb.

### ***Óra utáni tevékenység***

A tanulók kitöltik az Nonverbális kommunikáció című tanulást követő tudásfelmérőt (ld. melléklet). A tanár a kitöltött tesztek minőségileg és mennyiségileg is értékeli, hogy reflektáljon a leckére.

A téma lezárásához és összefoglalásához, amelynek célja a reflexió és a visszajelzés, hasznos egy feladatot, egy kevésbé formális tevékenységet javasolni az alkotómunka szellemében.

### ***Tevékenység: Verset írni vagy dalt komponálni a nonverbális kommunikációról.***

A témakör zárásaként a résztvevőknek ajánlott saját műveket készíteniük a nonverbális kommunikáció témakörében. Ezt megtehetik vers vagy énekelt dal formájában; dal esetén a leírt szöveghez dallamot is kell komponálniuk. A résztvevők elkészíthetik műveiket egyénileg, párban, kis- vagy nagyobb csoportokban, a tagok számától és a csoport szerkezetétől függően. A művészeti alkotás létrehozásának szabályait, kritériumait a tanár rugalmasan variálhatja a résztvevők lehetőségei vagy egyéni igényei szerint - meghatározható a mű terjedelme (minimális és maximális sorszám), a téma (a tanár választhat egy fogalomkészletet vagy a téma egy részét, pl. a nem verbális kommunikáció összetevőit vagy formáit, amelyeket az alkotott műnek kötelezően tartalmaznia kell), illetve a mű stílusa (jellege vagy műfaja). A résztvevők ezután bemutatják egymásnak az elkészített műveket.

### **Megjegyzések az előadó számára**

Az ismeretek egyéb releváns információkkal vagy érdekességekkel való kiegészítése céljából az alábbi videóanyagokat ajánljuk:

- Body Language című oktatóvideó, mely a GCFLearnFree YouTube csatornán érhető el
- Nonverbal Communication- Gestures című oktatóvideó, mely a Gagan Sindal YouTube csatornán érhető el
- Big Bang Theory on Body Language című oktatóvideó, mely a Daniel O'Callahan YouTube csatornán érhető el
- The epic opening scene of Lie To Me című oktatóvideó, mely a Matthijs Mol, YouTube csatornán érhető el

### **További olvasnivalók**

American Psychological Association. Nonverbal communication (NVC).

Hull R. The art of nonverbal communication in practice. *Hear J.* 2016;69(5):22-24. doi:10.1097/01.HJ.0000483270.59643.cc

Frith C. Role of facial expressions in social interactions. *Philos Trans R Soc B Biol Sci.* 2009;364(1535):3453-8. doi:10.1098/rstb.2009.0142

Goldin-Meadow S. How gesture works to change our minds. *Trends Neurosci Educ.* 2014;3(1):4-6. doi:10.1016/j.tine.2014.01.002

<https://www.helpguide.org/articles/relationships-communication/nonverbal-communication.htm>

<https://www.sciencedirect.com/topics/agricultural-and-biological-sciences/nonverbal-communication>

<https://2012books.lardbucket.org/books/a-primer-on-communication-studies/s04-nonverbal-communication.html>

## **16. téma: Előítéletek és diszkrimináció**

*Tóth-Bakos Anita, Mészáros Tímea, Mészáros Attila  
Selye János Egyetem, Szlovákia*

### **Elméleti háttér**

Sok szó esik a sztereotípiákról és az előítéletekről, viszont az emberek gyakran összekeverik az egyik fogalmat a másikkal. Fontos tisztázni ezeket a fogalmakat, hogy más fogalmakkal való kapcsolatuk (mint pl. a diszkrimináció fogalma) érthető legyen.

A sztereotípia és az előítélet fogalmak az egyes személyek identitásához, egy bizonyos csoporttal való azonosulásához kapcsolódnak, legyen az etnikai, vallási, életkori vagy érdekcsoport. Az identitás kialakítási alapjának részét képezik, részt vesznek annak kialakításában és fenntartásában. A diszkrimináció tanulmányozása lehetővé teszi, hogy jobban megértsük hogyan befolyásolja az emberek életét.

Az előítéletek elleni küzdelem leghatékonyabb eszközeinek az oktatást és a befolyásolást tartják. A megfelelő oktatás például feltárhatja, honnan erednek az előítéletek, lehetővé teszi, hogy objektívebben vizsgáljuk meg saját hozzáállásunkat, és segíthet megfelelően viselkedni, ha előítéletek áldozatává válunk.

### **Főbb témakörök**

A téma célja elsősorban a sztereotípiák, előítéletek, diszkrimináció fogalmainak helyes értelmezése, valamint az emberi viselkedésre és döntéshozatalra gyakorolt hatásuk meghatározása. További cél az egyes jelenségek közös és eltérő sajátosságainak kiemelése, valamint az e fogalmak közötti összefüggésekre való rámutatás.

### **Tanulási célok**

Az oktatás végén

- a tanulók képesek lesznek helyesen meghatározni és megérteni a sztereotípia, előítélet, diszkrimináció fogalmát, beleértve az egyes jelenségek közös és különböző sajátosságait.
- képesek lesznek eligazodni a sztereotípiák és előítéletek különböző típusaiban.
- a tanulók megértik a jelenségek közötti összefüggéseket és az említett fogalmak folytonosságát.
- a diákok megértik az említett jelenségek fontosságát, valamint az oktatás és a megfelelő befolyásolás helyét az előítéletek és a megkülönböztetés elleni küzdelemben.

### **Pedagógiai tevékenységek**

Óra előtt, házi feladatként a tanulók megnézik a témakörhöz kapcsolódó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el.

A tanulóknak ajánlott kitölteni az Előítélet és diszkrimináció című felmérőt (ld. melléklet). A tanár az eredményeket mennyiségileg és minőségileg is értékeli, ami segíti az óra előkészítését és ütemezését.

### *Az osztályon belüli tevékenység*

Az oktató megtervezi és levezeti az alábbi interaktív tevékenységeket.

#### **1. tevékenység: Kvíz**

A tevékenység arra összpontosít, hogy rámutasson az embercsoportokkal kapcsolatos hiedelmekre és sztereotípiákra, továbbá arra, hogy milyen könnyen kategorizáljuk az embereket sztereotípiák alapján és általánosítjuk egy bizonyos csoport tagjait.

A tevékenység fő célja, hogy felhívja a figyelmet a közvélemény erejére és a sztereotípiákon alapuló kategorizálásra. Mindenekelőtt fontos, hogy egy adott csoport jellemzőjének leírása, a sztereotípiák összhangban legyen az adott társadalom közvéleményével. Továbbá fontos, hogy az egyes leírásokban a pozitív és negatív jellemzők többé-kevésbé egyensúlyban legyenek, a kategorizálás ne kizárólag pozitív vagy negatív legyen.

Interakciós minta: egyéni vagy csoportos munka

A résztvevők száma: min. 1

Anyagok, eszközök: a résztvevőknek nincs, opcionálisan papír és toll a résztvevők válaszainak rögzítéséhez. A tanárnak szükség van egy előre elkészített kvízkérdések listájára, a sztereotípiák leírására.

A tevékenység időtartama: min. 10-15 perc (az időtartam függ az előre elkészített jellemzők számától és a végső megbeszélés hosszától is).

Eljárás: A tanár felkéri a résztvevőket, hogy vegyenek részt egy kvízzjátékban a sztereotípiák témájában. A tanár hangosan felolvassa az egyes sztereotípiák előre elkészített jellemzőit, és a résztvevők egyenként írásban vagy szóban kitalálják, hogy melyik embercsoportra melyik sztereotípiára vonatkozik a leírás.

A tanár ebben a tevékenységben a moderátor szerepét tölti be. Ő irányítja a tevékenység folyamatát, hogy a résztvevők kifejhessék válaszaikat, és rendkívül fontos szerepet játszik a tevékenység végén, hogy elegendő teret hagyjon, és ösztönözze a különböző sztereotípiákról folytatott vitát. A tevékenység végén nagyon fontos felhívni a figyelmet arra, hogy a sztereotípiák és előítéletek a helytelen információk miatt torzulhatnak, és hogy a csoportokba sorolásnak negatív hatásai is lehetnek.

A tevékenység lehetővé teszi a feltételek és szabályok rugalmas variálását, változtatását - pl. a sztereotípiák megfogalmazása előre meghatározott szempontok szerint (pl. sztereotípiák a szakmák vagy etnikai csoportok témakörében), illetve a munka módja lehet egyéni vagy csoportos, a válaszokat szóban hangosan vagy írásban lehet megfogalmazni, illetve a résztvevők kiegészíthetik az egyes csoportok jellemzőit további, saját ötletekkel, javaslatokkal.

#### **2. tevékenység: Szituációs játék**

Téma: Szituációs játékok, amelyek célja az általánosan ismert sztereotípiák, előítéletek bemutatása, amelyek diszkriminációhoz vezethetnek.

A tevékenység a sztereotípiákkal, diszkriminációval kapcsolatos saját tapasztalatok megosztására és megszerzésére összpontosít. Egy dolog tudni bizonyos sztereotípiákról és egy másik dolog előítéleteknek vagy egyenlőtlen bánásmódnak kitéve lenni.

A tevékenység célja, hogy felhívja a figyelmet a társadalom közvéleményében meglévő számos sztereotípiára és előítéletre. A tevékenység másik célja a szemléletformálás, a résztvevők

érzékenyítése a témával kapcsolatban, hogy megértsék e társadalmi jelenségek jelentését és jelentőségét.

Interakciós minta: csoportmunka

A résztvevők száma: min. 3

Anyagok, eszközök: szituációs tevékenységekre, dramatizálásra alkalmas nyitott tér, valamint előre elkészített helyzetek, amelyekben sztereotípiák alakulhatnak ki.

A tevékenység időtartama: min. 45 perc (az előre elkészített javaslatok, forgatókönyvek számától függ, és ha a résztvevőknek további javaslataik vannak saját szituációikról, az idő meghosszabbítható).

Eljárás: A tanár egy olyan helyzetet javasol, amelyben a kategorizálás, sztereotipizálás megjelenik, és felkéri a résztvevőket, hogy dramatikusan adják elő a helyzetet. A résztvevők száma, a helyzet jellege és a résztvevők javaslatai befolyásolják a dramatizálás konkrét szereplőit, történetét és forgatókönyvét.

Ebben a tevékenységben a tanár a tevékenység moderátora, irányítja a tevékenység menetét, és ha szükséges, inspirálja a résztvevőket, valamint konkrét javaslatokat adhat a dramatizálásra. Fontos, hogy a tanár figyelemmel kísérje az egyes forgatókönyvek időbeli időtartamát és előrehaladását, és bármilyen félreértés vagy probléma esetén határozottan, segítően reagáljon. Nagyon fontos, hogy ügyeljen a biztonságos, elfogadó környezet megteremtésére és fenntartására.

A tevékenység lehetőséget ad a feltételek és szabályok rugalmas variálására és megváltoztatására - a tanár javasolhatja, hogy a résztvevők ugyanazt a helyzetet különböző változatokban dramatizálják, hogy a helyzet pozitív vagy negatív hatására összpontosítsanak, hogy dramatizálják, hogyan kellene viselkedniük az embereknek ezekben az esetekben, vagy hogy ugyanazt a helyzetet a történet különböző szereplőinek szemszögéből vizsgálják. A tanár előre elkészítheti a helyzeteket, de az is lehet, hogy nem; előfordulhat, hogy a résztvevők inkább saját tapasztalataik alapján tervezik meg a saját történeteiket.

### ***3. tevékenység: Kötetlen beszélgetés***

A dramatizálási tevékenységek a benyomások és élmények utólagos felszabadítását, feldolgozását igénylik. Egy kötetlen beszélgetés során a résztvevőknek lehetőségük van arra, hogy szabadon megbeszéljék, hogyan élték meg a megrendezett helyzeteket, milyen érzések és gondolatok kísérték őket a tevékenység során. Továbbá a résztvevők vitatkozhatnak más helyzetekről vagy saját tapasztalataikról, amikor diszkrimináció, előítélet áldozatai lettek, vagy ha a résztvevők bizonyos helyzetekben téves elképzelések miatt rosszul teljesítettek. A továbbiakban konkrét helyzeteket említhetnek, amikor saját tapasztalataik megváltoztatták a véleményüket bizonyos egyénnel, csoportokkal kapcsolatban.

### ***Óra utáni tevékenység***

A tanulók kitöltik az Előítélet és diszkrimináció című tanulást követő tudásfelmérőt (ld. melléklet).

A tanár a kitöltött tesztek minőségileg és mennyiségileg is értékeli, hogy reflektáljon a leckére.

A téma lezárásához és összefoglalásához, amelynek célja a reflexió és a visszajelzés, hasznos egy feladatot, egy kevésbé formális tevékenységet javasolni az alkotómunka szellemében.

## **Megjegyzések az előadó számára**

Az ismeretek egyéb releváns információkkal vagy érdekességekkel való kiegészítése céljából az alábbi videó anyagokat ajánljuk:

- Don't Put People in Boxes oktatóvideó, mely elérhető a NewHope Church YouTube csatornán
- Stereotypes for kids - What are stereotypes? oktatóvideó, mely elérhető a Muse Wellbeing YouTube csatornán
- WHAT IS PREJUDICE - Intro for young children oktatóvideó, mely elérhető a Winter bloomers YouTube csatornán

Esetleg a fent említett 2. tevékenységgel kapcsolatban inspirációként a tevékenység végén a következő anyagokat ajánlhatjuk vagy alkalmazhatjuk:

- The Devil Wears Prada (2/5) Movie CLIP - Andy's Interview (2006) - filmrészlet, mely elérhető a Movieclips YouTube csatornán
- Prejudice (oktatóvideó), mely elérhető MelHaywardActor YouTube csatornán
- Inspirational Video- Be a Mr. Jensen- MUST WATCH!!, oktatóvideó, mely elérhető Clint Pulver YouTube csatornán

## **További olvasnivalók**

<https://open.lib.umn.edu/sociology/chapter/10-3-prejudice/>

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1545-5300.1987.00015.x>

<https://www.theatlantic.com/health/archive/2015/10/emergency-room-wait-times-sexism/410515/>

[https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=383803](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=383803)

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3704191/>

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/j.1556-6676.1991.tb01586.x>

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1002/ejsp.2189>

<https://www.ucalgary.ca/cared/racismandpower>

## **17. téma: A kognitív disszonancia elmélete**

*Zsigmond István  
Károli Gáspár Református Egyetem, Magyarország*

### **Elméleti háttér**

A kognitív disszonancia témája azért fontos, mert betekintést nyújt az emberi viselkedésbe, a döntéshozatali folyamatokba és abba, hogy az egyének hogyan kezelik az egymásnak ellentmondó meggyőződéseket, attitűdöket vagy értékeket. Íme néhány érv, amiért fontos megérteni a kognitív disszonancia elméletét:

- A viselkedés megértése: A kognitív disszonancia segít megmagyarázni, hogy az emberek miért tanúsítanak gyakran olyan viselkedést, amely ellentmond a hitüknek vagy értékeiknek. Amikor az egyének a kognitív disszonancia állapotát tapasztalják, motiváltak arra, hogy attitűdjeik, hiedelmeik vagy viselkedésük megváltoztatásával csökkentsék a kellemetlen érzést. E jelenség megértésével betekintést nyerhetünk abba, hogy az emberek miért cselekedhetnek látszólag ellentmondásos módon.
- Döntéshozatal: A kognitív disszonancia befolyásolja a döntéshozatali folyamatokat. Amikor az egyének olyan döntésekkel szembesülnek, amelyeknek pozitív és negatív aspektusai is vannak, kognitív disszonanciát tapasztalhatnak. Ez a belső konfliktus hatással lehet a döntéshozatali folyamatra, mivel az egyének mérlegelik az előnyöket és hátrányokat, racionalizálják döntéseiket, vagy olyan információkat keresnek, amelyek alátámasztják döntéseiket.
- Meggyőzés és befolyásolás: A kognitív disszonanciaelmélet hatással van a meggyőzési és befolyásolási technikákra. Amikor az egyének disszonanciát tapasztalnak a jelenlegi meggyőződésük vagy viselkedésük és az új információk vagy vélemények között, amelyekkel találkoznak, motiváltak lehetnek arra, hogy a disszonanciát feloldják a hozzáállásuk vagy viselkedésük megváltoztatásával. A kognitív disszonancia megértése segíthet a marketingeseknek, a hirdetőknél és a kommunikátoroknak olyan meggyőző üzenetek megtervezésében, amelyek ezt a kognitív folyamatot befolyásolják.
- Szemléletváltás: A kognitív disszonancia szerepet játszik az attitűdváltozásban. Amikor az egyének ellentmondásos hiedelmeket vagy attitűdöket vallanak, kellemetlen érzéseket tapasztalnak, ami arra készteti őket, hogy vagy megváltoztassák attitűdjeiket, vagy olyan információkat keressenek, amelyek alátámasztják jelenlegi hiedelmeiket. A kognitív disszonancia hatásának felismerése segíthet a pozitív attitűdváltozást elősegítő beavatkozások vagy kommunikációs stratégiák kialakításában.
- Önkonzisztencia: Az embereknek alapvető törekvése az önkonzisztencia. Kognitív disszonancia akkor keletkezik, amikor az egyén önképe és viselkedése között érzékelhető ellentmondás van. Ez a kellemetlen érzés arra motiválja az egyént, hogy csökkentsen az ellentmondást és összehangolja cselekedeteit az énképével, ami a viselkedés megváltoztatásához vagy racionalizáláshoz vezet a következetesség fenntartása érdekében.
- Tanulás és fejlődés: A kognitív disszonancia a személyes fejlődés és tanulás lehetőségének tekinthető. A kognitív disszonancia felismerésével és feloldásával az egyének újraértékelhetik meggyőződéseiket, kritikusan értékelhetik attitűdjeiket, és megalapozott döntéseket hozhatnak. Ez önmagunk és a világ mélyebb megértéséhez vezethet, és elősegítheti a személyes fejlődést.

- Szociálpszichológia: A kognitív disszonancia a szociálpszichológia egyik alapfogalma, amely hozzájárul az attitűdök, a meggyőzés, a konformitás és a csoportdinamika megértéséhez. Keretet biztosít annak vizsgálatához, hogy az egyének hogyan navigálnak a belső megismeréseik és a külső hatások közötti konfliktusokban, és így fényt derít különböző társadalmi jelenségekre.

Összességében a kognitív disszonancia fontos téma, mivel segít megérteni az emberi megismerés, viselkedés és döntéshozatal összetettségét. Gyakorlati alkalmazásai vannak különböző területeken, többek között a pszichológiában, a marketingben, a kommunikációban és a társadalomtudományokban, és betekintést nyújt abba, hogyan érthetjük meg jobban magunkat és másokat.

### **Főbb témák**

Az ember mint racionalizáló lény - példák; a kognitív disszonancia fogalma; disszonanciacsökkentő magatartásformák; belső attitűd és disszonancia.

### **Tanulási célok**

A tanegység végén a hallgatóknak meg kell érteniük:

- Milyen gondolatokat és cselekvéseket válthat ki a kognitív disszonancia?
- A disszonanciacsökkentés fogalmát, a disszonancia csökkentésének módszereit.
- Hogyan függ össze a disszonancia mértéke a csökkentési motivációval?
- Miért alakul ki disszonancia a döntések után?
- Milyen kapcsolat van a belső attitűdök és az ellentmondásos viselkedés között?
- Mi az elégtelen igazolás hatása?

### **Tanulási tevékenységek**

Óra előtt, házi feladatként a tanulók megnézik a témakörhöz kapcsolódó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el. Kérjük meg a tanulókat, hogy töltsenek ki egy előzetes felmérést - használja kiindulópontként a mellékletben található felmérést. A teszteredmények hozzávetőleges képet adnak az oktatóknak, hogy a tanulók milyen nehézségekkel szembesültek a téma megértése során. Ajánlott az órai tevékenységek során a nehéz fogalmak megértésére összpontosítani.

### **Az osztálytermi munkához ajánlott interaktív tevékenységek**

#### ***Kérdések és válaszok***

A tanulók párokat alkotnak. A pár egyik tagja feltesz egy kérdést, amelyre a válasz a bemutató videóban szerepelt. A pár másik tagja válaszol. Ha nem tudja a választ, a kérdező kijavítja azt. Ezután szerepet cserélnek.

#### ***Csoportos megbeszélések - Témák***

Kérje meg a tanulókat, hogy alkossanak kis csoportokat, és vitassák meg a következő témákkal kapcsolatos elképzeléseiket:

- Adja át a diákoknak a következő forgatókönyvet: Képzeld el, hogy kipróbálsz valamit, amit nagyon szeretnél, például bekerülni egy csapatba vagy munkát kapni.

Azon a napon, amikor az álmod valóra válna, elküldöd egy barátodat, hogy tudja meg az eredményt, mert ideges vagy. Ő közli veled, hogy nem sikerült/nem kaptad meg. Mi lesz a válaszd? Mérgező leszel, vagy megpróbálsz majd egy elterelő mondatot megfogalmazni, mint például "úgysem akartam igazán"? Kérje meg a tanulókat arra is, hogy írjanak le egy olyan valós élethelyzetet, amelyben valaki kognitív disszonanciát tapasztalhat. Alternatív megoldásként az osztályt kiscsoportokra oszthatja, és minden csoportnak kioszthat egy-egy történetet, hogy közösen olvassák el és vitassák meg. Dolgozhatnak azon is, hogy a történetből forgatókönyvet készítsenek, és eljátsszák a válaszokat.

A tevékenységet azzal is kezdhethetjük, hogy megkérjük a tanulókat, hogy a csoportmunkát megelőzően önállóan egészítsék ki a munkalapon szereplő forgatókönyveket. Ön szerint mi a legjobb módja a kognitív disszonancia feloldásának vagy csökkentésének? Magyarázza meg válaszát. Milyen negatív következményekkel járhat a kognitív disszonancia rossz kezelése?

### ***Személyes tapasztalatok***

Kérje meg a tanulókat, hogy gondolkodjanak el olyan személyes tapasztalaton, amikor döntéseik vagy viselkedésük disszonancia-csökkentő tevékenységként értelmezhető. Kérje meg őket, hogy négyfős csoportokban osszák meg ezeket a tapasztalatokat. Minden csoportnak az lesz a feladata, hogy az osztály előtt bemutassa az egyik legjobb példát.

### ***Önkép***

Mondja meg a tanulóknak, hogy egy sor véleményt fogalmaz meg. Ha egyetértenek az állítással, emeljék fel a kezüket. Készítsen nem vitatható állításokat, amelyek érzékenyen érintik az önképüket.

Példák a használandó nyilatkozatokra:

- Úgy vélem, nem szabad pazarolni a vizet
- Úgy vélem, hogy a szemetelés hozzájárul bolygónk szennyezéséhez.
- Hiszem, hogy a tanulás minden diák alapvető kötelessége.

Számolja meg a kezüket felemelő diákok számát. Most magyarázza el a tanulóknak, hogy három másik állítást fog mondani, és álljanak fel, ha egyetértenek az állítással. Ezek a kijelentések a személyes felelősség és cselekvés elemével egészítik ki az első állítássorozatot.

- Zuhanyzás közben elzárom a csapot, miközben beszappanozom magam.
- Minden alkalommal összeszedem a szemetet, amit séta közben találok.
- Mindig olyan alaposan tanulok a vizsgákra, amennyire csak tudok.

Ez egy jó alkalom arra, hogy megvitassuk a kognitív disszonanciát és azt, hogy a tetteik miért nem felelnek meg a meggyőződésüknek. Amikor a tanulók megosztják válaszaikat, jó alkalmat kínál elbeszélni arról, hogy nem minden ok, amiért cselekedeteink nem felelnek meg a meggyőződésünknek, hazugság. A kifogások lehetnek igazságok is.

### ***Kettős kör***

Minden tanuló két kérdést készít a témával kapcsolatban, amelyekre tudja a választ. A tanulók két koncentrikus kört alkotnak. A belső kör tagjai kifelé fordulnak, és a velük szemben álló társuknak felteszik az egyik kérdést. A szemben álló válaszol. Ha a válasz helytelen, a kérdező kijavítja azt. Ha a válasz helyes, a kérdező megdicséri azt. Adott jelre a külső körben lévő

minden diák jobbra, egy másik kérdezőhöz lép, aki felteszi a másik kérdést. Miután a külső kör körbe ment, a két körben lévő tanulók helyet cserélnek.

### **Az oktatás értékelése. Javaslatok.**

Az órát követően a tanulók tudásának felmérésére nyílt kérdéseket tartalmazó írásbeli tesztet használhat. Javasoljuk, hogy a könyv mellékletében található tesztet használja kiindulópontként.

### **Észrevételek az oktatóknak**

Az osztálytermi tevékenységeket ajánlott egy rövid előadással kezdeni azokról a fogalmakról/kérdésekről, amelyek a legnehezebbnek bizonyultak - amint az az előzetes tesztek eredményei alapján kiderült.

### **További olvasnivalók**

Aronson, E. (1999). *The social animal*. New York: Worth. vol, 70, 416.

Covey, M. A. (2009). Cognitive Dissonance: Fifty Years of a Classic Theory. *Journal of Family Theory & Review*, 1(2), 111-113.

Festinger, L. (1962). *A theory of cognitive dissonance* (Vol. 2). Stanford university press.

Tavris, C., & Aronson, E. (2007). *Mistakes were made (but not by me): Why we justify foolish beliefs, bad decisions, and hurtful acts*. Harcourt.

Zsigmond, I. (2013). Legyen több eszed: dilemmák és megoldások a pedagógiai munkában. In G. Székely (Ed.), *Magiszter 2003-2012 Antológia*. Ábel kiadó.

## **18. téma: Nyelv és gondolkodás**

*Zsigmond István  
Károli Gáspár Református Egyetem, Magyarország*

### **Elméleti háttér**

A nyelv egyedülállóan emberi képesség, amely lehetővé teszi számunkra a kommunikációt, gondolataink és érzéseink kifejezését, valamint az információk generációkon átívelő továbbítását. Olyan erőteljes eszköz, amely formálja érzékelésünket, megértésünket és a világgal való interakciónkat. A nyelv és a megismerés témája azért fontos, mert a nyelv és az emberi elme közötti alapvető kapcsolatot vizsgálja.

A nyelv és a megismerés tanulmányozása segít megérteni, hogyan történik a nyelv elsajátítása, feldolgozása és reprezentációja az agyban. Rávilágít arra, hogy a nyelv hogyan befolyásolja gondolkodásunkat, problémamegoldó képességeinket és döntéshozatali folyamatainkat. A nyelv nem csupán a kommunikáció eszköze; döntő szerepet játszik gondolataink, hiedelmeink és kulturális viselkedésünk alakításában.

A szakterületen területen végzett kutatásoknak alkalmazható vonatkozásai is vannak. A nyelv és a megismerés összefüggéseinek megértése hozzájárulhat az oktatási gyakorlatok, a nyelvtanítási módszerek jobbá tételéhez és a nyelvi zavarok kezeléséhez. A szakterület kutatása a mesterséges intelligencia és a természetes nyelvi feldolgozó rendszerek fejlesztéséhez is hozzájárulhat, ami a gépi tanulás, az ember-számítógép interakció és az automatikus nyelvi megértés terén is előrelépést eredményezhet.

A nyelv és a megismerés tanulmányozása elősegíti továbbá az emberi természet és az emberi nyelvek sokféleségének megértését. Lehetővé teszi számunkra, hogy feltárjuk a nyelvi és kognitív folyamatok hasonlóságait és különbségeit a különböző kultúrákban és társadalmakban. Ez a tudás elősegíti a kulturális megértést, az empátiát és a befogadást azáltal, hogy rávilágít a nyelvnek az egyéni és kollektív identitásunk kialakításában játszott szerepére.

Összefoglalva, a nyelv és a megismerés témája azért fontos, mert betekintést nyújt az emberi nyelv, a megismerés és ezek kölcsönhatásának természetébe. Elméleti, gyakorlati és szociokulturális jelentősége van, számos fejlesztési területre van hatással, és gazdagítja az emberi lét értelmezését.

### **Főbb témák**

a nyelv és a gondolkodás közötti kapcsolat; az univerzalista megközelítés; Piaget interakcionista elmélete; kognitív reprezentáció; determinisztikus elmélet; a nativista megközelítés; kulturális-hisztórikus elmélet; kettős kódolás elmélete.

### **Tanulási célok**

A tanegység végén a hallgatóknak meg kell érteniük az alábbiakat:

- A nyelv és a gondolkodás közötti kapcsolat sokfélesége
- Az univerzalista megközelítés
- Jean Piaget interakcionista elmélete
- A kognitív reprezentációk szerepe a gondolkodásban
- A nyelvi determinista elmélet
- Chomsky nativista elmélete
- Vigotszkij szociokulturális megközelítése

- Paivio kettős kódolás elmélete

### **Tanulási tevékenységek**

Óra előtt, házi feladatként a tanulók megnézik a témakörhöz kapcsolódó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el. Kérjük meg a tanulókat, hogy töltsenek ki egy előzetes felmérést – kiindulópontként használhatjuk a mellékletben található felmérőt. A teszteredmények hozzávetőleges képet adnak arról, hogy a tanulók milyen nehézségekkel szembesültek a téma megértése során. Az osztálytermi tevékenységek során ajánlott a nehéz fogalmak megértésére összpontosítani.

### **Az osztálytermi munkához ajánlott interaktív tevékenységek**

#### ***Kérdések és válaszok***

A tanulók párokat alkotnak. A pár egyik tagja feltesz egy kérdést, amelyre a válasz a bemutató videóban szerepelt. A pár másik tagja válaszol. Ha nem tudják a választ, a kérdező kijavítja azt. Ezután szerepet cserélnek.

#### ***Rövid előadások***

Készítsünk elő hat lapot a következő témakörökkel: 1. Az univerzalista szemlélet 2. Jean Piaget interakcionista elmélete 3. A nyelvi determinizmus elmélete 4. Chomsky nativista elmélete 5. Vygotsky szociális konstruktivista elmélete 6. Paivio kettős kódolás elmélete.

A diákok 4-5 fős csoportokat alkotnak, kiválasztanak egy kártyát, majd információt gyűjtenek a választott témáról. Párokba rendeződnek, és bemutatják egymásnak az információkat. Javaslatokat tehetnek és kérdéseket tehetnek fel egymásnak. Az összegyűjtött információk alapján 2-3 perces prezentációt tartanak az óra előtt megnézett oktatóvideó segítségével.

A "szakértői köpenyt" magára öltve egy diák bemutatja a témáját az osztálynak. Az osztály tanulói kérdéseket tehetnek fel. Ha a tanuló nem tud válaszolni, akkor passzolhat. Ebben az esetben egy diáktársa, aki ugyanebben a témában gyűjtött információkat, megpróbál válaszolni.

#### ***Csoportos megbeszélések - Témák***

Kérje meg a tanulókat, hogy alkossanak kis csoportokat, és vitassák meg a következő témákkal kapcsolatos elképzeléseiket:

- A megismerés és a nyelv kapcsolatának melyik elmélete a vonzóbb az Ön számára? Miért?
- Hogyan tanítaná a nyelv és a megismerés különböző elméleteit az osztályteremben?

#### ***Kettős kör***

Minden diák két olyan kérdést készít a nyelv és a megismerés témaköréhez kapcsolódóan, amelyekre tudja a választ. A tanulók két koncentrikus kört alkotnak. A belső kör tagjai kifelé fordulnak, és a velük szemben álló diáknak felteszik az egyik kérdést. A szemben álló válaszol. Ha a válasz helytelen, a kérdező kijavítja azt. Ha a válasz helyes, a kérdező megdicséri azt. Adott jelre a külső körben lévő minden diák jobbra, egy másik kérdezőhöz lép, aki felteszi a másik kérdést.

Miután a külső kör körbe ment, a két körben lévő tanulók helyet cserélnek.

### **Az oktatás értékelése. Javaslatok.**

Az órát követően a tanulók tudásának felmérésére nyílt kérdéseket tartalmazó írásbeli tesztet használhat. Javasoljuk, hogy a könyv mellékletében található tesztet használja kiindulópontként.

### **Észrevételek az oktatóknak**

Az osztálytermi tevékenységeket ajánlott egy rövid előadással kezdeni azokról a fogalmakról/kérdésekről, amelyek a legnehezebbnek bizonyultak - amint az az előzetes tesztek eredményei alapján kiderült.

Egy alternatív videó a Nyelv és megismerés témakörben a Khan Academy oldalán található - angol nyelven ([www.khanacademy.org](http://www.khanacademy.org)).

### **További olvasmányok**

Carruthers, P. (2002). The cognitive functions of language. *Behavioral and Brain Sciences*, 25(6), 657-674.

Meier, R. P. (1995). The Language Instinct: How the Mind Creates Language. In: JSTOR.

Pinker, S. (2015). *Words and rules: The ingredients of language*. Basic Books.

Sedivy, J. (2014). *Language in mind: An introduction to psycholinguistics*. Oxford University Press.



## **19. téma: Emlékezet és képzelet**

*Zsigmond István  
Károli Gáspár Református Egyetem, Magyarország*

### **Elméleti háttér**

Az emlékezet és a képzelet témája több okból is fontos.

- A memória működésének megértése segíthet javítani a tanulási és információmegőrzési képességünket. Azáltal, hogy megértjük, hogyan alakulnak ki és kerülnek elő az emlékek, hatékonyabb tanulási és memorizálási stratégiákat dolgozhatunk ki.
- Az emlékezet és a képzelet egyaránt a kreativitás kritikus összetevői. Ha megértjük, hogyan működnek ezek a kognitív folyamatok, megtanulhatjuk, hogyan fejleszthetjük kreatív gondolkodási képességeinket, és hogyan juthatunk innovatívabb ötletekhez.
- Az emlékezet és a képzelet életünk számos területén fontos szerepet játszik, a körülöttünk lévő világban való eligazodástól kezdve a másokkal való társas érintkezésig. E folyamatok tanulmányozásával mélyebb megértést nyerhetünk arról, hogyan működik az elme, és hogyan optimalizálhatjuk kognitív működésünket.
- Végezetül, az emlékezet és a képzelet egyaránt lenyűgöző témák, amelyek a történelem során a tudósok, művészek és gondolkodók figyelmét is felkeltették. E témák feltárása segíthet értékelni az emberi tapasztalat összetettségét és gazdagságát, valamint az emberi elme hihetetlen lehetőségeit.

Míg a memória a múltbeli tapasztalatok felidézésének képességére támaszkodik, a képzelet lehetővé teszi számunkra, hogy ezeket a tapasztalatokat új és kreatív módon kombináljuk és feldolgozzuk. Ebben az értelemben a képzelet a memória kiterjesztésének tekinthető, mivel lehetővé teszi számunkra, hogy múltbeli tapasztalatainkra támaszkodva új mentális reprezentációkat hozzunk létre a minket körülvevő világról.

Összességében a képzelet és az emlékezet szorosan összefonódik: az emlékezet biztosítja a nyersanyagot, amellyel a képzelet dolgozhat, a képzelet pedig lehetővé teszi számunkra, hogy ezt az anyagot kreatív és innovatív módon használjuk fel.

### **Főbb témakörök**

elsőbbeségi vagy újdonsági hatás, rövid és hosszú távú memória, kettős memóriamodell, tömbösítés a rövid távú memóriában, memóriafolyamatok, memóriafejlesztési stratégiák, a képzelet és a memória kapcsolata,

### **Tanulási célok**

A tanegység végén a hallgatóknak képesnek kell lenni arra, hogy:

- Az elsőbbeségi vagy újdonsági hatás megértése
- A tömbösítés, mint memóriastratégia megértése és alkalmazása
- A memóriafolyamatokat leíró információk értelmezése
- Az alapvető memóriajavító stratégiák megértése és alkalmazása

## **Pedagógiai tevékenységek**

Óra előtt, házi feladatként a tanulók megnézik a témakörhöz kapcsolódó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el. Kérjük meg a tanulókat, hogy töltsenek ki egy felmérést a tanultak ellenőrzése érdekében - használja kiindulópontként a mellékletben található felmérőt. A teszteredmények hozzávetőleges képet adnak arról, hogy a tanulók milyen nehézségekkel szembesültek a téma megértése során. Ajánlott az órai tevékenységek során a nehéz fogalmak megértésére összpontosítani.

## **Interaktív osztálytermi tevékenységek**

### ***Számok tagolása***

Egy kilencjegyű számot megjegyezni kihívást jelenthet: 135748965. Egy hosszabb telefonszám, személyi azonosító szám stb. esetén (országától függően) a számot szakaszokra lehet osztani, hogy könnyebb legyen a memorizálás: 135-748-965. A telefonszámokat ugyanígy tömbösítjük. Amikor egy hosszú számot kell megjegyezned, darabokra bonthatjuk. Kérjük meg a tanulókat, hogy alkossanak párokat, daraboljanak fel egy hosszabb számot, és osszák meg társaikkal.

### ***Tömbösítés az olvasásban***

A gyakorlat célja, hogy a hallgatók képesek legyenek alkalmazni a tömbösítési technikákat szövegek olvasásakor (pl. a tankönyvből). Ez a technika segíthet nekik abban, hogy gyorsabban átfussanak a szövegen anélkül, hogy a szövegértés sérülne.

Kérje meg a tanulókat, hogy olvassanak el egy mondatot egy tankönyvből/internetes forrásból, és próbálják meg kulcsfontosságú mondatokra bontani, akár szóban, akár a szöveg megjelölésével. Utasítsa őket, hogy minden kulcsmondat után húzzanak függőleges vonalakat, hogy elkülönítsék őket egymástól.

A szóról szóra történő olvasás kiküszöbölésével és a fontos információk darabolásával nő az olvasási sebesség. Egyes olvasási nehézségekkel küzdő tanulók esetében ez a gyakorlat a szövegértést is javíthatja.

### ***Csoportos megbeszélés***

A tanulók csoportokban megvitatják:

- Tudják-e az emberek fejleszteni mnemotechnikai képességeiket?
- Milyen tevékenységek segíthetnek az embereknek fejleszteni a mnemotechnikai folyamataikat?
- Mit gondolsz, miért gondolkodnak az emberek könnyebben azon, hogy fizikailag fittekk legyenek, mint szellemileg? (pl. jobban érthető és könnyebben megmagyarázható, sokat beszélnek róla)

### ***Kettős kör***

Minden tanuló két olyan kérdést készít az "Emlékezet és képzelet" témakörben, amelyre tudja a választ. A tanulók két koncentrikus kört alkotnak. A belső kör tagjai kifelé fordulnak, és a velük szemben álló diáknak felteszik az egyik kérdést. A szemben álló válaszol. Ha a válasz helytelen, a kérdező kijavítja azt. Ha a válasz helyes, a kérdező megdicséri azt. Adott jelre a külső körben lévő minden diák jobbra, egy másik kérdezőhöz lép, aki felteszi a másik kérdést.

Miután a külső kör körbe ment, a két körben lévő tanulók helyet cserélnek.

**Az oktatás értékelése. Javaslatok.**

Az órát követően a tanulók tudásának felmérésére nyílt kérdéseket tartalmazó írásbeli tesztet használhat. Javasoljuk, hogy a könyv mellékletében található tesztet használja kiindulópontként.

**További olvasnivalók**

Bartlett, F. C., & Bartlett, F. C. (1995). Remembering: A study in experimental and social psychology. Cambridge university press.

Brown, P. C., Roediger III, H. L., & McDaniel, M. A. (2014). Make it stick: The science of successful learning. Harvard University Press.

Modell, A. H. (2003). Imagination and the meaningful brain. mit Press.

Schacter, D. L. (2002). The seven sins of memory: How the mind forgets and remembers. HMH.



## **20. téma: Korai gyermekkori fejlődés**

*Prof. Mariya Aleksieva, PhD; Prof. Milen Baltov, PhD; Assoc. Prof. Krasimira Mineva, PhD;  
Assoc. Prof. Veselina Zhecheva, PhD; Assist. Prof. Gergana Kirova,  
Burgas Free University, Bulgária*

### **Elméleti háttér**

A kisgyermekkor - a születéstől az iskolába lépésig - az emberi élet sajátos szakasza, amelyben kialakulnak az egészség, a tanulás, a viselkedés és a személyes fejlődés alapjai. Amit a gyermekek ezekben a korai években tapasztalnak az hosszú távú hatással van életük során nemcsak egyéni jólétükre, hanem közösségeik és társadalmuk jövőjére is.

### **Főbb témák**

- A korai gyermekkor, mint az egészség és a jólét hosszú távú megteremtésének tényezője - általános szempontok.
- Néhány tény a korai gyermekkor időszakával kapcsolatban
- A gyermekkor periodizációja.
- A gyermek fejlődése a kora gyermekkori időszakban és a felnőttek szerepe.
- Növekedés és fejlődés - minták és tényezők.
- Az emberi kapcsolatok, mint a gyermekkor fejlődés alapja
- Játék: Hogyan fejlődnek és tanulnak a gyerekek.
- A gyermek fejlődését befolyásoló egyéb tényezők.

### **Tanulási célok**

A tanegység általános célja, hogy a tanulók megismerjék a gyermeki személyiség kialakulását és fejlődését, több szempont alapján - fizikai, szellemi, szociális és erkölcsi, esztétikai és művészeti fejlődés.

Cél a testi és szellemi fejlődés közötti szoros kapcsolat fontosságára való rámutatás. Ebben az értelemben mutassunk rá, hogyan lehet a testi és szellemi fejlődést harmonikusan és egyidejűleg biztosítani.

A célt konkrét feladatokon keresztül érjük el, amelyek közvetlenül a leckét bemutató főbb fogalmakhoz igazodnak.

### **Várható eredmények**

Tudás, készségek és attitűdök, amelyeket a hallgatónak a tanegység végén el kell sajátítaniuk/ki kell alakítaniuk.

- TUDÁS szintjén: a tanulók ismerjék meg a korai gyermekkor jelentőségét a személyiség későbbi fejlődése szempontjából; ismerjék és tudják azonosítani a gyermekkor fejlődés különböző szakaszait; ismerjék meg a felnőttek szerepét a korai gyermekkor fejlődés folyamatában.
- AZ ATTITŰDÖK szintjén: képesnek kell lenni a különböző szerzők által alkalmazott osztályozások megkülönböztetésére; képesnek kell lenni a kisgyermekkor különböző időszakainak sajátosságaihoz kapcsolódó sémák kidolgozására; képesnek kell lenni a gyermek viselkedésére példákat mondani, és az adott időszakhoz kapcsolódó sajátosságok alapján tanácsokat megfogalmazni a felnőtt-gyermek kommunikációra vonatkozóan.

- A KAPCSOLAT szintjén: a "gyermek-felnőtt" szerepjátékos interakciók forgatókönyveinek javaslata.

## **Pedagógiai tevékenységek**

### *Interakciós minta*

A munka megszervezése:

- személyes képzés a bevezető tevékenységek során - keresztretjvényfejtés, a téma meghatározása, csapatokra osztás;
- csoportmunka a mozaik módszerrel (periodizációs séma készítése/szerzők szerint);
- egyéni munka - a tesztek kitöltése és a videó otthoni megtekintése.

### *Tanítás előtti tevékenység*

- Óra előtt, házi feladatként a tanulók megnézik a témakörhöz kapcsolódó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el.
- Az oktatóvideó megtekintését követően a hallgatók kitöltenek egy kérdőívet (ajánlott a mellékletben közölt kérdőív használata). A kérdések a téma legáltalánosabb fogalmaira irányultak.

### *1. tevékenység. A mozaikmódszer*

A módszer lehetővé teszi a téma bevezetését és a tanulók motiválását a munkára. A tanulókat 4-6 fős csoportokra osztjuk, minden diák felelős egy adott információért, és azt tovább kell adnia a csoport tagjainak. Az információdarabok kirakós játékként vannak elrendezve. Jó ötlet, ha minden csoportban ugyanannyi tanuló van. A téma tartalmát 4-6 részre osztjuk, attól függően, hogy hány tanuló van a csoportokban.

Az első szakaszban a tanulók nem érintkeznek egymással, és mindegyikük önállóan tanulja meg a neki megadott információkat. Ezután a diákok "szakértői csoportokba" gyűlnek össze. Minden egyes szakértői csoportban olyan tanulók vannak, akik ugyanazt a tartalmat tanulják. A módszer ezen szakaszában a "szakértők" összehasonlítják elképzeléseiket és benyomásaikat, és prezentációt készítenek, amelyet a csoportjuknak tartanak. A következő szakaszban minden diák visszatér az eredeti csoportjába, és bemutatja a többieknek, amit tanult. Eközben csapattársai aktívan hallgatják, jegyzetelnek és kérdéseket tesznek fel. Így a csoport minden tagja megtanítja az anyag egy kis darabját az osztálytársainak.

Az utolsó lépésben a tanárnak meg kell győződnie arról, hogy minden tanuló általánosságban megértette a csoportokban megvitatott gondolatokat és fogalmakat. Ezt megteheti egy rövid kvízzel a csoportmunka során tárgyalt anyagról.

### *Tanítás utáni tevékenység*

Az órai munka elvégzése után az előadó felajánlja a hallgatóknak egy utóteszt kitöltését (ajánlott a mellékletben közölt tesztet használni kiindulópontként), feldolgozza az eredményeket, és a tesztet kitöltők számára visszajelzést ad a következő órán arról, hogy milyen szintű tudást szereztek a témakörben.

Minden tanuló egyéni osztályzatot kap az óra előtti teszteredmények alapján. Az egyes csapatok az osztálytermi feladat teljesítése alapján a csapatok által bemutatott prezentációk alapján minőségi értékelést kapnak munkájukról.

A tanárnak saját kritériumokat kell kidolgoznia, amelyek igazodnak a tanulók életkorához és egyéni jellemzőihez, és amelyek a diákok által az oktatóvideó megtekintése után a tesztre adott válaszok várható eredményeihez kapcsolódnak.

### **Észrevételek az oktatóknak**

Fontos, hogy a tanár odafigyeljen:

- a témával kapcsolatos munka előzetes előkészítése.
- a csoportfeladat során a szöveg egyenletes elosztására úgy, hogy az olvasási idő megközelítőleg azonos legyen. A mozaikmódszer alkalmazása során a tartalom értelmezéséhez hagyjunk 5-6 percet a megbeszélésre.

A tanárnak rövid és világos utasításokat kell készítenie a teszt elvégzésére vonatkozóan az óra előtt és a teszt elvégzésére vonatkozóan az oktatóvideó után; a videóleckével kapcsolatos utasításokat (mire kell figyelniük a tanulóknak).

### **További olvasnivalók**

Montessori, M., The secret of childhood, Asenevtsi, S., 2017

Piryova, B., Neurobiological foundations of child development, NBU, 2008

Grudeva, M., Prenatal and early childhood (pedagogical and psychological aspects). 1 hour. Varna, MU-Varna, 2019

Boncheva, I., Psychology of child development, Slavena, 2013



## **21. téma: Társas befolyásolás**

*Prof. Mariya Aleksieva, PhD; Prof. Milen Baltov, PhD; Assoc. Prof. Krasimira Mineva, PhD;  
Assoc. Prof. Veselina Zhecheva, PhD; Assist. Prof. Gergana Kirova  
Burgas Free University, Bulgária*

### **Elméleti háttér**

Hogyan hat ránk a társas környezetünk? Miért viselkedünk másképp, ha egyedül vagyunk, és miért viselkedünk másképpen emberek között?

Mivel társas környezetben élünk, a pszichológusokat évek óta érdekli, hogy megvizsgálják ennek jellemzőit és típusait. A szociális környezet lényegét tekintve egy olyan interperszonális közeg, ahol mások jelenlétében a viselkedés, a hozzáállás, a beszédmód és az érzések megváltoznak. Ily módon a társas környezet módosítja a személy viselkedését, leggyakrabban az általános elvárásokhoz igazítva azt. A csoportvezetőként viselkedő emberek a társadalmi befolyásolás úgynevezett ágensei.

A társas befolyásolásnak hat típusa van: jutalmazó hatalom, kényszerítő hatalom, szakértői hatalom, információs hatalom, referenciális hatalom és legitim hatalom.

### **Főbb témák**

- A társas befolyás fogalommeghatározásai
- Szociális hatalom és társas befolyás
- A társas befolyásolás mechanizmusai
- A társas befolyásolás típusai
- Hogyan lehet ellenállni a társas befolyásnak?
- A meggyőzést befolyásoló tényezők
- Robert Cialdini meggyőzési elvei
- A tetszés elve
- A szükösség elve

### **Tanulási célok**

A tanegység fő célja, hogy a tanulók megismerjék a szociális hatalom és a társas befolyásolás hátterét, a szociális befolyásolás lényegét, sajátosságait és mechanizmusait, valamint a társas befolyásolás típusait. Ismertetésre kerülnek a meggyőzést befolyásoló tényezők és a meggyőzés alapelvei. A tetszés és a szükösség elveivel is foglalkozunk.

### **Várható eredmények**

Tudás, készségek és attitűdök, amelyeket a hallgatóknak a tanegység végén el kell sajátítaniuk/ki kell alakítaniuk.

- A TUDÁS szintjén: a tanulók megismerkednek a társas befolyásolás fontosságával; megismerik a társas befolyásolás hat típusát; tudják, hogyan ismerjék fel és hogyan álljanak ellen annak.
- AZ ATTITŰDÖK szintjén: a tanulók képesek megkülönböztetni, hogyan működik a társas befolyásolás a csoportokban, kik a társadalmi befolyásoló ágensek, felismerik a társas befolyásolás mechanizmusait; képesek ellenállni a befolyásolásnak, ugyanakkor megőrizni az önbecsülést.

- A KAPCSOLATOK szintjén: a tanulók képesek példákat mondani a társas befolyásolás típusaira: jutalmazó hatalom, kényszerítő hatalom, szakértői hatalom, információs hatalom, referenciális hatalom és legitim hatalom.

## **Pedagógiai tevékenységek**

### ***Tanítás előtti tevékenység***

- Óra előtt, házi feladatként a tanulók megnézik a témakörhöz kapcsolódó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el.
- Az oktatóvideó megtekintését követően a hallgatók kitöltenek egy kérdőívet (ajánlott a mellékletben közölt kérdőív használata). A kérdések a téma legáltalánosabb fogalmaira irányultak.

### ***1. tevékenység. A mentimeter.com alkalmazás használatával végzett tevékenység***

A tanár a mentimeter.com alkalmazás segítségével bevezető tevékenységet készít. A kérdés a következő: "Milyen asszociációkat kelt a társas befolyás kifejezés?". Minden diáknak három asszociációt kell javasolnia. Az elgondolás az, hogy a tanulók válaszaiból átmenetet kell képezni a tanegység társadalmi befolyásolással kapcsolatos témájához.

### ***2. tevékenység. A hatszögek gyakorlása***

A tanegység tartalmi részében a hatszögek gyakorlását alkalmazzuk (lásd az ábrát). Ehhez a tanárnak el kell készítenie egy táblázatot 15 kulcsszóval, amelyek a társas befolyás témaköréhez kapcsolódnak.

A hatszögeket kivágjuk, és mindegyik közepére írunk egy kifejezést (példákat ld. alább).

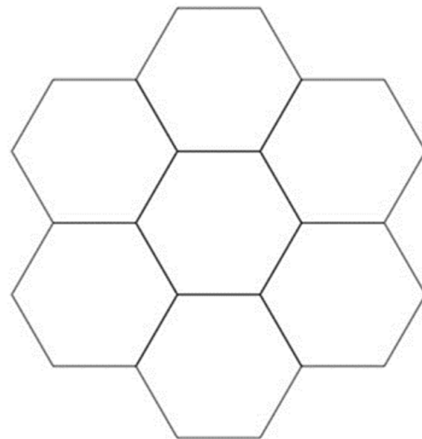
Az osztályban a tanulókat 4-5 fős csoportokra osztják, és minden csoportnak kiosztanak egy-egy hatszögletet a kifejezésekkel.

A feladat az, hogy két hatszöget érintsenek össze, ha a csapattagok úgy gondolják, hogy a két kifejezésben van valami közös.

A tanárnak el kell magyaráznia, hogy nem szükséges, hogy mind a hat oldalnak legyen egy-egy "szomszédja", de egy hatszögnek legfeljebb hat kapcsolata lehet másokkal.

A munkaidő 15-20 perc. Minden csoport kommentálja és megvitatja a feladat végrehajtását, hogy a kapcsolatok saját, egyedi "méhsejtjét" hogyan hozta létre. Mivel a lehetőségek száma ezer, minden csoportnak más-más "pitéje" lesz.

Ezután minden csoport bemutatja a munkáját, és elmagyarázza a meghozott döntéseket.



Példa a használható kifejezésekre

hatalom	érzelmek	befolyásolni	akció	szüksége van
viselkedés	elfogadás	tényezők	ügynök	Kényszermentesség
magyarázat	önirányítás	siker	ösztönző	státusz

### *A tanegység után*

Az órai munka elvégzése után az előadó felajánlja a hallgatóknak egy utóteszt kitöltését (ajánlott a mellékletben közölt tesztet használni kiindulópontként), feldolgozza az eredményeket, és a tesztet kitöltők számára visszajelzést ad a következő órán arról, hogy milyen szintű tudást szereztek a témakörben.

### **Az oktatás értékelése. Javaslatok.**

Minden tanuló egyéni osztályzatot kap az óra előtti teszteredmények alapján.

Az egyes csapatok az osztálytermi feladat teljesítése alapján, az egyes csapatok által tartott prezentációk alapján minőségi értékelést kapnak munkájukról. Ezáltal verseny alakul ki a csapatok között a kritikus gondolkodás és a kreativitás terén az egyedi "méhsejtek" megtervezésében.

A tanárnak saját kritériumokat kell kidolgoznia, amelyek igazodnak a tanulók életkorához és egyéni jellemzőihez, és amelyek a diákok által az oktatóvideó megtekintése után a tesztre adott válaszok várható eredményeihez kapcsolódnak.

### **Észrevételek az oktatóknak**

Fontos, hogy a tanár:

- fordítson figyelmet a témával kapcsolatos munka előzetes előkészítésére.
- Mentimeter.com applikációhoz kötődő tevékenységet megfelelően előkészítse.
- a hatszögek gyakorlásához szükséges számú készlet elkészítéséhez.
- megtervezni, hogy a tanulók milyen módon lesznek csapatokra osztva.
- figyelembe kell venni a feladat kidolgozásához és a "méhsejtek" diákoknak való bemutatásához szükséges időt.

### **További olvasnivalók**

Turner, J. C. (1991). Social influence. Thomson Brooks/Cole Publishing Co.

Sammut G., M. W. Bauer (2020), The Psychology of Social Influence, Cambridge University Press.

Cialdini, R. B., & Griskevicius, V. (2010). Social influence. In R. F. Baumeister & E. J. Finkel (Eds.), Advanced social psychology: The state of the science (pp. 385–417). Oxford University Press.

Barret D.W. (2017), Social Influence, Wiley and sons.



## **22. téma: Tanulási stílusok**

*Tóth-Bakos Anita, Mészáros Tímea, Mészáros Attila  
Selye János Egyetem, Szlovákia*

### **Elméleti háttér**

A tanulási folyamat a világ megismerésének talán legfontosabb pszichológiai jelensége. A tanulás fogalmára több meghatározás létezik, tágabb értelemben az egyéni tapasztalatszerzést jelenti, szűkebb értelemben az ismeretek, készségek és szokások vagy viselkedési formák céltudatos, szisztematikus elsajátítását, pszichológiai értelemben pedig a tanulás a viselkedés viszonylag tartós, tapasztalatokból eredő megváltozása.

A fenti értelmezések alapján a tanulási folyamat az általános pszichológia, a pedagógia és didaktika, valamint a pedagógiai pszichológia egyik központi témája. A pedagógiai és pszichológiai ismeretek gyarapodásával, de az oktatással és annak eredményeivel szemben támasztott követelmények növekedésével a tanulási stílusokra is egyre nagyobb figyelmet kezdtek fordítani, kezdték jobban értékelni őket a pedagógiai gyakorlatban.

A tanulási stílus azoknak az eljárásoknak a gyűjteménye, amelyeket az egyén egy bizonyos időszakban a tanuláshoz előnyben részesít. A tanulási stílus tehát a tanulás egyéni módja, ezért kijelenthetjük, hogy annyi tanulási stílus létezik, ahány diák, tanuló vagy tanuló egyén. A tanulók tanulási stílusának kérdése nagyon fontos a tanítási folyamat irányítása szempontjából, jelentős hatással van az oktatási folyamat hatékonyságára és a tanulók eredményeire. A tanulási stílusokat nem csak akkor jó ismerni, ha magunk tanulnunk, hanem akkor is, ha valakinek kell tanítanunk valamit. A domináns tanulási stílus helyes és időben történő azonosítása, valamint a saját tanítási stílusunkkal való reflektív munka egyike lehet azon hatékony módszernek, amely a tanárok, diákok és szülők közötti jobb kölcsönös megértéshez vezet.

### **Főbb témakörök**

A téma célja elsősorban a kognitív stílus, a tanulási stílus fogalmának meghatározása, valamint a tanulási stílusok ismert osztályozásainak összefoglalása (az agyféltekék dominanciája szerint, a motiváció és a szándék, az érzékszervi preferenciák, az információfeldolgozás módja és a többszörös intelligencia elmélete szerint).

### **Tanulási célok**

A tanegység végén:

- a tanulók képesek lesznek helyesen meghatározni és megérteni a tanulás, a kognitív stílus és a tanulási stílus fogalmát;
- a hallgatók képesek lesznek eligazodni a tanulási stílusok különböző osztályozásaiban;
- a tanulók ismerik a tanulási stílusok diagnosztizálásának, felismerésének lehetséges módjait;
- a hallgatók megértik a tanulási stílusok fontosságát az oktatási gyakorlatban, az oktatási folyamat hatékonysága és a motiváció szempontjából.

## **Pedagógiai tevékenységek**

### ***Óra előtti tevékenység***

Óra előtt, házi feladatként a tanulók megnézik a témakörhöz kapcsolódó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el.

A videó megtekintését követően töltsék ki a Tanulási stílusok című kérdőívet (lásd az útmutató mellékletét). A tanár az elvégzett tesztek mennyiségileg és minőségileg is értékeli, ami segíti az óra előkészítését és ütemezését.

### ***Az osztályon belüli tevékenység***

Az oktató megtervezi és levezeti az alábbi interaktív tevékenységeket.

#### ***1. Tevékenység: Hogyan tanulok***

Fókusz: A tevékenység célja, hogy rávilágítson azokra a különböző tényezőkre, amelyek negatívan vagy pozitívan befolyásolhatják a saját tanulási folyamat hatékonyságát.

Célok: A tevékenység fő célja, hogy felhívja a figyelmet az önismeret fontosságára és a tanulást befolyásoló tényezők feltérképezésére. Ahhoz, hogy egy adott tanuló, egy egyén minél hatékonyabban tudjon tanulni, ismernie kell az őt segítő körülményeket és tényezőket, ismernie kell saját tanulási stílusát. Továbbá fontos megérteni, hogy minden embernek egyéni tanulási stílusa van, és ugyanazok a körülmények a különböző tanulási stílusú embereknél ellentétes hatást válthatnak ki.

Interakciós minta: egyéni és csoportos munka

A résztvevők száma: min. 5-10

Anyagok, eszközök: papír és toll a résztvevőknek a válaszok rögzítéséhez, stopperóra a tanárnak az idő méréséhez.

A tevékenység időtartama: min. 20 perc (az időtartam a résztvevők számától is függ).

Eljárás: A tevékenység több fordulóban zajlik, a résztvevők szerepe ugyanaz, csak a munka formája és a résztvevők csoportjainak mérete változik. A tanár arra kéri a résztvevőket, hogy gondolják át saját tanulási szokásaikat, és egy adott idő alatt (pl. 3 perc) írjanak fel 5-5 olyan körülményt, amely pozitívan és negatívan befolyásolja a tanulási folyamatukat. A következő fordulóban ismételjük meg a tevékenységet először párokban, majd nagyobb csoportokban, végül az egész csoporttal együtt. Ezekben a fordulóban a tanulási stílusok megbeszélése mellett a résztvevőknek meg kell találniuk 5-5 olyan körülményt, amely a csoport minden tagjára hasonlóan pozitívan vagy negatívan hat. Fokozatosan, ahogy a csoportok egyre nagyobbak lesznek, a játék egyre nagyobb kihívást jelent, így több időt hagyhatunk, vagy csökkenthetjük a körülmények számát.

A tanár ebben a tevékenységben a facilitátor szerepét tölti be. Ő irányítja a tevékenység menetét, időzíti az egyes köröket, és figyelemmel kíséri, hogy a tevékenység dinamikája alapján kell-e módosítani a feltételeket. Fokozatosan felhívhatja a figyelmet különböző, esetleg kevésbé preferált körülményekre és hatásokra, amelyeket a csoportok felvehetnek a közös listájukba. A tevékenység utolsó fordulójában fontos szerepet játszhat az egyes csoporttagokra vonatkozó közös tényezők meghatározásában.

A tevékenység lehetőséget ad a feltételek és szabályok rugalmas variálására és megváltoztatására - pl. a tanulási stílusok osztályozásának bizonyos irányainak kiemelésére (külső vagy belső

tényezők, szocializációs tényezők vagy a tantervvel, a tanárral kapcsolatos tényezők), továbbá rugalmasan variálható a tevékenység időbeli időtartama, illetve minden forduló után javasolhatja, hogy a résztvevők osszák meg és hasonlítsák össze egymással az általuk készített listákat.

## **2. tevékenység: *Optimális személyes tanulási környezet kialakítása - online***

A tanulási környezet az a tér és azok a körülmények, ahol valaki tanul. Ide tartozik minden, ami egy személyt körülvesz, és hatással lehet a tanulásra, mint például a fizikai környezet, a szociális környezet és a rendelkezésre álló oktatási források. A tanulási stílus és a tanulási környezet szorosan összefügg, mivel a tanulási környezet befolyásolhatja az egyének tanulási módját, az általuk preferált tanulási stílus alapján. A tanulási stílus az egyén információfeldolgozásának preferált módjára utal. Például egy vizuális tanuló inkább diagramokon, képeken és videókon keresztül tanul, míg egy auditív tanuló inkább előadásokon, megbeszéléseken és hangfelvételeken keresztül tanul.

Fókusz: A tevékenység a személyes tanulási stílusnak megfelelő optimális személyes tanulási környezet vizuális elemeinek megtervezésére és összegyűjtésére összpontosít.

Célok: A tevékenység célja, hogy rávilágítson a személyes tanulási stílus ismeretének fontosságára. A tanulási környezet befolyásolhatja az adott tanulási stílus hatékonyságát. Ezért fontos, hogy a tanulási környezet kialakításakor figyelembe vegyünk a különböző tanulási stílusokat, hogy minden tanuló hatékonyan tanulhasson. Ez magában foglalhatja a különböző tanulási stílusoknak megfelelő források és tevékenységek biztosítását, rugalmas és adaptálható tanulási tér kialakítását, valamint azt, hogy a tanulók lehetőség szerint választhassák meg a számukra legkedvezőbb tanulási módszereket. A különböző tanulási stílusoknak megfelelő tanulási környezet kialakításával a tanulók hatékonyabban tudnak részt venni a tanulási folyamatban, és jobb eredményeket érhetnek el.

Interakciós minta: egyéni munka

A résztvevők száma: min. 1

Anyagok, eszközök: mobil eszközök, táblagépek, laptopok, számítógépek.

A tevékenység időtartama: min. 15-20 perc (ha 10 percet szánunk az egyéni munkára, akkor az egész tevékenység időtartama, beleértve a prezentációkat és a befejezést, a résztvevők számától függ).

Eljárás: Az előadó arra kéri a résztvevőket, hogy saját kutatással gyűjtsék össze az optimális személyes tanulási környezet elemeit, és készítsenek kollázst az összegyűjtött képekből (online). A tagok bármilyen képet összegyűjthetnek az internetről, és megtervezhetik saját optimális tanulási környezetüket: olyan helyet, ahol jól érzik magukat, elkötelezettek és motiváltak a tanulásra, ahol felfedezhetnek és felfedezhetnek új dolgokat, kérdezhetnek és kísérletezhetnek anélkül, hogy félnének az ítélektől. A tanulási környezetet számos különböző összetevő alkothatja. Az olyan fizikai tulajdonságok mellett, mint a tanulás helye, a tér díszítése és a tanuláshoz használt eszközök vagy anyagok, olyan elemek is alkotják a környezetet, mint a végzett tevékenységek és feladatok, az előrehaladás és a teljesítmény értékelésére használt módszerek, valamint az, hogy milyen munkakultúra befolyásolja a tanulást.

Az életkortól, a tapasztalattól és a kontextustól függően, amelyben dolgozunk, a tanulási környezetek nagyon különbözően nézhetnek ki. Fontos megérteni, hogy a környezet hogyan befolyásolhatja a koncentrációs képességet, a teljesítményt és az új ötletek és információk megosztását vagy befogadását.

Az egyéni munka végén a résztvevők bemutatják egymásnak vizuális terveiket, tereiket, elemeiket. Ezután a tagok értékelhetik eredményeiket, kiemelhetik az ismétlődő elemeket, tárgyakat, tereket, feltételeket, vagy meghatározhatnak egy közös listát.

Ennél a tevékenységnél az előadó a tevékenység facilitátora, aki személyes vizuális példával inspirálja a tagokat. Ő irányítja a tevékenységet, ellenőrzi a hallgatók tevékenységének időbeli időtartamát, és moderálja az eredmények bemutatását.

A tevékenység lehetőséget ad az ideális személyes tanulási környezet feltételeinek és elemeinek kidolgozására a személyes tanulási stílusoknak megfelelően.

## ***2. tevékenység: Fogalmi térkép***

A résztvevőket felkérjük, hogy készítsenek fogalmi térképet a tanulási stílus témakörében. A tevékenységet egyéni, csoportos vagy közös munka formájában lehet végezni. A résztvevők a papír közepére írják a "tanulási stílus" kifejezést, és a megadott idő alatt minél több, a témával kapcsolatos szót, fogalmat, kifejezést kell a papírra írniuk. A vizualitás fontos szerepet játszik a fogalmi térkép elkészítésében, ezért a résztvevők vizuális szempontból szabadon módosíthatják a térképet, variálhatják az egyes fogalmak elhelyezését, a betűtípus méretét és típusát, a színeket, vagy szabadon összekapcsolhatják a fogalmakat, illetve jelezhetik egyes fogalmak összefüggéseit vagy egy fogalom fontosságát. A fogalmi térképek készítésekor fontos szerepet játszik a téma helyes ismerete, hogy a kifejezések pontosak legyenek, valamint a kreativitás abban, ahogyan a résztvevők megtervezik saját térképüket.

## ***Óra utáni tevékenység***

A tanulók kitöltik a Tanulási stílusok elnevezésű felmérőt (ld. melléklet). A tanár a kitöltött teszteket minőségileg és mennyiségileg is értékeli, reflektálva az órára.

A téma lezárásához és összefoglalásához, amelynek célja a reflexió és a visszajelzés, hasznos egy feladatot, egy kevésbé formális tevékenységet javasolni az salkotómunka szellemében.

## **Megjegyzések az előadó számára**

Az ismeretek egyéb releváns információkkal vagy érdekességekkel való kiegészítése céljából az alábbi videoanyagokat ajánljuk:

- Discover Your Learning Style oktatóvideó, mely elérhető a GCFLearnFree YouTube csatornán
- Learning Styles oktatóvideó, mely elérhető a free2care YouTube csatornán
- What Kind of Learner Are You? QUIZ oktatóvideó, mely elérhető a Psych2Go YouTube csatornán
- Learning Styles & Multiple Intelligences: Theory Integration oktatóvideó, mely elérhető a Teachings in Education YouTube csatornán

Esetleg a fent említett 2. tevékenységgel kapcsolatban inspirációként a tevékenység végén a következő videoanyagokat ajánljuk:

- What Makes A Great Learning Environment? Oktatóvideó, mely elérhető a PSW Education & Leadership YouTube csatornán
- Positive Learning Classroom Environment oktatóvideó, mely elérhető a Teachings in Education YouTube csatornán

**További olvasnivalók**

- Butler, K. A. (1988). 'It's All In Your Mind, Columbia, CT: Learner's Dimension.
- Carnell, E. and Lodge, C. (2002). 'Supporting Effective Learning, London: Paul Chapman Publishing.
- Coffield, F., Moseley, D., Hall, E., & Ecclestone, K. (2004). Learning Styles and Pedagogy in Post-16 Learning: a Systematic and Critical Review. LSRC Reference, Learning & Skills Research Center, London.
- Education Endowment Foundation (2018). Metacognition and Self-Regulation [online]. Available here
- Henry, J. (2007). Professor Pans "Learning Style" Teaching Method [online].
- Honey, P., & Mumford, A. (1982). 'The Manual of Learning Styles, Maidenhead: Peter Honey.
- Kolb, David A. (2015). 'Experiential Learning, (2nd ed.), Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Lilienfeld, S. O., Lynn, S. J., Ruscio, J., & Beyerstein, B. L. (2010). '50 Great Myths of Popular Psychology, Chichester, UK: Wiley-Blackwell.
- Pashler, H. et al. (2008). 'Learning Styles: Concepts and Evidence,' Psychological Science in the Public Interest, 9(3), 105-19.
- <https://www.mindtools.com/addwv9h/learning-styles>



## **23. téma: Pszichoszociális fejlődés a serdülőkorban**

*Dr. Eleonora Papaleontiou-Louca  
European University Cyprus*

### **Elméleti háttér**

Lássuk a serdülők életének néhány gyakori jellemzőjét.

Először is, a serdülőkorban vannak az úgynevezett hangulatingadozások, vagyis a serdülők hangulatának hirtelen változásai, amikor az egyik pillanatban nagyon boldogok, a másikban pedig nagyon elkeseredettek.

Erős averzió a munkától, fáradtságérzet, unalom, a serdülő mozgásának ügyetlensége, ami annak is köszönhető, hogy a test hirtelen változik, és a serdülők még nem tanulták meg irányítani a mozgásukat; gyakori álmodozás, elszigetelődés, túlzott foglalkozás belső és külső énünkkel; bizonytalanság a jövővel kapcsolatban, ürességérzet - amit gyakran különféle függőségekkel és pótcselekvésekkel próbálnak elfedni; a szülők demisztifikálása - míg gyermekkorukban a gyerekek valószínűleg ideálisnak és tökéletesnek látták őket, mert biztonságban kellett érezniük magukat, ma már sokkal realisabban látják őket, pozitív és negatív tulajdonságaikkal együtt; az egyedüllét iránti vágy a szocializáció iránti vágygal együtt: a serdülők időnként el akarnak szigetelődni a szobájukban, a személyes terükben, hogy ne zavarják őket, máskor viszont erősen vágnak a másokkal való kommunikációra, a barátokkal való szórakozásra, a szórakozásra, a szocializációra.

Ebben a korban gyakran csökken az önbizalom és az önbecsülés, aminek következtében féltékenység érzései alakulnak ki; ebben a korszakban intenzív szorongás, idegesség, reakciókészség is jelentkezik, a megfelelő "kitörésekkel"; Egy másik jelenség a "serdülőkori egocentrizmus", amely két formában jelentkezik: a) a képzeletbeli közönség, amikor a serdülők úgy érzik, hogy egy színpadon vannak, és minden szem, mint reflektorok, rájuk szegeződik; és b) a második forma a "személyes mítosz", azaz a legyőzhetetlenség érzése - hogy mindenki szenvedhet valami rosszat, de ők maguk nem: Tehát ha valaki azt mondja egy kamasznak, hogy "ha vezetni fogsz, ne fogyassz alkoholt", akkor ő azt válaszolhatja, hogy "ne aggódj, tudom, mit teszek". Vagy ha valaki azt mondja egy tizenéves lánynak, aki esetleg szexuális életet ér, hogy "légy óvatos, lehet, hogy teherbe esel", ő megint csak könnyen azt válaszolhatja, hogy "tudom, mit csinállok, nem fogok teherbe esni" („más lányokkal megtörténhet, de velem nem.”).

Ebben a korszakban ráadásul jelen van a sértődöttség, a szerénység, a félénkség, és a fent említett "képzeletbeli közönség" miatt a megfigyelés érzése; továbbá a függetlenségre való hajlam, de a függőség is: bár ez a kettő látszólag ellentétes, sokszor egymás mellett állnak: egyrészt a serdülők azt mondhatják, hogy "elég idős vagyok már, nem fogok senkinek sem számot adni arról, hogy hová megyek, mikor érek haza, mit csinállok stb.", máskor (amikor ez valahogy "kényelmes") a serdülők kifejezhetnek egy függőségi magatartást: azt szeretnék, hogy gondoskodjanak róluk, pl. főzzenek rájuk, mossák, vasalják ki a ruháikat stb, és nem vállalnak felelősséget önmagukért.

Ebben az életszakaszban fejlődik ki a kritikus gondolkodás is, aminek következtében a serdülők mindenkit és mindent megítélnék; a saját szüleiktől, a tanáraiktól, az egyháztól, az államtól kezdve - általában véve senkit sem hagynak ki ebből a kritikából. A probléma azonban az, hogy miközben az elme fejlődik, a serdülők nem tudják, hogyan érvényesítsék jogaikat, és gyakran használják ezt a kritikus gondolkodást, hirtelen vagy abszolút módon, aminek következtében elveszítik hitelességüket, jogaikat.

Emellett a serdülőkorban a hormonok hatására a szexualitás iránti érdeklődés ugrásszerűen fejlődik.

### **Kulcsfogalmak**

Serdülők, pszichoszociális fejlődés, hangulatingadozás, fáradtság, unalom, ügyetlenség, álmodozás, elszigeteltség, túlzottan önmagunkkal való foglalkozás, bizonytalanság a jövővel kapcsolatban, ürességérzet, a szülők demisztifikálása, egyedüllét iránti vágy, barátságok iránti igény, szocializáció, önértékelés, "serdülő egocentrizmus", képzeletbeli közönség, "személyes mítosz", kritikus gondolkodás, a szexualitás fejlődése, hormonok.

### **Tanulási célok**

A tanegység végén a hallgatóknak képesnek kell lenni arra, hogy:

- Írja le röviden a serdülők pszichoszociális fejlődésének öt leggyakoribb jellemzőjét.
- Írja le a serdülők egocentrizmusának két formáját, és mondjon egy-egy példát a két típus mindegyikére.
- Tudnia kell, hogy melyik az a kétféle serdülőkori viselkedés, amely riasztja a felnőtteket, hogy mentálhigiénés szakemberhez forduljanak.
- Meg kell tudnia említeni két tényezőt, amely befolyásolja a serdülők önértékelését, és két tényezőt, amely befolyásolja a serdülők identitásképzését.
- Ismertesse röviden a szülők viselkedésének 3 olyan tényezőjét, amely kedvezően hathat a serdülők egészséges pszichoszociális fejlődésére.

### **Pedagógiai tevékenységek**

Óra előtt, házi feladatként a tanulók megnézik a témakörhöz kapcsolódó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el. Nagyon fontos, hogy felismerjék a serdülők főbb jellemzőit, és megértsék, mi tekinthető normálisnak vagy nem normálisnak ebben az életszakaszban.

Kérjük meg a hallgatókat, hogy töltsenek ki egy rövid kérdőívet (lásd az útmutató mellékletét), hogy ellenőrizzék a látott videóval kapcsolatos megértésüket. Az oktató elemzi a kérdőívre adott válaszok eredményeit, és további megbeszélés céljából bemutatja azokat az osztályban.

Az óra során az oktató ötfős csoportokba osztja a hallgatókat, és megkéri őket, hogy azonosítsák a serdülők pszichoszociális fejlődésének legalább öt jellemzőjét, majd minden csoportból egy-egy képviselő írja fel ezeket a táblára (1. tevékenység).

Ezután a csoportot arra kéri, hogy írásban írják le a "serdülők egocentrizmusának" két típusát, és adjanak egy-egy példát mindegyik típusra. A példákat ezután az egész osztályban megosztják egymással (2. tevékenység).

Végül az oktató arra kéri őket, hogy azonosítsanak 3 olyan magatartásformát, amelyről úgy érzik, hogy hasznos lehet a serdülők - szülők kapcsolatára, és 3 olyan magatartásformát, amely árthat ennek a kapcsolatnak. Ezután kiválasztanak egy pozitív és egy (megfelelő) negatív viselkedést, szerepjátékon keresztül bemutatják az egész osztálynak, és következtetéseiket az egész osztállyal megvitatják (3. tevékenység).

Az óra után az oktató megkéri a diákokat, hogy töltsenek ki egy utótesztet (lásd az útmutató mellékletét). Az oktató a kitöltött teszteket minőségileg és mennyiségileg is kiértékeli, reflektálva az órára.

## **Interaktív tevékenységek**

### ***1. tevékenység: Csoportos megbeszélés a serdülők pszichoszociális jellemzőiről***

Cél: Megvizsgálni, hogy a tanulók mit tudnak a serdülők pszichoszociális fejlődésének leggyakoribb jellemzőiről.

Résztevők: 5 fős csoportok

Időtartam: 20 perc

Eszközök: Toll és papír, tábla

A tevékenység leírása: A tevékenység során az oktató ötfős csoportokba osztja a diákokat, és megkéri őket, hogy azonosítsák a serdülők pszichoszociális fejlődésének legalább öt közös jellemzőjét, majd minden csoportból egy-egy képviselő írja fel ezeket a táblára (1. tevékenység).

### ***2. tevékenység: Példák a serdülők egocentrizmusára***

Cél: a serdülők egocentrizmusának feltárása, a két típus közötti különbség megértése, és a serdülők mindennapi viselkedésében való azonosítása.

Résztevők: 5 fős csoportok

Időtartam: 30 perc

Eszközök: Szóbeli megbeszélések csoportokban, toll és papír a megállapítások leírásához.

A tevékenység leírása: A csoportot arra bátorítjuk, hogy írják le írásban a "serdülők egocentrizmusának" két típusát, és adjanak egy-egy példát mindegyik típusra. A példákat ezután az egész osztályban megosztják egymással.

### ***3. tevékenység: Szerepjáték a szülőkkel való kapcsolatokról***

Cél: a szülőkkel való kapcsolataik feltárása, és az olyan viselkedésformák tudatosítása, amelyek előnyösek vagy hátrányosak lehetnek ezeknek a kapcsolatoknak.

Résztevők: 5 fős csoportok

Időtartam: 50 perc

Eszközök: Szerepjáték

A tevékenység leírása: Az oktató arra bátorítja a tanulókat, hogy azonosítsanak 3 olyan viselkedéstípust, amelyről úgy érzik, hogy hasznos lehet a serdülők - szülők kapcsolatára, és 3 olyan viselkedést, amely árthat ennek a kapcsolatnak. Ezután kiválasztanak 1 pozitív és egy (megfelelő) negatív viselkedést, szerepjátékon keresztül bemutatják az egész osztálynak, és következtetéseiket az egész osztállyal megvitatják.

## **További olvasmányok**

Birkeland, M. S., Melkivik, O., Holsen, I., & Wold, B. (2012). Trajectories of global self-esteem during adolescence. *Journal of Adolescence*, 35, 43-54.

Brown, B. B., & Larson, J. (2009). Peer relationships in adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 74–103). Wiley.

- Carlson, C., Uppal, S., & Prosser, E. C. (2000). Ethnic differences in processes contributing to the self-esteem of early adolescent girls. *Journal of Early Adolescence*, 20, 44–68.
- Connolly, J., Craig, W., Goldberg, A., & Pepler, D. (2004). Mixed-gender groups, dating, and romantic relationships in early adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 14, 185–207.
- Furman, W., & Shaffer, L. (2003). The role of romantic relationships in adolescent development. In P. Florsheim (Ed.), *Adolescent romantic relations and sexual behavior: Theory, research, and practical implications* (pp. 3–22). Erlbaum.
- Ge, X., Conger, R. D., & Elder, G. H. (2001). Pubertal transition, stressful life events, and the emergence of gender differences in adolescent depressive symptoms. *Developmental Psychology*, 37, 404–417.
- Goleman, D. (1994). *Emotional intelligence*. Bantam.
- Harter, S. (2006). The self. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3 Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 505–570). Wiley.
- Harter, S. (2012). Emerging self-processes during childhood and adolescence. In M. R. Leary & J. P. Tangney, (Eds.), *Handbook of self and identity* (2nd ed., pp. 680–715). Guilford.
- Hihara, S., Umemura, T., & Sigimura, K. (2019). Considering the negatively formed identity: Relationships between negative identity and problematic psychosocial beliefs. *Journal of Adolescence*, 70, 24–32.
- Holder, D. W., Durant, R. H., Harris, T. L., Daniel, J. H., Obeidallah, D., & Goodman, E. (2000). The association between adolescent spirituality and voluntary sexual activity. *Journal of Adolescent Health*, 26, 295–302.
- Kim-Spoon, J., Longo, G.S., & McCullough, M.E. (2012). Parent-adolescent relationship quality as moderator for the influences of parents' religiousness on adolescents' religiousness and adjustment. *Journal of Youth & Adolescence*, 41 (12), 1576–1578.
- Marcia, J. (2010). Life transitions and stress in the context of psychosocial development. In T.W. Miller (Ed.), *Handbook of stressful transitions across the lifespan* (Part 1, pp. 19–34). Springer Science & Business Media.
- Masten, A. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227–238.
- McAdams, D. P. (2013). Self and Identity. In R. Biswas-Diener & E. Diener (Eds), *Noba textbook series: Psychology*. Champaign, IL: DEF publishers.
- Mendle, J., Harden, K. P., Brooks-Gunn, J., & Graber, J. A. (2012). Peer relationships and depressive symptomatology in boys at puberty. *Developmental Psychology*, 48(2), 429–435. doi: 10.1037/a0026425
- Papaleontiou- Louca, E. Saed, E. & Thoma, N. (2023). Spirituality of the Developing Person according to Maslow. *New Ideas in Psychology*, 69, 100994, ISSN 0732-118X, <https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2022.100994>.
- Schwartz, P. D., Maynard, A. M., & Uzelac, S. M. (2008). Adolescent egocentrism: A contemporary view. *Adolescence*, 43, 441–447.
- Shin, H., & Ryan, A. M. (2014). Early adolescent friendships and academic adjustment: Examining selection and influence processes with longitudinal social network analysis. *Developmental Psychology*, 50(11), 2462–2472.

- Shomaker, L. B., & Furman, W. (2009). Parent-adolescent relationship qualities, internal working models, and attachment styles as predictors of adolescents' interactions with friends. *Journal of Social and Personal Relationships*, 2, 579-603.
- Smetana, J. G. (2011). *Adolescents, families, and social development*. Chichester, UK: Wiley-Blackwell.
- Soller, B. (2014). Caught in a bad romance: Adolescent romantic relationships and mental health. *Journal of Health and Social Behavior*, 55(1), 56-72.
- Syed, M., & Azmitia, M. (2009). Longitudinal trajectories of ethnic identity during the college years. *Journal of Research on Adolescence*, 19, 601-624. doi:10.1111/j.1532-7795.2009.00609.x
- Ward, J. V. (2000). *The skin we're in. Teaching our children to be: Emotionally strong, socially smart, spiritually connected*. Free Press.



## **24. téma: Mentális egészség és jólét**

*Zsigmond István  
Károli Gáspár Református Egyetem, Magyarország*

### **Elméleti háttér**

A mentális egészség és jólét témája kulcsfontosságú, mivel az ember általános egészségének és életminőségének alapvető meghatározója. A mentális egészség egy személy érzelmi, pszichológiai és szociális jólétére vonatkozik, amely befolyásolja, hogyan érez, gondolkodik és viselkedik. A jó mentális egészség fenntartása elengedhetetlen ahhoz, hogy az egyén megbirkózzon az élet mindennapi feszültségeivel és kihívásaival, egészséges kapcsolatokat alakítson ki, és kiteljesítse a benne rejlő lehetőségeket.

A mentális egészség és jólét témája több okból is fontos:

- Személyes jólét: A mentális egészség és jólét alapvető fontosságú az egyén személyes jólétéhez. A jó mentális egészség lehetővé teszi az emberek számára, hogy teljes életet éljenek és pozitív élményeket szerezzenek. Segít az egyéneknek megbirkózni a stresszel, egészséges kapcsolatokat építeni és megalapozott döntéseket hozni.
- Fizikai egészség: A lelki egészség és a jólét a fizikai egészség szempontjából is döntő fontosságú. A rossz mentális egészség olyan fizikai problémákhoz vezethet, mint a fejfájás, az álmatlanság és a fáradtság. Az immunrendszert is befolyásolhatja, így az egyének fogékonyabbá válnak a betegségekre.
- Társadalmi kapcsolatok: A jó mentális egészség segíti az egyént a társas kapcsolatok kiépítésében és fenntartásában, amelyek létfontosságúak az egészséges és teljes élethez. A pozitív társadalmi kapcsolatok érzelmi támogatást nyújthatnak, segíthetnek abban, hogy az emberek kevésbé érezzék magukat egyedül, és javíthatják az általános mentális egészséget.
- Gazdasági hatás: A rossz mentális egészségnek jelentős gazdasági hatása is lehet. Csökkent termelékenységhez, hiányzásokhoz és megnövekedett egészségügyi költségekhez vezethet. A mentális egészség és jólét előmozdításával az egyének és a társadalom gazdaságilag is profitálhat.
- A megbélyegzés csökkentése: A mentális egészség és jóléttel kapcsolatos problémák sok éven át tabutémának számítottak, ami diszkriminációhoz és a kezeléshez való hozzáférés hiányához vezetett. A mentális egészséggel és jóléttel kapcsolatos tudatosság növelésével csökkenthetjük a megbélyegzést, és befogadóbb társadalmat hozhatunk létre.

Összességében a mentális egészség és jólét fontos az egyének és a társadalom egésze számára. A jó mentális egészség és jólét előmozdításával javíthatjuk személyes és társadalmi életünket, fizikai egészségünket és gazdasági eredményeinket.

### **Főbb témakörök**

A mentális egészség fogalma, a mentális egészség fontossága, a jólét fogalmának összetevői, a mentális egészség értékelésére szolgáló programok, a mentális egészség értékelésének referenciapontjai, a mentális egészséggel kapcsolatos legfontosabb kutatási eredmények, a mentális egészség javításának módja.

### **Tanulási célok**

A tanegység végén a hallgató képes kell legyen az alábbi feladatok elvégzésére:

- a mentális egészség és jólét meghatározása,
- a mentális egészség felmérésének módszereinek ismertetése,
- a mentális egészség és jólét elméleti és empirikus alapjainak megértése és ismertetése,
- a mentális egészségi állapotok gyakoriságának és hatásának megértése és ismertetése,
- kutatásokon alapuló bizonyítékok szolgáltatása a mentális egészséget befolyásoló tényezőkről.

### **Tanulási tevékenységek**

Óra előtt: a tanulók segítése, az órai tevékenységekre való felkészülés és az órán eltöltött idő maximalizálása érdekében kérjük meg őket, hogy nézzék meg a Mental Health and Wellbeing (Mentális egészség és jólét) című oktatóvideót a *Flipped Methods in Psychology* YouTube-csatornán (magyar nyelvű felirat elérhető).

A tanulók töltsenek ki egy előzetes tesztet - a mellékletben található előzetes tesztet használja kiindulópontként. A teszteredmények hozzávetőleges képet adnak arról, hogy a tanulónak milyen nehézségekbe ütközött a téma megértése, ezért az órai tevékenységeknek a nehéz fogalmakra kell összpontosítaniuk.

### **Az osztálytermi munkához ajánlott interaktív aktivitások**

#### ***Kérdések és válaszok***

A tanulók párokat alkotnak. A párok egyik tagja feltesz egy kérdést, amelyre a válasz a bemutató videóban szerepelt. A pár másik tagja válaszol. Ha nem tudják a választ, a kérdező kijavítja azt. Ezután szerepet cserélnek.

#### ***Személyes tapasztalatok***

Az oktató kivetíti 30, a mentális egészséggel kapcsolatos alapfogalmat (pl. szubjektív jóllét, szociális jóllét, életelegedettség). A tanulók 4 fős csoportokban beszámolnak egy kiválasztott fogalommal kapcsolatos saját tapasztalataikról.

#### ***Csoportos megbeszélés***

A tanulók csoportokban megvitatják:

- Tudnak-e az emberek javítani a mentális fittségükön?
- Milyen tevékenységek segíthetnek az embereknek a mentális fittségük javításában? (pl. ellenálló képességgel kapcsolatos tevékenységek, tudatosság, önreflexió)
- Mít gondolsz, miért gondolkodnak az emberek könnyebben azon, hogy fizikailag fittekké legyenek, mint szellemileg? (pl. jobban érthető és könnyebben megmagyarázható, sokat beszélnek róla)

#### ***Kettős kör***

Minden tanuló két kérdést fogalmaz meg a témával kapcsolatban, amelyekre tudja a választ. A tanulók két koncentrikus kört alkotnak. A belső kör tagjai kifelé fordulnak, és a velük szemben álló diáknak felteszik az egyik kérdést. A szemben álló válaszol. Ha a válasz helytelen, a

kérdező kijavítja azt. Ha a válasz helyes, a kérdező megdicséri azt. Adott jelre a külső körben lévő minden diák jobbra, egy másik kérdezőhöz lép, aki felteszi a másik kérdést.

Miután a külső kör megkerülte a kört, a két körben lévő tanulók helyet cserélnek.

### **Az oktatás értékelése. Javaslatok.**

Az óra után egy nyitott kérdéseket tartalmazó írásbeli tesztet használhat a tanulók tudásának felmérésére. Javasoljuk, hogy kiindulópontként használja a jelen útmutató mellékletében található kérdéseket.

### **Észrevételek az oktatóknak**

Az osztálytermi tevékenységeket ajánlott egy rövid előadással kezdeni azokról a fogalmakról/kérdésekről, amelyek a legnehezebbnek bizonyultak - amint az az előzetes tesztek eredményei alapján kiderült.

### **További olvasnivalók**

World Health Organization. (2018). Mental health: Strengthening our response. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

Keyes, C. L. (2005). Mental illness and/or mental health? Investigating axioms of the complete state model of health. *Journal of consulting and clinical psychology*, 73(3), 539. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2862333/>

National Institute of Mental Health. (2021). Understanding mental health. <https://www.nimh.nih.gov/health/topics/mental-health-disorders/index.shtml>

Seligman, M. E. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Simon and Schuster.



## **25. téma: A gyermekek szocioemocionális fejlődése**

*Dr. Eleonora Papaleontiou-Louca  
European University Cyprus*

### **Elméleti háttér**

Az iskoláskorú (6-10 éves) gyermekek szocioemocionális fejlődése a gyermekek szociális, érzelmi, etikai és spirituális fejlődésére utal. A gyermek énképének megítélése ebben a korban a külső fizikai jellemzőkről a belső pszichológiai jellemzők felé való elmozdulásra fókuszál. Az énről alkotott elképzelés már csecsemőkorban elkezd épülni, és általában az az értelmezés alakítja, amit annak alapján gondolunk, amit a "fontos mások" hisznek rólunk. Három szempontot különböztethetünk meg:

- a. Az "önkonceptió" vagy "énkép" az, amit magunkról hiszünk; ez az én kognitív része.
- b. Az "önbecsülés" az önmagunk megbecsülése és értékelése; ez az érzelmi része, és
- c. Az "önprezentáció" az, ahogyan magunkat bemutatjuk; ez az én viselkedéses része.

Ami a gyermekek barátságait és szociális kompetenciáit illeti, ezek abban nyilvánulnak meg, hogy képesek-e kapcsolatot teremteni más emberekkel a társadalmi csoportjaikon belül, és hogy képesek-e kifejleszteni alapvető szociális készségeket, amelyek fontosak a kortársak elfogadásához. Gottman a gyermekek népszerűsége szerint öt társadalmi státuszkategóriát különböztetett meg. Az első a "szociometriai sztárok", azaz a különösen népszerű gyerekek kategóriája; ezután következik a népszerű gyerekek kategóriája, akiknek magas szintű interakcióik vannak a társaikkal; majd a megbélyegzett gyerekek, akiknek gyakoriak az összeütközéseik a tanárokkal (néhányuk csoportvezető, de nem mindegyikük); egy másik csoportba tartoznak azok a gyerekek, akiket figyelmen kívül hagynak (de nem elutasítanak), végül pedig az elutasított gyerekek csoportja, akik vagy túl agresszívek, vagy túlságosan visszahúzódóak. Úgy tűnik, hogy a baráti kötelékek kialakításának értéke az érzelmi támogatás nyújtásán alapul, ezek segítenek a gyerekeknek a stresszel való megküzdésben.

Ami a gyermekkorban jelentkező szociális és érzelmi problémákat illeti, megfigyelhető egyfajta, a mások jogainak megsértésére irányuló deviáns viselkedés, például a szabályok betartásának súlyos és tartós nehézsége; előfordul olyan zavar, ahol a figyelemzavar együtt jár a hiperaktivitással (ADHD). A zaklatás szintén gyakori probléma az iskoláskorú gyermekeknél, és a lányok mintegy 85%-ánál és a fiúk 80%-ánál jelentkezik. Ami a szülők válását illeti, ebben a korban a gyermekek gyakran magukat okolják, mint akik ezért felelősek, és különböző pszichológiai problémákat mutathatnak, mint például szorongás, depresszió, alvászavarok, fóbiák és egyéb nehézségek. A gyermekbántalmazás és elhanyagolás egy másik fontos probléma, amely előfordulhat fizikai, érzelmi/pszichológiai, verbális vagy szexuális bántalmazásként.

A gyermekek erkölcsi fejlődését illetően Kohlberg és Gilligan elmélete ad hasznos információkat, valamint Fowler hitfejlődés elmélete. Kora gyerekkorban a gyermekeknek szűk és korlátozott elképzelésük van Istenről, gyakran antropomorf formában képzelik el Istent. A gyermekek hite ebben a szakaszban Isten igazságosságán és kölcsönösségén alapul. Például egy gyermek ebben a szakaszban azt gondolhatja, hogy amíg én felajánlok valamit, amit Isten akar, addig Ő is köteles visszafizetni, amit én akarok.

## **Kulcsfogalmak**

Gyermekek szocioemocionális fejlődése, önkoncepció, önbecsülés, barátságok, szociális és érzelmi problémák, zaklatás, gyermekbántalmazás / elhanyagolás, válás, szülői típusok.

## **Tanulási célok**

A tanegység végén a hallgatóknak képesnek kell lenni arra, hogy:

- Határozzon meg nagyon röviden 5 módszert, amellyel a szülők és a tanárok növelhetik a gyermekek önbecsülését.
- Ismertesse röviden a) az önkoncepció, b) az önértékelés és c) az önprezentáció fogalmak közötti különbséget.
- Említsen meg két jellemzőt a zaklatók személyiségére és két jellemzőt az áldozatok személyiségére a zaklatás jelenségében.
- Írjon le röviden 2 különbséget a. a lányok és b. a fiúk közötti barátságok között.
- Magyarozza el, mit értünk a "fontos mások" kifejezés alatt; kik ők az óvodáskorú gyermekek számára, és hogyan hatnak a gyermekek önbecsülésére?

## **Pedagógiai tevékenységek**

Óra előtt, házi feladatként a tanulók megnézik a témakörhöz kapcsolódó oktatóvideót, mely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el. Kérjük meg őket, hogy azonosítsák az iskoláskor legalább két jellemzőjét és két, erre az életkorra jellemző szocioemocionális problémát. Megtekintést követően töltsenek ki egy rövid kérdőívet (lásd az útmutató mellékletét), hogy ellenőrizzék, mennyire érték a látott videót. Az oktató elemzi a kérdőívre adott válaszok eredményeit, és további megbeszélés céljából bemutatja azokat az osztályban.

Az óra során az oktató csoportokra osztja a diákokat, és arra kéri őket, hogy

- a) javasoljanak néhány módozatot az önbecsülés fejlesztésére, majd ismertessék ezeket a javaslatokat az osztályban (1. tevékenység)
- b) különböztessék meg az önkép fogalmát az "önbecsüléstől", és mondjon egy-egy példát e kifejezések mindegyikére - az egész osztály számára bemutatva őket (2. tevékenység).
- c) dolgozzanak ki egy "zaklatási forgatókönyvet", és szerepjátékon keresztül mutassák be az osztálynak, majd beszélgessenek a zaklató és az áldozat érzéseiről, és tegyenek javaslatokat az ilyen események megelőzésére (3. tevékenység).
- d) párokban dolgozzanak, és magyarázzák el a partnerüknek, miért fontos számukra a barátság. Ezt követően az egész osztállyal megbeszélés és következtetések levonása következhet (4. tevékenység).

Az óra után az oktató megkéri a diákokat, hogy töltsenek ki egy utótesztet (lásd az útmutató mellékletét). Az oktató a kitöltött tesztet minőségileg és mennyiségileg is kiértékeli, reflektálva az órára.

## **Interaktív tevékenységek**

### ***1. tevékenység: Csoportos megbeszélés az önbecsülés növeléséről***

Cél: Segíteni a tanulók önbecsüléssel kapcsolatos tudatosságát, és bátorítani őket, hogy javaslatokat tegyenek arra, hogyan növelhetik saját és mások önbecsülését.

Résztevők: 5 fős csoportok

Időtartam: 20 perc

Eszközök: Szóbeli megbeszélés és/vagy írásbeli tevékenység tollal és papírral.

A tevékenység leírása: A tevékenység során az oktató a tanulókat csoportokba osztja, és arra kéri őket, hogy tegyenek javaslatokat az önbecsülés elősegítésére, majd ezeket a javaslatokat az egész osztályban ismertessék.

### **2. tevékenység: Csoportos megbeszélések**

Cél: Megkülönböztetni az "önkép" és az "önbecsülés" fogalmát, és tudni alkalmazni ezeket a gyakorlatban.

Résztevők: 5 fős csoportok

Időtartam: 20 perc

Eszközök: Szóbeli megbeszélés és írásbeli rész tollal és papírral.

A tevékenység leírása: Különböztessük meg az önkép fogalmát az "önbecsüléstől", és mondjunk egy-egy példát a kifejezések mindegyikére - az egész osztály számára bemutatva őket.

### **3. tevékenység: Szerepjáték egy "zaklatási" forgatókönyvben**

Cél: A gyerekek beleképzelik magukat egy képzeletbeli "zaklatási" forgatókönyvbe, megértik a szereplők érzéseit, és javaslatokat tesznek az ilyen viselkedésmódok elkerülésére.

Résztevők: Csoportok: 5 fős csoportok.

Időtartam: 30 perc

Eszközök: Szerepjátékok: Önmaguk, mint színészek.

A tevékenység leírása: A tanulókat arra ösztönözzük, hogy dolgozzanak ki egy "zaklatási forgatókönyvet", és szerepjátékon keresztül mutassák be az osztálynak, majd ezt követően beszélgessenek a zaklató és az áldozat érzéseiről, és tegyenek javaslatokat az ilyen események megelőzésére.

### **4. tevékenység: Kifejező párbeszéd párokban**

Cél: A gyermekek érzelemkifejezésének és empátiájának ösztönzése, valamint a barátságok kialakulásának elősegítése.

Résztevők: Tanulók párban / egész osztály

Időtartam: 20 perc

A tevékenység leírása: A tanulókat arra ösztönözzük, hogy párban dolgozzanak, és magyarázzák el a társuknak, miért fontos számukra a barátság. Ezt követően az egész osztállyal megbeszélés és következtetések levonása következhet.

### **További olvasnivalók**

Alakortes, J., Fyrstén, J., Bloigu, R., Carter, A. R., Moilanen, I. K., & Ebeling, H. E. (2017). Parental reports of early socioemotional and behavioural problems: Does the father's view make a difference? *Infant Mental Health Journal*, 38, 363–377.

- Assor, A., Roth, G., & Deci, E. L. (2004). The emotional costs of parents' conditional regard: A self-determination theory analysis. *Journal of Personality, 72*, 47–88.
- Aunola, K., & Nurmi, J.-E. (2004). Maternal affection moderates the impact of psychological control on a child's mathematical performance. *Developmental Psychology, 40*, 965–978.
- Aunola, K., & Nurmi, J.-E. (2005). The role of parenting styles in children's problem behaviour. *Child Development, 76*, 1144–1159.
- Aunola, K., Tolvanen, A., Viljaranta, J., & Nurmi, J. E. (2013). Psychological control in daily parent-child interactions increases children's negative emotions. *Family Psychology, 27*, 453–462.
- Hammond, S. I., Waugh, W., Satlof-Bedrick, E., & Brownell, C. A. (2015). Prosocial behaviour during childhood and cultural variations. *International Encyclopedia of the Social & Behavioural Sciences, 19*, 228–232.
- Hipson, W. E., & Coplan, R. J. (2018). Social withdrawal in childhood. In T. K. Shackelford & V. A. Weekes-Shackelford (Eds.), *Encyclopedia of evolutionary psychological science* (pp. 1–10). Springer.
- Lansford, J. E., Criss, M. M., Laird, R. D., Shaw, D. S., Pettit, G. S., Bates, J. E., & Dodge, K. A. (2011). Reciprocal relations between parents' physical discipline and children's externalizing behaviour during middle childhood and adolescence. *Development and Psychopathology, 23*, 225–238.
- Lansford, J. E., Rothenberg, W. A., Jensen, T. M., Lippold, M. A., Bacchini, D., Bornstein, M. H., ... Al-Hassan, S. M. (2018). Bidirectional relations between parenting and behaviour problems from age 8 to 13 in nine countries. *Research on Adolescence, 28*, 571–590.
- Newton, E. K., Liable, D., Carlo, G., Steele, J. S., & McGinley, M. (2014). Do sensitive parents foster kind children, or vice versa? Bidirectional influences between children's prosocial behaviour and parental sensitivity. *Developmental Psychology, 50*, 1808–1816.
- Paquette, D. (2004). Theorizing the father-child relationship: Mechanisms and developmental outcomes. *Human Development, 47*, 193–219.
- Pastorelli, C., Lansford, J. E., Luengo Kanacri, B. P., Malone, P. S., Di Giunta, L., Bacchini, D., ... Tapanya, S. (2016). Positive parenting and children's prosocial behaviour in eight countries. *Child Psychology and Psychiatry, 57*, 824–834.
- Pettit, G. S., Laird, R. D., Dodge, K. A., Bates, J. E., & Criss, M. M. (2001). Antecedents and behaviour-problem outcomes of parental monitoring and psychological control in early adolescence. *Child Development, 72*, 583–598.
- Quinn, P. D., & Harden, K. P. (2013). Differential changes in impulsivity and sensation seeking and the escalation of substance use from adolescence to early adulthood. *Development and Psychopathology, 25*, 223–239.
- Richardson, R. R. (2005). Developmental contextual considerations of parent-child attachment in later middle childhood years. In K. A. Kerns & R. A. Richardson (Eds.), *Attachment in middle childhood* (pp. 24–45). Guilford Press.
- Rothbart, M. K., & Bates, J. E. (2006). Temperament. *Handbook of child psychology: Vol. 3, social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 99–166). New York, NY: Wiley.
- Rubin, K. H., Coplan, R. J., & Bowker, J. C. (2009). Social withdrawal in childhood. *Annual Review of Psychology, 60*, 141–171.

- Rubin, K. H., Root, A. K., & Bowker, J. (2010). Parents, peers, and social withdrawal in childhood: A relationship perspective. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2010, 79–94.
- Serbin, L. A., Kingdon, D., Ruttle, P. L., & Stack, D. M. (2015). The impact of children's internalizing and externalizing problems on parenting: Transactional processes and reciprocal change over time. *Development and Psychopathology*, 27(4pt1), 969–986.
- Slagt, M., Dubas, J. S., Deković, M., & van Aken, M. A. G. (2016). Differences in sensitivity to parenting depending on child temperament: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 142, 1068–1110.
- Stone, L. L., Otten, R., Janssens, J. M., Soenens, B., Kuntsche, E., & Engels, R. C. (2013). Does parental psychological control relate to internalizing and externalizing problems in early childhood? An examination using the Berkeley puppet interview. *International Journal of Behavioural Development*, 37, 309–318.
- Zahn-Waxler, C., Klimes-Dougan, B., & Slattery, M. J. (2000). Internalizing problems of childhood and adolescence: Prospects, pitfalls, and progress in understanding the development of anxiety and depression. *Development and Psychopathology*, 12, 443–466.
- Zarra-Nezhad, M., Kiuru, N., Aunola, K., Zarra-Nezhad, M., Ahonen, T., Poikkeus, A.-M., ... Nurmi, J. (2014). Social withdrawal in children moderates the association between parenting styles and the children's own socioemotional development. *Child Psychology and Psychiatry*, 55, 1260–1269.



## **26. téma: Csoportok a szociálpszichológiában**

*Tóth-Bakos Anita, Mészáros Tímea, Mészáros Attila  
Selye János Egyetem, Szlovákia*

### **Elméleti háttér**

A társadalmi csoport fogalma elsősorban a szociológia és a szociálpszichológia tudományágakhoz kapcsolódik. Bár az olyan kifejezések, mint a csoport vagy a társadalmi csoport általánosan használatosak és a csoportokhoz való tartozás a mindennapi élet gyakori jelensége, e fogalmaknak számos meghatározása és eltérő értelmezése létezik. Megállapítható, hogy a csoportoknak számos típusa létezik különböző felosztások alapján, és a fogalmak szakmai felfogása is jelzi az egyes csoportokhoz való tartozás különböző típusait.

Általánosan elmondható, hogy minden ember élete során több csoportnak is tagja vagy tagjává válik, és ezek a tagságok az életfeltételek, a külső körülmények változásával dinamikusan változnak. Ez a kérdéskör sokkal változatosabb, sokszínűbb formában veszi körül mindennapi életünket, mint ahogy az első látásra látszik. Rendkívül hasznos tudatosítani és rangsorolni azokat a csoportokat, amelyeknek tagjai vagyunk, felismerve az ezekben a csoportokban elfoglalt helyünket, és rávilágítani arra, hogy ezek a társadalmi csoportok és tagságok hogyan határozzák meg az életünket. Nagyon hasznos megfigyelni, hogyan változnak ezek a csoportok életünk során, illetve hogyan változik a pozíciónk bizonyos csoportokban.

### **Főbb témakörök**

A tanegység a társadalmi csoport fogalmának meghatározására összpontosít. A csoport több ember csoportosulása, a csoporton belül jellemző a társas interakció és egy bizonyos belső struktúra. A tanegység továbbá a társadalmi csoportok gazdag és változatos kategorizálására és a társadalmi csoportstruktúra jellemzőire, valamint az e struktúrán belül létező pozíciók, szerepek és státuszok jellemzőire összpontosít.

### **Tanulási célok**

A tanegység végén

- A tanulók képesek lesznek helyesen meghatározni és megérteni a társadalmi csoport fogalmát.
- A tanulók képesek lesznek eligazodni a társadalmi csoportok különböző szempontok szerinti osztályozásában
- A tanulók megértik a társadalmi csoportok dinamikáját és belső szerkezetét.
- A tanulók képesek lesznek eligazodni a különböző pozíciókban, státuszokban a csoportstruktúrán belül, helyesen fogják érteni a társadalmi státusz, szerep fogalmát.

### **Pedagógiai tevékenységek**

#### ***Óra előtti tevékenység***

A tanulók nézzék meg a *The Social Psychology of Group Processes* oktatóvideót, amely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube csatornán érhető el, magyar felirattal.

Megtekintést követően töltsék ki a Csoportok a szociálpszichológiában, társadalmi csoportok című kérdőívet (lásd az útmutató mellékletét). A tanár az elvégzett tesztek mennyiségileg és minőségileg is értékeli, ami segíti az óra előkészítését és ütemezését

### ***Az osztályon belüli tevékenység, az óra során ajánlott tevékenységek***

Az oktató megtervezi és levezeti az alábbi interaktív tevékenységeket.

#### ***1. tevékenység: Csoportok, amelyeknek tagja vagyok***

Célok: A tevékenység fő célja, hogy felhívja a figyelmet az egyes csoportokhoz való tartozás fontosságára, rávilágítson arra, hogy sokkal több csoportnak vagyunk tagjai, mint azt elsőre gondolnánk, hogy egyes tagságok nem a saját választásunkból erednek, hogy egyes tagságokat mi befolyásolunk, másokat pedig nem. A tevékenység célja az is, hogy rámutasson arra, hogy ezek a tagságok hogyan befolyásolják és alakítják mindennapi életünket, személyiségünket, viselkedésünket.

Interakciós minta: egyéni munka

A résztvevők száma: min. 1

Anyagok, eszközök: papír és toll a résztvevők számára a válaszok rögzítéséhez.

A tevékenység időtartama: min. 10 perc - 5 perc a lista elkészítésére és további 5 perc a megbeszélésre (a megbeszélés időtartama a résztvevők számától függ).

Eljárás: A tanár megkéri a résztvevőket, hogy készítsenek egy listát legalább 30 olyan társadalmi csoportról, amelynek jelenleg tagjai. Fontos felhívni a figyelmet a társadalmi csoportok különböző osztályozásaira és típusaira, hogy a résztvevők a lehetséges csoportok minél szélesebb köréből választhassanak.

A tanár ebben a tevékenységben a moderátor és a segítő szerepét tölti be. Ő irányítja a tevékenység menetét, és folyamatosan betekintést ad a tagozatok kiválasztásába az osztályozások alapján, hogy a résztvevők kitölthessék a 30-as listát. A lista összeállítása első pillantásra kihívást jelenthet, de gondos és sokrétű átgondolással a feladat megoldható. Az oktató folyamatosan felhívja a figyelmet azokra a választási lehetőségekre is, amikor valaki automatikusan vagy öntudatlanul, illetve nem önszántából válik egy adott csoport tagjává.

A tevékenység lehetővé teszi a feltételek és szabályok rugalmas variálását és megváltoztatását - pl. a tanár csökkentheti a lista méretét, vagy konkrét kritériumokat fogalmazhat meg a csoportok kiválasztására (pl. szabadidős tevékenységhez kapcsolódó csoportok, külső vagy belső jellemzők, demográfiai jellemzők stb.), vagy egyéni helyett csoportos munkaformát javasolhat, ahol a résztvevők egymásnak javaslatot tehetnek a tagságra.

#### ***2. tevékenység: Emberek dobozokban***

A játék a "Don't Put People in Boxes" című YouTube-videó köré épül (ld. alább).

A tevékenység arra összpontosít, hogy tudatosítsuk, hány csoporthoz tartozunk, és hány embert érint körülöttünk ugyanaz a tagság. A tevékenység célja, hogy illusztrálja a jól ismert mondást: "Ne ítéld meg egy könyvet a borítója alapján!".

A tevékenység célja, hogy felhívja a figyelmet arra, hogy akkor is ítélkezünk és kategorizáljuk az embereket, amikor nem ismerjük őket, és ezek az ítéletek torzak és irreálisak lehetnek. Másrészt, ahogy mi ítélkezünk, mások is megítélnék minket, esetleg irreálisán.

Interakciós minta: csoportmunka

A résztvevők száma: min. 3

Anyagok, eszközök: mozgásra alkalmas szabad tér, továbbá a tanár számára előre elkészített állítások, jellemzők.

A tevékenység időtartama: min. 20 perc (az előre elkészített javaslatok számától függően).

Eljárás: A résztvevők az osztályterem egyik oldalán, a játéktéren állnak. A tanár különböző állításokat, jellemzőket olvas fel. Ha az adott mondat igaz a résztvevőre, akkor az osztály másik oldalára, a játéktérre megy. A résztvevők a tevékenység során végig így mozognak aszerint, hogy az aktuális állítás igaz vagy hamis rájuk nézve.

E tevékenység esetében a tanár a tevékenység moderátora, aki irányítja a tevékenység előrehaladását. Figyelemmel kell figyelni a helyzetet, és szükség esetén segítőkészen kezelni a résztvevők reakcióit. Nagyon fontos, hogy ügyeljünk a biztonságos, elfogadó környezet megteremtésére és fenntartására, mivel az érzékeny témák vagy kijelentések eleinte kellemetlenül érinthetik a résztvevőket.

A tevékenység lehetőséget ad a feltételek és szabályok rugalmas variálására és megváltoztatására - a tanár meghatározhatja a témát vagy az adott témával kapcsolatos kijelentések szándékát, vagy felkérheti a résztvevőket, hogy javasoljanak különböző kijelentéseket, jellemzőket.

### **3. tevékenység: Mentimeter feladatok a társadalmi csoportok fogalmával kapcsolatban**

A Mentimeter ([www.mentimeter.com](http://www.mentimeter.com)) különböző módon használható a tanulói tanulás értékelésére az osztályteremben. Íme néhány ötlet arra vonatkozóan, hogyan használhatja a Mentimetert értékelésre a Társas csoportok témakörben:

- Kvíz: Készítsen kvízt a Mentimeter-en feleletválasztós vagy igaz/hamis kérdésekkel, hogy tesztelje a diákok megértését a témában.
- Formatív értékelés: Használja a Mentimetert a tanulók tanulásának értékelésére egy tanegység vagy tevékenység során. Készítsen felmérést vagy közvélemény-kutatást a tananyaggal kapcsolatos kérdések feltevéséhez.
- Kilépőjegyek: Mentimeter-el gyűjtsön visszajelzést a diákoktól a tanegység vagy tevékenység végén. Kérje meg őket, hogy osszák meg, mit tanultak, vagy mi az, amivel kapcsolatban még kérdésük van.
- Gondolatok: Használja a Mentimetert, hogy a tanulók reflektáljanak a tanulásukra. Kérje meg őket, hogy osszák meg, mit találtak a legnagyobb kihívásnak vagy érdekesnek a tanegység vagy tevékenység során.

A Mentimeter valós idejű visszajelzést ad, amely segíthet Önnek abban, hogy tanítását úgy módosítsa, hogy az jobban megfeleljen a diákok igényeinek. Az alkalmazás használata is egyszerű, és bármilyen internetkapcsolattal rendelkező eszközről elérhető, így kényelmes eszköz az osztálytermi értékeléshez.

### **Óra utáni tevékenység**

A tanulók kitöltik a *Csoportok a szociálpszichológiában, társadalmi csoportok* című tanulást követő tudásfelmérőt (ld. melléklet). A tanár a kitöltött tesztek minőségileg és mennyiségileg is értékeli, hogy reflektáljon a leckére.

A téma lezárásához és összefoglalásához, amelynek célja a reflexió és a visszajelzés, hasznos egy feladatot, egy kevésbé formális tevékenységet javasolni az alkotómunka szellemében.

## **Észrevételek az oktatóknak**

Az ismeretek egyéb releváns információkkal vagy érdekességekkel való kiegészítése céljából az alábbi videoanyagokat ajánljuk:

- What is Social group? Explain Social group, Define Social group, Meaning of Social group oktatóvideó, mely elérhető a Audioversity YouTube csatornán
- Communities for Kids - Types of Communities | Social Studies for Kids | Kids Academy oktatóvideó, mely elérhető a Kids Academy YouTube csatornán
- Social Groups: Crash Course Sociology #16 oktatóvideó, mely elérhető a CrashCourse YouTube csatornán

Esetleg a fent említett 2. tevékenységgel kapcsolatban, inspirációként ajánlhatjuk, illetve a tevékenység végén megvalósíthatjuk az alábbi videóanyagokat:

- Don't Put People in Boxes oktatóvideó, mely elérhető a NewHope Church YouTube csatornán
- All That We Are oktatóvideó, mely elérhető a Penn State Student Affairs YouTube csatornán
- You Can't Put People in Boxes | King David oktatóvideó, mely elérhető a Zetigon YouTube csatornán

## **További olvasnivalók**

<https://projects.sjf.edu/media-and-diversity-fall-2020/2020/11/06/dont-put-people-in-boxes/>

<https://open.lib.umn.edu/sociology/chapter/6-1-social-groups/>

<https://www.studysmarter.co.uk/explanations/social-studies/social-relationships/social-groups/>

<https://www.coursesidekick.com/sociology/study-guides/boundless-sociology/types-of-social-groups>

Schaefer, R. T. (2010). Sociology: A brief introduction 12th edition. MCGRAW-HILL US HIGHER ED.

## **27. téma: Kooperatív tanulás**

*Graça Bidarra, Piedade Vaz-Rebello  
Coimbra Egyetem, Portugália*

### **Elméleti háttér**

A kooperatív tanulás egy olyan tanítási és tanulási módszer, amely során a diákok kis csoportokban dolgoznak, hogy segítsék egymást a tudományos tartalmak elsajátításában. Két, egymással összefüggő összetevőből áll: feladat- és csoportmunka. A feladatmegoldás a tanulási feladatok elvégzésére utal, míg a csoportmunka a csoportban történő munkavégzést jelenti. Az együttműködés olyan cél elérésének módjaként jelenik meg, amely csak csoportosan érhető el. A pozitív kölcsönös függőség a kooperatív tanulás szervezésének egyik fő jellemzője, amely a célok, feladatok, erőforrások és a környezet/tér kölcsönös függőségét foglalja magában. A kooperatív tanulás nemcsak abban valósul meg, ha a csoport tagjai egy közös cél érdekében dolgoznak, hanem abban is, hogy minden egyes tag felelős a csoport sikeréért vagy kudarcáért.

A kooperatív tanulás tanulási elrendezését demokratikus folyamatok és a tanulók aktív szerepe jellemzi annak eldöntésében, hogy mit és hogyan kell tanulni. A tanár nagyfokú feladatstrukturálást biztosíthat a csoportok kialakításában és az általános eljárások meghatározásában, de a tanulókra bízta a csoporton belüli interakciók irányítását. Meg kell tanítani a tanulóknak a csoportmunkához nélkülözhetetlen szociális készségeket, mint például a dicséret, a bátorítás, a segítségkérés, az egyértelmű kommunikáció, a különbözőségek elfogadása, a meghallgatás, a mások segítése, és motiválni a tanulókat ezek használatára.

A kooperatív tanulás olyan strukturált tevékenység, amelynek során a tanulók tudományos készségeket, valamint szolidáris és kölcsönös segítő kapcsolatokat alakítanak ki. Arends (2012) hat fázist írt le, amelyek egy kooperatív tanulási órán végbemennek: a tanár meghatározza az óra céljait, bemutatja az információkat, a tanulókat tanulócsoportokba szervezi, segíti a tanulókat a kölcsönös függőségre építő feladatok elvégzésében valamint a feladat végtermékének bemutatásában, és méltatja a csoport és az egyén erőfeszítéseit.

A kooperatív tanulásnak különböző strukturái és szintaxisai vannak, beleértve a mozaikmódszert, a páros szövegfeldolgozást, a think-pair-share-t, a csoportos kutatás.

- A mozaikmódszer lényege, hogy a tanulókat öt- vagy hatfős heterogén csoportokba osztják, a tartalmat altémákra osztják, és minden csoporttag felelős egy-egy altéma elsajátításáért. Új csoportok jönnek létre, amelyek egy adott téma elemzéséért felelős diákokat tömörítenek, és minden "szakértő résztvevő" visszatér az eredeti csoportba, hogy megossza tudását. Egy kvíz segítségével tesztelik, hogy a tanulók mit tanultak.
- A páros szövegfeldolgozás során a tanulók kiscsoportokban vagy párokban dolgoznak, felolvassák a szöveg egy részét, és megpróbálják megismételni az információt anélkül, hogy a szövegre néznének. A másik tag kommentálja az előző tag teljesítményét anélkül, hogy ránézne a szövegre, és a két tag együtt dolgozik az információn. Felcserélik a szerepeket, és annyi szövegrészletet ismételnék meg, ahány rész van a szövegből.
- A Think-Pair-Share (TPS - Gondolkodj-alkoss párt-oszd meg) során minden diákot egy másik diákkal vagy egy kiscsoporttal párosítanak, rövid prezentációt készítenek vagy elolvasnak egy feladatot vagy rejtélyes helyzetet, megosztják és megvitatják a témát a partnerükkel, majd az egész osztályra kiterjedő megbeszélést tartanak.
- A csoportos kutatás során a tanulók részt vehetnek mind a tanulási témák, mind a vizsgálat módjának megtervezésében. Öt- vagy hatfős heterogén csoportokat alakítanak ki, akár a tanár, akár a diákok, és a diákok kiválasztják a tanulmányozandó

témákat, mélyrehatóan megvizsgálják a kiválasztott altémákat, majd jelentést készítenek és mutatnak be az egész osztály előtt.

A kooperatív tanuláshoz számos előnye van, és már a 19. századtól kezdve jelen volt a pedagógiai módszerekben. Ezek közé az előnyök közé tartozik a tanulók motivációjának és elkötelezettségének növekedése, a kritikai gondolkodási készségek fejlődése, a nagyobb teljesítmény és a tananyag megtartása, az önbecsülés és a szociális készségek növekedése, valamint a társaival és a tanárokkal való jobb kapcsolat. A tanulók között a közösség és az együttműködés érzését is elősegíti, amit más helyzetekben is alkalmazni tudnak.

### **Főbb témakörök**

A tanegység a kooperatív tanulásra és annak alapvető összetevőire összpontosít, meghatározva mind a tanárok, mind a diákok szerepét. Kitér továbbá a kooperatív tanulási órák különböző fázisaira, és megvizsgálja a különböző kooperatív tanulási stratégiákat.

### **Tanulási célok**

A tanegység végén a hallgatóknak tudnia kell az alábbiakat:

- A kooperatív tanulás fő jellemzőinek leírása
- Hatékonyan működni együtt kis csoportokban egy közös tanulmányi cél elérése érdekében, pozitív egymásrautaltságot és felelősséget tanúsítva mind az egyéni, mind a csoport sikeréért.
- A csoportmunkához nélkülözhetetlen szociális készségek azonosítása, mint például a dicséret, bátorítás, segítségkérés, világos kommunikáció, a különbözőségek elfogadása, meghallgatás, mások segítése és a társak motiválása.
- Ismertesse a kooperatív tanítás főbb fázisait.
- Leírni a különböző kooperatív tanulási stratégiákat, például a kirakós játékot, a kooperatív forgatókönyvet, a Think-Pair-Share és a csoportos vizsgálatot, hogy megkönnyítsék saját és társaik tanulását.
- Elemezni a kooperatív tanulás előnyeit a tanulmányi eredmény, a társas kapcsolatok és a személyes fejlődés szempontjából.

### **Tanítás előtti tevékenység**

- A hallgatók megtekintik témakörhöz tartozó oktatóvideót, amely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube-csatornán érhető el (magyar feliratozással).
- A tanulók kitöltik témakörhöz tartozó, oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérőt (lásd az útmutató mellékletét). A tanár kvantitatív módon értékeli a kitöltött tesztek, ami elősegíti számára az óra előkészítését és ütemezését.

### **Osztálytermi tevékenységek**

#### ***1. tevékenység. Mozaikmódszer***

Célok: A Mozaikmódszer megtapasztalása és a különböző kooperatív tanulási stratégiák megismerése.

Interakciós minta: Csoportban dolgozni

A résztvevők száma: legalább 15 fő

Anyagok és eszközök: Papír, ceruza.

A tevékenység időtartama: 45 perc, de a résztvevők számától függ.

Eljárás: A mozaikmódszer a különböző kooperatív tanulási stratégiák elemzése érdekében alkalmazzuk. Ennek érdekében a tanulókat öt- vagy hatfős heterogén tanulócsoportokba osztjuk be. Minden csoportnak öt kooperatív tanulási stratégiát mutatunk be, amelyek a tartalmat altémákra osztják. A csoport minden egyes tagja felelős egy altéma megtanulásáért, majd más, ugyanezt az altémát tanuló diákokkal vegyülve egy új csoportot alkotnak, amelynek minden tagja egy másik terület szakértője. Ezt nevezzük "szakértői csoportnak", mivel célja az adott altéma mélyreható elemzése. Ezt követően minden egyes "szakértő résztvevő" visszatér az eredeti csoportba, és megosztja az elsajátított tudást a többi taggal.

Egy kvízzel teszteljük, hogy a tanulók mit tanultak.

### ***2. tevékenység. TPS - Gondolkodj-alkoss párt-oszd meg***

Célok: A Think-Pair-Share módszer megtapasztalása és a kooperatív tanulás előnyeinek és kihívásainak azonosítása.

Interakciós minta: Egyéni munka, páros munka, az egész osztály.

A résztvevők száma: legalább 2 fő

Anyagok és eszközök: Papír, ceruza.

A tevékenység időtartama: 30 perc, de a résztvevők számától függ.

Eljárás: Kérjük meg a tanulókat, hogy gondolják át a kooperatív tanulás egyik előnyét, majd párokba rendeződve osszák meg egymással gondolataikat. A megosztás után a párok megbeszélhetik az ötleteiket, és egy közös választ adhatnak, amelyet megoszthatnak az osztállyal. A folyamatot ismételjük meg, ezúttal a kooperatív tanulással kapcsolatos kihívásokat helyezve központba.

### ***Óra utáni tevékenység***

- A tanulók kitöltik a tanulást követő tudásfelmérőt (lásd a mellékletet). A tanár az elvégzett tesztek minőségileg és mennyiségileg is értékeli, hogy reflektáljon a tanórára.
- A diákok összefoglalót is készíthetnek a tananyagról, amely tartalmazza a kulcsfontosságú témák jellemzését, a tanultak leírását és a fejlesztési javaslatokat.

### **Az oktatás értékelése. Javaslatok.**

Az értékelés különböző forrásokat foglal magában, beleértve a felmérőket, a tanegység összefoglalóját, a záróvizsga eredményeit és a tanári jegyzeteket. Ezenkívül a diákokat kérhetjük, hogy töltsenek ki egy kérdőívet, amely a videó értékelésére összpontosít.

Az értékelésnek holisztikus folyamatnak kell lennie, amely a tanulói tanulás és fejlődés értékeléséhez különböző mutatókat vesz figyelembe.

Az oktatóvideó értékelése és a kérdőívek használata lehetővé teszi a tanulók számára, hogy visszajelzést adjanak a tanulási tapasztalataikról. Ez a visszajelzés segíthet a tanároknak megérteni, hogy mi működik jól az osztályban, valamint a fejlesztendő területek azonosításában. Azáltal, hogy a tanulókat bevonják az értékelési folyamatba, ők is hallatják hangjukat, és hozzájárulhatnak a tanulási tapasztalatok elmélyítéséhez.

### **Észrevételek az oktatóknak**

A tanár a rendelkezésre álló idő figyelembevételével kiválaszthatja az osztály számára legmegfelelőbb tevékenységeket.

### **További olvasnivalók**

Anderson, B. (2018). Young children playing together: A choice of engagement. *European Early Childhood Education Research Journal*. 26, 142–155.

Arends, R. I. (2012). *Learning to teach* (9th edition). Boston, MA: McGraw-Hill.

Aronson, E., & Patnoe, S. (1997). *The jigsaw classroom: Building cooperation in the classroom*. New York: Longman.

Bidarra G, Santos A, Vaz-Rebelo P, Thiel O, Barreira C, Alferes V, Almeida J, Machado I, Bartoletti C, Ferrini F, Hanssen S, Lundheim R, Moe J, Josephson J, Velkova V, Kostova N. Mapping spontaneous cooperation between children in automata construction workshops. *Education Sciences*. 2021; 11(3):137. <https://doi.org/10.3390/educsci11030137>

Gillies, R. M., & Ashman, A. F. (2003). An historical review of the use of groups to promote socialization and learning. In *Cooperative learning* (pp. 11-28). Routledge.

Herreid, C. F. (1998). Why isn't cooperative learning used to teach science?. *BioScience*, 48(7), 553-559.

Knight, J. (2013). *High impact instruction: A framework for great teaching*. Sage Publications: Thousand Oaks, LA, USA, 2013.19.

Hargreaves, A.(1994). *Changing teachers changing times*. Cassell PLC: London, UK, 1994.

Joyce, B. & Weil, mM. (2003). *Models of teaching*. Prentice.Hall of India New DeIMi-110001

Lyman, L.; Foyle, H. C. (1990). *Cooperative grouping for Interactive learning: Students, teachers, and administrators*. NEA School Restructuring Series. National Education Association of the United States ISBN 0-8106-1842-7

Deutsch, M., Khattn, N., Mitchell, V., Tepavac, L., Zhang, Q., Weitzman, E. A., Lynch, R. (1992). The Effects of training in cooperative learning and conflict resolution in an alternative High School. International Center for Cooperation and Conflict Resolution, Box 53, Teachers College, Columbia University, New York, NY <https://eric.ed.gov/?id=ED359272>

Slavin, R.E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2nd edition). Boston: Allyn & Bacon

## **28. téma: Identitás**

*Piedade Vaz-Rebelo, Graça Bidarra  
Coimbra Egyetem, Portugália*

### **Elméleti háttér**

Az identitás felépítése összetett folyamat, amely a születéstől kezdődik és egész életünk során folytatódik. Az identitást számos területen tanulmányozták, például a pszichológia, a filozófia, a művészet, az oktatás és az egészségügy területén.

Erik Erikson az identitás témakörének egyik legnagyobb hatású szerzője, aki az "identitásválság" fogalmának kidolgozásáról ismert. Az emberi fejlődés olyan elméletét javasolta, amely leírja az én fejlődését egy sor szakaszon keresztül, valamint az identitás epigenezisét. Erikson elmélete egyedülálló abban a tekintetben, hogy biológiai és szociális szempontokat ötvöz, és figyelembe veszi a kulturális, szociális és történelmi tényezőket.

Az Erikson által javasolt életciklus-elmélet nyolc fejlődési szakaszból áll, amelyek mindegyikét egy-egy válság jellemzi, amelyet meg kell oldani a fejlődéshez. Ezek a szakaszok a következők: bizalom vs. bizalmatlanság, autonómia vs. szégyen és kétség, kezdeményezés vs. bűntudat, teljesítmény vs. kisebbségi érzés, identitás vs. szerepkonfúzió, intimitás vs. elszigeteltség, generativitás vs. stagnálás és én-integritás vs. kétségbeesés. Az egyes krízisek megoldása az előző krízis megoldására épül, és a krízis megoldásának elmaradása negatív hatással lehet a személyiség fejlődésére.

Az identitás felépítése a csecsemőkorban a bizalom és a bizalmatlanság kialakulásával kezdődik, ami a gondozó személyhez fűződő kapcsolat minőségével függ össze. Az autonómia versus szégyen és kétség a következő krízis és a gyermek világfelfedezésére és az én-érzés kialakulására összpontosít. A kezdeményezés versus bűntudat szakaszában a pszichoszociális válság a kezdeményezés és a teljesítmény érzésének kialakulását foglalja magában a bűntudat és a kisebbségi érzéssel szemben. Ez a szakasz az iskolához kapcsolódik, és az identitásnak az ebben a szakaszban kialakuló eleme a kompetenciaérzés.

A serdülőkor az identitás jelentős fejlődésének időszaka, és az identitásválság egy normatív válság, amely ebben az időszakban következik be. A válság magában foglalja a koherens énkép és a társadalomban elfoglalt hely keresését. A serdülőknek egyensúlyt kell teremteniük saját szükségleteik és vágyaik, valamint a társadalom elvárásai és követelményei között. Ha nem sikerül megoldani a válságot, az identitászavarhoz, negatív énképhez és az élet iránytalanságához vezethet.

Az identitás fejlődése a felnőttkorban is folytatódik, az intimitás kontra izoláció szakaszában a pszichoszociális válság a szoros kapcsolatok kialakulásával és a mások iránti elköteleződés képességével jár. A generativitás kontra stagnálás szakasz a jövő nemzedékek iránti aggodalmat és a társadalomhoz való hozzájárulás képességét foglalja magában. Végül az én integritása kontra kétségbeesés szakasz az életre való reflektálást és az elégedettség vagy a sajnálat érzését foglalja magában.

Összességében az identitásépítés egy egész életen át tartó folyamat, amely az egyéni és szociális tényezők kölcsönhatásából áll. Erikson életciklus-elmélete keretet nyújt a fejlődés különböző szakaszainak és a válságoknak a megértéséhez, amelyeket meg kell oldani ahhoz, hogy az identitásfejlődés bekövetkezzen. Az elmélet hangsúlyozza a kulturális, társadalmi és történelmi tényezők fontosságát, valamint a kapcsolatok szerepét az identitás építésében.

## **Főbb témák**

A tanegység az identitás fogalmára összpontosít, és az E. Erikson által kidolgozott pszichoszociális fejlődés elméletét ismerteti. Olyan kapcsolódó fogalmakat vizsgál, mint az epigenetikai elv, a pszichoszociális válságok, az identitás elérése, a moratóriumok, az identitás kizárása és az identitászavar. A tanegység célja, hogy átfogó képet nyújtson az identitáskonstrukció folyamatáról.

## **Tanulási célok**

A tanegység végén a hallgatóknak képesnek kell lenni arra, hogy:

- elmagyarázza az Erik Erikson által leírt identitás fogalmát és annak jelentőségét a pszichológiai fejlődésben.
- elmagyarázza Erikson epigenetikai elvét, és hogy ez hogyan kapcsolódik az identitás fejlődéséhez.
- elmagyarázza a szociális és kulturális tényezők szerepét az identitás kialakulásában.
- ismertesse a pszichoszociális fejlődés nyolc szakaszának főbb jellemzőit és az egyes szakaszokhoz kapcsolódó pszichoszociális válságokat.
- elemezze, hogy a bizalom kontra bizalmatlanság, az autonómia kontra szégyen és kétség, valamint a kezdeményezés kontra büntudat korai tapasztalatai hogyan alakítják az egyén én- és identitástudatát.
- összehasonlítsa a különböző identitásállapotokat, beleértve az identitás elérését, a kizárást, a moratóriumot és a diffúziót.
- azonosítsa az identitászavar és az identitásdiffúzió közötti különbségeket, és hogy ezek hogyan kapcsolódnak a pszichológiai jóléthez.
- alkalmazza Erikson pszichoszociális fejlődési elméletét valós élethelyzetekre, például a serdülők identitástudat kialakulásával kapcsolatos kihívások megértése.

## **Pedagógiai tevékenységek**

### ***Óra előtti tevékenység***

- A hallgatók megtekintik témakörhöz tartozó oktatóvideót, amely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube-csatornán érhető el (magyar feliratozással).
- A tanulók kitöltik témakörhöz tartozó, oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérőt (lásd az útmutató mellékletét). A tanár kvantitatív módon értékeli a kitöltött tesztek, ami elősegíti számára az óra előkészítését és ütemezését

## **Az osztályon belüli tevékenység**

### ***1. tevékenység. Fogalomtérkép***

Célok: Az Erikson által javasolt pszichoszociális fejlődés elméletének megértése.

Interakciós minta: Csoportos megbeszélés

A résztvevők száma: legalább 4 fő

Anyagok és eszközök: Papír és ceruza

A tevékenység időtartama: 30 perc, de a résztvevők számától függ.

Eljárás: Az elméletet ismertető oktatóvideó megtekintése után a tanulók 4 fős csoportokban fogalmi térképet készítenek, amely szemlélteti Erikson identitáselméletének legfontosabb összetevőit, és lehetővé teszi a fogalmak közötti kapcsolatok szemléltetését.

### ***2. tevékenység. Reflexív írás***

Célok: Kapcsolatot teremteni az elmélet és a saját tapasztalatok között.

Interakciós minta: Egyéni munka

A résztvevők száma: minimum 1

Anyagok és eszközök: Papír és ceruza

A tevékenység időtartama: 30 perc, de a résztvevők számától függ.

Eljárás: Kérjük meg a tanulókat, hogy írjanak egy értékelő esszét arról, hogy Erikson identitáselmélete és Marcia identitástatusz-fogalma hogyan ismerhető fel saját személyes fejlődésükben.

### ***3. tevékenység. Szerepjáték***

Célok: Ez a tevékenység ösztönzi a kreativitást, és segíthet a tanulóknak az elméletet valós helyzetekre alkalmazni.

Interakciós minta: Csoportmunka

A résztvevők száma: legalább 4 fő

Anyagok és eszközök: Papír, ceruza és a forgatókönyvhöz szükséges anyagok.

A tevékenység időtartama: 30 perc, de a résztvevők számától függ.

Eljárás: A tanulók olyan forgatókönyveket készítenek és játszanak el, amelyek Marcia identitáselméletének különböző státusait illusztrálják.

### ***4. tevékenység. Esettanulmányok***

Célok: Ez a tevékenység ösztönzi a kreativitást, és segíthet a tanulóknak az elméletet valós helyzetekre alkalmazni.

Interakciós minta: Csoportmunka és megbeszélés

A résztvevők száma: legalább 4 fő

Anyagok és eszközök: Papír, ceruza

A tevékenység időtartama: 30 perc, de a résztvevők és az esetek számától függ.

Eljárás: Adjunk a tanulók kezébe olyan esettanulmányokat, amelyek bemutatják, milyen kihívásokkal kell szembenézniük az egyéneknek az identitástudat kialakításában. A tanulók 4 fős csoportokban elemzik az esettanulmányokat, és megvitatják, hogy Erikson identitáselmélete hogyan alkalmazható a bemutatott esetekre.

### ***Óra utáni tevékenység***

A tanulók kitöltik a tanulást követő tudásfelmérőt (lásd a mellékletet). A tanár az elvégzett tesztek minőségileg és mennyiségileg is értékeli, hogy reflektáljon a tanórára.

A diákok összefoglalót is készíthetnek a tananyagról, amely tartalmazza a kulcsfontosságú témák jellemzését, a tanultak leírását és a fejlesztési javaslatokat.

### **Az oktatás értékelése. Javaslatok.**

Az értékelés különböző mutatókat foglal magában, beleértve az előzetes és utólagos teszteket, a tanegység összefoglalóját, a záróvizsga eredményeit és a tanári jegyzeteket. Ezenkívül a diákokat arra kéri, hogy töltsenek ki egy kérdőívet, amely a videó értékelésére összpontosít.

Az értékelésnek holisztikus folyamatnak kell lennie, amely a tanulói tanulás és fejlődés értékeléséhez különböző mutatókat vesz figyelembe.

Az oktatóvideó értékelése és a kérdőívek használata lehetővé teszi a tanulók számára, hogy visszajelzést adjanak a tanulási tapasztalataikról. Ez a visszajelzés segíthet a tanároknak megérteni, hogy mi működik jól az osztályban, valamint a fejlesztendő területek azonosításában. Azáltal, hogy a tanulókat bevonják az értékelési folyamatba, ők is hallatják hangjukat, és hozzájárulhatnak a tanulási tapasztalatok elmélyítéséhez.

### **További olvasmányok**

Erikson, E.H. (1950). *Childhood and Society*. New York: Norton.

Erikson, E.H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton.

Marcia, J.E. (1980). Identity in adolescence. In J. Andelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology*. New York: Wiley.

Rageliené T. (2016). Links of Adolescents Identity Development and Relationship with Peers: A Systematic Literature Review. *J Can Acad Child Adolesc Psychiatry*. 25(2):97-105. PMID: 27274745; PMCID: PMC4879949

Waterman, A.S. (1985). Identity in the context of adolescent psychology. In A.S. Waterman (Ed.), *Identity in adolescence: Progress and contents: (New directions for child development, No.30)*. San Francisco: Jossey-Bass.

Woolfolk, A.E. (1987). *Educational Psychology, (3rded.)*. New Jersey: Simon and Schuster.

## **29. téma: Osztálytermi elvárások. A Pygmalion-hatás**

*Graça Bidarra, Piedade Vaz- Rebelo  
Coimbra Egyetem, Portugália*

### **Elméleti háttér**

Az iskolai kontextusban előforduló oktatói elvárások a pszichológia és a pedagógia központi témáját képezik. Az egyik különösen érdekes terület a "Pygmalion-hatás", amely arra utal, hogy a tanárok diákjaikkal szembeni elvárásai hogyan befolyásolhatják a tanulmányi teljesítményt. Ezt az önbeteljesítő jóslatnak tekintik, és ezt a fogalmat először Robert Merton szociológus vetette fel, majd Robert Rosenthal pszichológus és Lenore Jacobson iskolaigazgató tanulmányozta iskolai kontextusban, az 1960-as években. Rosenthal "Pygmalion az osztályteremben" néven ismert tanulmányában leírja, hogy azok a diákok, akiktől tanáraik intellektuális fejlődést vártak, nagyobb fejlődést mutattak, mint azok, akiktől nem várták ezt el.

A Pygmalion-hatással kapcsolatban több kérdést is vizsgálnak a kutatók, többek között azt, hogy a tanári elvárások befolyásolják-e a diákok teljesítményét, milyen tényezők gátolják vagy segítik ezt a hatást, és hogyan dolgozzák fel és közvetítik az elvárásokat. A hatást kaszkádatásnak tekintik, amelyben a tanár differenciált viselkedése befolyásolja a tanuló önkoncepcióját, motivációját és törekvéseinek szintjét, ami végső soron ahhoz vezet, hogy a tanuló megfelel a vele szemben támasztott elvárásoknak. A későbbi tanulmányok olyan tényezőket vizsgáltak, amelyek befolyásolhatják a hatás mértékét és az elvárások feldolgozását, nevezetesen a tanuló és az elvárások közvetítőjének egyéni jellemzőit, a kapcsolat céljait, valamint a szituációs változókat, mint például az új helyzetekben való helytállást.

Rosenthal négy olyan viselkedést azonosított, amelyeket a tanárok hajlamosak másképp csinálni azoknál a tanulóknál, akikkel szemben kedvezőbb elvárásokat támasztanak, többek között melegebb légkör megteremtése, a nonverbális kommunikációs csatornák használata esetén több tananyag tanítása, több lehetőség adása a válaszadásra és több visszajelzés adása.

A Pygmalion-hatás azt sugallja, hogy az emberek többet tudnak elérni, ha ezt várják el tőlük, és rávilágít a pozitív elvárások fontosságára az oktatási és társadalmi környezetben.

### **Főbb témák**

A tanegység olyan fogalmak jellemzésére összpontosít, mint az elvárás-hatás vagy a Pygmalion-hatás, az önbeteljesítő jóslatok, valamint a Rosenthal és Jacobson által végzett kutatások ismertetésére. Emellett a tanegység feltárja azokat a tényezőket, amelyek hozzájárulnak az elvárásoknak a tanulmányi teljesítményre gyakorolt hatásának magyarázatához.

### **Tanulási célok**

A tanegység végén a hallgatóknak képesnek kell lenni arra, hogy:

- Értse az önbeteljesítő jóslatok fogalmát, annak eredetét, valamint az oktatásra és a pszichológiára gyakorolt hatását.
- Elemezze a Pygmalion az osztályteremben kutatás legfontosabb megállapításait és annak hatását a terület későbbi kutatásaira.
- Értékelje a tanári elvárások tanulói teljesítményre gyakorolt hatását, és azt, hogy ezek az elvárások lehetnek pozitívak vagy negatívak.
- Határozza meg a Pygmalion-hatást befolyásoló moderátorok tényezőit.

- Ismertesse a Rosenthal által javasolt négy tényezőt annak magyarázatára, hogy a tanári elvárások hogyan befolyásolhatják a diákok tanulmányi eredményeit.

### **Pedagógiai tevékenységek**

Óra előtt: A hallgatók megnézik a témakörhöz tartozó oktatóvideót, amely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube-csatornán érhető el (magyar feliratozással).

A tanulók kitöltik a témakörhöz tartozó, az oktatóvideó megnézését követő felmérőt (lásd az útmutató mellékletét). A tanár kvantitatív módon értékeli a kitöltött tesztet, ami elősegíti teszi számára az óra előkészítését és ütemezését.

### **Javasolt osztálytermi tevékenységek**

#### ***1. tevékenység. Mozaikmódszer az elvárások elemzéséhez***

A tanár négy nyitott kérdést tesz fel az osztálytermi elvárásokkal és a Pygmalion-hatás kutatásával kapcsolatban, amelyeket a diákok csoportosan elemeznek. A tanár a Mozaikmódszer oktatásszervezési formát követi, amely egy kooperatív tanulási stratégia, amelyet eredetileg Aronson és munkatársai javasoltak 1971-ben. Célja, hogy elősegítse a tanulók együttműködését, a tanulás felelősségvállalását és egy adott téma mély megértését. Célja továbbá a kommunikációs- és csapatmunkaképesség előmozdítása, lehetővé téve a tanulók számára, hogy egymástól tanuljanak.

Idő: 30 perc

Anyagok és eszközök: papírlapok, ceruzák

Eljárás: A tanulók négytagú heterogén tanulócsoportokba kerülnek. Ezután ismertetik a kérdéseket, és a csoport minden tagja kap egy-egy altémát, amelynek szakértőjévé kell válnia, azzal a céllal, hogy mélyreható ismereteket szerezzen az adott területről. A szakértői tudás megszerzése után új csoportok alakulnak, amelyekben olyan tanulók vesznek részt, akik ugyanannak az altémának a szakértőivé váltak. Ezt nevezik "szakértői csoportnak", és a diákok együtt dolgoznak az altéma részletes elemzésén és megvitatásán. Az elemzés után minden "szakértő résztvevő" visszatér az eredeti csoportjába, és megosztja a megszerzett tudását a csoport többi tagjával. A tanulók egyénileg kitöltenek egy kvízt, amelynek eredménye hozzájárul a csoport értékeléséhez.

#### ***2. tevékenység. Az elvárás hatásának szimulálása***

A szimulációs tevékenység célja, hogy a résztvevők saját bőrükön tapasztalják meg az elváráshatást, és gondolkodjanak el annak a teljesítményükre gyakorolt hatásáról. Hatékony módja lehet annak, hogy szemléltessük az elvárások kezelésének fontosságát az osztályteremben és más kontextusokban.

Idő: 45 perc

Eljárás: A tanár két csoportra osztja az osztályt, A és B csoportra. Mindkét csoportnak kioszt egy feladatot. A feladat lehet bármi, például egy matematikai probléma megoldása, egy rövid történet megírása vagy egy torony építése egy anyagkészlet felhasználásával. Győződjön meg róla, hogy a feladat elég nagy kihívást jelent ahhoz, hogy erőfeszítést és összpontosítást igényeljen. A feladat megkezdése előtt mondja el az A csoportnak, hogy kivételes képességeik és képességeik miatt választották ki őket, és hogy elvárják tőlük, hogy kivételesen jól teljesítsenek a feladatban. A B csoportnak viszont mondja el, hogy véletlenszerűen választották

ki őket, és nincsenek elvárások a teljesítményükkel kapcsolatban. Hagyja, hogy mindkét csoport meghatározott ideig, pl. 20-30 percig dolgozzon a feladaton. Az idő leteltével gyűjtse össze mindkét csoport eredményeit. A teljesítmény értékeléséhez objektív mérőszámokat is használhat, például a torony magasságát, a helyes válaszok számát vagy a történet minőségét.

A tevékenységet követően kérje meg a résztvevőket, hogy reflektáljanak a tapasztalataikra. Hogyan hatottak az elvárások a teljesítményükre? Éreztek-e nyomást az A csoport tagjai, hogy jól teljesítsenek? A B csoport kevésbé érezte motiváltnak magát? Befolyásolták-e az elvárások a munkájuk minőségét?

### ***Óra utáni tevékenység***

A tanulók kitöltik a tanulást követő tudásfemérőt (lásd a mellékletet). A tanár az elvégzett tesztek minőségileg és mennyiségileg is értékeli, hogy reflektáljon a tanórára.

A diákok összefoglalót is készíthetnek a tananyagról, amely tartalmazza a kulcsfontosságú témák jellemzését, a tanultak leírását és a fejlesztési javaslatokat.

### **Az oktatás értékelése. Javaslatok.**

Az értékelés különböző mutatókat foglal magában, beleértve az előzetes és utólagos tesztek, a tanegység összefoglalóját, a záróvizsga eredményeit és a tanári jegyzeteket. Ezenkívül a diákokat arra kéri, hogy töltsenek ki egy kérdőívet, amely a videó értékelésére összpontosít.

Az értékelésnek holisztikus folyamatnak kell lennie, amely a tanulói tanulás és fejlődés értékeléséhez különböző mutatókat vesz figyelembe.

Az oktatóvideó értékelése és a kérdőívek használata lehetővé teszi a tanulók számára, hogy visszajelzést adjanak a tanulási tapasztalataikról. Ez a visszajelzés segíthet a tanároknak megérteni, hogy mi működik jól az osztályban, valamint a fejlesztendő területek azonosításában. Azáltal, hogy a tanulókat bevonják az értékelési folyamatba, ők is hallatják hangjukat, és hozzájárulhatnak a tanulási tapasztalatok elmélyítéséhez.

### **További olvasnivalók**

Arends, R. I. (2012). *Learning to teach* (9th edition). Boston, MA: McGraw-Hill.

Aronson, E., & Patnoe, S. (1997). *The jigsaw classroom: Building cooperation in the classroom*. New York: Longman.

Babad, E. (2009). *The social psychology of the classroom*. New York: Routledge

Harris, M. J., & Rosenthal, R. (1986). Four factors in the mediation of teacher expectancy effects. In R. S. Feldman (Ed.), *The social psychology of education* (pp. 91-114). Cambridge: Cambridge University Press.

Jussim, L. (1995). Self-fulfilling prophecies. In A. S. Manstead & M. Hewstone (Eds.), *The Blackwell encyclopedia of social psychology* (pp 509-515). Cambridge, Mass.: Blackwell.

Rosnow, R. L., & Rosenthal, R. (1997). *People studying people: Artifacts and ethics in behavioral research*. New York: W. H. Freeman and Company (Cap. 3), pp.47-61



### **30. téma: Metakogníció**

*Piedade Vaz-Rebelo, Graça Bidarra, Coimbra Egyetem, Portugália  
Eleonora Papaleontiou-Louca, European University Cyprus*

#### **Elméleti háttér**

A metakogníció összetett és sokrétű fogalom, amelyet különböző nézőpontokból és tudományágakból vizsgáltak. A fogalom eredete az ókori Görögorszáig vezethető vissza, és az elmúlt négy évtizedben jelentős figyelmet kapott. A pszichológia területén a metakogníció fogalmát John H. Flavell pszichológus vezette be, akit ezért a terület "atyjának" tartanak. A metakogníció a pszichológiai kutatások kiemelkedő fogalmává vált, tanulmányozzák a fejlődéslélektan, a kísérleti és kognitív pszichológia, a pedagógiai pszichológia, a szociális megismerés, a klinikai pszichológia, a neuropszichológia és az állatok metakognitív folyamatainak szemszögéből.

A metakogníció fogalmának meghatározása kihívást jelent, nincs egy általánosan elfogadott definíció. Általánosságban azonban úgy írják le, mint a gondolkodásról való gondolkodást, valamint a gondolkodás nyomon követését és szabályozását. A metakognitív tudás magában foglalja annak megértését, hogy hogyan működik az ember elméje valamint a kognitív tevékenységet kísérő érzelmek tudatosítását. A metakognitív folyamatok a saját kognitív tevékenység megtervezésének, nyomon követésének és értékelésének folyamatát jelentik.

A metakogníció fogalma túlmutat a kognitív folyamatok ellenőrzésén, és ma már magában foglalja az affektív állapotokat, a motívumokat, a szándékokat, valamint a pszichológiai jelenségek tudatos nyomon követését és szabályozását.

A metakogníción belül különbséget tesznek a metakognitív tudás (az egyén tudása arról, amit tud) és a metakognitív folyamatok (az egyén tudása arról, hogyan szabályozza azt, amit tud) között. A metakognitív tudás magában foglalja a kognitív folyamatok működésének megértését, míg a metakognitív folyamatok a kognitív funkciók tudatos szabályozását foglalják magukban. A metakogníción belüli önszabályozási folyamatok magukban foglalják a kognitív tevékenységek tervezését, nyomon követését és értékelését, valamint a végrehajtó folyamatokat és stratégiákat.

Az oktatás egyik fő célja az önszabályozó tanulás ösztönzése, lehetővé téve a tanulók számára hogy olyan gondolkodási készségeket és stratégiákat fejlesszenek ki, amelyeket egész életük során alkalmazni tudnak. Az önszabályozási folyamatok olyan lépéseket foglalnak magukban, mint a tervezés, az ellenőrzés és az értékelés. A tervezés magában foglalja a problémák azonosítását, a stratégiák ütemezését, valamint a próbálgatással és hibák kiküszöbölésével járó folyamatok alkalmazását. A megfigyelés (nyomonkövetés) magában foglalja a tudás ellenőrzését, a kérdések feltevését, a tesztelést, az átdolgozást és a tanulási stratégiák átütemezését. Az értékelés a folyamat végén történik, az eredmény a hatékonyság és eredményesség kritériumai alapján történő átvizsgálására vonatkozik. A metakogníció döntő szerepet játszik a motivációban, a tanulásban, a tanulmányi sikerben, a problémamegoldásban, a kritikus gondolkodásban, a kreativitásban és más kognitív kompetenciákban. A hatékony tanulókat általában jó önszabályozási képesség jellemzi, ami azt jelenti, hogy képesek saját tudásukat pontosan felmérni, és ismeretlen területek felé irányítani a tanulás célját.

Összefoglalva, a metakogníció széleskörű és alapvető fogalom. Magába foglalja a gondolkodásról való gondolkodást, a kognitív folyamatok megfigyelését és szabályozását, valamint az affektív és motivációs állapotokat. A metakognitív tudás és folyamatok kulcsfontosságúak az önszabályozott tanulásban, és létfontosságú szerepet játszanak a tanulmányi sikerben és a kognitív készségek fejlődésében.

## **Főbb témák**

A tanegység a metakogníció fogalmára összpontosít, elemezve annak összetevőit, mint a metakognitív tudás és folyamatok, valamint az önszabályozott tanulást elősegítő készségeket és stratégiákat.

## **Tanulási célok**

A tanegység végén a hallgatóknak képesnek tudnia kell az alábbiakat:

- A metakogníció fogalmának megértése
- A metakogníció összetevőinek azonosítása, beleértve a metakognitív tudást és folyamatokat.
- Ismertetni a metakognitív készségek fejlesztésének előnyeit a tanulás javításában.
- Azonosítani a saját metakognitív képességeit és a fejlesztendő területeket
- A metakognitív készségek fejlesztése és alkalmazása, például a saját kognitív tevékenységek tervezése, nyomon követése és értékelése.

## **Pedagógiai tevékenységek**

### *Tanítás előtti tevékenység*

- A hallgatók megtekintik témakörhöz tartozó oktatóvideót, amely a *Flipped Methods in Psychology* YouTube-csatornán érhető el (magyar feliratozással).
- A tanulók kitöltik témakörhöz tartozó, oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérőt (lásd az útmutató mellékletét). A tanár kvantitatív módon értékeli a kitöltött tesztek, ami elősegíti számára az óra előkészítését és ütemezését

## **Az osztályon belüli tevékenység**

### *1. tevékenység. A metakognitív tudás és metakognitív folyamatok tanulmányozása*

Célok: A metakognícióval kapcsolatos ismeretek és folyamatok azonosítása és megértése.

Interakciós minta: Párban, csoportmunka, tanórai megbeszélés

A résztvevők száma: legalább 2 fő

Anyagok és eszközök: Papír, ceruza, táblázat vagy táblázat sablonok.

A tevékenység időtartama: 50 perc, de a résztvevők számától függ.

Eljárás: A tevékenység a metakogníció fogalmának, valamint az ehhez kapcsolódó ismereteknek és folyamatoknak az osztályban történő megvitatásával kezdődik. A tanár olyan kérdéseket tehet fel, mint például: Mit jelent a saját gondolkodásunkról való gondolkodás? Hogyan befolyásolja a tanulást az, hogy tudatában vagyunk a kognitív folyamatainknak? Tudtok-e példákat mondani a metakognitív tudásra vagy folyamatokra?

Az órai megbeszélés után a tanulók kiscsoportokba vagy párokba oszlanak a csoportos tevékenységhez. A tanár minden csoportnak biztosít egy táblázat- vagy diagramsablont, vagy utasítja őket, hogy készítsenek saját táblázatot két oszloppal: "Metakognitív tudás" és "Metakognitív folyamatok". A tanulók ötletbörzét tartanak, és az első oszlopban felsorolnak példákat metakognitív ismeretere. A tanárnak arra kell ösztönöznie őket, hogy gondoljanak tanulóként szerzett tapasztalataikra, és összpontosítsanak olyan példákra, mint a különböző

tanulási stílusok megértése, az önértékelés fontosságának felismerése vagy a hatékony tanulási technikák ismerete. A második oszlopban a tanulóknak fel kell sorolniuk a korábban említett különböző metakognitív folyamatokat: tervezés, megfigyelés, értékelés, reflexió és szabályozás. Kérje meg őket, hogy készítsenek rövid leírásokat vagy magyarázatokat az egyes folyamatokhoz.

Miután a csoportok végeztek, minden csoport megosztja a metakognitív ismeretekre és folyamatokra vonatkozó példáit és magyarázatait, és az egész osztály összehasonlítja a különböző csoportok által megosztott példákat.

### **2. tevékenység. Párban való gondolkodás: Hogyan tanulhatok jobban?**

Célok: A gondolkodási és tanulási folyamatok átgondolása és a fejlesztendő területek azonosítása.

Interakciós minta: Párokban

A résztvevők száma: legalább 2 fő

Anyagok és eszközök: Papír és ceruza

A tevékenység időtartama: 20 perc, de a résztvevők számától függ.

Eljárás: A tanulók egyénileg reflektálnak gondolkodási és tanulási folyamataikra. Minden tanuló azonosítja az erősségeit és gyengeségeit. Megosztják reflexiójukat egy kollégájukkal, és elemzik, hogyan fejleszthetnék saját tanulásukat. Mindegyikük számára konkrét stratégiákat dolgoznak ki.

### **3. tevékenység. Az előzetes tudás aktiválása**

Célok: Az előzetes tudás szerepének átgondolása a tudáskonstrukció folyamatában. Stratégiák az előzetes tudás azonosítására

Interakciós minta: Egyéni, párban, megbeszélés

A résztvevők száma: legalább 2 fő

Anyagok és eszközök: Papír és ceruza

A tevékenység időtartama: 45 perc, de a résztvevők számától függ.

Eljárás: A tanár egy szólistát ad, és a tanulóknak kérdéseket kell megfogalmazniuk az egyes szavakkal kapcsolatban, hogy feltárják tudásuk hiányosságait. A szavak némelyike szándékosan kitalált lehet. Minden tanuló bemutatja kérdéseit, és elemzik az ismert és a kitalált szavakra vonatkozó kérdések közötti különbségeket. Ez az elemzés segít a tanulóknak felismerni az ismeretlen vagy kitalált kifejezésekhez kapcsolódó rákérdezéssel járó egyedi kihívásokat és gondolkodási folyamatokat. E tevékenység révén a tanulók fokozottan tudatosítják az előzetes tudásnak a tanulási folyamatban betöltött meghatározó szerepét. Rájönnek, hogy a meglévő tudásuk képezi az új információk elsajátításának alapját, és megértik, hogy a megértés fokozása érdekében milyen fontos az előzetes tudásuk aktiválása.

A tanár hatékony stratégiákat mutat be az előzetes tudás azonosítására, és bemutatja, hogyan lehet az új információt a meglévő tudáshoz kapcsolni. A tanulók olyan technikákat tanulnak meg, mint a sémák aktiválása, asszociációk létrehozása és személyes tapasztalatokra való támaszkodás az értelmes tanulási tapasztalatok elősegítése érdekében. Párokban elmagyaráznak egy stratégiát, és példát mondanak.

A megértés további megszilárdítása érdekében a tanulóknak adjunk lehetőséget arra, hogy kiválasszanak egy számukra érdekes témát, és a tanár által megadott altémák felhasználásával

átfogó fogalmi térképet készítsenek. Azonosítják és kategorizálják azokat a fogalmakat, amelyeket már ismernek, és azokat, amelyeket még fel kell fedezniük.

#### ***4. tevékenység. Az önszabályozó tanulás ösztönzése***

Célok: Az önszabályozó tanulás dimenzióinak megismerése és alkalmazása.

Interakciós minta: Egyéni, párban

A résztvevők száma: legalább 2 fő

Anyagok és eszközök: Papír és ceruza

A tevékenység időtartama: 45 perc, de a résztvevők számától függ.

Eljárás: A tanulók párban megterveznek és megvalósítanak egy tevékenységet, figyelembe véve az önszabályozó tanulás összetevőit:

- Konkrét célok kitűzése: specifikus, mérhető, elérhető, releváns és időhöz kötött (SMART) célok meghatározása és az ezek elérésére való törekvés. Ez a folyamat segíthet az egyéneknek abban, hogy összpontosítsanak gondolkodási és tanulási folyamataikra.
- Tervezés: a nagyobb feladatokat kisebb, kezelhető lépésekre bontása, és ütemterv készítés a lépések elvégzésére. A terv kidolgozása segíthet az egyéneknek megszervezni gondolkodási és tanulási folyamataikat.
- Nyomonkövetés (monitoring): a saját gondolkodási és tanulási folyamatokra való odafigyelést és azok hatékonyságának értékelését jelenti. A megfigyelés segíthet az egyéneknek azonosítani, hogy mikor kell módosítaniuk stratégiáikat.
- Értékelés: magában foglalja a gondolkodási és tanulási folyamatok hatékonyságának mérlegelését és a fejlesztendő területek meghatározását. Segíthet az egyéneknek azonosítani a fejlesztendő területeket.

#### ***Óra utáni tevékenység***

A tanulók kitöltik a tanulást követő tudásfemérőt (lásd a mellékletet). A tanár az elvégzett tesztek minőségileg és mennyiségileg is értékeli, hogy reflektáljon a tanórára.

A diákok összefoglalót is készíthetnek a tananyagról, amely tartalmazza a kulcsfontosságú témák jellemzését, a tanultak leírását és a fejlesztési javaslatokat.

#### **Az oktatás értékelése. Javaslatok.**

Az értékelés különböző mutatókat foglal magában, beleértve az előzetes és utólagos tesztek, a tanegység összefoglalóját, a záróvizsga eredményeit és a tanári jegyzeteket. Ezenkívül a diákokat arra kéri, hogy töltsenek ki egy kérdőívet, amely a videó értékelésére összpontosít.

Az értékelésnek holisztikus folyamatnak kell lennie, amely a tanulói tanulás és fejlődés értékeléséhez különböző mutatókat vesz figyelembe.

Az oktatóvideó értékelése és a kérdőívek használata lehetővé teszi a tanulók számára, hogy visszajelzést adjanak a tanulási tapasztalataikról. Ez a visszajelzés segíthet a tanároknak megérteni, hogy mi működik jól az osztályban, valamint a fejlesztendő területek azonosításában. Azáltal, hogy a tanulókat bevonják az értékelési folyamatba, ők is hallatják hangjukat, és hozzájárulhatnak a tanulási tapasztalatok elmélyítéséhez.

### **További olvasnivalók**

- Moraitou, D., & Metallidou, P. (Eds.) (2021). Trends and Prospects in Metacognition Research across the Life Span: A Tribute to Anastasia Efklides. Springer
- Otero, J. (2009). Question generation and anomaly detection in texts. En D. Hacker, J. Dunlosky y A. Graesser (eds.). Handbook of metacognition in education (pp. 47-59). New York: Routledge.
- Papaleontiou-Louca, E. (2003). The Concept and Instruction of the Metacognition. Teacher development 7 (1), 9-30.
- Papaleontiou-Louca, E. (2014). Metacognition - Encyclopaedia entry –Encyclopaedia of Educational Theory and Philosophy, 523-526.
- Papaleontiou-Louca, E. (2019). Do children know what they know? Metacognitive awareness in preschool children. New Ideas in Psychology, 54, 56–62. <https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2019.01.005>
- Vaz-Rebelo, P., Fernandes, P., Morgado, J., Monteiro, A., Otero, J. (2016). Students' unknowns about natural objects and artifacts. Educational Psychology. 36, 1, 176-190. DOI:10.1080/01443410.2014.916398
- Morgado, J., Otero, J., Vaz-Rebelo, P., Sanjosé, V., & Caldeira, H. (2014). Detection of explanation obstacles in scientific texts: the effect of an understanding task versus an experiment task. Educational Studies. 40 (2), 164-17
- Zsigmond, I. (2001). A feladatmegoldást segítő metakognitív stratégiák. Pszichológia, 21(1), 37-62.
- Zsigmond, I. (2008). Metakognitív stratégiák. Scientia kiadó.



# **PSZICHOLÓGIAI TÉMÁK OKTATÁSA TÜKRÖZÖTT OSZTÁLYTERMI MÓDSZEREKKEL**

**Kézikönyv osztálytermi tevékenységekhez**

## **Melléklet**

Developing Flipped Methods for Teaching (DFM) –  
Erasmus+ Stratégiai Partnerségek a Felsőoktatás Területén



**Funded by  
the European Union**

2020-1-HU01-KA203-078844 Erasmus+ Program

Az Európai Unió finanszírozásával. Az itt szereplő vélemények és állítások a szerző(k) álláspontját tükrözik, és nem feltétlenül egyeznek meg az Európai Unió vagy az Európai Oktatási és Kulturális Végrehajtó Ügynökség (EACEA) hivatalos álláspontjával. Sem az Európai Unió, sem az EACEA nem vonható felelősségre miattuk.

# Stressz és megküzdés - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Kedves Hallgató! Miután megnézte a "Stressz és megküzdés" témájú videó leckét, kérjük, hogy végezze el az előadást megelőző tudásfelmérő tesztet!

1. Hogyan definiálható a stressz?

- A. Elhúzódó veszteségreakció.
- B. Általános adaptációs szindróma.
- C. A helytelen alkalmazkodás egy típusa.

2. Melyek a stressz fő stádiumai Selye János stresszelmélete szerint?

- A. vészreakció
- B. ellenállás
- C. reakcióvesztés
- D. elernyedés
- E. megküzdés

3. Lazarus stresszelmélete szerint másodlagos értékelésről beszélünk, amikor:

- A. egy személy felmér valamilyen kihívást vagy a fenyegetést (stresszort)
- B. egy személy felméri a saját személyes erőforrásait egy fenyegetéssel való szembenézés és a helyzet kezelése érdekében

4. Az alábbi stressztünetek közül melyik nem kognitív?

- figyelemzavar
- depresszív hangulat
- tétovázás
- alacsony önértékelés
- folyamatos negatív gondolatok

5. Mely emberek érzékenyek kevésbé a stresszre?

- A. Akiknek alacsonyabb az önértékelése.
- B. A belső kontrollhelyű személyek.
- C. Az A-típusú személyek.
- D. Akiknek koherenciaérzésük van.

6. Mit jelent a distressz?

- A. A stressz első szakasza.
- B. Pozitív stressz.
- C. Patogén stresszállapot.

7. Melyek a kiégés-szindróma jelei?

- A. Túl sok erőfeszítést teszünk valamibe.
- B. Kimerültnek és tehetetlennek érezzük magunkat.
- C. Kevesebb energiánk van.
- D. Nehéz bármiféle erőfeszítést tenni.

8. Mely stratégiák nem tartoznak a problémaközpontú megküzdéshez?

- A. Tervezés és szervezés
- B. Időgazdálkodás fejlesztése.
- C. Elkerülés.
- D. Segítségkérés.
- E. A stresszt okozó helyzet átkeretezése.
- F. Zuhanyzás/fürdés.

# Stressz és megküzdés - Tanulást követő tudásfelmérés

Kérjük, töltsse ki az alábbi, "Stressz és megküzdés" témájú kérdőívet!

1. Hogyan határozná meg a stressz fogalmát?

Your answer

2. Mit jelent a stressz másodlagos értékelése?

Your answer

3. Milyen személyiségvonások tesznek minket sérülékenyebbé a stresszel szemben?

Your answer

4. Nevezzen meg 4 fő megküzdési stratégiát!

Your answer

5. Nevezzen meg néhány olyan stresszort, amelyeket nem lehet kontrollálni vagy irányítani!

Your answer

# Problémamegoldás - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Kérjük, válaszoljon az alábbi kérdésekre.

A kreatív gondolkodással jellemezhető embereknek az alábbi tulajdonságai vannak

Négy helyes válasz

- Divergens gondolkozás
- Konvergens gondolkozás
- Magas produktivitás
- Alacsony produktivitás
- Nonkonformitás
- Konformitás
- Rigiditás
- Flexibilitás

Hogyan kezdődik a problémamegoldási folyamat?

Egy helyes válasz

- A probléma meghatározása által
- Az információ szervezése által
- A problémás szituáció meghatározása által
- Az erőforrások olyan szervezése érdekében

Mik egy jól strukturált probléma jellemzői?

Egy helyes válasz

- jól meghatározott, és vannak a megoldáshoz vezető irányok
- rosszul meghatározott, és nincsenek a megoldáshoz vezető irányok

A belátás leginkább az alábbi helyzetekben jelentkezik

Egy helyes válasz

- Jól meghatározott problémáknál
- Rosszul meghatározott problémáknál
- Minden problémahelyzetben

A konvergens gondolkodás az alábbi helyzetekben jelentkezik

- Néhány alternatív megoldás keresésekor
- Egyetlen megoldás keresésekor
- Mindkét esetben

Mit jelent a fixáció?

- Egy problémamegoldást akadályozó tényező
- Egyazon megoldási stratégia alkalmazása különböző problémahelyzetekben
- Ez egy törekvés a sikeres problémamegoldásra, minden áron

A problémamegoldás témakörében a "heurisztika" az alábbi jelenti:

- Kiválasztani egy stratégiát a korábbi, hasonló jellegű problémák megoldására használt stratégiák közül
- Intuitív, mentális rövidzárások, amelyek egy probléma megoldásához vezetnek
- Az első megoldást jelenti a problémára, amelyet sikerül megtalálnunk

Jelöld meg azokat a heurisztikákat, amelyeket egy problémamegoldás során használunk

4 helye válasz lehetséges

- A probléma meghatározása és egy belátás elérése
- Az adatokból kiindulva dolgozunk
- Megoldások generálása és tesztelése
- Brainstorming
- Problémameghatározás és divergens gondolkodás
- Próba és szerencse
- A célból kiindulva keressük a lehetséges megoldásokat
- Problémameghatározás és konvergens gondolkodás
- Eszköz-cél elemzés



# Problémamegoldás - Tanulást követő tudásfelmérés

Kedves Hallgató! A "Problémamegoldás" videó megtekintése után kérjük, töltsse ki az alábbi kérdőívet.

Mik egy problémamegoldási helyzet jellemzői?

Your answer

Milyen stratégiák használhatók egy probléma megoldásához?

Your answer

Véleményed szerint hogyan befolyásolja a szakértői tudás a problémamegoldást?

Your answer

Milyen emberek hatékonyabbak a hatékonyabb problémák megoldásában, a szakértők, vagy a kezdők? Érveld meg a válaszodat.

Your answer

Megbízhatunk a hirtelen, belátásszerűen eszünkbe jutó megoldási lehetőségekben? Kérünk adj egy példát a belátással történő problémamegoldásra.

Your answer

# Tudatelmélet (az elme elmélete) - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Kedves Tanulók, kérjük töltsék ki a "tudatelmélet" témakörrel kapcsolatban az alábbi kérdőívet.

Az alábbi mondatok közül melyik írja le legjobban, hogy mi az "elme elmélet"-e:

- Az elméletet azért fejlesztették ki, hogy a gyermekek kevésbé egocentrikusak és együttműködőbbek legyenek.
- Az a nehézség, amellyel az embernek meg kell látnia és meg kell értenie a másik nézőpontját.
- Az a képesség, hogy mentális állapotokat tulajdonítsunk magunknak és másoknak.
- Az az erőfeszítés, amelyet egy személy tesz a viselkedés értelmezése érdekében.

A téves hit tesztek alapvető célja annak felmérése, hogy:

- a gyerekek meg tudják-e különböztetni a saját gondolataikat mások gondolataitól
- a gyerekek képesek-e becsapni másokat
- a gyermekek empátiával rendelkeznek-e mások iránt
- a gyerekek megkülönböztetik-e a valóságot és a csalást

Azok a gyerekek, akik sikeresen teljesítik a téves hit feladatokat, azt hiszik, hogy az emberek:

- a valós világ állapota alapján cselekszenek
- ellentmondásos hiedelmeik vannak
- aszerint cselekszenek, hogy mások mit hisznek helyettük
- mentális állapotuk alapján cselekszenek

Az alábbiak közül melyik nem oka annak, hogy a gyermek sikeres a "téves hit" feladatban?

- A gyermekek képesek emlékezni és reflektálni a korábbi hiedelmekre
- A gyermekek megértik, hogy az emberek körében a vágyak objektív módon tapasztalhatók
- A gyermekek megértik, hogy a reprezentációk alapján cselekszünk
- A gyermekek megértik, hogy ugyanazon tárgynak különböző reprezentációi lehetnek a különböző tapasztalatokkal rendelkező emberek között

Az alábbiak közül melyik nem oka annak, hogy egy gyermek kudarcot vall a "téves hit" feladatban?

- nem képes felismerni, hogy az emberek gondolatai eltérhetnek a sajátjától
- az tárgyállandóság megértésének hiánya
- a tesztek megkövetelhetik a kommunikációs konvenciók megértését
- A teszt megkövetelheti a kérdések nehéz szóhasználatának megértését.

Az alábbiak közül melyik nem az elme elméletének fejlődési szakasza?

- A gyermekek megértik, hogy a mentális állapotok vezetnek a viselkedéshez
- A gyermekek felismerik, hogy az elme különbözik a fizikai világtól
- A gyermekek megtanulják, hogy az elme pontosan ábrázolja az eseményeket.
- A gyermekek megértik, hogy az elme segít a valóság értelmezésében.

Az alábbiak közül melyik nem az elme elméletének hiányából fakadó következmény?

- A mentális képzelőerő hiánya
- Nehézségek a "színlelő" játékban
- A külső és belső cselekvések közötti megkülönböztetés hiánya.
- Nehézség a csalásban

Az alábbiak közül melyik nem befolyásolja a gyermekek sikerességét az elme-elmélet tesztekben?

- A család mérete
- A család szülői stílusa
- A családtagok beszélgetéseinek jellege
- A gyermek-szülő kötődés minősége

# Tudatelmélet (az elme elmélete) - Tanulást követő tudásfelmérés

Kedves Tanulók, kérjük, válaszoljanak az alábbi kérdésekre

Hogyan határozná meg az "elme elméletet"?

Your answer

Hogyan értékelhetjük a kisgyermek elme elméletét? Kérjük, nevezzen meg 3 tesztet, és írja le az egyiket.

Your answer

Adjon meg két lehetséges mutatót arra, hogy a gyermekek milyen képességekkel rendelkezhetnek, ha sikerrel teljesítik a téves hit teszteket.

Your answer

Ismertessen két lehetséges magyarázatot a téves hit tesztek sikertelenségére.

Your answer

# Gyermekek és serdülők mentális egészsége - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Kérjük, válaszoljon a következő kérdésekre.

1. A mentális egészség hatással van:

- A gondolatokra
- Érzelmekre
- Viselkedésre
- A fentiek mindegyikére

2. A gyermekek és serdülők mentális egészsége összefügg az életminőségükkel

- Igaz
- Hamis

3. Az alábbi jellemzők közül melyek jellemzik a gyermekek és serdülők mentális egészségét:

- Képes alkalmazkodni a különböző helyzetekhez
- Sok játékkal rendelkezik
- Családi kohézió
- Két szülővel él
- Mentális ellenálló képesség
- Jó az iskolában

4. Ahhoz, hogy meg tudjuk különböztetni az abnormális és a normális viselkedést, értékelnünk kell:

- A gyermek fejlődési szintjét
- A gyermek teljesítményét
- A működési zavarok meglétét
- A fentiek mindegyikét

5. Megközelítőleg mekkora a mentális zavarokban szenvedő és mentális problémákkal küzdő gyermekek és serdülők aránya?

- 5%
- 10%
- 20%
- 30%

6. A család a döntő oka a fiatalok mentális zavarainak, ha:

- Hiányzik a bizalom
- A családtagok jól kommunikálnak
- A szülők reagálnak a fiatalok igényeire
- A családot az alkalmazkodóképesség jellemzi

7. Mi a leggyakoribb mentális zavar, amellyel a serdülők szembesülnek?

- Szorongás
- Depresszió
- Öngyilkosság
- Autizmus
- Elhízás
- Konfliktusok a társakkal
- Figyelemhiányos hiperaktivitási zavar

8. Az alábbi tényezők közül melyik növelheti a gyermek és/vagy serdülő pszichopatológiai problémák kialakulásának esélyét?

- Szülői pszichopatológia
- Zaklatás
- Rendellenes idegrendszeri fejlődés
- A fentiek mindegyike

9. Az alábbi tényezők közül melyek befolyásolhatják pozitívan a gyermekek és serdülők mentális egészségét?

- Támogató családi környezet
- Sok barát
- Élvezetes játék
- Teret kapnak a kezdeményezésekhez
- Lehetőségük van iskolába járni
- Biztonságban érzik magukat

# Gyermekek és serdülők mentális egészsége - Tanulást követő tudásfelmérés

Kérem, válaszoljon a következő kérdésekre a válasz megadásával.

Mit ért a "mentális egészség" kifejezés fogalmán?

Your answer

Ismertesse azokat a főbb elemeket, amelyeket a mentális egészség értékelésének tartalmaznia kell.

Your answer

Ismertesse a gyermekek és serdülők normális és abnormális viselkedésének megkülönböztetésére vonatkozó kritériumokat.

Your answer

Írjon négy olyan tényezőt, amely negatívan befolyásolja a gyermekek és serdülők mentális egészségét

Your answer

Írjon négy olyan tényezőt, amely pozitívan befolyásolja a gyermekek és serdülők mentális egészségét

Your answer

Mit tehetünk, mint emberek, mint társadalom, hogy jobb mentális egészséget teremtsünk a gyermekek és serdülők számára?

Your answer



# Interperszonális kommunikáció - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Kérjük, a helyes válasz megjelölésével válaszoljon az alábbi kérdésekre.

Az emberi kommunikáció azon axiómája, amely azt állítja, hogy nem lehet nem kommunikálni, az alábbira mutat rá:

- a hallgatás nem tekinthető a kommunikáció egyik formájának
- minden, amit teszünk és mondunk, tudatosan vagy öntudatlanul, valamilyen módon kommunikáció
- a kommunikáció csak egy digitális kódot foglal magában
- az emberi kommunikációnak a szóbeli, verbális kommunikációra kell összpontosítania

"A gesztus a minden". Ez a mondat az alábbi tényező fontosságát hangsúlyozza:

- mind a verbális, mind a nem verbális nyelv
- a nem verbális nyelv
- verbális nyelv
- írott verbális nyelv

A nem verbális kommunikációnak olyan jellemzői vannak, mint:

- független a verbális nyelvtől, ezért attól függetlenül kell értelmezni.
- az üzenet kifejezett és explicit tartalmának közvetítése
- érzések és érzelmek közvetítése
- mindig tudatos jellegű

A paralingvisztikus kommunikáció magában foglalja:

- a kommunikáció olyan aspektusait, mint a hangszín, a beszéd intenzitása vagy sebessége.
- olyan tevékenységeket, mint az integetés, gesztikulálás vagy más mozdulatok az érzelmek kifejezésére.
- Az információ továbbítását a térbeni elrendezés révén

Az interperszonális kommunikáció a következőképpen definiálható:

- összetett folyamat, amely számos elemet foglal magában, és sokféle jelentéssel bírhat
- lineáris információátvitel a küldő és a fogadó között
- információátadás, de másokkal való kapcsolatfelvétel is, amely sokféle dinamikai elemet és jelentéstartalmat foglalhat magában

Abból, amit a feladó mond és abból, amit a vevő érzel:

- egy lineáris folyamat jön létre, amely csak az üzenet kódolásától függ
- az üzenetnek csak egy értelmezését lehet figyelembe venni
- az üzenet fogadásában bekövetkező változások kizárólag a kommunikációs csatorna problémáinak köszönhetőek
- egy összetett folyamat jön létre, amely függhet különböző fizikai tényezőktől, de pszichoszociológiai és személyes tényezőktől is

A proxemikus kommunikáció magában foglalja:

- Az információ közvetítését paranyelvi elemekkel, például a szóbeli előadás intonációjával vagy ritmusával.
- Hogyan helyezük el magunkat térben másokhoz képest.
- Információátadás gesztusokon keresztül
- Információátadás testmozgásokon keresztül

Amikor szavakkal közvetítünk egy üzenetet, akkor az alábbi nyelvet használjuk:

- amelyet csak a fogadó szerint lehet osztályozni.
- nonverbális
- amelyet csak a feladó szerint lehet osztályozni
- verbális

# Interperszonális kommunikáció - Tanulást követő tudásfelmérés

Kérjük, válaszoljon a következő kérdésekre.

Ismertesse a "gesztus a minden" kifejezés jelentését, és mutassa be az érintett kommunikációs formákat.

Your answer

Ismertesse a személyközi kommunikáció Watzlawick, Johnson és Beaver által megfogalmazott axiómáit

Your answer

Értelmezhetjük úgy a csendet, mint kommunikációt? Indokolja válaszát.

Your answer

Jellemezze a verbális és nem verbális kommunikációt és annak lehetséges formáit.

Your answer

# Az attribúció és az eredményelvárások elmélete - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Kérjük válaszoljon az alábbi kérdésekre

A külső kontrollra való elvárás azt jelenti, hogy

- előítéleteink vannak bizonyos jelenségek előfordulásáról
- utólagosan értelmezünk bizonyos eseményeket
- olyan fogalmakra, mint az ellenőrzés helye (belső vagy külső), tanult tehetetlenség és az önhatékonyság észlelése
- az első és harmadik válaszok helyesek

Az eredmények kontrolljára irányuló elvárásainkat melyek befolyásolják leginkább az alábbi, saját hatékonyságunkra vonatkozó információforrások közül?

- A sikerre vonatkozó egyéni tapasztalatok
- Mások megfigyelése, akik sikeresek egy adott helyzetben
- Szóbeli meggyőzés
- Érzelmek aktiválódása

A sikerre való motiváltság kicsi, amikor

- a kudarc az erőfeszítés hiányának van betudva
- a kudarc a képességek hiányának van betudva
- a siker a szerencsének van betudva
- a második és harmadik válaszopció a helyes

A tanult tehetetlenség a következővel hozható kapcsolatban

- a kontrollálhatóság érzése
- belső viszonyítási pont
- a magatehetetlenség érzésének új helyzetekre vonatkozó általánosításával

Az a kijelentés, hogy "a sikerhez keményen kell dolgozni" a következő fontosságára mutat rá

- egy belső ellenőrzési, viszonyítási pont
- az események belső okokra való visszavezetésére
- egy külső ellenőrzési, viszonyítási pont
- az események egy külső okszággal való értelmezése

Amikor az események okait határozzuk meg, a külső okokra példák lehetnek az alábbiak:

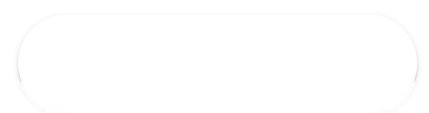
- képesség és szerencse
- a feladat nehézsége és a szükséges erőfeszítés
- feladat nehézsége és szerencse
- csak a szerencse

Énvédő torzításról beszélhetünk, amikor

- a sikert belső és stabil tényezőknek tulajdonítjuk, a kudarcot pedig külső és véletlenszerű tényezőknek
- a sikert külső és stabil tényezőknek, a kudarcot pedig külső és stabil tényezőknek
- a sikert külső és instabil és stabil tényezőknek, a kudarcot belső vagy instabil tényezőknek tulajdonítjuk

Az attribúciók azzal kapcsolatosak, hogy

- az egyének mivel magyarázzák bizonyos események előfordulását
- az egyének igényével, hogy értelmezzék a környezetüket
- a teljesítmény különböző kontextusaival
- a motiváció kognitív elméleteivel
- a fentiek közül mindenik igaz



# Az attribúció és az eredményelvárások elmélete - Tanulást követő tudásfelmérés

Kérjük válaszoljon az alábbi kérdésekre

Mi a kapcsolat az oksági attribúciók és az eredmények kontrolljára vonatkozó elvárások között?

Your answer

Jellemezze a magas és alacsony sikermotivációval járó attribúciós mintázatokat, kiemelve ezek kapcsolatát az okságtulajdonítás dimenzióihoz (meghatározó tulajdonságaihoz)

Your answer

Az okságittribúciók melyik meghatározó tulajdonságai (dimenziói) vannak leginkább hatással az eredmények kontrolljára vonatkozó elvárásokra (eredményelvárásokra)?

Your answer

Az énhatékonyság észlelés (vagy észlelt énhatékonyság) melyik forrásával van kapcsolatban a "Hisszük, hogy képesek vagyunk rá" kifejezés? Indokolja meg válaszát.

Your answer

# Intelligencia - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Kérjük, válaszoljon az alábbi kérdésekre

Ki vezette be az IQ fogalmát?

- Charles Spearman
- Alfred Binet
- William Stern

Az alábbiak közül melyik az IQ fogalmának a helyes meghatározása?

- az intelligencia kvantitatív mérése
- átlagon felüli intellektuális képesség
- fluid és kristályos intelligencia

William Stern hogyan határozta meg az intelligenciát?

- a mentális és kronológiai életkor hányadosa
- mentális képességek összege
- sajátos intellektuális képességek

Charles Spearman hogyan határozta meg az intelligenciát?

- mint egységes képességet
- kétfaktoros modellként (g, s)
- mint néhány egymástól független intellektuális képességet

Az első valódi intelligenciateszt szerzői a következők

- Weschler és Stern
- Spearman és Cattell
- Binet és Simon

Örökölt, vagy szerzett képesség az intelligencia?

- kizárólag örökölt
- kizárólag szerzett
- részben örökölt, részben szerzett

A legegyszerűbb módon hogyan határozhatnánk meg az intelligenciát?

- mint az intelligenciatesztek által mért képességet
- az elsajátított ismeretek egész életen át való alkalmazásának képessége
- az a képesség, hogy gondolkodunk, problémákat oldunk meg, elvontan gondolkodunk, tanulunk, megértjük az új információkat és felhasználjuk a tapasztalatunkat. Az intelligencia ezért a tanuláshoz, gondolkodáshoz és a problémamegoldáshoz kapcsolható.

A Gauss-görbe szerint milyen IQ intervallumot nevezünk átlagos intelligenciának?

- 80-120
- 100-110
- 90-110

# Intelligencia - Tanulást követő tudásfelmérés

Kérjük, válaszoljon az alábbi kérdésekre

Ki, és milyen céllal hozta létre az első intelligenciatesztet?

Your answer

Ki, és mikor vezette be az intelligencia fogalmát, és hogyan határozta ezt meg?

Your answer

Írt le a Charles Spearman és Raymond Cattell intelligencia-meghatározásai közötti különbséget

Your answer

Milyen intelligenciaszinteket határozunk meg a jelenlegi nemzetközi osztályozás szerint?

Your answer

# Többszörös intelligencia - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Kérjük, válasszon az alábbi kérdésekre

Ki fogalmazta meg a többszörös intelligencia elméletét?

- Howard Gardner
- Alfred Binet
- Wilhem Wundt

Melyik évben volt megfogalmazva a többszörös intelligencia elmélete?

- 1813
- 1983
- 1912

Hány intelligencia-típus van meghatározva a többszörös intelligencia elméletében?

- 2
- 8
- 15

A többszörös intelligencia-elmélet által leírt intelligenciatípusok közül melyik írható le az alábbi állítással: "a számokkal, viszonylatokkal és logikai képletekkel, számításokkal való hatékony gondolkodás képessége, a problémák és helyzetek könnyed elemzése"?

- Bio-kinesztézikus intelligencia
- Téri intelligencia
- Logikai-matematikai intelligencia

A többszörös intelligencia-elmélet által leírt intelligenciatípusok közül melyik írható le az alábbi állítással: "a mások érzelmi állapotának és személyközi jelzései érzékelésének és megkülönböztetésének, valamint az erre való gyakorlati reagálás képessége"?

- Interperszonális intelligencia
- Intrapersonális intelligencia
- Természeti intelligencia

Az alábbi állítások közül melyik írja le a zenei intelligenciát?

- a saját test használatának képessége a gondolatok, érzelmek és ezek sajátosságainak kifejezése céljából
- a vizuális és téri képek felmérésének képessége, a gondolatok grafikus kifejezésének valamint a színárnyalatok, vonalak, formák és tér, és az ezek közötti viszonylatok felismerési képessége
- a ritmus, tónus és zenei hangok felismerésének, megkülönböztetésének és átalakításának képessége

Milyen foglalkozások ajánlottak a magas mozgásos intelligenciával jellemezhető egyének számára?

- atléta, táncos, sebész
- zenész, zeneszerző, karmester
- politikus, újságíró, szónok

Melyik intelligencia-típus volt a legutóbb hozzáadva a listához?

- téri intelligencia
- természeti intelligencia
- zenei intelligencia

# Többszörös intelligencia - Tanulást követő tudásfelmérés

Kérjük, válaszoljon az alábbi kérdésekre

Írd le, hogy mit jelent a nyelvi intelligencia?

Your answer

Milyen foglalkozásokat javasolnál egy magas interperszonális intelligenciával jellemezhető személy számára, és miért?

Your answer

Milyen jelentősége van a többszörös intelligencia elméletének a pedagógiai munka szempontjából?

Your answer

Írd le a többszörös intelligencia elméletét!

Your answer

# A család kontextusa: Kapcsolatok, működés és kommunikáció - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Kérjük, válaszoljon az alábbi kérdésekre a helyes válasz megjelölésével.

1. Az alábbi dimenziók közül melyeket tekintik a családi környezet megértésének fontos elemeinek?

- Kommunikáció
- Működés
- Kapcsolatok
- A fentiek mindegyike

2. A családi életkör első szakaszát a következőképpen határozzák meg:

- A függetlenségi szakasz
- A kapcsolódási szakasz
- A szülői szakasz
- Az üres fészek szakasza

3. A jó családi kapcsolatot a következők jellemzik:

- Bizalom és konfliktus
- Bizalom és biztonságérzet
- Biztonságérzet és alkalmazkodóképesség
- Bizalom és alkalmazkodóképesség

4. A problémás családi kapcsolat összefügg a mentális egészségügyi problémák meglétével.

- Igaz
- Hamis

5. A családi kommunikáció a csak szóban megosztható információk cseréjén alapul.

- Igaz
- Hamis

6. A családi kommunikáció a következőképpen határozható meg:

- Egy adó és egy vevő közötti lineáris eljárás.
- Párbeszédet létrehozó körkörös eljárás
- Egy lineáris eljárás, amely párbeszédet hoz létre

7. Az alábbi tényezők közül melyeket segíti elő a a családon belüli beszélgetés ?

- Problémák megoldása
- Döntéshozatal
- A család csoportként való felfogása
- Bizalom
- Alkalmazkodás
- Önmagunk elfogadása
- Szerepek elfogadása
- Hierarchia

8. A család működése a következőkön alapul:

- Csak az alkalmazkodás
- Csak hierarchia és vezetés
- Felelősség és szerepek
- Kizárólag szabályok megléte

# A család kontextusa: Kapcsolat, működés és kommunikáció - Tanulást követő tudásfelmérés

Kérjük, válaszoljon a következő kérdésekre.

1. Ismertesse az egészséges családi kapcsolat főbb jellemzőit.

Your answer

2. Hogyan segíthetik elő a családi beszélgetések a jó kommunikációt?

Your answer

3. Mit tesz egy családtag a konfliktus elkerülése érdekében? és miért?

Your answer

4. Hány jellemzője van a család működésének? Nevezze meg őket.

Your answer

5. A problémás családi kapcsolatok hogyan függenek össze a mentális egészségi problémákkal?

Your answer

6. A család alapvető társadalmi csoport. Magyarázza meg, miért.

Your answer



# Érzelmek - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Az alábbiak közül melyik NEM alapérzelem?

- Öröm
- Harag
- Félelem
- Irigység

Mit jelent az, hogy "arousal-szint"?

- A társak közötti kommunikáció minőségét
- Az érzelmek viselkedés útján történő kifejezését
- A szervezetünk általános éberségi, aktivációs állapotát

Kinek/kiknek a nevéhez fűződik az elmélet, amely szerint az érzelmek kialakulásában az adott helyzet kognitív kiértékelése az elsődleges tényező?

- James és Lange
- James és Bard
- Cannon és Bard
- Schachter

Stanley Schachter véleménye szerint a különböző érzéseink speciális, egymástól jól megkülönböztethető fizikai reakciókkal járnak.

- Igaz
- Hamis

Az érzelmek segítik az emberek életben maradását, és a társak közötti kommunikációban is fontos szerepük van.

- Igaz
- Hamis

Mit mondott Ekman az érzelmekről?

- Néhány úgynevezett alapérzelem némely kultúrában közös, más kultúrákban azonban hiányzik.
- Néhány úgynevezett alapérzelem minden kultúrában hasonló arckifejezéssel jár.
- Minden érzelem kifejezése az adott kultúrától függ.

A pozitív érzések azt eredményezik, hogy közeledni fogunk az érzés kiváltójához, a negatív érzések pedig azt, hogy távolodni akarunk tőle.

- Igaz
- Hamis

Mik az érzelmi folyamat összetevői?

- arousal szint-változás
- viselkedéses válasz
- kognitív kiértékelés
- szubjektív érzés
- társak közötti kommunikáció

# Érzelmek - Tanulást követő tudásfelmérés

Mutassa be röviden Cannon és Bard érzelemelméletét!

Your answer

Sorolja fel azokat az alapérzéseket, amelyekben minden kutató egyetért!

Your answer

Mi az érzelmi intelligencia?

Your answer

Ön melyik érzelemelmélettel ért egyet leginkább a felvázoltak közül? Miért?

Your answer

# Az agresszió természete, okai és kezelése - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Kedves Hallgató, kérjük, töltsse ki az alábbi kérdőívet.

1. Mik az agresszív viselkedés jellemzői? Jelölje a helyes válaszokat!

- A. Másoknak ártó viselkedés.
- B. Önpusztító viselkedés.
- C. Másoknak fizikai fájdalmat okozó viselkedés.
- D. Önsértő magatartás.
- E. Másoknak mentális fájdalmat okozó viselkedés.

2. Az agyunk melyik része hozható összefüggésbe az agresszív viselkedéssel? Jelölje a helyes választ!

- A. A hipotalamusz.
- B. A jobb agyfélteke.
- C. Az amigdala.
- D. A bal agyfélteke.

3. Az agressziót gyakran hozzuk összefüggésbe a frusztrációval. Jelölje a két fogalom közötti kapcsolatra vonatkozó helyes állításokat!

- A. A frusztráció növeli az agresszív viselkedés valószínűségét.
- B. A frusztráció minden esetben agresszióhoz vezet.
- C. Az agressziót minden esetben a szükséges erőforrások hiánya (depriváció) okozza.
- D. Csökkentheti az agressziót, ha a frusztráció nem szándékos és érthető.

4. Melyik helyes a két állítás közül?

- A. A fegyverviselés agresszív viselkedésre ösztönöz.
- B. A fegyverviselés minden esetben agressziót vált ki.

5. Válassza ki az igaz állítást! Bandura szociális tanulás elmélete szerint:

- A. Az agresszió inkább tanult, mint veleszületett viselkedés.
- B. Az agresszió nem társul utánnézéssel.

6. Mik az asszertív viselkedés jellemzői? Jelölje a helyes állításokat!

- A. Nemet tudunk mondani.
- B. A határaink megfelelő védelme.
- C. Pusztító agresszió.
- D. A harag nyílt kifejezése.

7. Milyen módon lehet megküzdeni az agresszióval és haraggal? Jelölje a helyes válaszokat!

- A. Kommunikációs készségeink fejlesztésével.
- B. A mások iránti empátia gyakorlásával.
- C. A harag kifejezésével.

8. Milyen technikák segíthetnek a verbális agresszióval való megküzdés során? Jelölje a helyes válaszokat!

- A. Ne vegyük magunkra a dolgot.
- B. Ne haraggal válaszoljunk a másik indulataira.
- C. Vegyük komolyan a helyzetet.

# Az agresszió természete, okai és kezelése - Tanulást követő tudásfelmérés

Kedves Hallgató! Kérjük, válaszoljon az alábbi kérdésekre.

1. Hogyan határozná meg az agresszió foglamát?

Your answer

2. Ismertesse a frusztráció és az agresszió kapcsolatát!

Your answer

3. Bandura miként határozta meg az agresszió fogalmát?

Your answer

4. Mit jelent az asszertív viselkedés?

Your answer

5. Nevezzen meg néhány alapvető technikát a haraggal és az agresszióval való megküzdésre!

Your answer

# Motiváció - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

1. Hogyan határozható meg a motiváció fogalma? Jelölje a helyes válaszokat!

- A. Valamilyen cél elérésének a vágya.
- B. Érzelmek hiánya.
- C. Energia valamilyen cél eléréséhez.
- D. Szükségletek hierarchikus rendszere.
- E. Jellemvonás.

2. Melyek a motiváció fő elméletei? Jelölje a helyes válaszokat!

- A. Viselkedéseméletek
- B. Kognitív elméletek
- C. Instrumentális elméletek
- D. Szociális tanuláselmélet
- E. A meggyőzés elméletei
- F. Humanisztikus elméletek

3. Melyik négy jellemző határozza meg a motivációt? Jelölje a helyes válaszokat!

- A. Aktiválás
- B. Intenzitás
- C. Szintetizálás
- D. Tartósság
- E. Valencia
- F. Irány

4. Jelölje a helyes válaszokat! Maslow elmélete szerint a szükségleteket a következőképpen különböztetjük meg:

- A. Hiányszükségletek
- B. Középszintű szükségletek
- C. Növekedési szükségletek

5. Jelölje a helyes választ! Maslow elmélete szerint a szükségletek hierarchiájának legmagasabb szintje:

- A. A biztonság szükséglete.
- B. Az önmegvalósítás igénye.
- C. Az elismerés iránti igény.

6. A felsoroltak közül melyeket foglalja magába a belső motiáció? Jelölje a helyes válaszokat!

- A. Az eredménnyel járó elégedettség
- B. A részvételért járó jutalom.
- C. A kompetencia érzése.
- D. Az eredményért járó dicséret.

7. A felsoroltak közül melyeket foglalja magába a külső motiáció? Jelölje a helyes válaszokat!

- A. Az eredményért járó jutalom.
- B. Önigazolás.
- C. A kudarccal járó veszélyek.
- D. A környezetünk jóváhagyása, elismerése.

8. Mit foglal magába a tanulási motiváció? Jelölje a helyes választ!

- A. A tanulás iránti belső indíttatásunkat.
- B. Környezeti feltételeket.
- C. Személyes indítékainkat és a környezeti tényezők kölcsönhatását.



# Motiváció - Tanulást követő tudásfelmérés

1. Hogyan határozná meg a motiváció fogalmát?

Your answer

2. Melyek a motiváció főbb elméletei?

Your answer

3. Sorolja fel a szükségletek 5 szintjét Maslow motivációs hierarchiájában!

Your answer

4. Hogyan határozza meg a behaviorista irányzat a motivációt?

Your answer

5. Sorolja fel az intrinzik motiváció főbb jellemzőit!

Your answer

# Kötődéelmélet - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

1. Ki a kötődéelmélet megalkotója?

- Freud
- Bowlby
- Erickson
- Piaget

2. Ki gondolta ki az "Idegen helyzet" kísérleteket?

- Mary Main
- Judith Solomon
- Mary Ainsworth
- John Bowlby

3. A belső munkamodell szerint a biztosan kötődő gyerekeknek pozitív énképük van, és fordítva, a bizonytalanul kötődő gyerekeké negatív

- Igaz
- Hamis

4. Az alábbiak közül melyik jellemzi a biztosan kötődő gyereket?

- Boldogság
- Elkerülés
- Ellenállás
- Zavartság

5. Az alábbiak közül melyi jellemzi a bizonytalanul ambivalens kötődésű gyereket?

- Boldogság
- Elkerülés
- Ellenállás
- Zavartság

6. Az alábbiak közül melyik jellemző írja le leginkább a bizonytalan elkerülő kötődésű gyereket?

- Boldogság
- Elkerülés
- Ellenállás
- Zavartság

7. Az alábbiak közül melyik jellemző írja le leginkább a dezorganizált kötődésű gyereket?

- Boldogság
- Elkerülés
- Ellenállás
- Zavartság

8. A bizonytalan, dezorganizált kötődésű gyerekek szülei agresszíven viselkednek

- Igaz
- Hamis

9- Az alábbi tényezők közül melyik befolyásolja leginkább az érzelmi kötődés alakulását?

- A szülők elérhetősége, rendelkezésre állása
- A gyerek temperamentuma
- A gondozás minősége
- Ezek közül mindegyik

# Kötődéselmélet - Tanulást követő tudásfelmérés

Nevezd meg a kötődés négy típusát

Your answer

Írj le két gyermeki viselkedési jellemzőt minden kötődési stílusra

Your answer

Írj le két szülői viselkedési jellemzőt minden kötődési stílusra

Your answer

Hogyan működik a belső munkamodell?

Your answer

Írd le az Idegenhelyzet-eljárások szakaszait

Your answer

Hogyan befolyásolja a gyerek temperamantuma a bizonytalan kötődési stílus kialakulását?

Your answer

# Bátorító nevelés - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Mi áll az iskolai rendbontások hátterében?

- 1. A diákok motivátlansága
- 2. A pedagógusok és diákok közötti feloldatlan érdekkonfliktusok
- 3. A nem megfelelő családi környezet
- 4. A túl szigorú iskolai szabályok

Milyen módon érthetjük meg a diákok rendbontó magatartását?

- 1. A diákkal való beszélgetéssel
- 2. A szülőkkel való konzultációval
- 3. Megfigyeléssel és a megfigyelések elemzésével
- 4. Pszichológus bevonásával

Melyek a zavaró magatartás formái?

- 1. A figyelem felkeltése, a hatalmi harc, a bosszú és a csüggedés
- 2. Ellenszegülés, vitatkozás
- 3. Az iskolai feladatok megatagadása
- 4. A diáktársak zaklatása, bántalmazása.

Mit értünk téves viselkedési célok alatt?

- 1. Amikor a diák nem képes felmérni a lehetőségeit, és megvalósíthatatlan célt tűz ki maga elé.
- 2. Amikor a diák nincs tisztában a képességeivel és túl sokat vár el magától.
- 3. Amikor a diák a pedagógus elvárásainak akar megfelelni.
- 4. Amikor a diák a nem megfelelő eszközökkel kívánja elérni, hogy a közösség elismerje őt.

Mi jellemzi a figyelmeztetés módszerét?

- 1. Eléri a kívánt hatást, a tanuló magatartását megfelelően befolyásolja
- 2. Hosszú távon hatásos, a nem kívánt magatartás nem ismétlődik meg
- 3. Rövid távon látszólag célt ér, de pontosan ellenkező hatása van, mint amit el szeretnénk vele érni
- 4. A többi tanulót is visszatartja rendbontó magatartástól

Honnan tudja a pedagógus, hogy a zavaró magatartás mely formájával áll szemben?

- 1. A tanuló viselkedése miatt benne kialakuló érzések alapján.
- 2. A tanuló viselkedése alapján.
- 3. A többi tanuló viselkedése alapján
- 4. Az iskolapszichológus útmutatása alapján

Mi a leggyakorabbi ok a téves magatartási célok háttérében?

- 1. Deviancia
- 2. Rossz pedagógiai szemlélet
- 3. Túl engedékeny szabályok
- 4. Elbátortalanodás

Mely módszer jellemzi a bátorító nevelést?

- 1. Jutalmazás
- 2. A büntetés teljes hiánya
- 3. Racionális követelmények
- 4. Kihívások

# Bátorító nevelés - Tanulást követő tudásfelmérés

Mit okoznak a pedagógusok és diákok közötti feloldatlan érdekkonfliktusok az iskolában?

Your answer

Dreikurs szerint miért nem képesek a pedagógusok megfelelően reagálni a tanulók viselkedésére?

Your answer

Mit értünk téves viselkedési célok alatt?

Your answer

Melyek a bátorító nevelés alapelvei?

Your answer

# Nonverbális kommunikáció - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Kérjük, válaszoljon az alábbi kérdésekre.

1. Igaz vagy hamis? A kommunikáció csatornái szerint különbséget teszünk verbális és nonverbális kommunikáció között.

- Igaz.
- Hamis.

2. Mit jelent a mimika?

- Gesztusok, testmozgások.
- Arckifejezések.
- Testkontaktus.
- Térköz.

3. Mit jelent a proxemika?

- Gesztusok, testmozgások.
- Arckifejezések.
- Testkontaktus.
- Térköz.

4. Mit jelent a haptika?

- Gesztusok, testmozgások.
- Arckifejezések.
- Testkontaktus.
- Térköz.

5. Meddig terjed ki az intim zónára érvényes térköz?

- 45 cm.
- 45 - 120 cm.
- 120 cm - 3,6 m.
- 4 - 7 m.

6. Meddig terjed ki a személyes zónára érvényes térköz?

- 45 cm.
- 45 - 120 cm.
- 120 cm - 3,6 m.
- 4 - 7 m.

7. Meddig terjed ki a szociális zónára érvényes térköz?

- 45 cm.
- 45 - 120 cm.
- 120 cm - 3,6 m.
- 4 - 7 m.

A test hivatalos proxeimákája az alábbi távolságnak felel meg

- 45 cm-ig
- 45-től 120 cm-ig
- 120-ó cm-től 3,6 m-ig
- 4 m-től 7 m-ig

# Nonverbális kommunikáció - Tanulást követő tudásfelmérés

Kérjük, válaszoljon az alábbi kérdésekre.

1. Mi jellemzi a nonverbális kommunikációt?

Your answer

2. Sorolja fel a nonverbális kommunikáció összetevőit!

Your answer

3. Miért fontos a nonverbális kommunikáció?

Your answer

4. Fejtse ki véleményét az alábbi állításról: "Nem kommunikálni lehetetlen".

Your answer

# Előítélet és diszkrimináció - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Kérjük, válaszoljon az alábbi kérdésekre

1. Az alábbi mondatok közül melyik írja le a sztereotípiát fogalmát?

- A. Rugalmatlan és irracionális általánosítás emberek egy bizonyos kategóriájával szemben.
- B. Az egyén szemantikus képe önmagáról, illetve más csoportok tagjairól.
- C. Másokkal szembeni egyenlőtlen bánásmód, valamely csoporthoz való tartozás alapján.

2. Az alábbi mondatok közül melyik írja le az előítélet fogalmát?

- A. Rugalmatlan és irracionális általánosítás emberek egy bizonyos kategóriájával szemben.
- B. Az egyén szemantikus képe önmagáról, illetve más csoportok tagjairól.
- C. Másokkal szembeni egyenlőtlen bánásmód, valamely csoporthoz való tartozás alapján.

3. Az alábbi mondatok közül melyik írja le a diszkrimináció fogalmát?

- A. Rugalmatlan és irracionális általánosítás emberek egy bizonyos kategóriájával szemben.
- B. Az egyén szemantikus képe önmagáról, illetve más csoportok tagjairól.
- C. Másokkal szembeni egyenlőtlen bánásmód, valamely csoporthoz való tartozás alapján.

4. Igaz vagy hamis? Az előítéletek a sztereotípiákkal ellentétben általában negatívak, irracionálisak, és érzelemvezéreltek.

- A. Igaz.
- B. Hamis.

5. Mi a latin „discriminare” szó eredeti jelentése? Jelölje a helyes választ!

- A. egyenlőtlenség
- B. megkülönböztetni
- C. egyenlőség

6. Az alábbi lehetőségek közül melyek alkalmasak az interkulturális ellentétek mérséklésére?

- A. Elkülönítés és elnyomás.
- B. Multikulturális élmények.
- C. Befolyásolás, cselekvés és oktatás.
- D. Rugalmatlanság és általánosítás.

7. Az alábbi lehetőségek közül melyek lehetnek az előítéletek leküzdésének hatékony eszközei?

- A. Empátia és megértés.
- B. Oktatás és tudatosság.
- C. Rasszizmus és szexizmus.
- D. Elnyomás és semmibevétel.

8. Válassza ki az alábbi tulajdonságok/jellemzők közül melyek illenek egyszerre a sztereotípiákra és az előítéletekre is!

- A. Ítéletalkotás.
- B. Negatív karakter.
- C. Irracionalitás.
- D. Általánosítás.

# Előítélet és diszkrimináció - Tanulást követő tudásfelmérés

Kérjük, válaszoljon az alábbi kérdésekre

1. Ismertesse a sztereotípia fogalmát, és írjon rá néhány példát!

Your answer

2. Ismertesse az előítélet fogalmát, és írjon rá néhány példát!

Your answer

3. Írja le a diszkrimináció fogalmát!

Your answer

4. Ön szerint mi segíthet, mi lehet hatékony eszköz az előítéletek leküzdésében?

Your answer

# Kognitív disszonancia - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Kinek a nevéhez fűződik a kognitív disszonancia elmélete?

- Fritz Heider
- Charles E. Osgood
- Leon Festinger
- Elliot Aronson

Mivel foglalkoznak az ún. egyensúlyelméletek a szociálpszichológiában?

- A különböző kognitív tartalmak viszonyával, a köztük lévő összhang megteremtéséről
- Az emberi kapcsolatok dinamikájával
- A szociális megismeréssel, benyomásalkotással
- A konfliktushelyzetek megoldási módjaival

Mit jelent Festinger elméletében a kognitív disszonancia kifejezés?

- gondolataink közötti összhang hiányát
- feszültségi állapotot, mely két gondolatunk közötti kibékíthetetlen ellentétből fakad
- gondolataink és a környezetünk normái közötti eltérést
- a nyilvános kommunikáció során bennünk tudatosuló stresszt

Festinger szerint hogyan csökkenthető a disszonancia?

- Megváltoztatjuk a véleményünket, gondolatainkat
- Megváltoztatjuk a viselkedésünket
- Mindkettő
- Egyik sem

Az alábbiak közül melyik helyzetben élünk át kognitív disszonanciát?

- Tudjuk, hogy a dohányzás egészségtelen, és látunk az utcán egy dohányzó nőt.
- Két állás közül választhatunk, az egyik számunkra nagyon izgalmas, ráadásul jól fizet, a másik unalmas és átlagos bért kínál..
- Bár fontos számunkra a következetesség, megengedjük a gyermekeinknek, hogy a nyaraláson később feküdjenek le.
- Keményen tanultunk egy vizsgára, amiről kiderült, hogy mindenki ötöst kap, aki megírja.

Mit kellett tenniük a kísérleti személyeknek Festinger és Carlsmith híres kísérletében?

- Hazudniuk kellett a feladatokról a többi résztvevőnek.
- Csalniuk kellett a feladatokban.
- Ellent kellett állniuk a kísérletvezető befolyásolásának.
- Dönteniük kellett arról, hogy melyik feladat volt érdekesebb.

Kognitív disszonanciát élünk át, amikor külső jutalom vagy büntetés nem magyarázza egy ránk nézve kedvezőtlen cselekedetünket, pl.: hazudunk. Hogyan nevezzük ezt a jelenséget?

- elégtelen igazolási hatás
- erőfeszítés igazolása hatás
- döntésigazolási hatás
- döntés utáni megbánási hatás

Az alábbiak közül melyik terület népszerű kutatási iránya a kognitív disszonanciának?

- attitűdváltozás
- szociális megismerés
- tanulási folyamatok
- énsémák

# Kognitív disszonancia - Tanulást követő tudásfelmérés

Mutassa be a kognitív disszonancia fogalmát!

Your answer

Miben volt új Festinger kognitív disszonancia elmélete a többi konzisztenciaelmélethez képest?

Your answer

Milyen módjai vannak a disszonanciaredukciónak? Írjon példákat is!

Your answer

Melyek voltak a legfőbb kutatási irányai a kognitív disszonancia elméletének? Írjon példát kísérletekre is!

Your answer

# Nyelv és kogníció - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Kinek a nevéhez fűződik a nativista megközelítés?

- Jean Piaget
- Karen Wynn
- Noam Chomsky
- Lev Vigotszkij

Mi a beszéd elsődleges funkciója az univerzalista megközelítés szerint?

- A világ megismerése.
- A társak közötti kommunikáció.
- Mind a kettő egyformán.

Az univerzalista és az interakcionista megközelítés is a mellett érvel, hogy a gondolkodás és a beszéd közül a gondolkodás az elsődleges, a beszéd erre épül.

- Igaz.
- Hamis.

Jean Piaget elmélete szerint...

- a gyermek életének első másfél évében felfedezi a világot, így alakulnak ki a kognitív reprezentációi.
- a kognitív reprezentációk a gyerek születésekor már jelen vannak.

Mit gondolnak a determinizmus képviselői?

- A nyelv korlátok közé zárja a gondolkodásunkat.
- A nyelv és a gondolkodás először elkülönülten fejlődik, majd összekapcsolódik.
- A különböző nyelven beszélő emberek gondolkodása is különböző.
- Ha valamire nincsen szavunk, de ki szeretnénk fejezni, akkor új szavakat találunk ki rá.

Mikor kapcsolódik össze Vigotszkij szerint a beszéd és a gondolkodás?

- Már a születés előtt.
- Az első hónap során.
- Kétéves korban.
- Hatéves korban.

Ha az iskolában idegennyelvet tanulunk, hasonló mechanizmussal sajátítjuk el a nyelvtani szabályokat és a szavakat, mint ahogyan a kisgyermek megtanul beszélni.

- Igaz.
- Hamis.

Jelenlegi tudásunk alapján az emlékeink nem csak verbálisan, hanem más módokon is tárolódnak.

- Igaz.
- Hamis.

# Nyelv és kogníció - Tanulást követő tudásfelmérés

Mit mond a nyelv és a gondolkodás kapcsolatáról az univerzalista megközelítés?

Your answer

Hogyan történik Lev Vigotszkij szerint a nyelvelsajátítás?

Your answer

Mit jelent a „kettős kódolás elmélet”?

Your answer

Milyen bizonyítékok támasztják alá a nyelv és a gondolkodás egymástól való elkülönülését?

Your answer

# Emlékezet és képzelet - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Az emlékezet és a képzelet első jelentősebb kutatásai melyik században mutattak rá lényeges összefüggésekre?

- XVIII
- XIX
- XX

Egy megjegyzendő szólistának melyik részét tudjuk legkevésbé felidézni

- elejét
- közepét
- végét

Hol tároljuk egy megjegyzendő szólista végén levő szavakat?

- rövid távú memóriában
- hosszú távú memóriában
- ismétlés alatt vannak

Mennyi a rövid távú memória terjedelmének felső határa

- 8 egység
- 9 egység
- 10 egység

Az alábbiak közül mi nem igaz az ismétléssel kapcsolatban

- segítséget nyújt az információk rövid távú memóriából hosszú távuba való átkerülésében
- elmaradása esetén nagyobb valószínűséggel felejtünk
- segítségével növelhető a rövid távú memória egységeinek száma

A pedagógus a tevékenysége során az emlékezet fejlesztése érdekében....

- mindenkivel minél többször mondassa el a megjegyzendő gondolatokat, hogy eredményesebben megjegyezzék
- mindenkivel minél többször írassa le a megjegyzendő gondolatokat, hogy eredményesebben megjegyezzék
- jó, ha minél többféle érzékszervi csatornát aktivizál

Igaz-e a következő állítás? Begyakorolt cselekvéseink annyira automatizálódnak, hogy emlékezni nem is szükséges ilyenkor.

- Igen
- Nem

Akikhez a képek világa közelebb áll, azok a következő módon kódolva helyezik be memóriájukba.

- verbális
- vizuális
- auditív

# Emlékezet és képzelet - Tanulást követő tudásfelmérés

Mutassa be a kettősmemória-modellt!

Your answer

Mutassa be az emlékezeti folyamatok három szakaszát!

Your answer

Hogyan növelhető a rövid távú memória kapacitása?

Your answer

Milyen emlékezetfejlesztő módszereket ismer?

Your answer

Mutassa be a megismert kísérleteket és azok eredményeit a képzeleti kép és a valós kép összefüggéseire vonatkozóan!

Your answer

Milyen összefüggésben vannak az érzelmek az emlékezettel?

Your answer

# Koragyermekkori fejlődés - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

1. Melyek a koragyermekkori fejlődés főbb irányai?

- A. motoros fejlődés
- B. kognitív fejlődés
- C. szexuális fejlődés
- D. érzelmi fejlődés

2. Melyek a gyermekfejlődés szakaszai Arisztotelész szerint?

- A. Gyermekkor, pubertás, serdülőkor.
- B. Gyermekkor, pubertás, felnőtt kor

3. Jean Jacques Rousseau szerint mi áll a 15 év feletti gyermekek fejlesztésének középpontjában?

- A. Álomtevékenység fejlesztése.
- B. Erkölcsi fejlesztés.
- C. Intenzív értelemfejlesztés.

4. Vigotszkij és Rubinstein szerint mi a gyermek fejlődésének első 3 szakasza?

- A. csecsemőkor, bölcsődés kor és óvodáskor
- B. csecsemőkor, óvodáskor és általános iskolás kor

5. Vigotszkij és Rubinstein szerint mi a gyermek fejlődésének utolsó 2 szakasza?

- A. pubertás és serdülőkor
- B. általános iskolás kor és pubertás

6. Mik azok a főbb tulajdonságok, amelyek a gyermekfejlődés második szakaszában - 2-3 éves korban - alakulnak ki Erik Erikson elmélete szerint?

- A. függetlenség és határozottság
- B. készségek és alsóbbrendűség
- C. bizalom és bizalmatlanság

7. Mik a gyermekfejlődés ötödik szakaszban - 12-18 éves korban - kialakuló főbb tulajdonságok Erik Erikson elmélete szerint?

- A. önazonosság és szerepzavar
- B. intimitás és a magány
- C. vállalkozói szellem és bűntudat

8. Melyik fejlődési korszakot lehet a legrészletesebb módon szakaszokra bontani?

- A. A gyermekkort.
- B. A felnőttkort.
- C. A serdülőkort.

# Koragyermekkori fejlődés - Tanulást követő tudásfelmérés

1. Mi alapján definiálható a koragyermekkori fejlődés szakasza?

Your answer

2. Miért meghatározó egy gyermek életében az első 3 év?

Your answer

3. Sorolja fel a gyermek korai fejlődésének főbb irányait!

Your answer

4. Sorolja fel a gyermek fejlődésének Vigotszkij és Rubinstein által meghatározott főbb periódusait!

Your answer

5. Nevezze meg az emberi fejlődés főbb szakaszait E. Erikson periodizációja alapján!

Your answer

# Társas befolyásolás és meggyőzés – Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Kedves Hallgatók, kérjük, töltsék ki az alábbi kérdőívet.

A referenciahatás:

(egy jó válasz)

- függ a meggyőző társadalmi szerepétől, társadalmi pozíciójától
- a meggyőző képessége arra, hogy olyan információt találjon, amellyel képes befolyásolni
- amikor a meggyőzött igyekszik hasonlítani a meggyőzőre
- a meggyőző tudása egy bizonyos területen

Melyek a társadalmi befolyásolás módjai? Jelölje be mindet, ami igaz.

- meggyőzés
- tanácsadás
- aktiválás
- tájékoztatás
- ösztönzés
- irányítás

Amikor nem tudunk tájékozódni a társadalmi helyzet követelményeiben, és ezért úgy viselkedünk, mint mindenki más, ez egy példa:

(egy jó válasz)

- normatív társadalmi befolyás
- információs társadalmi befolyás

A törvényes felhatalmazás forrása:

(egy jó válasz)

- a befolyásoló társadalmi szerepe és társadalmi helyzete
- a meggyőző képessége arra, hogy olyan információt találjon, amely képes befolyásolni
- a meggyőzött azon törekvése, hogy a meggyőzőhöz hasonlítson
- a meggyőző tudása egy bizonyos területen

A központi meggyőzési utak során az emberek hajlamosak a következőkre figyelni:

(egy jó válasz)

- a meggyőző vonzereje és hitelessége
- a kommunikációban használt érvek ereje és logikája

A társadalmi befolyástól eltérően a meggyőzés mindig:

(egy jó válasz)

- szándékos
- nem szándékos
- mindkettő

A meggyőző kommunikáció érzelmi üzenetei erősebb hatással vannak a címzettekre. Milyen érzelmeket tartalmaznak a leghatékonyabb üzenetek? (egy jó válasz)

- öröm
- harag
- szomorúság
- félelem
- meglepetés
- undor

Amikor egy számunkra új társadalmi helyzetben mások megfigyelésével eligazodunk, melyik viselkedés elfogadható, a társadalmi befolyásolás melyik elve érvényesül:

(egy jó válasz)

- hatalom és tekintély
- hiány
- szeretet
- konszenzus (társadalmi bizonyíték)
- elkötelezettség és következetesség
- kölcsönösség

# Társas befolyásolás és meggyőzés – Tanulást követő tudásfelmérés

Kedves Hallgatók, kérjük, válaszoljanak az alábbi kérdésekre.

Határozza meg a „társas befolyásolás” fogalmát

Your answer

Írja le, hogyan lehet ellenállni a tekintély befolyásának egy adott társadalmi helyzetben

Your answer

Írja le, hogyan használná a „tetszés elvét” a sikeresebb meggyőző kommunikáció érdekében

Your answer

Mondjon példát a mindennapi életből a hiány elvének alkalmazására:

Your answer

Cialdini szerint mit jelent a kölcsönösség elve?

Your answer

# Tanulási stílusok - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Kérjük, válaszoljon az alábbi kérdésekre

1. Igaz vagy hamis? A tanulási stílus és a kognitív stílus kifejezések jelentése megegyezik, az információszerezés módját fejezik ki különböző módon.

- A. Igaz.
- B. Hamis.

2. Hányféle tanulási stílus létezik?

- A. Csak egyetlen stílus létezik.
- B. Legfeljebb 5 különböző stílus létezik.
- C. Minden egyénnek saját tanulási stílusa van.

3. Mi jellemzi a jobb féltekét a tanulási stílusok agyféltekés dominancia szerinti osztályozása alapján?

- A. Divergens (művészi) kognitív tanulási stílus, non-verbális gondolkodásmód és érzésvilág.
- B. Racionális (tudományos) kognitív tanulási stílus, a verbális és írásbeli kifejezéshez kapcsolódó tevékenységekért felel.

4. A tanulási stílusok motiváció és szándék szerinti osztályozása alapján az alábbi leírás melyik tanulási stílusra jellemző?

"...melyet a tanuló számítása motivál, a tanárainak való megfelelésre és a bizalmukba férközésre törekszik, ami sokszor helytelen módon nyilvánul meg..."

- A. A felületes tanulási stílusra.
- B. Az elmélyült tanulási stílusra.
- C. A haszonelvű tanulási stílusra.

5. Mely kifejezésekből alakult ki a tanulási stílusok osztályozására szolgáló VARK mozaikszó?

- A. V - vote (szavazás), A - argumentation (érvelés) R - realizations (megvalósítások), K - knowledge (ismeretek)
- B. V - visual (vizuális), A - aural (aurális), R - read/write (olvasás-írás) , K - Kinesthetic (kinesztézikus)
- C: V - variation (változatok), A - association (társítások), R - ruling (vezetés), K - knowledge (ismeretek)

6. Ki hozta létre a tapasztalati tanulási modellt a tanulási stílusok információfeldolgozás módszere szerinti osztályozása alapján?

- A. A. Kolb
- B. H. Gardner
- C: N. Fleming

7. Igaz vagy hamis? A többszörös intelligencia elméletéből levezetett tanulási stílusok típusai alapján az intelligencia többféle típusát különböztetjük meg, így logikai-matematikai tanulási stílust, nyelvtanulási stílust, vizuális-térbeli tanulási stílust, kinezetikus-mozgásos tanulási stílust, zenei tanulási stílust, interperszonális, valamint intraperszonális tanulási stílust.

- A. Igaz.
- B. Hamis.

8. Milyen módszerrel állapítható meg az egyénre jellemző tanulási stílus?

- A. Kizárólag speciális tesztek segítségével.
- B. Kizárólag önmegfigyeléssel.
- C. Megfigyelés, interjú, projektív módszerek és különféle tesztek útján.

# Tanulási stílusok - Tanulást követő tudásfelmérés

Kérjük, válaszoljon az alábbi kérdésekre

1. Jellemezze a kognitív stílus és tanulási stílus kifejezéseket!

Your answer

2. Nevezze meg és jellemezze a tanulási stílusokat motiváció és szándék szerint csoportosítva!

Your answer

3. Nevezze meg a tanulási stílusokat H. Gardner többszörös intelligencia elmélete alapján!

Your answer

4. Fogalmazza meg röviden, miért fontos a számunkra jellemző domináns tanulási stílus ismerete! Soroljon fel néhány lehetséges módszert a domináns tanulási stílus megállapítására!

Your answer

# Pszichoszociális fejlődés serdülőkorban

## - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

1. Az alábbiak közül melyik NEM jellemző a serdülők fejlődésére?

- Figyelemhiány
- Serdülőkori egocentrizmus
- Ézelmi kilengések
- Fáradtság érzése

2. Az alábbiak közül melyik nem igaz a serdülőkre?

- A szocializálódás vágya
- Szeretnek önmagukban lenni
- Gyakran unatkoznak
- Az önértékelésük nő a kamaszkor kezdetén

3. A „személyes mítosz” a serdülők alábbi érzéseire vonatkozik:

- szeretnek színpadon szerepelni
- minden szem és tekintet rájuk irányul
- mindenki nézi őket
- legyőzhetetlenek

4. A „képzeltbeli hallgatóság” a serdülők alábbi érzéseire vonatkozik:

- mindenki őket nézi
- ellenőrzésük alatt tartják a helyzetet
- mások szenvedhetnek valami rossztól, de ők nem
- érzékenyen érintik a kellemetlen következmények

5. Erikson szerint a kamaszkor legfontosabb feladata:

(jelöljük be a leginkább megfelelő választ)

- önmagunk felfedezése
- másokkal való igaz kapcsolatok kiépítése
- saját identitásunk kialakítása
- szexualitásunk kialakítása

6. A kamaszok viselkedésének melyik megnyilvánulása esetén ajánlott egy mentálhigiénés szakember felkeresése?

- a tanulási teljesítmény csökkenése
- depresszív hangulat
- a személyes higiénia és tisztaság hiányosságai
- a barátok és másokkal való kommunikáció hiánya

7. Az Amerikai Egyesült Államokban végzett kutatások szerint az önértékelést befolyásoló tulajdonságok közül egyesek kamaszkorban fontosabbak. Az alábbiak közül melyik NEM tartozik ezen tulajdonságok közé?

- elbűvölőnek és szépnek lenni
- okosnak lenni
- jó tanulónak lenni
- jó sportolónak lenni

8. Az alábbiak közül melyik NEM jellemző viselkedés kamaszkorban?

- az egyedüllétre és a társas életre való egyidejű vágy
- az önmagunkkal (belső és külső tulajdonságainkkal) való törődés
- üresség érzése
- a szülőkre való felnézés

# Pszichoszociális fejlődés serdülőkorban

## - Tanulást követő tudásfelmérés

Kérjük írja le röviden a serdülők pszichoszociális fejlődésének öt jellemzőjét

Your answer

Írja le a serdülők egocentrikus gondolkodásának két formáját, példákkal.

Your answer

Melyik az a két serdülő viselkedési típus, amely jelzés lehet a felnőtteknek felnőtteket, hogy mentálhigiénés szakembertől kérjenek tanácsot?

Your answer

Említsen két olyan tényezőt, amely befolyásolja a serdülők önértékelését, és két olyan tényezőt, amely befolyásolja a serdülők identitásalakulását.

Your answer

Írjon le három olyan szülői viselkedést, amely hasznos lehet a serdülők pszichoszociális fejlődése szempontjából

Your answer

# Mentális egészség és jóllét - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Az Európai Unió egészségügyi programjában a mentális egészség milyen aspektusai vannak meghatározva?

- pozitív és negatív
- szubjektív és objektív
- élettél való elégedettség, pozitív érzelmek aránya
- nehézségekkel való megküzdés, közösségi élethez való hozzájárulás

A pozitív, társadalom számára hasznos életműködés

Jelöld be a hamis választ

- Hat dimenzió mentén írható le
- A pozitív érzelmek dominanciájának elsődleges forrása
- Többek között az önfogadás, a személyes kapcsolatok, és a környezeti alkalmazkodás mentén írhatók le
- A mentális egészség fogalmának egyik fontos összetevője

A szubjektív jóllét fogalma a boldogságfogalom pszichológiai megfelelője

- Igaz
- Hamis

A kutatási eredmények arra utalnak, hogy a szubjektív jóllét

- összefüggésben van az altruista viselkedésre való hajlammal
- nem függ össze az élethosszal
- összefüggésben van a keresettel
- befolyásolható a politikai döntéshozatallal

Jelöld be az igaz állítást

- A mentális egészség a mentális zavarok hiányát jelenti
- A mentális egészség a pozitív érzelmek dominanciáját, valamint a társadalom számára hasznos életműködést jelenti

Az életről való elégedettség megítélése meghatározza a szubjektív jóllétet

- Igaz
- Hamis

Jelöld be az igaz állításokat

- Kapcsolat van a szubjektív jóllét valamint a célkövető magatartás között
- A szubjektív jóllét szintje befolyásolja a munkahelyi teljesítményt
- A szubjektív jóllétet leginkább az befolyásolja, hogy mennyi könyvet olvasunk
- Jelentős összefüggés van a tanulásra fordított idő és a szubjektív jóllét között

A kihívások keresése hozzájárul a szubjektív jóllét érzéséhez

- Igaz
- Hamis

# Mentális egészség és jóllét - Tanulást követő tudásfelmérés

Milyen fogalmak tartoznak a mentális egészség kérdéskörébe? Határozza meg ezeket.

Your answer

Milyen fontosabb kutatási eredményeket ismer a mentális egészséggel, a pszichológiai jólléttel kapcsolatban?

Your answer

Mit tehetünk a mentális egészségünk javítása érdekében?

Your answer

Miért fontos a mentális egészség kérdéskörének tanulmányozása, kutatása?

Your answer

# A gyermekek érzelmi-társas fejlődése - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Erikson fejlődéelméletének melyik szakasza vonatkozik az 5-12 éves gyerekekre:

- bizalom vs. bizalmatlanság
- autonómia vs. szégyen, kétely
- kezdeményezés vs. bűntudat
- teljesítmény vs. kisebbség

Az önértékelés az alábbiakra vonatkozik:

- mit gondolunk magunkról
- hogyan érzünk magunkkal kapcsolatban
- hogyan mutatkozunk mások előtt
- ezek közül mindenik igaz

Egy gyerek táplálásának elhanyagolása példa a következőre:

- fizikai kihasználás
- fizikai elhanyagolás
- egészségügyi elhanyagolás
- érzelmi kihasználás

Az alábbiak közül melyik nem példája a gyerekek viselkedéséből felfedezhető szocioemocionális problémáknak?

- mások jogainak gyakori figyelmen kívül hagyása
- ellenálló, dacos viselkedés
- figyelemhiányos hiperaktivitás-zavar
- a fentiek közül mindenik érvényes

Az alábbiak közül melyik elmélet NEM vonatkozik az erkölcsi fejlődésre?

- Erikson elmélete
- Kohlberg elmélete
- Gilligan elmélete
- Mindenik arra vonatkozik

A szülők válása esetén (válassza ki a leginkább megfelelőbbet)

- A gyerek hibásnak érezheti magát a válásért
- A gyerek szoronghat
- A gyerek depresszívvé válhat
- A fentiek közül mindenik előfordulhat

Egy gyerek önértékelése korrelál:

- pozitívan a gyerek magas célkitűzéseivel
- negatívan a gyerek magas célkitűzéseivel
- negatívan a teljesítménnyel
- negatívan a mentális egészséggel

A gyerekekkel való törődés, viszont a viselkedés szabályozásának elmaradás az alábbi nevelési stílus jellemzője:

- Közömbös nevelési stílus
- Tekintélyelvű nevelési stílus
- Demokratikus nevelési stílus
- Engedelmes nevelési stílus

# Gyermekek érzelmi-társas fejlődése - Tanulást követő tudásfelmérés

1. Írjon le röviden 5 módozatot, ahogyan a szülők és oktatók növelhetik a gyerek önértékelését

Your answer

2. Röviden írja le az alábbi fogalmak közötti különbségeket: énfogalom, önértékelés, önbemutató

Your answer

3. Írja le a zaklatást elkövetők valamint a zaklatási áldozatok két személyiségjellemzőjét

Your answer

4. Röviden írjon le két olyan különbséget, amelyek a fiúk és lányok közötti barátságok között megfigyelhetők

Your answer

5. Mit értünk a "fontos mások", vagy "szignifikáns mások" kifejezés alatt? Kik ők az óvodáskorú gyerekek számára és hogyan befolyásolják az önértékelésüket?

Your answer

# Csoportok a szociálpszichológiában, társadalmi csoportok - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Kérjük, válaszoljon az alábbi kérdésekre

1. Igaz vagy hamis? A társadalmi csoport legalább két főből álló csoportosulás. A csoportot a társadalmi interakció egy bizonyos formája, a kölcsönös interakció jellemzi, saját belső struktúrája van, amely meghatározza a társadalmi pozíciókat és szerepeket. A csoport meghatározott szabályok és normák szerint működik.

- A. Igaz.
- B. Hamis.

2. Hány tagból állhat egy közepes csoport a csoportok létszám szerinti besorolása szerint?

- A. 12-20 tagból.
- B. 20-50 tagból.
- C. 40-60 tagból.

3. Szociális elköteleződés szempontjából milyen típusú csoportokhoz tartoznak a különböző szakterületek vagy szakmák?

- A. A pszichológiai csoportokhoz.
- B. A társadalmi szervezetekhez.

4. A tagok pozícióinak explicit kialakítása szempontjából történő besorolás szerint melyik csoporttípust jellemzi az alábbi leírás?

"... személyes érdeklődés és személyes kapcsolatok alapján jönnek létre, pl. osztályban lehet olyan tanulócsoport, akiket a közös vélemény, hozzáállás, szimpátia köt össze."

- A. A formális csoportokat.
- B. Az informális csoportokat.

5. Milyen típusú csoportokat különböztetünk meg az egyén csoporthoz való kapcsolódásának módja szerinti osztályozás alapján?

- A. tagcsoportok
- B. nyitott csoportok
- C. referenciacsoportok
- D. zárt csoportok
- E. időszakos csoportok
- F. permanens csoportok

6. Milyen módon kapcsolódik az egyén ahhoz a csoporthoz, amelynek "stratégiaileg, az előnyei miatt" lett a tagja?

- A. önkéntesen
- B. automatikusan
- C. kényszer által
- D. haszonelvűség szerint

7. Igaz vagy hamis? A társas interakció a csoport kiválasztott tagjainak interakciója, mely kizárólag írott szabályok szerint megy végbe; minden társadalmi csoportnak azonosak az interakciós szabályai, amelyek nem függenek a csoport jellegétől, tevékenységétől, csoportértékeitől, normáitól, céljaitól.

- A. Igaz.
- B. Hamis.

8. A csoport formális vezetője...

- A. ...az a személy, akit a csoport kijelöl, de a tagok nem feltétlenül tisztelik.
- B. ...az a személy, aki hivatalosan nincs megválasztva a tisztségre, de a tagok elismerik vezetőként.

# Csoportok a szociálpszichológiában, társadalmi csoportok - Tanulást követő tudásfelmérés

Kérjük, válaszoljon az alábbi kérdésekre

1. Jellemezze röviden a társadalmi csoport kifejezést!

Your answer

2. Soroljon fel legalább 3 szempontot a társadalmi csoportok osztályozására!

Your answer

3. Válassza ki a társadalmi csoportok osztályozásának egy szempontját, nevezze meg és röviden jellemezze a kiválasztott osztályozás csoporttípusait!

Your answer

4. Soroljon fel legalább 15 olyan csoportot, amelyeknek Ön is tagja!

Your answer

# Kooperatív tanulás – Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

A kooperáció az interakció egyik formája, melynek feltétele:

- két olyan személy, akiknek közös a célja
- két vagy több egyén különböző célokkal
- két vagy több egyén közös céllal
- két vagy több személy meghatározott célok nélkül

Milyen tanulásnak tulajdonítható a következő mondat: "Én elérem a céljaimat, ha mások elérik a sajátjaikat".

- versengő tanulás
- kooperatív tanulás
- individualista tanulás
- szociális tanulás

A tanulási tevékenység kooperatív feltételek alapján történő szervezésében a tanulók tevékenysége:

- személyes céljaik függvénye, és a kapott jutalmak társaik segítségétől függenek
- a csoport célkitűzéseinek függvénye, és az általuk kapott jutalmak a csoportmunka minőségétől függenek
- a csoport céljainak függvénye, és az általuk kapott jutalmak függetlenek a társaiktól kapott jutalmaktól
- személyes céljaik függvénye, és az általuk kapott jutalmak saját munkájuk minőségétől függenek

Az alábbi állítások közül melyik nem jellemzi a kooperatív tanulást?

- alternatív megoldást kínál a versengő és individualista struktúrákra
- több stratégiát foglal magában, különböző eljárásokkal
- aktív tanuláshoz és a tanulók bevonásához vezet
- hasonló a hétköznapi értelemben vett csoportmunkához

A pozitív kölcsönös függés a következővel függ össze:

- célok
- erőforrások
- feladat
- célok, erőforrások, feladat és tér

A kooperatív tanulási stratégiákra vonatkozóan melyik állítás hamis?

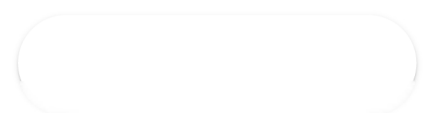
- különböző tantárgyak esetén használhatók
- az oktatás különböző szintjein használhatók
- csak formális kontextusban használják őket
- hatásuk megfigyelhető tanulási és szociális téren egyaránt

Az alábbi stratégiák közül melyik jár szakértői csoportok létrehozásával?

- TPS (gondolkodj-dolgozz párban-oszd meg) stratégia
- kooperatív forгатókönyv
- Mozaikmódszer (Jigsaw)
- együtt tanulás

A kooperatív tanulás során az értékelés:

- egyéni
- csoportos
- egyéni és csoportos
- nincs értékelés



# Kooperatív tanulás – Tanulást követő tudásfelmérés

Melyek a kooperatív tanulás fő jellemzői?

Your answer

Kérjük, írjon le két kooperatív tanulási stratégiát!

Your answer

Ismertesse a kooperatív tanulóssal megvalósított óra szakaszait!

Your answer

Milyen előnyei vannak a kooperatív tanulásnak?

Your answer



# Identitás – Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Kérjük válaszoljon az alábbi kérdésekre

Marcia nyomán az az identitás, amely azt eredményezi, hogy az egyén különböző lehetőségeket vizsgál, mielőtt döntést hozna:

- az identitásdiffúzió
- az identitás kizárása
- az identitás elérése
- negatív identitás

Erikson a fejlődést a következők sorozataként jellemzi:

- pszichoszociális szakaszok
- pszichoszexuális szakaszok
- szakmai szakaszok
- erkölcsi fokozatok

Erikson azt mondja, hogy az „identitás vagy szerepzavar” szakaszának negatív kimenetele azt eredményezheti, hogy az egyén:

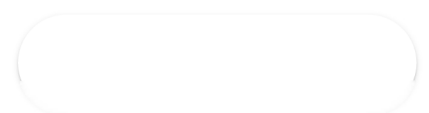
- fenyegetőnek tartja a külvilágot
- nehezen tud döntéseket hozni
- az életutat kudarcként értékeli
- kivonul az intim kapcsolatokból

J. Marcia nyomán melyik identitásstátuszt határozza meg a válság megtapasztalása és az elköteleződés hiánya?

- az identitás elérése
- korai zárás
- moratórium
- identitáskonfúzió

Erikson pszichoszociális fejlődésméletében minden szakaszt a következők jellemeznek:

- eltérő pszichoszociális válságok
- teljesítményskála
- döntés szakmai kérdésekről
- erkölcsi dilemma



Erikson szerint a pszichoszociális moratórium az alábbi krízisre jellemző

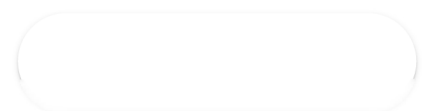
- bizalom vagy bizalmatlanság
- kezdeményezés vagy bűntudat
- identitás vagy szerepkonfúzió
- intimitás vagy izoláció

Erikson szemszögéből az éniidentitás kialakulása kapcsolható

- az egyénhez és társadalomhoz is
- csak az egyénhez
- csak a társadalomhoz
- csak ahhoz a szintézishez, amelyet minden személy létrehoz a fejlődés különböző vonatkozásai alapján

Erikson fejlődéselméletében a serdülőkor a következő:

- moratórium
- az emberi fejlődés utolsó szakasza
- az egyetlen fejlődési szakasz, ahol kialakul az identitás
- olyan döntések meghozatalának szakasza, amelyeket utólag nem lehet megváltoztatni



# Identitás – Tanulást követő tudásfelmérés

Kérjük válaszoljon az alábbi kérdésekre.

Mi jellemzi a pszichoszociális moratórium fogalmát Erikson szerint, és hogyan járul hozzá az identitás felépítésének megértéséhez?

Your answer

Azonosítsa és jellemezze a személyiségfejlődés elveit Erikson elmélete alapján.

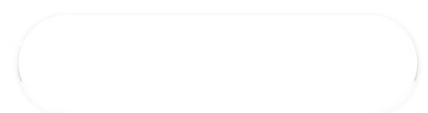
Your answer

Elemesse Erikson hozzájárulását az identitás vizsgálatához, és fejtse ki a nézetének főbb elemeit.

Your answer

Melyek a J. Marcia által javasolt identitásstátuszok, és milyen kritériumok határozzák meg ezeket?

Your answer



# A pygmalion hatás – Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Kérjük válaszoljon az alábbi kérdésekre.

A Pygmalion hatás egy példa a következőre

- operáns kondicionálás
- megerősítés
- önbeteljesítő jóslat
- kognitív disszonancia

Rosenthal és Jacobson (1968) tanulmánya az elvárási hatásról, amelyet Pygmalion-effektusként ismerünk, az alábbiakat mutatja be:

- iskolában végzett kísérleti
- laboratóriumban állatokon végzett kísérlet
- természetes környezetben történő kísérlet
- dokumentumfilm a társadalmi hiedelmekről

Melyik tényező befolyásolja leginkább a tanárok tanulókkal szembeni elvárásait?

- nem
- korábbi teljesítmény
- társadalmi osztály
- fizikai megjelenés

Az elvárási hatásban közrejátszó változók közül melyik ad lehetőséget arra, hogy a diákok válaszára reagáljunk?

- érzelmi támogatás
- bemenet
- kimenet
- visszacsatolás

Az elvárási hatásban közrejátszó változók közül melyik a leginkább fontos a diák életkora szempontjából?

- kognitív rugalmatlanság
- én-fogalom
- az elvárások kiváltásának időzítése
- új helyzetek vagy átmenetek

Rosenthal és Jacobson klasszikus tanulmányában az eredmények azt mutatják, hogy

- egy személy viselkedése összhangban van a hiedelmeivel
- a mások irányába tanúsított viselkedések pozitívan és negatívan is befolyásolhatják elvárásaikat, viselkedésüket és teljesítményüket
- a cselekedeteink mások viselkedéseinek önbeteljesítő jóslataivá válhatnak
- mindhárom előző válasz igaz

A Pygmalion hatás rámutat arra, hogy az énképet befolyásolják:

- a másokkal való alkalmi beszélgetések
- önfegyelmünk, akaraterőnk és kitartásunk
- a külső világ megfigyelése
- a szignifikáns mások elvárásai

A Rosenthal által az elvárások közvetítésére javasolt négy tényező közül melyik tartalmazza a non-verbális kommunikációt?

- érzelmi légkör
- bemenet
- kimenet
- visszacsatolás



# A pygmalion hatás – Tanulás követő tudásfelmérés

Miből áll az elvárási hatás?

Your answer

Mennyiben magyarázhatja az elvárási hatás az iskolai kudarcot?

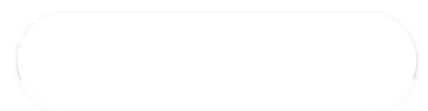
Your answer

Melyek a főbb tényezők amelyek az elvárási hatás kiváltják?

Your answer

Az elvárási hatás esetében hogyan lehet megkülönböztetni az hatást közvetítő változókat az azt csökkentő változóktól?

Your answer



# Metakogníció - Oktatóvideó megtekintését követő tudásfelmérés

Kérjük, válaszoljon az alábbi kérdésekre.

Mi nem tekinthető metakognitív folyamatnak?

- A gondolkodásról való gondolkodás
- Ha megmondják, hogy miről gondolkodjunk
- Ha kérdéseket teszünk fel, miközben gondolkodunk
- A gondolkodás ellenőrzése

A metakognitív folyamatok hozzájárulnak a

- házi feladatok kiadásához
- a tanulási folyamat megértéséhez
- az oktatási folyamat jobb megértéséhez

Az alábbiak közül melyik tekinthető metakognitív tevékenységnek?

- Olvasás
- Matematikai feladatok megoldása
- Önértékelés
- Házi feladatok megoldása

Miért fontos, hogy fejlesszük a diákok metakognitív gondolkodását?

- A tanulók megtanulják saját tanulási folyamataik felülvizsgálását és önálló tanulókká válhatnak
- A tanulók megtudják pontosan, hogy mit kell megtanuljanak
- Segíti az oktatási tevékenységet
- Segíti a hallgatók közötti együttműködést

A metakogníció fogalmát a következőnek tulajdonítják:

- Flavell
- Piaget
- Freud
- Erikson

Újabban az alábbiak is a metakogníció fogalomkörében tartoznak:

- a kognitív dimenziók
- a kognitív és affektív vonatkozások, akár csak a nyomkövetési folyamatok
- csak a nyomkövetési (monitorozó) folyamatok

Mi a metakogníció?

- egy teszt tartalmáról való gondolkodás
- mentális képalkotás
- elmerengés olvasás közben
- egyik sem igaz

Melyik stratégia NEM tekinthető önszabályozó tanulásnak?

- Tervezés
- Nyomonkövetés
- Értékelés
- Az oktató útmutatásának követése a feladatmegoldás érdekében

# Metakogníció - Tanulást követő tudásfelmérés.

Kérjük, válaszoljon az alábbi kérdésekre.

Hogyan határozható meg a metakogníció? Ismertesse a fogalom főbb jellemzőit!

Your answer

Miért fontos a metakogníció fogalmáról, a metakognitív gondolkodásmódról tanítani a diákoknak?

Your answer

Hogyan alkalmazhatunk metakognitív stratégiákat a tanulás során? Mutasson példákat.

Your answer

Kluwe szerint milyen különbségek és hasonlóságok vannak a végrehajtó nyomonkövetési (monitorozó) folyamatok és a végrehajtói szabályozási folyamatok között?

Your answer

