

Tóth Péter: *A tanulási stílus empirikus vizsgálata*. Budapest: Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, 2022. ISBN 978-963-421-929-3.

Szántó Zsuzsanna

Bár a tanulási képesség, valamint a tanulási kompetencia különféle skálákon kifejezheti az egyének fejlettségbeli különbségeit, ennek megbízható mérése nagyon nehéz, mivel pedagógiai értelmezés szempontjából a tanulás egy igen komplex tevékenység.

Tóth Péter ezen szintetizáló, empirikus jellegű könyvében nem „skálászerűen” veti össze az egyének tanulási jellemzőit, hanem inkább tipizálja azokat. Különböző szempontok, egyéni ismeretszerzési sajátosságok alapján állít fel csoportokat és ezek alapján sorolja be a tanulókat egyik vagy másik klaszterbe, melyek tanulási jellemzőkkel bírnak, megadják az adott tanuló tanulási sajátosságait. Ennek révén hasznos információhoz juthat mind az adott tanuló, mind pedig az őt tanító pedagógus. Az egyén, felismerve saját erősségeit és gyengeségeit, képes megválasztani azokat a módszereket, amelyek hatékonyabbá teszik őt mint tanulót, az őt tanító pedagógus pedig ezeket figyelembe véve tudja megválasztani saját tanítási stílusát, stratégiáit, módszereit.

Jelen monográfia öt fejezetben, közel kétszáz oldalon mutatja be a tanulási stratégiákat, attitűdöket, rendszerbe foglalt stílusokat, illetve az empirikus vizsgálat problémafelvetését, céljait és a szerző által megvalósított kutatás konkrét eredményeit. Az egyes elméletstílus-modelleken, elméleti kapcsolatokon és a szerző saját készítésű adatokat szemléltető ábráin túl a „Mellékletek” fejezetben bőséges szemléltetést kapunk (közel ötven oldalon) egy-egy konkrét kérdőívről, mérőeszközről, azok kiértékelési algoritmusairól, valamint a konkrét kutatás faktorsúlymátrixairól és varianciamagyarázatairól. Ezen ábrák, táblázatok szemléltetnek és egyben segítik is a szövegben való eligazodást.

Szerkezetét tekintve szellős jegyzethez hasonlít a könyv, ezért a komoly kérdéskör ellenére könnyen olvasható. Az a tény, hogy a tanulók közötti különbségek variábilisak lehetnek és tanulmányaik során más-más módon és mértékben alakulhatnak, a pedagógiai gondolkodás részévé kell hogy váljon. E kiadvány éppen ennek felismerését és az ehhez kapcsolódó alkalmazási lehetőséget hordozza magában újszerűségként.

A tanítási és tanulási stratégiát nem választhatjuk el egymástól, hiszen az első esetben a tanítás során alkalmazott módszer, míg a másodikban a tanulás során alkalmazott módszer összefüggéséről beszélünk. A könyv első fejezetében „Stratégia és metakogníció” cím alatt fogalomtisztázás valósul meg, melyből kiderül, hogy a tanítási stratégiák alkalmazásának folyamatában a tananyag feldolgozása, az önálló tanulás fejlesztése, a kognitív és motivációs önszabályozás kialakítása folyik, továbbá megismerhetjük Báthory Zoltán és Nagy Sándor stratégiadefinícióit, tanulászervezési és eljárásrendszereket érintő szempontjait.

A tanulási stratégiák témakörén belül feldolgozza az egyes elméleteket (Claire Ellen Weinstein és Richard E. Mayer, Kozéki Béla és Noel J. Entwistle, Rebecca L.

Oxford, Szitó Imre), majd célirányosan a szakképzés területére hívja fel a figyelmet, ahol megkülönböztet célzó kondicionálási, tanulóoptimalizáló és problémamegoldó stratégiákat. Mivel már az 1900-as évek második felétől a pszichológia és a pedagógia is kiemelkedően foglalkozott a tanulás tanításával, ezen monográfia a tanulásmódszertanra, a metakognícióra és az önszabályozó tanulásra is nagy hangsúlyt fektet.

Az attitűdök, amelyek a személyiség egészével hozhatók összefüggésbe, a tanítási stílusok, melyeket a pedagógusok előszeretettel alkalmaznak oktatásuk során, valamint a kognitív stílusok, melyek alapját képezik mindennemű oktatásnak, fontos részt töltenek be a könyv második, „Attitűd és stílus” című fejezetében.

A tanulási stílusok kutatási területe igen kiterjedt, melynek nagyon széles szakirodalmát a harmadik, „A tanulási stílusok rendszertana” című fejezetben analizálja és szintetizálja a szerző. E fejezetben megjelenő mérőeszközöket felsorakoztatta, bemutatta és vizsgálta azok reliabilitását. Nem utolsósorban azért érdemel elismerést Tóth Péter, mert utánajárt a mérőeszközök használatának, a gyakorlatban való alkalmazásuknak, az abból eredő nehézségeknek, hiányosságoknak, a mérőeszközök vagy akár elméletek kritikájának, és tette mindezt tudományosan publikált eredményekre hivatkozva, szakirodalmi hivatkozásokkal alátámasztva.

Mind az öt alfejezet egy-egy adott jellemző köré csoportosul. Az elsőben a genetikai és egyéb stabil jellemzőket vizsgálja. Az elmélet fókuszában az a vélekedés áll, hogy az emberek a szüleiktől vagy a nagyszüleiktől örökölt egyéni sajátosságokkal születnek, mely felfogásmód hatással volt a tanulási stílus kutatóira is. Betekintést kaphatunk az Anthony Gregorc-féle elmestílusok modelljeibe, amelyek szerint a tudat alapvetően „az egyéni DNS-hez és az ujjenyomatokhoz hasonlóan” egész életen át változatlan. Megismerhetjük a Rita és Kenneth Dunn által megalkotott modellt, mely ötféle tanulási jellemzőcsoportot (ingereket) különített el. Az egyéb modellek témakörén belül a monográfia szerzője foglalkozik a vizuális, egyéni és impulzív stílusú tanulókkal. Feldolgozza a Szitó Imre-féle elméletet, aki a tanulási stílusokat nem tekinti állandónak, hiszen hatással van rájuk, hogy az egyén hogyan észleli a tanulási szituációt.

A „Kognitív struktúrákon alapuló elméletek” című alfejezetben a szerző vizsgálja Samuel Messick elméletét, aki a tanulási stílust a kognitív rendszer strukturális jellemzőjeként írta le, továbbá Jerome Kagan és Nathan Kogan drive-elméletét, melyet a szerző ábrák segítségével szemléltet. Richard J. Riding neve mellett még számos kutatóval és az általuk létrehozott modellekkel ismerkedhetünk meg. Úgy mint Stephen Rayner, Indra Cheema vagy Frank Coffield és kutatóársai.

A harmadik alfejezetben, mely a „Személyiségtypológián alapuló elméletek” címet viseli, feldolgozza az Isabel Meyers és Katherine Briggs által kidolgozott saját személyiségtypológiát, amely tizenhat csoportba osztotta a személyiséget. Ez az elmélet, illetve a hozzá tartozó MBTI (Myers-Briggs Type Indicator) mérőeszköz alkalmas a tanulás egyéni sajátosságainak a tipizálására is. Michael J. Apter átfordulás-elméletét, amely a fenomenológiai és a humanisztikus pszichológiához áll közel, a szerző az MSP (Motivációs Stílus Profil) kérdőívvel együtt vizsgálja. Továbbá találkozhatunk a Chris J. Jackson-féle felelősségközpontú modellel, aki szerint a jellemet két tanulási mód jellemzi, a felelősségtudat és a gyakorlatiasság.

A „Rugalmasan stabil tanulási preferenciák” című alfejezet két legmeghatározóbb modellje David Kolb, illetve Peter Honey és Alan Mumford nevéhez fűződik. Mivel a szerző kutatása is e modellekhez tartozik, ezeket részletesen bemutatja. Kolb elgondolása mentén részletezi az egyes tanulási stílusok legfontosabb jellemzőit, az akkomodáló, divergens, asszimiláló és konvergens tanulót, valamint ezek kapcsolatát magával a személyiségtípussal és a kognitív tevékenységgel. Honey és Mumford ezen modellre építették elméletüket. Ők inkább az általános viselkedést, a tapasztalatokon alapuló tanulást spirális körfolyamatként vizsgálták, hangsúlyozva a folyamatos fejlődést.

A „Tanulási attitűdök, megközelítésmódok és stratégiák” című alfejezetben az eddig vizsgált elméleteket figyelembe véve olyan tényezők is beépülnek az egyéb elméletekbe, mint az intézményes kultúra, a tantárgyi fejelem, a tanulók korábbi tapasztalatai vagy az értékelés módja. Megismerhetjük Noel Entwistle modelljét, aki Ferenc Istvan Marton és Roger Säljö, valamint Gordon Pask munkái alapján hozta létre saját elméletét, másrészt Jan Vermunt modelljét, aki a konstruktív pszichológia talaján álló modellt dolgozott ki és megalkotta az Inventory of Learning Stylest, végül Sternberg modelljét, aki az önszabályozó tanulás kapcsán kidolgozta a gondolkodási stílusok modelljét.

A problémafelvetésről és a kutatás céljáról a könyv negyedik fejezetében olvashatunk. A Magyarországon érvényben lévő Nemzeti Alaptanterv egyrészt az alapvető kulcskompetenciák között említi a hatékony, önálló tanulás fejlesztését, másrészt pedig a kiemelt fejlesztési feladatok között foglalkozik a tanulás tanításának kérdésével. Ezek alapján a hatékony és önálló tanulás alapfeltétele az, hogy az egyén ismerje és értse saját tanulási stratégiáit, készségeinek és szaktudásának erős és gyenge pontjait. Eszerint a tudás elsajátításának, vagyis a tanulásnak is létezik tudása, melynek birtoklása alapfeltétele a hatékony, önálló tanulásnak, mely nemcsak individuális, hanem egyúttal közösségi tevékenység is. Jelen kutatás célja, hogy egyrészt feltárja az egyén azon változóit, amelyek hatással vannak a tanulás eredményére, másrészt alapul szolgálhasson egy adaptív oktatási megközelítésnek, amely e különbségeket figyelembe véve tervezi meg a tanítás-tanulási folyamatot. Egy holisztikus adaptív tanítási-tanulási folyamatmodell vázát adták meg, melyek a tanulói teljesítményt leginkább befolyásoló tényezőket tükrözik. Ilyenek a tanulói személyiség működésbeli jellemzői, a mikrokörnyezeti jellemzők, a tanulók biológiai-fiziológiai jellemzői, melyek mérhető komponenseinek feltérképezését, ezen kutatásban felmenő rendszerben longitudinálisan végezték, a magyarországi szakközépiskolákra/technikumokra fókuszálva. A szerző nagyszerűen beépíti a PISA-vizsgálatok egyes eredményeit, melyek alátámasztják, hogy a különböző képzési formák tanulói között, kognitív képességeiket tekintve, szignifikáns különbségek vannak.

Az ötödik fejezet, amely „Az empirikus vizsgálat eredményei” címet viseli, a könyv legfontosabb és legmeghatározóbb része, melyben a szakképzésben folytatott kutatások eredményeit ismerhetjük meg, a kutatási kérdésekre adott válaszok sorrendjében.

Az első alfejezetben a „Kolb-féle modell ellenőrzésé”-ben a 9 ítemes KLSI (Kolb Learning Style Inventory) 1. verziójának megbízhatóságát és érvényességét pilot

kutatás keretében ellenőrizték. Kolb az észlelés és az információfeldolgozás dimenziójában értelmezte a tanulás ciklikusan ismétlődő körfolyamatát, melyben jól elkülöníthető egymástól a tapasztalatszerzés (KT), a reflektív megfigyelés (EM), a fogalomalkotás, gondolkodás (EF) és az új szituációkban való alkalmazás (AK) szakasza. A faktoranalízis eredményeit összegezve megállapították, hogy a felvázolt modell nem igazolta vissza maradéktalanul Kolb négyváltozós modelljét. A KLSI a felsőoktatás számára lett kifejlesztve, a középfokú oktatásban való alkalmazása újszerű kísérlet. A validitásvizsgálat során a konvergens és divergens megbízhatóság vizsgálatához a Magyarországon népszerű Szító-féle kérdőívet alkalmazták. A KLSI magyar változatát még nem adaptálták, ezért elsőként Tóth Péter az érettségire adó szakképzésben alkalmazta a mérőeszköz 1.0-ás változatát.

A második kutatási kérdésben, mely egyben a következő alfejezet címe („A tanulási változók és kapcsolataik a Kolb-modell szerint”) azt vizsgálják, hogy értelmezhető-e a tanulási stílus egy olyan, jellegzetesen egyéni attitűdként, amely a személyiség részeként az ismeretek megszervezéséhez, elsajátításához és alkalmazásához, vagyis a tanulóhoz való viszonyulást fejezi ki leginkább. Az online mérésen kapott eredmények átfogó elemzése céljából, keresztmetszeti vizsgálati modellt alkalmazva elvégezték a tanulási változók normalitásvizsgálatát. Mind a leíró statisztikai adatok elemzése, mind pedig a Kolmogorov–Szmirnov-próba egybehangzóan alátámasztották, hogy a változók többségére nem teljesülnek a normalitás feltételei. A hosszmetzeti modell szerint elvégezték a Kolb-féle tanulási változók statisztikai adatainak összehasonlítását is. A saját tapasztalatszerzésen nyugvó tananyagtartalom (KT) és a tanultak gyakorlati alkalmazásának (AK) preferálása valamennyi évfolyamban jellemző, csak különböző mértékben. A hosszmetzeti vizsgálati modellben a differenciaváltozókra is elvégezték a belső és a külső korrelatív kapcsolatrendszer vizsgálatát. Végeredményként egyrészt bizonyos szempontból minimális változást figyelhetek meg a tanulmányok előrehaladtával, másrészt bizonyos külső hatások következményeképpen a tanulók nagyobb számban preferálják a tanultak gyakorlati alkalmazását.

A tanulási stílust számos háttértényező befolyásolja, illetve a tanulmányok előrehaladtával változhat is, melyeket a harmadik alfejezetben tekintenek át, számos saját készítésű ábrával szemléltetve. Azon nézőpont alapján, mely a nemek szerinti alakulást illeti, megállapítható, hogy a fiúk és a lányok közötti legjelentősebb eltérés az általánosítás, a fogalomalkotás terén figyelhető meg. A tanulási változók időbeli alakulását tekintve pedig arra az eredményre jutottak, hogy a tanulmányok előrehaladtával az AK (új szituációkban való alkalmazás) és az EM (reflektív megfigyelés) közötti különbség mind a fiúk, mind a lányok esetében kismértékben növekszik, ugyanakkor az EF (gondolkodás) – KT (új szituációkban való alkalmazás) a két nem esetében ellentétesen alakul. Amíg a fiúké csökken, addig a lányoké növekszik. A két változó normalitás vizsgálatát ebben az esetben is elvégezték a Shapiro–Wilk-próba szerint, továbbá a tanulási változók nemek szerinti korrelatív kapcsolatrendszerének vizsgálata alapján megállapították, hogy nincs érdemi különbség fiúk és lányok között. A differenciaváltozók szakmacsoportok szerinti eloszlásának vizsgálatában megállapították, hogy az információ típusának és felvételi módjának dimenziójában jelentősebb eltérés mutatkozik a tanulók között, ami leginkább a di-

ákok nemére és szakmacsoportjára vezethető vissza. A differenciaváltozók második kvartilisei (négyrégiós modell), illetve a harmadoló pontjai (kilencrégiós modell) segítségével meghatározhatóvá vált a tanulók tanulási stílusa az információfelvétel, valamint az információfeldolgozás preferenciái alapján. Eszerint elmondható, hogy a legkevésbé jellemző az asszimiláló tanulási stílus, és ezt a területet egyfajta „rugalmas” stabilitás jellemzi, mégis a konvergens és a divergens stílusok aránya változik leginkább. Általánosságban véve mégis valamennyi szakterületre leginkább a kiegyenlített stílus a jellemző.

A változók és a módszerek rugalmasságának vizsgálatára a negyedik alfejezetben („A tanulási változók és a tanulási stílus idősoros elemzése”) kerül sor. A két egymást követő évben végrehajtott mérés alapján, kilencrégiós modell alkalmazásával megállapították, hogy átlagban a tanulók húsz százalékának maradt ugyanaz a tanulási stílus besorolása. Azon tanulók tanulási stílus besorolása változik leginkább, akik tanulási változóinak értékei a régióhatárok környékére esnek. A Khi-négyzet próba segítségével vizsgálták, hogy van-e összefüggés az első és a második vizsgálati év tanulási stílusai között. Eredményként megállapították, hogy szignifikánsan összefüggenek egymással, de csak közepes erősségű kapcsolatot sikerült kimutatni közöttük. A második évben a keresztmetszeti vizsgálat alapján kiderült, hogy a kiegyenlített stílusú tanulók aránya messze a legmagasabb, ez azt jelenti, hogy azon tanulók aránya változatlan, akik tanulási folyamatában mind a négy szakasz egyformán fontos szerepet játszik. A tanulási stílus tehát markánsan egyéni attribútum, többségükre a tanulmányok előrehaladtával való kiegyenlítőds és egyfajta stabilitás a jellemző.

Az előnyben részesített tanulási stratégiák és stílus ismerete egyrészt hozzájárul ahhoz, hogy a tanuló saját kognitív és affektív működésének megismerése révén fejlessze saját önszabályozó tanulását, másrészt elősegíti a pedagógust abban, hogy tananyag-feldolgozási stratégiáinak megválasztásakor jobban figyelembe tudja venni a tanulók ezen irányú eltérő sajátosságait. A tanulás hatékonyságát, eredményességét meghatározó, Tóth Péter által vizsgált tényezőket tíz év saját kutatómunkájával és annak eredményeivel nagyszerűen, egyedülállóan sikerült feltérképeznie.