

TANULÁSI STÍLUSOK ÉS MODELLEK

BEVEZETÉS

Tanulásmódszertani ismeretekre a felnőtt tanulóknak is szükségük van. Általában a felnőttek úgy tanulnak, ahogyan azt iskoláskorukban tették. Ez rendben is van, amennyiben jól kiforrott tanulási stratégiákkal, technikákkal, eszközökkel valósították ezt meg egykor, eredményes volt, és pozitív emlékképekkel maradtak. Gyakori azonban az, hogy iskolásként nincsenek a diáknak tanulásmódszertani, gyakorlatban kamatoztatható ismeretei, egysíkú, véletlenszerű a tanulási módszerek használata, az eredményességet inkább külső tényezők többé-kevésbé szerencsés összjátékának tekintik, tanulási szokásaik pedig, szintén nem kedveznek a hatékony tanulásnak. Éppen ezért a felnőttkori tanulás eredményességét növeli/ növelheti a saját tanulási tevékenység jellemzőinek tudatosítása. Olyan kérdéseket kell feltennie önmagának a felnőtt tanulónak, mint: Hogyan (milyen módszereket, technikákat használva) tanulok? Milyen tanulási szokásokkal rendelkezem? Ezek mennyire előnyösek egyrészt nekem, másrészt a tanulásom eredményessége szempontjából? Milyen tanulási igényeim vannak? Mennyire vagyok motivált? A felsorakoztatott tanulási jellemzőim, milyen tanulási határfokot biztosítanak?

Tudta-e, hogy a 25-64 éves magyar népesség több mint 27 százaléka vett részt valamilyen oktatásban, képzésben 2011-ben?
Forrás: <http://www.edupress.hu/hirek/index.php?pid=egycikk&HirID=28752...>

Téves lenne azt gondolni, hogy felnőttként már túl késő a tanulást optimalizálni. Azt tapasztaljuk, hogy a felnőtt tanulók nagyon különböző szándékkal és okokból kapcsolódnak be a tanulási tevékenységekbe, de erős motiváltsággal. Ez önmagában is katalizátora a tanulás hatékonyá tétele iránti nyitottságunknak.

Mindezek tükrében, a tanulásmódszertan célja felnőttkorban (is) éppen az, hogy megfelelő viszonyulásmódot alakítson a tanulóban, elosztatva az ellenérzéseket e tevékenységgel szemben, képességeket fejlesszen, amelyek a tanulást megkönnyítik, előnyös tanulási szokásokat alakítson, és nem utolsó sorban tanulási stratégiákkal, módszerekkel, technikákkal gazdagítsa a tanuló egyént.

A FELNŐTTKORI TANULÁS EREDMÉNYESSÉGÉT MEGHATÁROZÓ TÉNYEZŐK

Definíciójából kiindulva, a tanulást akkor tekinthetjük eredményesnek, ha létrehozza azt az optimális aktivitást, amelynek eredményeképpen a pszichikumban tartós változás következik be. Az is tény, hogy - különböző feltételek között - a tanulási eredmény mennyiségi és minőségi sajátosságait tekintve igen nagy különbségek alakulhatnak ki gyermek és felnőttkorban egyaránt. Sok felnőtt igen nagy különbséget érezhet iskoláskori tanulásához viszonyítva – pozitív és negatív irányúan egyaránt – éppen a tanulási eredményességet meghatározó feltételrendszer változásai miatt.

A továbbiakban azokat a tényezőket mutatjuk be kissé részletesebben, amelyek döntő szerepet töltenek be a felnőttkori tanulás ideje alatt.

A kognitív (megismeréssel összefüggésben levő) feltételek minősége azt befolyásolja, hogy a felnőtt tanuló milyen módon, mennyi idő alatt, mit képes elsajátítani. Ezekben belül meg kell említeni (Lappints, 2002):

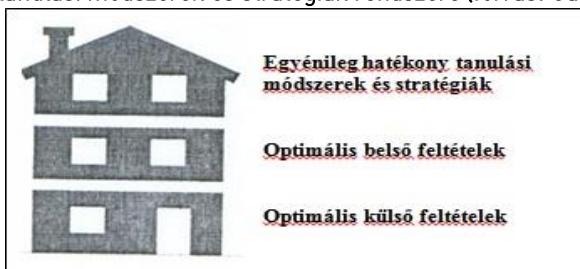
- a) *Előfeltétel-tudás*: azok a fogalmak, képességek, amelyek a tanulás kapcsolódási pontjaiul szolgálnak. A tanulás irányításában: addig nem szabadna az új tananyag feldolgozásához fogni, míg a tanuló nem rendelkezik a szükséges előfeltétel tudással. A felnőttek előfeltétel tudástára - tapasztalati és gyakorlati tudásukat is – jóval gazdagabb, mint a gyerekéké. Ez a tanulás szempontjából nyilván előnyt jelent(het), de csak akkor, ha ezeket beépíti a tanulás folyamatába.
- b) *Tanulási képességek* rendszerének fontos tényezői a tanulási technikák, módszerek ismerete és alkalmazása, a tanulási stratégiák megkomponálása és használata. Szintén egy olyan tényezőről van szó, amely felnőttkorban tudatosan gazdagítható, illetve – a metakognitív folyamatok fejlettségét is szem előtt tartva – könnyebben választhatók ki és illeszthetők a felnőtt tanuló tevékenységéhez azok a módszerek, stratégiák, amelyek leghatékonyabbnak bizonyultak.

c) *Általános (intellektuális) képességek* a tanulást hosszútávon meghatározó kategóriák: észlelés, emlékezet, képzelet, gondolkodás. Minél fejlettebbek az általános képességek, annál gyorsabb és nagyobb mértékű teljesítményre képes a tanuló. Bár ezen a téren nem feltétlenül változik az egyén, a megjelölt kognitív folyamatok mégiscsak kiteljesednek, és – elvileg - magasabb határfokkal működhetnek. Az elvileg módhatározó beszúrását szükségessé teszi olyan más, külső tényező megjelenése, amely csökkentheti mégis az általános kognitív képességek teljes értékű tanulásszolgálatba állításának lehetőségét (például szerepek halmozódása, krónikus fáradtság és időhiány).

Az *affektív (érzelmi) feltételek* meghatározzák a tanuláshoz való viszonyulást: indíttatást érez-e az egyén valaminek az elsajátítására, szükségét érzi-e a tanulásnak, rendelkezik-e megfelelő tulajdonságokkal. Az affektív feltételek szerepe, illetve következménye: az egyén eljut-e a kognitív feltételei által szabott felső határig, vagy az alatt marad. Sokféle affektív változót jelölhetünk: az egyén motívumrendszere, az attitűdök, a kötődés, a stressz, a frusztrációtűrés, a szorongásszint, az önbizalom – önkontroll, sikerorientáció, az attribúció (azaz, az egyén minnek/ kinek tulajdonítja a tanulási sikerességet vagy esetleges kudarcot). Az egyes affektív változók hatásmechanizmusának részletes elemzésigénye nélkül, ki kell emelnünk két tényezőt. Egyrészt a motívumrendszerről szólva megállapíthatjuk, hogy a felnőtt tanulók legnagyobb hányada erőteljes belső motívumrendszerrel lép be a képzési folyamatba, ami elkötelezettséget, kellő energiamozgósítást, amolyan fél sikert vetít elő. A pozitív tanulási attitűdök és a motiváció, a tanulási tevékenység szükségességének elfogadása, a rövid távú erőforrás-befektetés valósága olyan elemek, amelyek szintén előnyösebb tanulási starthelyzet elé állíthatják a felnőttet. A tanulást azonban *külső tényezők* is befolyásolják. Ezek sok esetben nemhogy nem facilitáló jellegűek, hanem kifejezetten akadályai lehetnek a hatékony tanulásnak. Mindjárt az első kérdés, hogy az oktatás milyen minőségű, figyelembe veszi-e a felnőtt tanuló igényeit és sajátosságait; világosan láttatja-e és elérhetővé teszi-e a célt, biztosítja-e a szükséges visszacsatolást, felnőttspecifikusan kezeli-e a tanulót és felmerülő problémáit, az előírt tanulmányi rend figyelembe veszi-e életkörülményeit (családi és munkahelyi jellegzetességeit, a tanulásra fordítható időt). Ezeknek a külső feltételeknek a biztosítása visszahat a belső tényezők rendszerére, különösen az affektív-motivációs dimenzióra. A külső tényezők sorában a családi háttérrel összefüggő változók elemzése

kitűntetett fontosságú, természetesen hangsúlyáttevődésekkel az iskolarendszerű képzéshez viszonyítva. A családi légkör, a családtagok érzelmi támogatása, a – elsősorban más szerepekből adódó feladatok elvégzésben – családtagok által nyújtott segítség; az érdeklődés és a közös felelősségvállalás; a család szerkezete és társadalmi helyzete, a megfelelő tárgyi környezet mind olyan külső tényezők, amelyek a tanulás eredményességében döntő szerepet töltenek be. Mindebből kitetszik, hogy az eredményes és hatékony tanulási folyamatban alapvető fontossággal bír az ideális környezeti körülmények, valamint a belső optimális feltételek megteremtése.

2. ábra: A hatékony tanuláshoz szükséges optimális külső és belső feltételek, valamint a tanulási módszerek és stratégiák rendszere (forrás: Gaskó, 2011, 37)



Gaskó Krisztina (2011) szerint ezt úgy érdemes elképzelnünk, mint egy ház alapjait: az alsó szintet az optimális külső feltételek képezik, erre épülnek az optimális belső feltételek, és csak mindezek megléte, illetve a tanulás hatékonysága szempontjából ideális szintje teszi lehetővé az egyéni tanulási tevékenységet érdemben szolgáló tanulási stratégiák és technikák sikeres alkalmazását. Ez nem jelent hierarchiát, hiszen minden komponens egyéntől és helyzettől meghatározottan jelentőséggel bír a tanulási tevékenységben.

A tanulást meghatározó tényezők számbavétele, ezeknek tudatosítása saját tanulási tevékenységünk szempontjából kijelölheti az optimalizáláshoz szükséges beavatkozási felületeket.

TANULÁSI TEVÉKENYSÉGEK FEJLESZTÉSE

A tanulás hatékonyságát befolyásoló tényezők mellett a tanulási eredményességre törekvés és ennek segítése szükségessé teszi azoknak a lehetőségeknek az elemzését is, amelyek által érdemben hozzájárulhatunk a tevékenység fejlesztéséhez. A felnőttek tanulása tekintetében a tanulásfejlesztés célja az önszabályozó tanulásra való alkalmasság tétel, amely a hatékony tanulás egyik formája. Ez nem jelent mást, mint a személyes célok megfogalmazásának a képességét, összhangban az egyén szükségleteivel, valamint megfelelő tanulási stratégiák kiválasztásának és adaptációjának a képességét. Az önszabályozó tanulás a megismerés és a viselkedés szabályozására irányul, és a kitűzött céllal kapcsolatosan állandóan figyel, monitorizálja a külső és belső körülmények változását, miközben ezek függvényében a tevékenységeit is módosíthatja (Molnár, idézi Rozgonyiné, 2010). Mint láthatjuk, a felnőttek önszabályozó tanulása akkor valósul meg, amennyiben nem egyszerűen ismer megfelelő tanulási stratégiákat, hanem ezeket képes a tanulási tevékenységének megfelelően, ennek paramétereire is igazodva adaptálni.

Ebben a vonatkozásban elemeznünk kell, hogyan értelmezendő a tanulás fejlesztése. A diákok gyakran észre sem veszik, hogy nem tanulnak hatékonyan, az az érzésük, hogy értik a tananyagot és ezért nem is keresik a jobb megértés módszereit, a tananyag átgondolását és elemzését (Glenberg, Wilkinson, Epstein, idézi Rozgonyiné, 2010). Ezzel szemben a felnőttek már - éppen tanulási tevékenységük pragmatikussága miatt - igen korán tudatosítják a tanulás hatékonyságát vagy éppen ennek hiányát, ezzel együtt pedig, a fejlesztő tevékenység szükségességét.

A felnőtt tanuló abban érdekelt, hogy tanulási tevékenységét rövid idő alatt eredményesen valósítsa meg. Sokan érzik azonban, hogy ennek elérésére alakítaniuk, fejleszteniük kell saját tanulásukat.

A szakirodalomban a tanulás fejlesztésének több módozatával is találkozunk. Balogh László (1998) szerint a fejlesztésnek két útja van:

- I. KÖZVETLEN FEJLESZTÉS - amely során megismerjük/megismertetjük azokat a tanulási módszereket, technikákat, amelyeket a tanuló még nem ismer. Ezek beépülnek a tanulási tevékenységbe. Mindezek alapján kialakíthatók olyan stratégiák, amelyek hatékonyabbak a korábbiaknál, illetve jobban megfelelnek az egyénnek és az adott tananyag típus elsajátításának.

II. KÖZVETETT FEJLESZTÉS – amelynek lényege, hogy nem a stratégiát próbáljuk meg fejleszteni, hanem a tanuló személyiségében azokat a hiányzó feltételeket pótoljuk, amelyek a stratégiák alkalmazásához szükségesek (emlékezet, figyelem, gondolkodás, motiváció). Vagyis, azokat az értelmi képességeket (pszichikus rendszereket) fejlesztjük, amelyek alapvetően befolyásolják, mintegy megalapozzák a tanulás egész folyamatát, így a tanulási stratégiák alkalmazását is.

A két fejlesztési forma egyidejű megjelenése lehetséges és kívánatos, mivel a két tényező szoros összefüggésben határozza meg a tanulás hatékonyságát. A közvetett fejlesztés elemei, a személyiség szintjén megjelenő esetleges hiányosságok pótlása, az adottságok és hajlamok, készségek és képességek feltérképezése a tanulási önismeret részeként jelennek meg. A közvetett fejlesztés szerepének minimalizálási szándéka nélkül, jelen tanulástechnikai ismertetőben inkább a tanulás módszertani vetületére fókuszálva a közvetlen fejlesztés lehetőségeinek, alternatíváinak a bemutatására kerül sor. Ezek megértése, helyük, szerepük és hatásmechanizmusuk értelmezése szükségessé teszi a tanulási modellek kérdéskörének szintetikus bemutatását, amely a tanulási módszerek és technikák jelentőségének a felismeréséhez vezeti a tanuló felnőttet.

A TANULÁS IPOO MODELLJE

Mező Ferenc és Mező Katalin (2007) teszi közzé a tanulásfejlesztés gyakorlati tapasztalatait, empirikus kutatása alapján kidolgozott IPOO (input – process - output – organizáció) tanulási modellt. A modell kidolgozói a tanulást egyértelműen információfeldolgozásként értelmezik, ezért szakaszait is az információkezelésben előtérbe kerülő mozzanatokhoz illesztik. A IPOO-modell lényege tehát a következő: ha a tanulást információkkal való műveletek folyamatának tekintjük, akkor ez azt is jelenti, hogy az információkezelés következő fázisait kell végigjárnunk (alkalmanként vissza-visszatérve egy korábbi fázishoz):

- 1) információgyűjtés (input);
- 2) információfeldolgozás (process);
- 3) információ alkalmazás, felhasználás (output) és

4) az előzőek hatáskrát meghatározó tanulásszervezés (organizáció). (Mező - Mező, 2007, 21)

Ebben a felfogásban a tanulás definiálható az információkezelés fázisainak eredményeként. A tanulásszervezés szorzati viszonyban áll a másik három elem (input, process, output) összegével. Ez azt is jelenti, hogy a legkiválóbb tanulásszervezés sem tudja helyettesíteni az információkkal való megfelelő műveleteket, ugyanakkor a tanulásszervezés mellőzése a többi tényező magas szintű jelenléte mellett sem vezethet eredményes tanuláshoz. A különböző fázisokban nyújtott teljesítmény erősítheti, vagy gyengítheti egymás hatását. Olykor például elképzelhető feldolgozás nélküli tanulás (felszínes tanulás), vagy olyan tanulás, amely során olyan ismereteket szerzünk, melyeket sohasem alkalmazunk (uo).

Mindegyik fázis sajátos ismeretek, képességek és módszerek érvényesítését igényli, mint tanulási alapot. Ezeknek az alapoknak az aktuális tanulási helyzettel való kölcsönhatása alapvetően befolyásolhatja a tanulás sikeres vagy sikertelen voltát. Például szervezett tanítási körülmények között (pl. iskolai, tanfolyami képzés, stb. keretében – mondhatnánk formális és nonformális közegben egyaránt) mások (külső tekintély) szervezik meg a tanulás folyamatát, mások határozzák meg a témát, a forrásokat jóformán kézbe adják. Ilyen körülmények között az az egyén is jól teljesíthet, aki a tanulás folyamatának szervezésében, a témaválasztásban, forráskutatásban nem járatos. De ugyanez a tanuló talán csődöt mond, ha mindezt önállóan kell meghatároznia, megszerveznie, s akár a teljes dezorganizáció és tehetetlenség állapotába süllyedhet. Jól példázza ezt aényt az a tanuló, aki az iskolában viszonylag jól teljesít állandó, közvetlen irányítás mellett, de az otthoni önálló tanulósa eredménytelen, sorozatos kudarcokat kell átélnie ebben a tanulási helyzetben. Másképpen: a különböző tanulási helyzetek (pl. iskolai vagy önálló tanulás) az információkezelésben való jártasság különböző szintjét követelik meg. Van, ahol "szájbarágós" módon történik az oktatás; van, ahol a témát, a tanulmányozásra méltó problémát is saját magunknak kell megtalálni. A két tanulási helyzet között számos hasonlóság lehet ugyan, de számos és lényeges különbség is van. Az információkezelés oldaláról közelítve a tanuláshoz, számos tanulásmódszertani nehézség, probléma megmagyarázható. A tanulási gondokkal küzdő, legalább átlagos képességű személyek esetében ezen fázisok egyikében vagy némelyikében, legrosszabb esetben pedig

mindegyikében a hatékonyságot lehetetlenné tevő módszertani hiányosságokat fedezhetünk fel.

Milyen tanulási problémák jelentkezhetnek az egyes szakaszokban? Vegyük számba ezeket a koncepció kidolgozóinak munkája alapján (Mező – Mező, 2007, 22):

1. Tanulási problémák az input-fázisban:
 - a) témaválasztás: nincs tanulási témája a diáknak;
 - b) forráskutatás: van téma, de nincs információforrás;
 - c) információforrások használata: van információforrás, de annak használata nem hatékony.
2. Tanulási problémák a process-fázisban:
 - a) információfeldolgozás: van információ, de érthetetlen és/vagy sok és/vagy kiegészítendő, átszerkesztendő;
 - b) memorizálás: érti a tanuló az információt, de nem tudja megjegyezni.
3. Tanulási problémák az output-fázisban: ezek az információprezentációval, a tudásról való bizonyágtétellel (például: felelés, dolgozatírás, vizsgázás) vannak kapcsolatban.
4. A tanulásszervezés (organizáció) problémái: mit, hol, mikor, kivel, mennyit, milyen körülmények között stb. tanuljon az egyén?

Tudta-e, hogy önreflexió során tudatosíthatja, melyik szakaszban vannak problémái, és ez az első lépés a hiányosságok kiküszöbölésében, az eredményes tanulás megvalósításában?

Az IPOO-modell fázisait szem előtt tartva nemcsak az lényeges, hogy a tanuló annyi információt adjon is vissza mint amennyit elsajátított, hanem lehetőleg végbemenjen ezek feldolgozása következtében, a tudáselemek szerveződése révén, a meglevő és az új információk kombinációja mentén ezek megsokszorozódása, alkalmazási lehetőségeinek bővülése.

Az információk ilyenszerű kamatozódását az említett szerzők (2007, 23) a tanulás input és output fázisának három alapvető relációja alapján könnyedén bizonyítják:

1. Input > Output Ezt a relációt alacsony hatásfokú, információ-veszteséggel járó tanulásnak tekinthetjük. Ez történik, ha “megtanulunk” például egy 5 lényeges információt (fogalmat, tényt, adatot stb.) tartalmazó szöveget, s a számonkéréskor 0-4 körüli információt tudunk visszaadni.

2. Input = Output Ez a magolás vagy reprodukzív tanulás relációja. Jóformán feldolgozás nélküli tanulásnak tekinthetjük ezt az esetet. Az előbbi példánál maradva, ilyen relációról van szó, ha a tananyagban lévő öt információ közül ötöt tudunk felidézni – bármennyire is tökéletesnek (100%-osnak) tűnik a tanulmányi teljesítmény, valójában sok esetben mindössze csak csalóka “látszat tudással” van dolgunk.

3. Input < Output Ebben az esetben beszélhetünk produktív vagy alkotó tanulásról, melynek eredménye az, hogy az információk kreatív gyűjtése, feldolgozása és alkalmazása révén felborul a tanulás bemeneti (input) és kimeneti (output) fázisának egyensúlya, és sokkal többet fog tudni a tanuló a tanulást követően, mint amennyi információt felvett. Az előző példánál maradva: nemcsak a szövegben lévő 5 információt sajátítjuk el, hanem a köztük lehetséges kölcsönös összefüggéseket is, valamint mindezek kapcsolatát korábbi ismereteinkkel, a tanulás során támadt gondolatainkkal.

A TANULÁS KÖZVETLEN SEGÍTÉSÉNEK GYAKORLATI KÉRDÉSEI

A felnőttek tanulási tevékenységgel szembeni tartózkodásának, gyakran félelmének hátterében a tanulási feladatokkal való megbirkózás eredményességének kételye húzódik meg. Ennek mozgatórugói azok a sikertelen tanulási próbálkozások, amelyeket az iskolai évek alatt megéltek, és amelyek negatív emlékképekként akadályai lehetnek a felnőttkori próbálkozásoknak. Az alábbiakban azokat a tanulási stratégiákat, módszereket, technikákat, szokás és stíluselemeket vesszük sorra, elemezzük és megvizsgáljuk a konkrét használati/ hasznosítási lehetőségeiket, amelyektől a félelmek, kételyek csökkentését, kiküszöbölését, a sikeres tanulás élményét remélhetjük.

4.1. A tanulási stratégiák

A tanulás általánosan megítélhető rossz helyzetének, az egyének gyenge tanulási teljesítményének egyik oka, hogy a tanulók túlnyomó többsége nem rendelkezik a tanulási stratégiák kialakításának képességével, nem ismerik ennek jelentőségét, nincsenek birtokában a kialakítás lépéseinek, a kivitelezés módjának.

A tanulási stratégia a tanulásra vonatkozó tervek, elhatározások rendszere, amelyek meghatározott célokra irányulnak, és amelyekre bizonyos elrendezés és tartósság jellemző. Magukban foglalják az információgyűjtést, az információk tárolását és szükség szerinti előhívását. Alapvető jellemzőjük a variabilitás és adaptibilitás (Lappints, 2002), azaz a változtathatóság és illeszthetőség. Ez azt jelenti, hogy változatos a felhasználásuk lehetősége az egyéni igények, megtanulandó tartalom jellegzetességei, a tanulási idő, stb. szerint.

Eredetüket tekintve a stratégiák kialakulhatnak a tanuló belátása (kedvező tanulási tapasztalatok) alapján, de erőteljes hatást gyakorol az alakulásukra az oktatási gyakorlat is. Sok tanuló úgy tanul, hogy nem alkalmaz semmilyen stratégiát. Ez esetben a tanulás szándékos, de nem tudatos (Ezekben az esetekben meg kell tanítani a tanulókat a hatékony stratégia alkalmazására).

A stratégiák nem azonosak a tanulási módszerekkel! A módszerek részelemei a stratégiáknak.

A szakirodalomban a stratégiáktöbbféle csoportosítási változatával találkozunk. Az alábbiakban vizsgáljuk meg ezek közül néhányat.

1. Szitó Imre (2005) szerint elkülönítjük az elemi és komplex tanulási stratégiákat. A szerző az alábbi elemi stratégiákat jelöli: néma olvasás, hangos olvasás, olvasott szöveg elmondás, stb.). Áttekintésükből kitűnik, hogy ezek inkább a tanulási tevékenység technikai elemeit jelölik. Ezek összekapcsolásából jönnek létre a komplex tanulási stratégiák. Az elemi stratégiák mozaikszerű elemeiből a komplex stratégiák funkcionális egységet hoznak létre; így a komplex stratégiák az egyéni tapasztalatok és a vonatkozó elméletek integrációjaként funkcionálnak. Algoritmus jellegüknel fogva viszonylag állandóak, de módosulásuk a fejlődés eredményeként természetesnek tekinthető.

2. Lappints Árpád (2002) primér és szekundér stratégiákat különít el. A primér (elsődleges) stratégia, az információk felvételére, feldolgozására, tárolására, asszociációs kapcsolatok kiépítésére vonatkozik, vagyis az elsajátítandó tartalom teljes tanulási folyamatára. A primer, *tanulást fejlesztő* stratégia lényege, hogy segíti a tanulót a megértésben, az emlékezetbe vésést biztosító módszerek kiválasztásában, a tanultak felidézésében és alkalmazásában. A szekundér (*tanulást támogató*) stratégia nem magára a tanulásra irányul, hanem a tanulás

kedvező feltételeinek megteremtésére vonatkozó terv. Például kedvező pszichés állapot megteremtésére, a tanulás optimális feltételeinek biztosítására, figyelemkoncentráció kialakítására. Szerepük az elsődleges stratégia eredményes és hatékony lefolyásának biztosítása, a tanulóhoz szükséges megfelelő attitűdök kialakításának, a fáradtság, figyelem elkalandozásának leküzdésében nyújtott segítség. A támogató stratégiák szerepéhez tartozik, a primer stratégiák ellenőrzése és szükség szerinti korrekciója is.

3. Kozéki – Entwistle (idézi Balogh, 2006) csoportosítása jól használható a gyakorlat vizsgálatára. Szerintük a tanulási stratégiáknak három alaptípusa különíthető el:

- Mélyreható tanulási stratégia: a tanuló a tartalom megértésére törekszik; az új anyagot kapcsolja a régihez, keresi az összefüggéseket, önálló kritikai véleményt alkot, racionalitás jellemzi.
- Szervezett tanulási stratégiában: a jó munkaszervezés, rendszeresség, önértékelés igénye, kitartó erőfeszítés dominál, és jellemzi a tanulót.
- Reprodukáló tanulási stratégiára jellemző a mechanikus tanulás, a kudarc elkerülésére való törekvés, önállótlanosság; az így tanuló egyén nagymértékben igényli a külső (oktatók vagy a társak) segítségét.
- Amint a tanulási stílusok alfejezettel való megismerkedés után egyértelművé válik, e stratégiák alkalmazásának tanulói igényét nagymértékben meghatározza, az is, hogy milyen domináns tanulási stílussal rendelkezik az egyén. Ugyanakkor az egyéni tanulás szintjén is tapasztalhatjuk, hogy különböző tanulási helyzetekben a tanulás célja, az elsajátítandó tartalom jellege és mennyisége befolyásolja, hogy éppen melyik stratégia kerül előtérbe.

4. Pask (idézi Lappints, 2002) szerint a tanulás alábbi stratégiai útjai járhatóak:

- Holisztikusstratégia – ebben az esetben a tanuló átfogó kép kialakítására törekszik a részekre való áttérés előtt, majd ezt

követi a tananyag részletező feldolgozása (de a részletekre nem fordít túl nagy figyelmet)

- Szerialista stratégia – alkalmazása esetében a tanuló egyén a részleteket előnyben részesíti, ezek megértésére és rögzítésére törekszik, ezt követi a szintetizáló tevékenység, amire azonban már nem fordít akkora energiát az egyén, mint a részletekre
- Rugalmas -mindkét stratégiát alkalmazni tudó tanuló sajátossága, aki a tanulási helyzet jellemzőinek értékelését követően dönt, hogy mivel kezd illetve mire fekteti a nagyobb hangsúlyt, a részletekre vagy az egészre.

5. A nemzetközi szakirodalomban egyik leggyakrabban hivatkozott stratégia -SQ4R (Szitó, 2005). Ennek a stratégiának az értelmében az eredményes tanulás érdekében az alábbi lépésekben kell haladni a tananyag feldolgozásában:

- scan – előzetes áttekintés
- query – kérdezés
- read – elolvasás
- reflect – átgondolás
- recite – felidézés
- review – ismétlő áttekintés

- *Előzetes áttekintés*: a szöveg bevezetőjének, kiemelt részeinek, összefoglalásának rövid áttekintése, melynek során a tanuló orientációs támpontokat keres, melyekhez kapcsolódní tud a feldolgozás során.

- *Kérdezés, kérdések alkotása*: a leíró jellegű tananyag kérdésekké történő átfogalmazása elősegíti az aktív olvasóvá válást, illetve segít a számonkérés körülményeinek elővezetésében.

- *Elolvasás*: olyan aktív olvasás, melynek célja, hogy a megfogalmazott kérdésekre választ tudjunk adni.

- *Olvasott információk átgondolása*: az olvasott információk összekapcsolása korábbi ismeretekkel, fogalmakkal, összefüggések feltárása. -- *Felidézés*: emlékezetből történő válaszadás a korábban megfogalmazott kérdésekre.

- *Ismétlő áttekintés*: célja a hatékony rögzítés, illetve a lényeges elemek újbóli áttekintése.

E stratégiai lépéssorozatnak az alkalmazása a mélyreható tanulási stratégiát segíti elő. Példaként, nem feltétlenül mintaként mutattuk be! Annál is inkább, minthogy a tanulás egyénre jellemző, individuális, a személyiség pszichés struktúrájához kötött, annak megfelelő tevékenység. Ezért *nincsenek általános, mindenkire érvényes, tanulási eredményességet szavatoló stratégiák!* Minél több stratégiának az ismerete azért előnyös, hogy az egyén a számára legmegfelelőbbet kiválaszthassa, alkalmazhassa.

4.2. Tanulási szokások

Az ember mindennapi életében, tevékenységeiben jelentős szerepet játszanak a sztereotip, azonos módon ismétlődő cselekvések, megnyilvánulások, szokások. Ezek a tanulás esetében is kialakulnak.

A tanulási szokások feltételes reflexek kiépülésén alapuló, az egyénre viszonylagos állandósággal jellemző tanulási stratégiák összessége (Lappints, 2002). Ez azt jelenti tehát, hogy tartós törekvésekről van szó, amelyek a tanulási tevékenységben rendszeresen megjelennek. Kezdetben erős elhatározásból megvalósított cselekvéssort jelöl, rögzülését követően azonban szinte reflexszerűen valósul meg. Van, akinek a tanulási szokásrendszerébe épült elem az íróasztalon gőzölgő kávé, vagy csokoládékokak felsorakozása, míg mások csak akkor tudnak elkezdni tanulni, ha a megfelelő zenei háttér biztosított, szemben azokkal, akik a teljes csend létrejöttéért küzdenek a tanulást megelőzően. Míg ezek a tanulási szokásokkal kapcsolatos jelenségek személyiségtípustól, tanulási stílustól függenek jórészt, addig a szokásnak vannak olyan elemei is, amelyek tudatosan alakíthatók: például a napszak kiválasztása, a tanulandók helyes sorrendjének rögzítése és követése, a rendszerességre és folytonosságra törekvés, stb.

A tanulási szokások leginkább azokban a tanulási szakaszokban mutatkoznak meg, amelyekre az önállóság jellemző. Kialakulásukban meghatározó szerepük van az észlelt mintáknak, a korábbi tapasztalatoknak, a személyiség pszichés struktúrájának (motiváltság, akarat, szorgalom).

A szokások komponensei sokrétűek, több oldalról megközelíthetőek. A szokások elemeiként említjük (Lappints, 2002):

- a napirendet (a tanulás idejét);

- a tanulás megtervezését (tanulandók sorrendjét);
- a tanulás szervezését (feltételek, körülmények biztosítása);
- kontroll vagy önkontroll megvalósítása, gyakorisága;
- bizonyos módszerek/technikák alkalmazása, szünetek/pihenők beiktatása, ezek időtartama.

Mint ahogy általában a nevelésben a szokás etikai megítélés tárgya lehet, így beszélhetünk *jó és rossz tanulási szokásokról*, amelyek elősegítik a teljesítmény kialakulását (rendszeresség, a tanulás tervezett jellege, megértésre törekvés, önkontroll beépítése, pihenők beiktatása megfelelő gyakorisággal és időtartammal, stb.), vagy ellenkezőleg hátrányosak (mechanikus tanulás rögzülése, rendszertelenség, időspórlás miatt a kontroll beépítésének hiánya, megtanulandó tartalomtól függetlenül ugyanazon módszer alkalmazása, stb.) ebből a szempontból. Ugyanakkor az általánosan megítélhető szokáselemek - amelyeket fentebb említettünk - mellett, számos olyan is van, amelyről egyértelműen nem tudjuk kijelenteni, hogy jó vagy rossz, előnyös vagy hátrányos. Van ugyanis, aki zenét hallgatva szokott tanulni, van, akit ez zavar; van, aki a hajnali tanulás hatékonyságában hisz, van, aki este, éjszaka szeret inkább elmélyülni a tanulási tevékenységben; van, aki jegyzetet készít, csak „papírral és ceruzával a kezében” érzi, hogy valódi tanulást valósít meg, van, akinek erre semmi szüksége. Ez azt jelenti tehát, hogy a felnőttkori tanulás során a tanuló egyénnek kell átgondolnia, kitapasztalnia, hogy mi a célravezetőbb. A lényeg, hogy az általában vagy egyénileg rossznak bizonyuló szokásokat legyen ereje átalakítani, és felvegye az általánosan jó tanulási szokásokat, illetve kitapasztalja a személyisége, tanulási szituációja szempontjából legelőnyösebbeket, és azok rendszeresítésére törekedjen.

A szokások alakításában kitéüntetett helyet foglal el a hatékony tanulási módszerekkel és technikákkal való megismertetés. Ezt követően adekvát tevékenységszervezéssel segítséget kell adni, hogy az egyéni tanulásukat segítő pozitív elemeket beépíthessék szokásrendszereikbe.

A TANULÁSI STÍLUS

Jelenleg több különböző módszer létezik a tanulási stílusok meghatározására. Kenneth és Rita Dunn a new york-i St. Johns Egyetem professzorai nyújtják az egyik legátfogóbb modellt. Szerintük tanulási stílusunk általában négy tényező kombinációjából tevődik össze (idézi Cserné Adermann 2013):

1. Hogyan fogadjuk be legkönnyebben az információt? – főleg vizuális, auditív, kinezetikus vagy taktilis tanulók vagyunk? Vajon legjobban a látás, hallás, mozgás vagy érintés útján tanulunk? (Az ízlelés és a szaglás fontos lehet néhány munkastílusban, mint például a borkóstolás, vagy a parfümkeverés, azonban e kettő nem tartozik a lényegesek közé a legtöbb tanulási stílusban.)

2. Hogyan rendszerezük és dolgozzuk fel az információt? – vajon túlnyomórészt jobb féltekés vagy bal féltekés, analitikus vagy „globális” módon (a „globális” szót úgy értve, hogy vajon inkább „szélesen seprő” személyek vagyunk, mint szisztematikusan gondolkozók)?

3. Milyen feltételekre van szükségünk, amelyek segítenek az információ felvételében és elraktározásában? – érzelmi, társas, fizikai és környezeti.

4. Hogyan hívjuk elő az információt? – ami teljesen különbözhet attól, ahogyan felvettük vagy elraktároztuk.

Tudta-e?

Kutatások azt bizonyítják, hogy a tanulóknak csupán 30 százaléka emlékszik egy normál tanítási órán *hallottak* 75 százalékára. Negyven százalékuk háromnegyed részét megőrzi annak, amit *olvas és lát*. Ezek a *vizuális* tanulók kétféle típust alkotnak: néhányuk szavak formájában dolgozza fel az információt, míg a többiek azt őrzik meg, amit diagramok vagy képek formájában látnak. Tizenöt százalék *taktilisan* tanul a legjobban. Hozzá kell *nyúl*niuk az anyaghoz, le kell írniuk, rajzolniuk és be kell vonódniuk az adott élményekbe. Egy másik 15 százalék *kinezetikus*.

Legjobban a *testileg* „*csinálással*”, a *tevékenykedés folyamatában és által* tanulnak – amint olyan valódi élményekben vesznek részt,

amelyeknek általában közvetlen alkalmazhatósága van életükben.

Mindannyian egy domináns és egy másodlagos erősséggel rendelkezünk. Ha az egyén fő perceptuális erőssége nem illik össze az oktatási módszerrel, nehézségei támadhatnak a tanulással, ha csak kompenzálni nem tudja ezt másodlagos perceptuális erősségével (Bánhidyné, idézi Rétallérné, 2009). Ennek jelentősége van a tanulás eredményessége szempontjából. Általában a kinezetikus és a taktilis tanulók a sikertelenség legesélyesebb jelöltjei a hagyományos körülmények között megvalósuló oktatásban. Nekik szükségük van arra, hogy mozoghassanak, érezhessenek, érinthessenek, csinálhassanak – és ha a tanítási módszer nem engedi meg számukra, hogy így tegyenek, úgy érzik, ki vannak hagyva, hogy nem vesznek részt a dolgokban és unatkoznak. Sok felnőtt férfi csak kinezetikus vagy taktilis tanuló, sokan vizuálisak is (a lányok között több auditív tanuló van). Ez azt jelenti, hogy a felnőtt tanuló amennyiben tudatosítja, hogy milyen tanulási stílussal rendelkezik, úgy az önálló tanulása során is lehetővé a számára előnyös perceptuális erősséget érvényesíteni.

A tanulási stílust meghatározó tényezők

Az említett szerzők a tanulási stílust meghatározó 21 elemet 5 nagy csoport szerint vizsgálják és írják le (Cserné Adermann, 2013):

1) Környezeti ingerek

Hangok: Arra utal, hogy a tanuló milyen hangokat preferál a tanulási környezetben.

Megvilágítás: A tanulás közbeni megvilágításra és a preferált fény erősségére utal.

Hőmérséklet: A tanulás során kedvelt hőmérsékletet jelenti.

Design: A szoba és a bútorok olyan módon történő elrendezését jelenti, ahogyan azt a tanuló szereti.

2) Érzelmi ingerek

Motiváció: A tananyag megtanulása irányában megmutatkozó motiváció mértékére és jellegére utal.

Kitartás: Egy dolog megtanulása vagy egy feladat végzése terén megmutatkozó kitartás jellegzetessége.

Felelősség: Azt jelenti, hogy milyen mértékben vállalja az egyén a felelősséget saját tanulásáért.

Strukturáltság: Azt mutatja meg, hogy a tanuló milyen mértékben szereti azt, ha minden utasítást egymás után megkap az adott feladattal kapcsolatban.

3) Társas ingerek

Egyedül: Arra utal, hogy a tanuló milyen mértékben preferálja az egyéni tanulást.

Páros: Egy tanuló társsal való tanulás kedvelésének mértékét mutatja.

Csoportos: Egy tanuló csoportban való tanulás preferálására vonatkozik.

Tekintély: Egy felnőtt ellenőrzésének és támogatásának igényére vonatkozik.

Változatosság vagy rutin: A tanulás közbeni, egyszerre több feladatban való részvétel előnyben részesítésének mértékére vonatkozik.

4) Fiziológiai ingerek

Érzékszervi: A hallgatással, nézéssel, tapintással és tapasztalással való tanulás preferenciáját írja le.

Táplálék: A tanulás közbeni ivás, evés és rágcsálás igényének mértékét mutatja.

Napszak: A tanuláshoz megválasztott napszak preferenciáját jelenti.

Mozgékonyosság: Annak mértékére utal, hogy koncentráció, tanulás közben mekkora igényünk van a mozgásra, a testhelyzet megváltoztatására.

5) Pszichológiai ingerek

Mindezekből következik, hogy:

Globális - analitikus: Arra utal, hogy a tanuló akkor tanul könnyebben, amikor a részletek előtt láthatja annak átfogó képét, vagy pedig akkor, ha először a részleteket dolgozza fel és ezután áll össze számára a teljes kép.

Féltekeség: Ez átfedésben áll az előzővel. A bal agyféltekei preferenciával rendelkezők elemzőbbek, az információt sorba, egymás után szeretik feldolgozni. A jobb agyféltekei preferenciával rendelkezők szeretnek egyszerre több dologgal foglalkozni, globális tanulók.

Impulzív - reflektív: A gondolkodás tempójára utal. A döntések előtti alternatívák megfontolásának mértékét jelenti.

- A tanulási stílus környezeti, érzelmi, társas, fiziológiai és pszichológiai jellemzők kombinációjából alakul ki, amely meghatározza azt, hogy egy személy miképpen tud legjobban tanulni.
- Minden személy egyedi, tud tanulni és sajátos tanulási stílussal rendelkezik.
- Az egyéni tanulási stílusokat figyelembe kellene venni az oktatás minden szintjén és az önálló tanulásban is.
- Egyik tanulási stílus sem jobb – vagy rosszabb –, mint bármely másik.
- Minden – kulturális, tanulmányi, férfi, női – csoportban megtalálható mindegyik tanulási stílus.
- Ha az egyének úgy tanulnak, hogy érvényesítik tanulási stílusukat, akkor növekedik tanulási teljesítményük.

A tanulási stílus nehezen határolható el a tanulási stratégiától. J. P. Das (idézi Lappints, 2002)) hangsúlyozza, hogy a stílus és a stratégia nem ugyanaz. A különbségek az alábbiakban ragadhatók meg:

Stratégia	Stílus
Látható	Látens Az egyén tudásának,

<p>Egy terv Meghatározzák a tanulási feladatok</p>	<p>sajátosságainak, hajlamainak összessége Tanulási szituációtól függetlenek</p>
--	--

Ez azt jelenti tehát, hogy a stílus nem módosítható aszerint, hogy milyen paraméterekkel írható le a tanulási szituáció, a megtanulandó feladat jellege, a rendelkezésre álló idő, stb. A stílus azonban befolyásolja, hogy az egyén milyen stratégiát alkalmaz szívesebben, eredményesebben. Más meghatározás szerint a stílus egy stratégia típusának elrendezésére, alkalmazására való hajlam. (Pask, idézi Lappints, 2002).

Kürti Jarmila (1988) szerint a tanulási stílusok diszpozíciók, amelyek a legkülönbözőbb helyzetekben is determinálják a tanulás módját, kimenetelét. Bennük a megismerés módja, formája nyilvánul meg. Időben relatíve stabilak, vagyis viszonylag állandóak.

Összefoglalva az eddigieket, megfogalmazhatjuk, hogy *a tanulási stílus a személyiség belső, viszonylag állandó determináló tényezője, [kognitív](#) és [affektív](#) vonások összessége, amelyben a megismerés módja, formája nyilvánul meg, és amely a legkülönbözőbb helyzetekben is meghatározza a tanulás módját, befolyásolja eredményességét.*

Összefoglalva a tanulási stílust meghatározó elemeket az alábbi táblázatot nyerjük:

Táblázat 2: A tanulási stílusok (Forrás: Lappints, 2002, 107-109)

Különbségek a felosztási alapokban	A tanulási stílus megnevezése	Jellemzői
1. <i>Érzékelési modalitások</i>	a. Vizuális b. Auditív c. Taktilis-kinesztétikus d. Vegyes	- látási dominancia - hallási dominancia - tapintási és mozgási dominancia - nincs dominancia
2. <i>A feldolgozás módjai</i>	a. Reflektív b. Impulzív	- a válasz gondos mérlegelése, megfontolt hipotézisek és megoldások - nem fordít időt a mérlegelésre, gyors válaszok, gyakorta pontatlanok
3. <i>Mezőfüggőség - mezőfüggetlenség</i>	a. Globális b. Analitikus	- alacsony aktivitási szint, kötött gondolkodás, az összefüggéseket nem fedezi fel - a megismerési mód változtatása, gyors téri észlelés és információszerzés, a gondolkodás flexibilis
4. <i>Nevelési kölcsönhatás</i>	a. rigid gátlásos b. fegyelmetlen c. elvárás – szorongó d. kreatív	- absztrakt fogalomalkotásra, feldolgozásra nehezen képes, hozzátapad a struktúrához, a szabályokhoz - jellemző az impulzivitás, érzelmi megnyilvánulásait nem fekezi, többnyire rendbontó - mások értékelésére koncentrálnak, a külső kontroll irányítja - magabiztos, független, egyéni megoldásokat talál, aktív
5. <i>Az irányítás módja</i>	a. szukcesszív b. szimultán	- Kedveli az apró lépéseket tartalmazó irányítást. - Kedveli az összetettebb feladatokat, az
6. <i>Társas környezet</i>	a. egyéni tanulás b. társas tanulás	egyidejű többféle információt - zavarják a környezet ingeri, kedveli a csendet, nyugalmat - kedveli a felnőttek a társak jelenlétét, azt a tanulás során is igénybe veszi
7. <i>Stratégiához kapcsolódóan</i>	a. értő b. műveleti	- globális feladatmegközelítés, átfogó kép kialakítása analógiák segítségével - figyelme a részletekre, a sorrendre irányul
8. <i>Integratív megközelítés</i> • az energia forrása, energiaszerzés módja • az ingerek felvételének preferálása • A döntéshozatal módja • A döntés ideje	a. Extravertált b. Introvertált a. gyakorlati b. képzeleti a. gondolkodó b. érző a. szervezett b. rugalmas	- a kívülágra való nyitottság, sokféle érdeklődés, gyors reagálás, társas környezete igénye - lassúbb, nem igényli a nyilvános szereplést, befele forduló - fontosak a tapasztalatok, a környezet megfigyelése, ragaszkodik a tényekhez, kedveli az egyszerű feladatokat - gondolkodása az elmélet síkján, előnyben részesíti a fogalmakat, szimbólumokat - dominál az objektivitás, az elemzés és a kritika a véleményekkel szemben, élvezi a versenyt - szubjektív normák, nem a tényeket, hanem az embereket elemzi, együtt érző, fontos a harmónia - gyorsan dönt, a szabályokra támaszkodik, fontos a munka, a jó időbeosztás - a döntést elhalasztja, elviseli a zavart, a rendetlenséget, nem szereti a szabályozottságot

A táblázat alapján érzékeljük, hogy igen sokféle tanulási stílussal találkozhatunk és a felsorolás korántsem teljes. Látható, hogy a tanulási

stílusok kétpólusúak, nemegyszer két végpontot jelölnek meg. Lényeges, hogy az egyes pólusok pozitív oldalait hasznosítsa a tanuló egyén a tanulás folyamatában, hiszen a tanulási stílusnak igen jelentős szerepe van a tanulás eredményességben.

A mindeddig elemzett tanulási hatékonyságot meghatározó elemek, mint az egyén [tanulási stílusa](#), szokásrendszere, alkalmazott módszerei, stratégiái, a belső tényezők sorába tartoznak, ugyanis a tanuló egyén személyiségéből fakadnak. Természetesen ezek mellett, a belső tényezők rendszerét gazdagítják az egyén készségei és képességei, ismeretei, tanulási motivációi, stb. Ugyanakkor, az eredményességért külső feltételek is felelősek, amelyek jelentősége nem kevésbé fontos, mint a belsőké. Ezek sorában elsőként a támogató fizikai és szociális környezetet említjük, de általánosabban a pedagógiai (tanítás minősége, rendelkezésre álló tanulási eszközök, a pedagógus viszonyulása, stb.) tényezők is igen fontosak.

Az alábbiakban a külső tényezők elemzésében az optimális tanulási környezet megteremtésének fontosságára hívjuk fel a figyelmet, bemutatva ennek elemeit, részleteit, amelyek a kontextusát képezik a tanulási tevékenységnek, és mint ilyen a hatékonyságot meghatározzák.

ÖSSZEZÉS

1. A tanulás lényege az iskolai tanulás. Amikor csak tud, legyen jelen a képzéseken. Vonódjon be maximális az ottani tevékenységbe.
2. Előkészület a tanórára. Azzal az elhatározással menjen el, hogy tanulni akar, mentálisan is hangolódjon a tanulásra. Igyekezzen minden tényezőt kizárni, ami elterelné figyelmünket a tanulásról!
3. Figyelem nélkül nincs megértés. Ezért igyekezzen a figyelmét állandóan ébren tartani. Élvezettel merüljön el a tanulásban! Ha valódi érdeklődés és kíváncsiság vezet, figyelme nem kalandozik el más területre!
4. A házi és az iskolai munka összefüggése. Tudatosítsa, hogy a képzésen tanúsított magatartása meghatározza az otthoni tanulási erőfeszítés mértékét.
5. Hamar kezdjük el a próbafelmondást! Ha még nem megy, váltson a szöveg feldolgozási és/vagy bevésési módszert!
6. Állandó készülés mellett nincs tananyag-felhalmozás. Próbáljon

rendszeresen tanulni. Jó „kinevezni” egy időkeretet és napszakot, akkor mindig az éppen a korábban feldolgozott anyagot frissen rögzíteni.

7. Pihenés tanulás közben. A szellemi munka legalább annyira kifáraszt, mint a fizikai. Igényei szerint tartson szünetet, vigyázva, hogy ettől ne váljon töredezetté tanulása.

8. Az ismétlések célszerű elosztása. Inkább gyakrabban ismételjen logikus egységeket, mint egyszerre sokszor nagy anyagrészeket.

9. Rend. Tanulás előtt jó rendet rakni a tanulósarokban, eltűntetve minden olyan tárgyat, amely tanulás közben elvonhatja a figyelmet, más irányba terelhetné gondolkodást.

10. Ne ossza meg a figyelmét! Kísérletek bizonyítják, hogy egyszerre csak egy dologra tudunk igazából figyelni. Ezért tanulás közben ne egyen, evés közben ne olvasson! Ha éhes inkább tartson szünetet!

11. Reflektáljon időnként otthoni tanulására: mennyire célirányos, van-e fölösleges időtöltés, ábrándozás. Ha igen próbálja ezeket kiküszöbölni!

IRODALOMJEGYZÉK

- Balogh László (1998): *Tanulási stratégiák és stílusok, a fejlesztés pszichológiai alapjai*. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen.
- Balogh László (2006): *Pedagógiai pszichológia az iskolai gyakorlatban*. Urbis Könyvkiadó, Budapest.
- Cserné Adermann Gizella (2013): *Tanulási stílusok és képzési stratégiák*. URL:[http://www.tanszoba.hu/andragogia/1_1/andb-7691_az_andragogia_a_lapjai_1/\[t\]\(cserne_adermann_gizella\)_tanulasi_stilusok_es_kepzesi_%20s_trategiak.pdf](http://www.tanszoba.hu/andragogia/1_1/andb-7691_az_andragogia_a_lapjai_1/[t](cserne_adermann_gizella)_tanulasi_stilusok_es_kepzesi_%20s_trategiak.pdf)
- Gaskó Krisztina (2011): *A tanulás pszichológiai értelmezése*. In Nahalka István (szerk.) *A hatékony tanulás*. ELTE PPK Neveléstudományi Intézet, pp. 20-40. (letöltve: <http://mek.niif.hu/05400/05446/05446.pdf>, 2011.02.07)
- Kürti Jarmila (1988) Kürti, J (1998): *Az iskolai eredményesség és a szocializáció*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Lappints Árpád (2002): *Tanuláspedagógia*, Comenius BT., Pécs.
- Mező Ferenc – Mező Katalin (2007): *Tanulási stratégiák fejlesztése az IPOO-modell alapján*. Tehetségvadász Stúdió – Kocka Kör Tehetőség gondozó Kulturális Egyesület, Debrecen.
- Péter Lilla (2010): *Interaktív pedagógia – tanulmányi útmutató*. URL:http://extensii.ubbcluj.ro/odorheiusec/tanulutmutat-tav/3%20felev/Interaktiv_%20pedagogia.pdf
- Rétallérné Görbe Éva (2009): *Tanulás felsőfokon*. Tanulásmódszertan. ÁVF Budapest, URL:<http://www.scribd.com/doc/125682048/Tanulasmodszertan-Tanulas-fels%C5%91fokon>
- Rozgonyi Tiborné Váradi Éva (2010): *Önszabályozó tanulás*. Krúdy Könyvkiadó, Nyíregyháza.

Szitó, I. (2005): *A tanulási stratégiák fejlesztése*. ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Budapest.