

Mindset: Áttekintő tanulmány az önmagunk fejlődési lehetőségéről való gondolkodásmódról

A mindset szó napjainkban egyre inkább beépülni látszik a magyar nyelv jövevényszavai közé. A pszichológia tudománya mellett a marketing, a modern pedagógia, az egészségügy és a sport területén is egyre gyakoribb a mindset szó használata és a növekedési szemléletben való gondolkodás alkalmazása. Az elmélet kidolgozója, Carol Dweck szerint a fejlődésfókuszú (growth mindset) szemléletmód elengedhetetlen a sikerhez. Akik ebben a szemléletben gondolkodnak, kudarcukból profitálnak, a kihívásokra lehetőségként tekintenek, hisznek a készségek, képességek erőfeszítések általi megváltoztathatóságában.

Tényleg bárki bármit elérhet?

Annyi bizonyos, hogy jelenlegi önmagunk meghaladását a fejlődésbe vetett hit megalapozza, és az erőfeszítések mentén elérhetünk olyan dolgokat is, amelyekről korábban azt gondoltuk, nem vagyunk rá képesek. Kutatások (Hoyt és Burnette, 2020) alapján már egyre inkább körvonalazódik az is, hogy stigmatizációs helyzetekben az erős growth mindset negatív hatást hordoz, így az elmélet továbbfejlesztése, „kettős élű modell” kidolgozása a jövő kutatóinak feladata lesz. Az elmélet fejlődése önmagában bizonyítéka az elmélet megalapozottságának.

Bevezetés

Carol S. Dweck, a Stanford Egyetem pszichológia professzora mindset-elméletében (Dweck, 2008) azt írja, hogy lehetőleg ne skatulyázzuk be magunkat egy statikus világba, hiszen a világ változik, képességeink és mi magunk is változhatunk. Ez elsősorban azon múlik, mennyit és hogyan teszünk érte a számunkra fontos területen. Ha változtatni akarunk, akkor először a vélekedéseinken kell változtatnunk (Dweck, 2015).

A világon mindannyian hálásak lehetünk azért, hogy nem statikusan gondolkodott önmagáról például Agatha Christie, aki diszgráfiás volt, helyesírási zavarokkal küzdött, mégis máig az egyik legismertebb krimiíró a világon. Darwint és Tolsztojt gyerekkorukban teljesen átlagosnak ítélte környezete, munkásságuk mégis vitathatatlannal egyedülállót és maradandót adott az emberiségnek. Thomas Alva Edisont tanítója képezhetetlennek minősítette: „A tanáraink szerint valami nincs rendben velem [...]

apám is ostobának vélt és magam is csaknem elhittem magamról, hogy buta vagyok” (Gyarmathy, é. n.). Ezek az emberek, mint látjuk, nem született tehetségek, hanem egyszerűen csak rengeteget foglalkoztak témáikkal. Ha bármelyikük elkönyvelte volna magának, hogy ő így született (tanulási zavarosnak, butának), ezt kell elfogadnia, ez megváltoztathatatlan, akkor biztosan nem olvashatnánk a lebilincselő detektívtörténeteket, fogalmunk sem lenne az evolúcióról, vagy biztosak lehetnénk abban, hogy Edison nem fáradozott volna számtalan sikertelen próbálkozáson keresztül a villanykörte kifejlesztésén.

Időperspektívánk (Zimbardo és Sword, 2019), a múlttól-jelenről-jövőről való gondolkodásunk, az, ahogyan élményeinket különféle időkeretekbe soroljuk, tudattalanul is képes befolyásolni gondolkodásunkat, viselkedésünket. Az a fajta szemléletmódunk, hogy maradjunk-e a régi „sárba ragadt önmagunk”, vagy inkább új utat engedünk energikus, akadályokat nem ismerő énünknek, befolyásolja nem csak az elért teljesítményünket, hanem a mindennapi életünket is.

Mindset alapelmélet

A mindset szót szó szerinti jelentésben úgy fordíthatnánk, hogy „elme-beállítódás”. Ma talán már nem is igényel a szó lefordítást a modern pszichológia szakirodalmában, gyakorlatában, hiszen egyre inkább beépülő kifejezés a magyar pszichológia- és pedagógia tudományok, valamint az üzletpolitika, az egészségügy, a művészet, sport területén is. A mindset mellett vagy helyett használhatjuk az önmagunkról kialakított meggyőződés vagy szemléletmód kifejezéseket is. A mindset egy rendkívül erős hiedelemkészlet, az a szemléletmód, amely a fejünkben él önmagunkról (Dweck, 2008): képességeinkről, tulajdonságainkról való vélekedéseink összessége. A mindset-módot implicitnek tekintjük, hiszen legtöbbször nem tudatosan befolyásolja a személyiség működését (Dweck és Yager, 2019).

Az elméletalkotó kutatásai alapján azt találta, hogy személyiségünk és adaptív működésünk központi eleme az önmagunkról alkotott vélekedés (Dweck, 2008). Az, ahogyan önmagunkról gondolkodunk, nemcsak az érzéseinket befolyásolja, hanem azt is, hogy milyen célokat érünk el. Dweck a személyiségeket képességeikről, adottságaikról alkotott hiedelmeik alapján két csoportba sorolja:

Az egyik csoportba azok az emberek tartoznak, akik a problémákra mint lehetőségekre tekintenek, a másikba azok, akik a problémákat a kudarcotól való félelem miatt elkerülik.

Az első csoportba tartoznak a rögzült szemléletmódú (*fixed mindset*) személyek, akik azt gondolják, hogy az intelligencia és a tehetség adottak, és ezek felelősek kizárólag a sikerekért. A rögzült (*fixed*) mindset-szemléletmódúaknak az a meggyőződésük, hogy ha valaki eredendően nem rendelkezik magas intelligenciával vagy kimagasló tehetséggel, akkor nem is érdemes nagy dolgokba belefognia. Ez a szemléletmód statikus, a személyiség nem aknázza ki a teljes potenciálját, azt a meggyőződést hordozza, hogy az emberi tulajdonságok megváltoztathatatlanok. Az ebbe a csoportba tartozó személyek kerülik a kihívásokat, s ha bele is fognak dolgokba nehézségek, kudarc esetén hamar feladják és értelmetlennek találják az erőfeszítéseket. A kritikát személyes sértésnek veszik, és emellett a mások elért sikereit fenyegetésként élik meg.

A fejlődő (*growth*) mindset-szemléletmódú emberek szerint az intelligencia fejleszthető. Ők abban hisznek, hogy gyakorlással új képességek sajátíthatóak el, vagy a már meglévő képességek erősíthetők. Az ebbe a csoportba tartozó személyek számára az élet izgalmas utazás, végtelen számú érdekes kihívással. Ez a nézőpont adhat alapot a tanulás szeretetének, az élethosszig tartó tanulásnak. Az ebbe a csoportba tartozó személyek kitartóak, magas eredményeket érnek el, sőt gyakran az elvárások felett teljesítenek, a kritikát elfogadják, beépítik a fejlődési folyamataikba (Dweck, 2015).

A kétféle típus természetesen a szemlélet két végpontját jelenti, az egyének szemléletmódja a két végpont közötti kontinuum bármelyik pontján elhelyezkedhet. Lehetnek területenként változó beállítódásaink is. A szemléletmódok közötti különbségek laboratóriumi vizsgálatok alapján az emberek agyhullámaiban is kirajzolódnak (Mangels és mtsai, 2006).

A mindset-mód kialakulása

Személyiségünket nem készen kapjuk a génjeinkkel, hanem tapasztalataink, élményeink, motivációink, igényeink és céljaink mentén csecsemőkorunktól kezdődően fejlődik egy olyan dinamikus rendszerré, amely az alap viselkedés-, gondolat-, és érzésmintáinkat tartalmazza (Allport, 1961).

A tapasztalatok alapján formálódó hiedelmeink egész életünket behálózzák, segítik a világban való sikeres boldogulásunkat. Önmagunkra vonatkozó hiedelmeinket a minket körülvevő közvetlen környezet, a számunkra fontos tekintélyszemélyek: szülők, nagyszülők, tanítók, tanárok, edzők, testvérek, kortársak formálják. Ha például egy gyermek szüleitől sokat hallja, hogy ő buta, és az egyik iskolai dolgozata gyengén sikerül, a tanító ki is emeli az osztályban, hogy az övé lett a legrosszabb felmérés, a gyerekekben egyre inkább beépül magáról az a hiedelem, hogy ő butának született, ez nem megváltoztatható, és el is kezd ennek megfelelően gyengén teljesíteni. Ha szülei nem minősítik a gyermeküket, hanem azt mondták volna, hogy vannak dolgok, amiket még gyakorolnod, tanulnod kell, vagy ha tanítója azt mondta volna, hogy még nem eléggé tudta megérteni a tananyagot, akkor a gyerekekben a fejlődésbe vetett hit épül be. Tudnunk kell azonban, hogy ebben az esetben nem a negatív minősítés, hanem önmagában a minősítés vezet a rögzült szemléletmód felé. A pozitív minősítés sem segíti a fejlődési szemléletmód kialakulását (Mueller és Dweck, 1998). Ha egy gyermek folyton azt hallja szüleitől vagy tanáraitól, hogy ő milyen okos, zseni, különleges tehetség, az ugyanúgy rögzült szemléletmódot alakíthat ki a gyerekekben, mint amikor negatív jelzőkkel címkézzük. Ha csupán az eszéért, adottságáért dicsérrjük a gyermekeket, azzal motivációját, teljesítményét csökkentjük. Az ilyen szemléletű személyek igazolni akarják az „elvárást”, az „okosságot” ennek érdekében

A tapasztalatok alapján formálódó hiedelmeink egész életünket behálózzák, segítik a világban való sikeres boldogulásunkat. Önmagunkra vonatkozó hiedelmeinket a minket körülvevő közvetlen környezet, a számunkra fontos tekintélyszemélyek: szülők, nagyszülők, tanítók, tanárok, edzők, testvérek, kortársak formálják. Ha például egy gyermek szüleitől sokat hallja, hogy ő buta, és az egyik iskolai dolgozata gyengén sikerül, a tanító ki is emeli az osztályban, hogy az övé lett a legrosszabb felmérés, a gyerekekben egyre inkább beépül magáról az a hiedelem, hogy ő butának született, ez nem megváltoztatható, és el is kezd ennek megfelelően gyengén teljesíteni. Ha szülei nem minősítik a gyermeküket, hanem azt mondták volna, hogy vannak dolgok, amiket még gyakorolnod, tanulnod kell, vagy ha tanítója azt mondta volna, hogy még nem eléggé tudta megérteni a tananyagot, akkor a gyerekekben a fejlődésbe vetett hit épül be.

a nehezebb feladatokat elkerülik, mivel ha a siker elmaradna, az számukra azt jelentené, hogy ők mégsem okosak.

Hochanadel és Finamore (2015) vizsgálata főiskolai hallgatók körében igazolta, hogy a kitartás a feladatokban azoknál a tanulóknál erősebb, akik szerint a képességek megváltoztathatók. A fejlődésorientált szemléletmód kialakításához mindig a befektetett energia, az erőfeszítés mértékéről, annak elismeréséről kell üzeneteket megfogalmaznunk: „Nagyon sokat gyakoroltál erre a dolgozatra. Látszik is, hogy milyen sokat fejlődöttél. Örülök, hogy a legnehezebb dolgokat is igyekszel megtanulni.” Seaton (2018) kutatása azt bizonyította, hogy a tanárok visszajelzéseinek kifejezetten nagy szerepe van abban, hogy diákjaik hogyan érzékelik saját képességeiket. A pozitív szemlélet kialakulásban elengedhetetlen, hogy az oktatók ne csak a tudást akarják átadni diákjaiknak, hanem a tanulás szeretetét is (Dweck, 2015).

A mindset-mód kapcsolata a diákok egyéb jellemzőivel

Dweck és munkatársai, követői számtalan empirikus vizsgálatot végeztek a mindset-mód és a kudarckezelés, tanulási teljesítmény, kitartás, önértékelés, valamint a szociális készségek együtt járásával kapcsolatban. A kutatások igazolták, hogy azok a vizsgálati személyek, akik hittek abban, vagy tanították őket arra, hogy a képességek fejleszthetők, általában magasabb teljesítményt mutattak a kihívást jelentő iskolai helyzetekben.

Kisiskolás gyermekek szemléletét félig strukturált interjúval vizsgálva a kutatók eredményei szerint a growth mindset jobb tanulmányi átlaggal, közelítő-elsajátító célorientációval és énhatékonysággal jár együtt, míg a fixed mindset gyengébb átlaggal, viszonyító célorientációval és tehetetlenséggel mutat együtt járást (Blackwell és Mtsai, 2007). A társadalmi tulajdonságok kialakíthatóságának hite egy 2012-es, serdülők körében végzett vizsgálat szerint csökkentette a kamaszok agresszióját (Yeager és Dweck, 2012). Önálló empirikus vizsgálatok találtak további pozitív kapcsolatot a fejlődésorientált nézőpont és a matematikai teljesítmény (Dweck, 2008), valamint az idegennyelv-tanulással kapcsolatban (Lou és Noels, 2020).

A mindset-mód beazonosítása

Néhány kérdés megválaszolásával beazonosíthatjuk saját szemléletmódunk típusát. Olvassuk el az állításokat, és döntsük el, hogy egyetértünk velük, vagy sem.

1. Az intelligencia alapvető tulajdonság, amelyet nem lehet jelentősen megváltoztatni.
2. Az ember tanulhat új dolgokat, de az intelligenciaszintjét nem lehet megváltoztatni.
3. Akármennyi intelligenciával rendelkezik is az ember, az bármikor, jelentősen megváltoztatható.
4. Az ember egész élete során alapvetően megváltoztathatja az intelligencia szintjét.

Az egyéb képességeinkkel kapcsolatos meggyőződéseinket is megismerjük, ha az „intelligencia” szót helyettesítjük a „művészi tehetség”, „sportkészség” vagy „üzleti érzék” szavakkal is.

Az 1. és a 2. kijelentés rögzült szemléletmódra, míg a 3. és a 4. a fejlődési szemléletre utal (Dweck, 2015.)

Az intelligencia megváltoztathatóságáról gondolt vélemény könnyen feltérképezhető a fenti négy kérdés megválaszolásával. A mindset-mód tudományos mérése azonban

a mai napig nehézségekbe ütközik. Nem egyértelmű az sem, hogy hány éves korosztálytól mérhető megbízhatóan a szemléletmód? Többféle, különböző itemszámú, általános és területspecifikus mindset-kérdőív elérhető a szakirodalmi forrásokban, a mindset-kutatók tanulmányaiban, de Magyarországon validálási folyamaton átment mérőeszköz még nem áll rendelkezésre.

A growth mindset fejlesztetősége

Mint ahogyan azt a fejlődésorientált szemléletmód képviseli, minden változhat. Ha változhatnak képességeink, társas készségeink, akkor változhat életünk során a mindsetünk is. Elménket mi irányítjuk, s ha megfelelően tesszük, segíthetjük a fejlődést. Ha kiegyensúlyozott az egyén időperspektívája, vagyis kapcsolódik az elmúlt dolgokhoz, és abból főként a pozitív tartalmakat emeli ki, valamint időt ad a jelen megélésére, és mindezek mellett új célokat tűz ki, tervezi a jövőjét is, akkor jobban megérti saját magát, a körülötte lévő világot, és tartalmas, fejlődésorientált életet élhet meg. A jövőre irányuló fókusz szárnyakat, a múltpozitivitás gyökereket, a jelenhedonizmus pedig energiát ad (Zimbardo és Sword, 2019).

A mindset-szemléletmód formálódása természetesen nem egyik pillanatról a másikra, hanem folyamatosan zajlik. Az új meggyőződéseink együtt élnek a régebbiekkel, és ahogyan a gyakorlás hatására egyre inkább megerősödnek, gondolkodásunkra, érzéseinkre és tetteinkre is hatni kezdenek.

Ha tudomást szerzünk a mindset-módok létezéséről, már önmagában a ráébredés megváltoztathatja az önmagunkról alkotott képet. Ha már tudom, hogy kétféle mindset-módon gondolkodhatok önmagamról (és másokról is), tudatosan eldönthetem, hogy melyiket szeretném a jövőben követni. Önismeretünk gazdagodása önmagában hozzájárul a growth mindset fejlődéséhez. Ha beépítjük mindennapi beszédünkbe a 'még' szó használatát (pl.: még nem tudtam megcsinálni a példát, még nem tudok folyamatosan angolul beszélni), ez segíti a szemléletmódunk formálódását.

A tanárok, oktatók hatása kifejezetten nagy a diákjaik szemléletmódjának formálódásában. Fontos alaptétel, hogy a tanárok mintaként szolgálnak, egész személyiségükkel hatnak diákjaikra. Ha ők magukról is úgy gondolkodnak, hogy fejlődésre minden életkorban van lehetőség, és a jövőről alkotott képük célok, tervek mentén szervezett, akkor az általuk képviselt attitűd önmagában pozitívan hathat diákjaik szemléletére. Zimbardo és Boyd (1999) szerint az oktatási rendszer célja a hedonista gyermekek jövőorientált felnőttekké nevelése. Számtalan kutatás (Adelabu, 2007; Barber és mtsai, 2009; Mello és Worell, 2006; Shell és Husman, 2001; Zimbardo és Boyd, 1999) igazolja, hogy a jövőorientáció pozitív kapcsolatban áll a tanulmányi teljesítménnyel.

Mindset-intervenció

A növekedésfókuszú (*growth*) szemléletmód erősítését célzó beavatkozások, amelyek azt a hitet próbálják megtanítani, hogy a tulajdonságok változhatnak, egyre népszerűbbek, hatókörük folyamatosan tágul. A hatásvizsgálatok igazolásai szerint nemcsak a teljesítmény és képességek javítását támogathatja a megváltoztathatóságba vetett hit növekedése, hanem a mentális egészség javítására (megküzdés, szorongás) is szolgálhat (Schleider és Weisz, 2018). Tanulmányok szerint az intervenció még csak nem is igényel hosszú időt, akár már a kétszer egy órát igénylő online ismeretközlő beavatkozás (Yeager és mtsai, 2019) is növelheti a gyengébben teljesítő tanulók osztályzatait. A gyakorlatorientáltabb programok különböző rendszerességgel és különböző időtartamban zajlanak, vezetőik

lehetnek pszichológusok és kiképzett tanárok is (Foliano és mtsai, 2019). Magyarországon is történt interventív kísérlet a növekedésalapú szemlélet kialakításának céljával. A hatásvizsgálatok alapján a néhány alkalmas foglalkozás, a célzott fejlesztés sikeres volt, a résztvevők elkezdtek sokkal inkább fejlődési szemléletben gondolkodni. Sajnos azonban a hatás csak rövid ideig volt kimutatható. A tanulók szemléletváltozása önmagában kevés volt a tartós változáshoz. Tartós szemléletváltozásra akkor van lehetőség, ha a tágabb környezet, az iskolai rendszer teljességében a részese (Fodor, 2020). A hatásvizsgálati eredmények változatosságát az intervenció végrehajtásának bármely vagy mindegyik különbözősége (időtartam, színtér, vezető, tartalom) magyarázhatja.

Kétélyek és viták az elméletről

Az elmélettel kapcsolatban kételyek és viták is felmerülnek. Láttuk, hogy nehézségekbe ütközik a mindset-mód tudományos mérhetősége. Valóban azt mérjük-e, amit mérni szeretnénk? Az eltérő módszerekre épülő intervenciók eltérő eredményeket is mutatnak. A kimutatható hatások mértéke vajon elég-e ahhoz, hogy eredményesként tekinthessünk a beavatkozásokra, és minél szélesebb körben népszerűsítsük a fejlődési gondolkodás tanítását? Kérdésként merül fel az is, hogy a fejlődési potenciálról való gondolkodás előrejelezheti-e a tanulmányi eredményeket? A mindset-elmélettel foglalkozó szakemberek minden bizonnyal más-más válaszokat adnak a feltett kérdésekre. A mindset gyakorlatba való beépülése és fennmaradása alapján azonban az elmélet alapjai szilárdan állnak, nemzetközi szinten számos kutatót foglalkoztat a téma vizsgálata és alkalmazásának lehetőségei.

Vizsgálati eredményeik már felhívták a figyelmet az erős growth mindset stigmatizációs helyzetekben megjelenhető negatív hatásmechanizmusára is, és szorgalmazzák a mindset-modell „kettős élű” (*double-edged sword*) modelljének kidolgozását. Hoyt és Burnette (2020) tanulmányukban rávilágítanak például arra, hogy a growth mindset-mód nem minden esetben pozitív: a meritokrácia megközelítése szerint a társadalmi osztályok közötti mozgás mindenki számára elérhető, aki tanul. A fejlődési szempontú megközelítés ebben a kontextusban növelheti a nyomorban élők iránti ellenszenvet, míg ha a rögzült szemlélettel tekintünk a társadalmi pozícióra, ha azt gondoljuk, hogy a nyomor veleszületett determináns, az csökkenti az irántuk érzett ellenszenvet.

Az elmélettel kapcsolatban kételyek és viták is felmerülnek. Láttuk, hogy nehézségekbe ütközik a mindset-mód tudományos mérhetősége. Valóban azt mérjük-e, amit mérni szeretnénk? Az eltérő módszerekre épülő intervenciók eltérő eredményeket is mutatnak. A kimutatható hatások mértéke vajon elég-e ahhoz, hogy eredményesként tekinthessünk a beavatkozásokra, és minél szélesebb körben népszerűsítsük a fejlődési gondolkodás tanítását? Kérdésként merül fel az is, hogy a fejlődési potenciálról való gondolkodás előrejelezheti-e a tanulmányi eredményeket? A mindset-elmélettel foglalkozó szakemberek minden bizonnyal más-más válaszokat adnak a feltett kérdésekre. A mindset gyakorlatba való beépülése és fennmaradása alapján azonban az elmélet alapjai szilárdan állnak, nemzetközi szinten számos kutatót foglalkoztat a téma vizsgálata és alkalmazásának lehetőségei.

Érdekeség: mindset-mód a mesékben

A mesékben „minden benne van, minden, ami volt, minden, ami van és minden, ami lesz”, állítja Boldizsár Ildikó (2010) mesekutató. Ezek szerint akkor a mindsetnek is meg kell jelennie a mesékben. Vajon milyen mindset-móddal rendelkeznek a mesehősök? A mesehősök folyamatosan úton vannak, próbákat állnak ki, bölcs öregektől vagy éppen apró állatoktól kapnak segítséget, de sosem egy helyben várják a megoldást. Kudarccsal nem adják fel, újra és újra próbálkoznak, még akkor is, ha sokszor kilátástalan a helyzetük, és akár a lehetetlennek látszó dolgokba is belefognak. Ami biztos, hogy az a hős, akivel a mese elején találkozunk, minőségében sosem ugyan az, mint akivé a mese végére válik. A szegénylegény, aki útnak indul szerencsét próbálni, és a mese végére elnyeri a királylány kezét, már nem csak önmagáért és saját életéért felel, hanem ha ő a leendő király, akkor már egy közösség, egy ország vezetése az ő feladata. A mesehős mindig célirányosan indul útnak, útján próbákat áll ki, folyamatosan fejlődik. Gyakran fokozatosan növekszik a legyőzendő sárkányfejek száma is a mesékben: első nap még csak a háromfejűt, harmadnap már a tizenkétfejűt kell legyőzni a hősnek. A mesehősök mindig hisznek abban, hogy változhatnak képességeik, keresik a kihívásokat, nem adják fel. Kitartóak, a kudarcok nem törik le őket, próbálkoznak újra és újra. Egy olyan mesehőst sem ismerünk, aki ne hagyta volna el komfortzónáját, aki fölöslegesnek tartotta volna az elindulást, az erőfeszítéseket a jobb életért. A mesék, azon belül főként a varázsmesék a változás lehetőségével cselekvésre szólítanak. A mesehallgatással/olvasással a tudatalattiban kódolt információk akár a growth mindset kibontásában is szerepet játszhatnak.

Összegzés

Írásunkban áttekintő jelleggel mutattuk be a fejlődésbe vetett hitt fontosságát, a képességek megváltoztathatóságának gyakorlás és kitarás útján történő lehetőségét, a szenvedély, a lelkesedés és a jövőbeni célorientáció sikerre predesztináló erejét. A tapasztalatok azt mutatják, hogy a személyleváltók élete jó irányba változik: kiteljesedik, könnyedebbé, bátrabbá, határozottabbá, nyitottabbá, vidámabbá válik (Dweck, 2015). Különösen igaz ez azokra, akik korábban negatívan gondolkodtak önmagukról, a múltbéli negatívumokhoz kapcsolódtak, kevésbé voltak elképzeléseik a jövőre nézve, és tanulási vagy társas kapcsolódási nehézségekkel küzdöttek.

Bartyik Gitta

*Gál Ferenc Egyetem Pedagógiai Kar,
Debreceni Egyetem BTK Humán Tudományok Doktori Iskola*

Polonyi Tünde Éva

Debreceni Egyetem BTK Általános Pszichológia Tanszék

Köszönetnyilvánítás

Dr. habil. Fodor Szilviának köszönjük a tanulmány megírásában nyújtott segítségét.

Irodalom

- Adelabu, D. H. (2007). Time perspective and school membership as correlates of academic achievement among African American adolescents. *Adolescence*, 42(167), 525.
- Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York.
- Barber, L. K., Munz, D. C., Bagnsby, P. G. & Grawitch, M. J. (2009). When does time perspective matter? Self-control as a moderator between time perspective and academic achievement. *Personality and Individual Differences*, 46(2), 250–253. DOI: [10.1016/j.paid.2008.10.007](https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.10.007)
- Blackwell, L. S., Trzesniewski, K. & Dweck, C. S. (2007). Implicit Theories of Intelligence Predict Achievement Across an Adolescent Transition: A Longitudinal Study and an Intervention. *Child Development*, 78(1), 246–263. DOI: [10.1111/j.1467-8624.2007.00995.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.00995.x)
- Boldizsár, I. (2010). *Meseterápia*. Magvető.
- Dweck, C. S. (2008). *Mindset: The New Psychology of Success*. Ballantine Books.
- Dweck, C. S. (2015). *Szemléletváltás*. HVG Kiadó Zrt.
- Dweck, C. S. & Yeager, D. S. (2019). Mindsets: A View From Two Eras. *Perspectives on Psychological Science*, 14(3), 481–496. DOI: [10.1177/1745691618804166](https://doi.org/10.1177/1745691618804166)
- Fodor, Sz. (2020). Pozitív pszichológia az iskolában. *Nem publikált PhD kurzus előadás*. DE Humán Tudományok Doktori Iskola, Debrecen.
- Foliano, F., Rolfe, H., Buzzeo, J., Runge, J. & Wilkinson, D. (2019). *Changing Mindsets: Effectiveness trial*. Education Endowment Foundation.
- Gyarmathy, É. (é. n.) *Idézetek híres rossztanulóktól ról. Ők sem úgy kezdték az életüket, hogy mindjárt a kiváló képességeiket látta meg a világ*. <http://www.diszlexia.hu/Hires%20diszlexiasok%20quotes.htm> Utolsó letöltés: 2023. 04. 28.
- Hochanadel, A. & Finamore, D. C. (2015). Fixed And Growth Mindset In Education And How Grit Helps Students Persist In The Face Of Adversity. *Journal of International Education Research*, 11. DOI: [10.19030/jier.v11i1.9099](https://doi.org/10.19030/jier.v11i1.9099)
- Hoyt, C. L. & Burnette, J. L. (2020). Growth mindset messaging in stigma-relevant contexts: Harnessing benefits without costs. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 7(2), 157–164. DOI: [10.1177/2372732220941216](https://doi.org/10.1177/2372732220941216)
- Lou, N. M. & Noels, K. A. (2020). Breaking the vicious cycle of language anxiety: Growth language mindsets improve lower-competence ESL students' intercultural interactions. *Contemporary Educational Psychology*. DOI: [10.1016/j.cedpsych.2020.101847](https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101847)
- Mangels, J. A., Butterfield, B., Lamb, J., Good, C. & Dweck, C. S. (2006). Why do beliefs about intelligence influence learning success? A social cognitive neuroscience model. *Social Cognitive Affect Neuroscience*, 1(2), 75–86. DOI: [10.1093/scan/nsi013](https://doi.org/10.1093/scan/nsi013)
- Mello, Z. R. & Worrel, F. C. (2006). The Relationship of Time Perspective to Age, Gender, and Academic Achievement Among Academically Talented Adolescents. *Journal for the Education of the Gifted*, 29(3), 271–364. DOI: [10.1177/016235320602900302](https://doi.org/10.1177/016235320602900302)
- Mueller, C. M. & Dweck, C. S. (1998). Praise for intelligence can undermine children's motivation and performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(1), 33–52. DOI: [10.1037/0022-3514.75.1.33](https://doi.org/10.1037/0022-3514.75.1.33)
- Schleider, J. & Weisz, J. (2018). A single-session growth mindset intervention for adolescent anxiety and depression: 9-month outcomes of a randomized trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 59, 160–170. DOI: [10.1111/jcpp.12811](https://doi.org/10.1111/jcpp.12811)
- Seaton, F. S. (2018). Empowering teachers to implement a growth mindset. *Educational Psychology in Practice*, 34(1), 41–57. DOI: [10.1080/02667363.2017.1382333](https://doi.org/10.1080/02667363.2017.1382333)
- Shell, D. F. & Husman, J. (2001). The multivariate dimensionality of personal control and future time perspective in achievement and studying. *Contemporary Educational Psychology*, 26, 481–506. DOI: [10.1006/ceps.2000.1073](https://doi.org/10.1006/ceps.2000.1073)
- Yeager, D. S. & Dweck, C. S. (2012). Mindsets That Promote Resilience: When Students Believe That Personal Characteristics Can Be Developed. *Educational Psychologist*, 47(4), 302–314. DOI: [10.1080/00461520.2012.722805](https://doi.org/10.1080/00461520.2012.722805)
- Yeager, D. S., Hanselman, P., Walton, G. M., Murray, J. S., Crosnoe, R., Muller, C., Tipton, E., Schneider, B., Hulleman, C. S., Hinojosa, C. P., Paunesku, D., Romero, C., Flint, K., Roberts, A., Trott, J., Iachan, R., Buontempo, J., Yang, S. M., Carvalho, C. M., Hahn, P. R., Gopalan, M., Mhatre, P., Ferguson, R., Duckworth, A. & Dweck, C. S. (2019). A national experiment reveals where a growth mindset improves achievement. *Nature*, 573, 364–369. DOI: [10.1038/s41586-019-1466-y](https://doi.org/10.1038/s41586-019-1466-y)
- Zimbardo, P. G. & Boyd, J. N. (1999). Putting time in perspective: a valid, reliable individual-differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), 1271–1288. DOI: [10.1037/0022-3514.77.6.1271](https://doi.org/10.1037/0022-3514.77.6.1271)
- Zimbardo P. & Sword, R. (2019). *Időperspektíva módszer a gyakorlatban*. HVG Kiadó Zrt.

Absztrakt

Jelen tanulmányban áttekintő jelleggel olvashatunk a mindset-elméletről. Az elmélet Carol S. Dweck amerikai pszichológia professzor több évtizednyi kutatásának eredményeként született meg, alaptétele az, hogy az emberek különbözőek abban, hogy milyen hiedelmeik vannak önmagukról, hogyan gondolkodnak képességeikről. Ez alapján két szemléletmódot: a rögzült (*fixed*), valamint a fejlődés-, növekedésorientált (*growth*) mindsetet különbözteti meg. Olvashatunk a két típus jellemzőiről, kialakulásuk háttéréről és az empirikus vizsgálatok által talált személyiségjellemzőkkel való együtt járásukról, a mindset-mód mérési nehézségeiről. Cikkükben érintjük az elmélettel szemben felállított kételyeket és vitákat, továbbá a mindset-intervenció eredményeit.

Kulcsszavak: mindset, fejlődés, beavatkozás