

DIÁKDISKURZUS

Válogatás a tudományos diákköri dolgozatokból és
hallgatói tanulmányokból

2023

*Gál Ferenc Egyetem
Pedagógiai Kar
Szarvas, 2023*

Szerkesztő
SZABÓNÉ DR. BALOGH ÁGOTA

Művészeti szerkesztő
LONOVICS LÁSZLÓ

Technikai szerkesztő
ZSIGA JÁNOSNÉ

Kiadja
Gál Ferenc Egyetem
Pedagógiai Kar

Felelős kiadó
DR. KATONA KRISZTINA
dékán

Készült
a Digitális Kalamáris Kiadónál

ISSN 2560-1377

A kötet kiadását a Nemzeti Tehetség Program Az Országos Tudományos Diákköri Konferencián, valamint tudományos műhelyein való részvétel és a lebonyolítási feladatok ellátása (NTP-HHTDK-22) című pályázata tette lehetővé.



MINISZTERELNÖKSÉG



TARTALOMJEGYZÉK

VÁLOGATÁS A TUDOMÁNYOS DIÁKKÖRI DOLGOZATOKBÓL

Baki-Nadu Judit

A Bee-bot padlórobot felhasználási lehetőségei az óvodai tevékenységeken belül 5

Gyurcsik Andrea

Óvodáskorú gyermekek szabadidő eltöltésének lehetőségei..... 28

Rácz Petra Katalin

Közösségi iskolák új tanítási és tanulási lehetőségei a Montessori pedagógia eszközeinek és módszereinek használatával 48

HALLGATÓI TANULMÁNYOK

Frankó Kincső

Anya-gyermek kapcsolat jelentősége a gyermek fejlődésében. Kísérletek és hatásai..... 82

Frankó Sarolta

Anya-gyermek kapcsolat jelentősége a gyermek fejlődésében. Az érzelmi elhanyagolás és az anya hiánya..... 89

Hajdú Zsaskin

A fejlődés biológiai és pszichológiai alapjai 96

Kukla Kitti Andrea

A személyiség kialakulása..... 105

Madarász Laura

Az érzelmek szerepe a személyiségfejlődésben 111

Soczó Daniella

A család pszichológiai elemzése és a szociális tanulás folyamatai..... 118

Szabados Kinga Júlia

Tanulás és gondolkodás 127

Szabó Zita

A személyiség vizsgálatának módszerei..... 152

Varga Enikő Rózsa

„Mások”. Problémák a nevelésben. Teljesítményzavarok, magatartási problémák megjelenése óvodáskorban. A pedagógus, mint személyiségfejlesztő 158

**VÁLOGATÁS A TUDOMÁNYOS DIÁKKÖRI
DOLGOZATOKBÓL**

A BEE-BOT PADLÓROBOT FELHASZNÁLÁSI LEHETŐSÉGEI AZ ÓVODAI TEVÉKENYSÉGEKEN BELÜL

Baki-Nadu Judit
Gál Ferenc Egyetem Pedagógiai Kar

Reszümé

Az újszerű tanulási környezet új, modern eszközök használatát igényli. A digitális világ megváltoztatta az életünket és a tanulás módját. A robotikaoktatás arra szolgál, hogy a diákok olyan ismeretekkel és készségekkel gazdagodjanak, amelyek megalapozzák a jövőbeli sikereket.

A padlórobotok használatának, a programozáshoz szükséges algoritmikus gondolkodás előkészítésének kiemelt helye van az óvodai tevékenységekben. Nem csupán az SNI-s gyermekek számára bír jelentős haszonnal, felmenő rendszerben pedig 2020-ban az általános iskolában az informatika kiváltása elkezdődött a digitális kultúra tantárggyal, így a blokkprogramozás előkészítésének ezen formája az óvodában jelentősen megkönnyítene a gyermekek későbbi tanulmányait.

Három mélyinterjút készítettem, melyek alátámasztják a felvetésemet, miszerint, ha van rá mód, egy pedagógiai munkát támogató hatalmas lehetőséggel élhetünk, valamint egymástól független témakörökben tevékenységvázatot mutatok, amit középső-nagycsoportos gyermekekkel csináltam végig, így reflexiót is mellékelek.

Az interjú alapján azt az eredményt kaptam, amire számítottam, az általam megkérdezett pedagógusok a digitális szakadék csökkentése mellett a tehetségfejlesztés formáját látják a Bee-bot padlórobotban és természetesen az algoritmikus gondolkodást segítő és támogató, nem utolsó sorban a sajátos nevelési igényű gyermekek számára hasznos és fejlesztő eszközt.

A különleges bánásmódot igénylő gyermekek fejlesztésében, az óvodai tehetségigéreték gondozásában, a környezettudatosságra nevelésben a padlórobot személyiségformáló és közösségformáló eszközként a gyermekek agyának fejlődését is serkenti a legkülönbözőbb területeken, beleértve az érzelmi, kognitív és szociális intelligenciát, valamint fejleszti a digitális kompetenciát, strukturálási képességet, tájékozódási képességet, problémamegoldó képességet, kognitív kompetenciát, szociális-emocionális kompetenciát, kommunikatív kompetenciát, tanulási készségeket és végül, de nem utolsó sorban az érzékelést.

Kulcsszavak: robotika, padlórobotok, algoritmikus gondolkodás, SNI, tehetségfejlesztés, Bee-bot



A tevékenységközpontú pedagógia neveléstörténeti háttere

A tevékenységközpontú, azaz élménypedagógia

A Bee-Bot pályákon kalandozó gyerekek cselekvéssel szereznek tapasztalatot, ezért nem passzív, hanem aktív szereplői a tanulásnak. A tevékenységközpontú pedagógia olyan oktatási filozófiák, reformpedagógiai irányzatok, alternatív iskolák oktatáselméletének és gyakorlatának gyűjtőfogalma, amelyek célja, hogy a gyermek saját cselekedetein és tevékenységein keresztül és másokkal együttműködve új ismereteket, készségeket és képességeket sajátítson el. Alapvető célja a gyermekek autonómiájának fejlesztése és erősítése, a tanulás és a tevékenység önállóságának fejlesztése, az önirányított nevelés feltételeinek és működésének biztosítása.

Piaget szerint a megismerés egyfajta interiorizáció (belsővététel), mely csakis a cselekvés által lehetséges.¹

Ellen Key műve, az 1902-ben kiadott németnyelvű *Gyermek Évszázada*² erős alapokat biztosított a gyermekközpontú reformok elindulásának. A gyerekek nemcsak szemlélődnek, megfigyelnek, hanem próbálkoznak, játszva problémákat oldanak meg.

A szemléltetés- vagy tevékenységpedagógia hatékony eszköze a tanulási folyamat tudatosításának. A pedagógus szerepe megváltozik, és a

¹ Piaget-kísérletek <https://sek.videotorium.hu/hu/recordings/2710/piaget-kiserletek-1986> - letöltés 2022. november 29.

² A gyermek évszázada javított változatban: az Ellen Key-recepció újraértelmezése <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/20301/20091> - letöltés 2023. január 4.

hangsúlyt az úgynevezett öntanítás, öntanulás vagy önnevelés kapja. Fontos elem, hogy a tanuló általában nem egyetlen tantárgyat tanul, hanem komplex, interdiszciplináris és gyakorlati ismereteket szerez a világról, önmagáról és társairól. A csoportmunka egyre népszerűbb oktatási stratégiává válik. A pedagógus kevésbé aktív szerepet vállal, lehetőséget biztosít a diákjainak, de hagyja, hogy azok önállóan fedezzék fel a tartalmat. Ily módon a pedagógus inkább tanácsadó, aki segít a diákoknak elemezni és értelmezni.

A digitális kompetencia és az újszerű tanulási környezet

Társadalmi változások

A 2010 után született gyermekek, modern nevén alfa generáció tagjai, a születésüktől digitális eszközök között élnek, – hiszen egyre kevésbé akadály az elektronikus média használatakor, ha valaki nem tud olvasni, – kivételt képeznek ez alól a mélyszegénységben élők, így nem meglepő, hogy az óvodába kerülve a mozgó képet részesítik előnyben. A hagyományos és digitális tartalom elengedhetetlen a gyermekek fejlődéséhez, a kreativitás és a kognitív készségek előmozdításához. A médiaműveltség fejlesztéséhez először is meg kell értenünk, hogy a gyermekek milyen ismeretekkel rendelkeznek digitális környezetükről, és hogyan sajátítják el ezt a tudást. Támogatnunk kell őket abban, hogy fejlessék az egyre inkább digitális világuk megértéséhez szükséges készségeiket. Az óvodáknak is szembe kell nézniük azzal a kihívással, hogy a gyermekek életét és fejlődését egyre inkább a digitális eszközök alakítják. Ezért a 3-6 éves gyermekek látens médiahasználatát értékes adottságként kell elismernünk.

Az IKT-eszközöket (információs és kommunikációs technológia) ma már sokkal többet használják, mint a múltban. Ezek közé tartoznak ma már a legkisebbek számára készült digitális mesekönyvek, de a külvilággal kapcsolatos aktív tanulást támogató programok, sőt olyan fejlesztő digitális projektek is, amelyeket a gyerekek szülői támogatással otthon is használhatnak.

Az új technológiák a tárgyakkal és környezetekkel való interakció új formáit nyitják meg fizikai, digitális és társadalmi szinten. Ilyen a modern eszközökkel való interakció új formája, például a gesztusokkal mozgatható és távirányítással működtethető robotok.

A digitális világ megváltoztatta az életünket és a tanulás módját. Az online tanulás a gyermekek, a tanárok és a szülők életének szerves részévé vált. A robotikaoktatás arra szolgál, hogy a diákok olyan ismeretekkel és

készségekkel gazdagodjanak, amelyek megalapozzák a jövőbeli sikereket. A magasan képzett robotok a gazdasági infrastruktúra részévé válnak, mivel ma már szinte minden termék automatizált gyártással készül. A technológia fejlődésével a robotok egyre inkább elterjednek, új szakmák jelennek meg, mások pedig eltűnnek.

A digitális kompetencia és az óvodai környezet

Az EU oktatáspolitikája meghatározza az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák európai referenciakeretét. Ezeket a kompetenciákat olyan készségek összességéként kell értelmezni, amelyek kielégítik az alapvető szükségleteket, és lehetővé teszik az egyének számára a társadalomban való aktív részvételt. Ezekbe tartozik többek között a digitális kompetencia. A digitális kompetenciák céljai közé tartozik a digitális hátrányok csökkentése, a logikus és kritikus gondolkodás képességének fejlesztése, valamint a fejlett kommunikációs készségekkel kombinált magas szintű információkezelési készség.³

A 2020-2030-as években a digitális kultúra és a számítástechnikai oktatás fejlesztése a közoktatás egyik fő trendje. Ennek oka, hogy az e területen szerzett tudás minden fiatal pozitív fejlődésének és szakmai tevékenységének alapvető eleme. Az iskolai Nemzeti AlapTanterv (2020) a digitális kultúrát tantárgyként vezeti be az általános iskola 3. osztálytól kezdődő évfolyamain. A fő cél a digitális kultúra világában fejlődő eszközökhöz való pozitív hozzáállás és azok használatára való képesség kialakítása. Az EU digitális terveket dolgoz ki és újít meg, amelyekben szerepel, hogy a tanároknak digitális írástudással kell rendelkezniük, és magas színvonalon kell tudni használniuk a digitális technológiákat. Meghatározza továbbá a kisgyermektől elvárt alapvető digitális készségeket: az információszűrés képességét (az álhírek kiszűrése), a számítógépes írástudást és az adatintenzív technológiák, például a mesterséges intelligencia ismeretét.

Az óvodák feladata, hogy az óvoda végére a kisgyermekek készen álljanak az iskolára az általános tudásszint biztosításával, valamint azoknak a készségeknek a fejlesztése, amelyekre a kisgyermekeknek az iskolai tanuláshoz leginkább szükségük lesz. Az óvodai kompenzálás lehetőségét

³ Robotika az óvodában - általános módszertan / 2. A digitális kompetencia fejlesztése – online tanfolyam, <https://elearning.raabe.hu/elearning> - 2022.09.11.

kell, hogy biztosítson a gyerekek közötti digitális szakadék átíveléséhez. Az algoritmikus gondolkodás megalapozása, a padlórobotok megismertetése és komplex alkalmazása az óvodában pozitív érzelmi hozzáállást alakíthat ki a kisgyermekekben, ami elősegítheti sikeres iskolai tanulmányaikat, és enyhítheti az óvodából az iskolába való átmenet esetleges problémáját.

A padlórobotok óvodai használatának előnyei

A különleges bánásmódot igénylő gyermekek fejleszthetősége

A sajátos nevelési igényű (SNI) és beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézségekkel küzdő (BTMN) gyermekek az integrációs erőfeszítéseknek köszönhetően a szegregált intézmények mellett a többségi közoktatási rendszerben is jelen vannak. Az IKT-eszközök, köztük a padlórobotok segítségével a gyermekek készségeinek fejlesztése sokkal hatékonyabbá válik. Motivációs eszközként fenntartják a gyermek érdeklődését, és közvetlenül ő maga is manipulálhatja őket, így azonnali visszajelzést kap tevékenységének eredményéről, és aktív résztvevőjévé válik a tanulásnak. A robotok játékos módon segítik a készségek fejlesztését is.

A robotika nagyszerű eszköz az egyéni bánásmód fejlesztésére, mindenki egyéni kihívásokat kaphat, így az egyén fejlesztheti saját készségeit. Emellett esélyegyenlőséget is biztosít, hiszen az eszköz mindenki számára elérhető. A robotok segíthetnek a szociális készségek fejlesztésében a játékon és a különböző karakterekkel, például egy barátságos szörnyeteggel való kísérletezésen keresztül: lehetővé teszik a gyermekek számára, hogy örömeiket leljék a felfedezésben, miközben tanulnak is.

Arról sem szabad megfeledkeznünk, hogy a kisgyermeknek érzelmileg orientáltak, ezért fontos számukra a pozitív megerősítés és a bizalom. A robotika pozitív visszajelző rendszerével segíthet nekik ennek elérésében. Azok a gyerekek, akik gyakran töltenek időt robotokkal való játékkal, nagyobb önbizalmat éreznek, és ez a megközelítés ráébreszti őket arra, hogy sok mindenre képesek. A robot segíthet a gyermekeknek a kognitív és pszichomotoros készségek fejlesztésében, a másokkal való kapcsolatteremtésben és interakcióban. Támogathatja a gyermeket annak megértésében, hogy ő más, mint mások, de nem alsóbbrendű. Lehetőséget ad arra, hogy önállóan tanuljanak, megismerjék saját korlátaikat, új dolgokat fedezzenek fel, vagy elsajátítsanak egy feladatot.

Óvodai tehetséggondozás a padlórobotokkal

Óvodában még csak tehetségigéretekről beszélhetünk, akiknek közös jellemzőjük, hogy motiváltak, és egy adott területen kiemelkedő adottsággal rendelkeznek. A pedagógus feladata ezt az adottságot kibontakoztatni.

Egy adott projekt kapcsán maga a robot és a hozzá kapcsolódó útvonal lehet a motiváció, vagy lehet a foglalkozás végén a komplexitás. Ugyanazon a pályán különböző feladatokat lehet adni a gyerekeknek, így alkalmas egyéni készségfejlesztésre, de párban is használható a szociális készségek fejlesztésére a közös munka révén. A matematikai és logikai tevékenységeken túl a robotot használhatjuk akár mese-vers vagy ének-zene foglalkozásokhoz is (lásd a 8. fejezetet)

Az óvodai csoportban a tehetségfejlesztés mindennapi cselekvési helyzetekbe ágyazódik, és a gyermekek szabadon dönthetnek arról, hogy részt vesznek-e a felkínált tevékenységekben. Ezek a helyzetek nyíltak, és bárki bármikor csatlakozhat a tevékenységhez vagy elhagyhatja azt. Természetesen ezek a tevékenységek is játékosak. Ez hozzájárul az óvodás gyermek személyiségének fejlődéséhez, amelyet az érzelmi biztonságot nyújtó környezet és az óvodapedagógus személyisége támogat.

„Nyilván egy matematikai- logikai vagy egy robotika tehetségműhely kapcsán kézenfekvőbb a padlórobotok alkalmazásának létjogosultsága, de akár téri-vizuális tehetségműhelyben is nagyon hatékonyan megjelenhetnek. A gyerekek nem csak kész pályákat kaphatnak, ők maguk is elkészíthetik, feldolgozhatunk képzőművészeti alkotásokat, melyekből aztán robotpályát formálunk, vagy kiegészíthetjük a pályát a gyermekek által létrehozott térbeli elemekkel.”⁴

A kisgyermek számára a robotika olyan komplex készségeket biztosít, amelyek lehetővé teszik számukra a kreatív, rugalmas és problémamegoldó gondolkodást, ugyanakkor képessé teszik őket az információs társadalom technológiáinak szakszerű és kritikus használatára. Az innovatív tudás folyamatosan megújuló birtokosaivá válnak.

⁴ Robotika az óvodában - Gyakorlati modul: eszközökről, robotokról, módszerekről / 2. Digitális kompetencia fejlesztése – online tanfolyam, <https://elearning.raabe.hu/elearning> - 2022.09.01.

A padlórobotok, mint a személyiségformálás és az óvodai közösségformálás eszközei

A gyermekek először egyedül manipulálják a robotokat és ismerik meg működésüket, tanulják meg a vezérlését. Ezután a robot segít nekik megtanulni az együttműködést, feladatok megoldását párban vagy mikrocsoportban, és akár több robot is megjelenhet egy óvodai foglalkozáson. A gyerekek megtanulnak együttműködni és türelmesnek lenni. Emellett mélyebben megértik az anyagot. Kis csoportokban, forgószínpadon haladhatnak végig a feladatokon. Az integrációt is elősegíti, hiszen a közös játék során jobban megismerik egymást, és megosztják egymással tapasztalataikat.

A gyerekek megtanulnak gyorsan dönteni, azonnal reagálni a váratlan helyzetekre, rugalmasak lesznek, és nem ijednek meg az új feladatoktól. A problémás helyzetekben tudatossá válnak a folyamatok, és kialakul bennük a felelősségérzet, a digitális tartalmak integrálása az óvodai mindennapokba pedig természetessé válik számukra. Megtanulnak egymással kommunikálni, véleményt megfogalmazni, vitatkozni és megérteni egymás álláspontját.

A mikrocsoportokban lehetőség van arra, hogy a különböző képességű gyermekeket szándékosan egy csoportba helyezzük, hogy egymástól tanulhassanak. Lehetőséget ad arra is, hogy a kirekesztett gyermek kapcsolatokat kezdeményezzen, vagy elfogadja mások kezdeményezését, ami akár egy szorongóbb gyermeket is közelebb hozhat a többiekhez.

A kapcsolatépítés szempontjából a Code Week és a Digitális Témahét nagyszerű és kimeríthetetlen lehetőség arra, hogy közös tevékenységeket szervezzünk például helyi iskolákkal vagy más óvodákkal.

Különbő programokat találhatunk egészen a mérnöki témáig, az olyan egyszerű kihívásoktól kezdve, mint a hídépítés. Akár egy "innovációs nap" megszervezésében is segíthetünk, ahol a gyerekek bemutathatják projektjeiket!

Környezettudatosság az óvodai robotpályák segítségével

A környezeti nevelés a legpraktikusabb eszköz arra, hogy a gyermekekben - akik bolygónk jövőjét jelentik - környezettudatosságot és környezetvédelmi ismereteket alakítsunk ki. A pedagógusok kulcsszerepet játszanak a gyermekek viselkedésének és hozzáállásának befolyásolásában. Segítenek a környezeti problémák okait és hatásait megérteni, konkrét példákat adnak, és bemutatják a kapcsolatot a környezetszennyezés forrásai és

következményei között a gyermekek mindennapi életében, otthon és az óvodában egyaránt. Segítőként felelősek azért, hogy a gyermekeknek lehetőségük legyen arra, hogy a körülöttünk lévő világ megértését olyan tevékenységek révén segítsék, amelyek mindenféle észlelési formát magukban foglalnak.

A környezeti nevelés célja, hogy az óvodáskorú gyermekekhez a tapasztalatok és megfigyelés révén közelebb hozza a STEM⁵ tudományágakat. Ha egy pályát használunk modellként, a hozzá kapcsolódó feladatok összekapcsolhatók a környezetvédelemmel. Ugyanakkor a számtalan pályaelemet a felhasznált tárgyak funkciójának megváltoztatásával vagy újrahaznosítás segítségével lehet létrehozni.

A padlórobotok által fejleszthető kompetenciaterületek

A robotika fejlesztő hatásának néhány gyakori példája a kreativitás és a problémamegoldó készség, a képzelőerő, a figyelem és a koncentráció. A robotika a gyermekek agyának fejlődését is serkenti a legkülönbözőbb területeken, beleértve az érzelmi, kognitív és szociális intelligenciát.

Kompetenciafejlesztés:⁶

- digitális kompetencia: eszközhasználat, internet megismerése, applikációk alkalmazásának képessége;
- strukturálási képesség: a blokkprogramozás alapja, mely a magasabb szintű programozási nyelvek megértését készíti elő;
- tájékozódási képesség: térbeli és síkbeli tájékozódás. Ezek lehetnek valódiak vagy elképzelt tér- és síkpályák;
- problémamegoldó képesség;
- kognitív kompetencia: algoritmikus gondolkodásmód, figyelem, feladattudat, kitartás, szabálytudat, reflektivitás, emlékezet, kreativitás;
- szociális-emocionális kompetencia: kooperációs készségek (önálló, de összedolgozó készség), szociális kompetenciák, alkalmazkodó készség,

⁵ STEM mozaikszó (angol Science, Technology, Engineering and Mathematics, vagyis tudomány, technológia, mérnöki ismeretek és matematika). Pedagógus feladata az érzékenyítés alakítása ezekhez a tudományterületekhez. Játékos ismeretközvetítés az óvodai nevelés mindennapjaiban.

⁶ https://www.noe.gv.at/noe/Kindergaerten-Schulen/WS1_PPP_hu.pdf letöltve 2022.09.10.

reális önismeret, frusztrációs tolerancia, problémamegoldó készség, kudarcélmény feldolgozása;

- kommunikatív kompetencia: érvelés, véleményformálás, szemléletváltás képességének verbalizálása;
- tanulási készségek: saját élményű tanulás, tanulási szintériként megjelenik a digitális tér, kollaboratív képességek (együttműködéssel megoldást találó), online tanulási képességek és az egész életen át tartó tanulás megalapozása, lényeglátás, rendszerszemlélet, előre látó készség;
- érzékelés: vizuális diszkrimináció (alak-háttér megkülönböztetése), vizuális észlelés, vizuális memória, forma érzékelés, színismeret.

Algoritmikus gondolkodás előkészítése az óvodában

Az olyan speciális feladványokat, ahol a kezdőállapottól a végponthoz szükséges lépéseket meg kell határoznunk, algofejtőrőnek nevezzük. Az egyik legtöbbet említett algofejtőrő a farkas, a kecske és a káposzta átszállítása egyik partról a másikra hajóval úgy, hogy a kecske ne egye meg a káposztát, a farkas pedig ne végezzen a kecskével. A gazda mellé csak egy valami fér a csónakba. A feladat megoldásában a gazda átviszi a kecskét a túlpartra, a farkas a káposztával marad. Visszamegy a farkasért, majd a második parton a farkast kiteszi, a kecskét visszateszi a hajóba. A kecskét kiteszi az első partra, a káposztát hajóba teszi és átviszi a farkashoz. Ezután visszatér a kecskéért. A megoldás 7 lépésből (megtett útból) áll.

„Az [algofejtőrő] elnevezés a kanadai matematikus, számítógép-tudós és filozófus A. K. Dewdney-től származik, aki számos könyvet írt a modern számítástechnika jövőjéről és hatásairól. Algofejtőrő feladványaival a Tudomány (Scientific American) című folyóirat általa szerkesztett Számítógépes ésjáték című rovatában találkozhatunk.”⁷

⁷ <https://people.inf.elte.hu/szlavi/InfoDidact10/Manuscripts/BGy.pdf>, letöltés 2022.09.12.



1. ábra: Logikai feladatlap megoldása

Óvodáskorban egy nagyon kedvelt színezős játék, hogy a rajzlapot felosztjuk egyenes vonalakkal geometriai formákra és megkérjük a gyermeket, úgy színezzé ki az összes formát, hogy az egymással szomszédosak nem lehetnek ugyanolyan színűek.

Ezek a feladatok véges sok lépésben befejeződnek és mindig van végeredmény, tehát megoldhatóak. A gyerekek számára a kísérletezés hozza az eredményt és a további lelkesedést.

Kifejezetten a kicsiknek is készülnek ilyen játékok. A hullám, medúza, felhő játékokban a 3 féle kártya különböző köszönési formákat takar. A hullám felmutatásakor integetünk egymásnak, a medúza esetén belecsapunk a másik tenyerébe, a felhők felmutatásakor pedig ökölpacsit adunk a társunknak. Ez a játék a figyelmet, koncentrációt célozza meg, differenciálhatunk azzal, ha hosszabb sort teszünk ki egy gyermeknek, melyet végig kell játszania felénk.

Az unplugged, vagy csatlakozás-mentes játékokat robotok és még mindig számítógép nélkül tudják játszani a gyerekek, de segítenek a gyermek technológia iránti igényének kialakításában. Dolgozatomban egy pontján eljutottam oda, hogy sajnáltam, hogy nem a Lego-ról írtam, ezért itt szeretném bemutatni az egyik legegyszerűbb és legkorábbi fejlesztőcsomagot, melyek lehetőségeiről workshopok, tanfolyamok, továbbképzések szólnak. Magyarországon még nem elterjedt. A Duplo csomagokból kiválogattam 6 féle színű (sárga, sötétkék, világoskék, piros,

zöld és narancssárga) kocka, Six Bricks, napi kb 5-10 perces elfoglaltságot jelent a gyermek számára, de óvodáskor végére kialakul a Lego-val való rutinszerű foglalkozás. Ez azért fontos, mert Lego szakkörökön az iskolákban már a számítógép vezérelt, saját készítésű robotokkal találkozhatnak majd a gyermekek, középiskola végére pedig erős, stabil alapot ad az esetleg programozással, robotokkal kapcsolatos pályára jelentkezőknek. A Six Bricks, de egyébként más Lego csomagok is, az érzékelést, észlelést, emlékezetet, figyelmet, képzeletet, gondolkodást képességeket hivatott fejleszteni.⁸

A BEE-BOT és tartozékai

Termékiismertető

A Bee-Bot többszöri oktatási díjat nyert programozható padlórobot. A gyermektenyérbe illeszkedő barátságos külső burkon vezérlőgombok találhatók. Összesen 200 parancs tárolható benne, ezek lehetnek az előre, hátra, jobbra- vagy balrafordulás, szünet és maga a GO, vagyis indulás. Jobbra és balra csak 90 fokkal fordul el, 45 fokkal csak az iskolai párja, a Blue Bot fordul. A szünet gomb 1 mp-re szünetelteti a robotot a következő lépés előtt. 15 cm-es lépésekben halad. A Go gomb megnyomásával a Bee-Bot végig járja az előre betárolt utasításokat. Amikor a sorozatot lejárta a robot, hangot ad ki, melyet az alján lehet ki- és bekapcsolni.



Az alján bekapcsolható az interakció gomb is, mely hatására robotunk egy kb. 25 cm-es távolságra lévő másik Bee-Botot vagy Blue-Botot felismer és hangjelzéssel üdvözlöl (5 mp-enként, amíg érzékeli azt). Ha szeretnénk saját hangot rögzíteni bármelyik vezérlőgombhoz, erre is lehetőség van: a kívánt gombot 2 mp-ig lenyomva tartva felmondhatjuk üzenetünket, és ha ezt törölni szeretnénk, a Törlés gombot tartva lenyomva 2 mp-ig.

⁸ <https://www.carefored.co.za/six-bricks-training> online tanfolyam level 1, letöltés 2022.10.09.

Amennyiben 2 percig nem használjuk a robotot, az alvó üzemmódba vált, hanggal jelzi is ezt, de bármelyik gomb megnyomásával újra aktiválható. Ekkora az akkumulátort kíméli, mozgástól függően 6-8 óra használat biztosított teljesen feltöltött állapotban. A robot szemei pirosan villognak, ha merül és töltést igényel. Zölden világítanak, ha teljesen feltöltöttük, töltési ideje kb 8 óra. A robot 13 cm hosszú, 10 cm széles, 7 cm magas.

Kiegészítő tartozékok és használatuk

Ha több méhecskénk van, ajánlott a töltődokk használata. Ekkor a dokkot magát kell töltéshez csatlakoztatni. Ideális csoportmunkához vagy versenyek lebonyolításához. A dokk a méhecskék biztonságos tárolására is szolgál. Kb. fél nap alatt tölti fel a 6 méhecskét úgy, hogy utána 4 órán át tudjuk használni azokat. Falra is rögzíthető.

A felcsatolható tolltartóval robotunk rajzolni is tud. A gyerekek könnyedén tudják benne cserélni a rajzeszközöket. 6 féle színben áll rendelkezésre. Egyszerűbb formák, pl. kör, négyzet rajzolására alkalmas, de némi kísérletezéssel virágot is készíthetünk, nagyobb korosztály pedig a Pause/szünet gombbal már szaggatott ábrákat is képes vele készíteni (a rajzeszköz manuális eltávolításával, cseréjével).

A tololapok segítségével objektumokat, kisebb köveket, Lego kockákat tologathatunk a pályán keresztül, vagy csak ledönthetünk egy tornyot. Ez a pályahasználatot már annyiban nehezíti, hogy külön logikai gondolkodást igényel, hogy a robot az objektum mögé álljon be és ha betolta a célmezőbe, kitalasson mögüle. Amíg a tololap nélkül a megoldások száma rengeteg, és csak hosszabb-rövidebb utakat definiálunk, itt már nagy a hibalehetőségek száma, ha pl. a robot betolja sarokba az objektumot, onnantól már nem megoldható a feladat, újra kell kezdeni vagy visszamenni pár lépést.

A Bee-Bot pályákat, melyeken 15cm-es mezők találhatók, általában strapabíró, könnyen takarítható anyagból kapjuk. Üres négyzetrácsos és különböző témájú (pl. évszakok, számok, formák stb.) pályák közül választhatunk. A pályák méretéhez kemény fólialapot is kapunk, mely hosszabb élettartamot biztosít.

Bármilyen alkalomra beöltöztethetjük a robotot a jelmezek segítségével. Különböző tematikus csomagok állnak rendelkezésre, így teljes történeteket játszhatunk el. Angol nyelvű kártyákon találjuk az ezekhez tartozó feladatsorokat, melyeket kifejezetten anyanyelvi vagy idegennyelvi fejlesztéshez ajánlanak.

Inkább a kisebb korosztály számára ajánlott, mert fizikailag is megjelennek a falak: az akadálypálya, mely 10 falat, 6 ajtót és 2 ívet tartalmaz, valamint a labirintus, melyben a 30 fal tetszőleges módon elhelyezhető, bármelyik pályára feltehető, a labirintus alapja pedig egy 75cmx75cm-es pálya.

A világító szenzor segítségével interaktívvá tehetjük a pályákat. A szenzor maga mágneses, ezért képet is tehetünk elé, kinézete pedig olyan, mint egy utcai lámpa. Amikor a robot a lámpa alá ér, az felkapcsol.

Óvodai tevékenységek BEE-BOT használatával

Bevezető foglalkozás

A tevékenység tartalma/témája: megismerkedés a Bee-bot működésével

A tevékenység célja: ismerkedjenek meg az új eszközzel, logikus gondolkodás fejlesztése, kreativitás fejlesztése, önálló ismeretszerzés, közösségi nevelés, eszközhasználat ügyesítése, alkotásvágy kiélése, digitális hátrány csökkentése

A tevékenység feladatai: irányok gyakorlása nyilakkal, gombokkal

Alkalmazott módszerek, eljárások: beszélgetés, bemutatás, megfigyelés, differenciálás, ellenőrzés, értékelés, dicséret

Eszközök:

- Bee-bot
- laminált Bee-bot, és laminált vezérlőgombok
- Lego feladatlapok
- üres robot pálya
- furulya vagy IKT eszköz
- tükrök

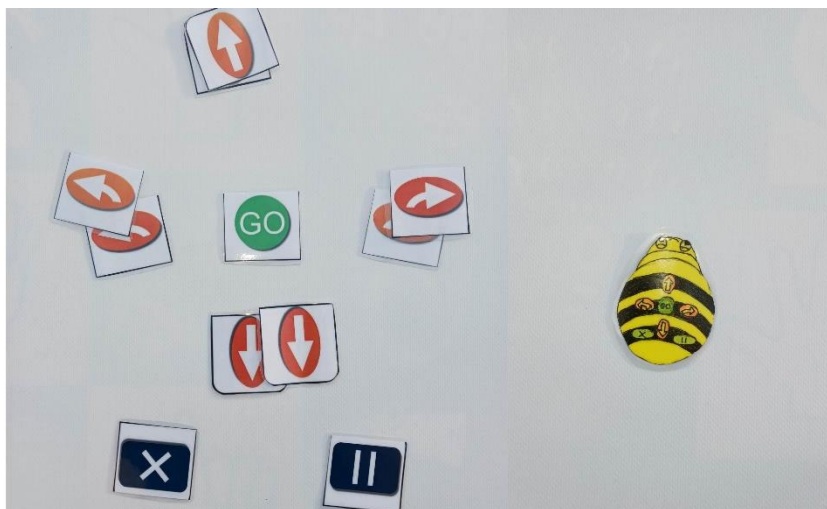
A tevékenység vázlata:

Kezdeményezés:

- robotméhecske tevékenységeket bevezető dallam éneklése, furulyázása vagy IKT eszközről való lejátszása (pl „Itt van a méhkas” kezdetű dal)
- a méhecske „felébresztéséhez” logikai, matematikai, Lego feladatok

Tevékenység:

- a méhecske kipróbálása, irányítása
- a „balra fordul, jobbra fordul, előre megy, hátra tolat, indul” kifejezések, a laminált nyilak megismerése, sorozatuk megértése



2. ábra: Laminált nyilak és segéd Bee-Bot

- a Bee-bot a pályára kerül, megkérdezem a gyerekeket: *„Mit csinál, szerinted, ha megnyomod ezt a gombot? Nem csinál semmit, mit gondolsz, mit kell még megnyomnod? Mehet/Go! A mosógépet is be kell kapcsolnod, hogy elinduljon a mosás. Ha kettőt szeretnél előre lépni a Bee-bottal, hányszor kell megnyomnod az „Előre” nyilat? Haladj előre egy/két mezőt! Mit gondolsz, hogy kanyarodik jobbra/balra? Fordulj balra/jobbra! Tolass vissza! Álljon meg a méhecske egy másodpercre, ha egyet lépett, utána haladjon tovább! Ne felejtse el leállítani a végén az X gombbal, ha eljutott arra a mezőre, amire szeretted volna!”*
- szabad robotmozgatás a pályán

Differenciálás:

- Feladatkiegészítés a jobb képességű gyermekek számára:
 - lerakott nyilak és/vagy a laminált rajzolt méhecske segítségével nélkül kell végig vezetni a robotot a kijelölt mezőkön
- A gyengébb képességű gyermekek, SNI-s gyermekek számára segítséget nyújtok a saját képességeik szerint

Lezárás, átvezetés más tevékenységbe:

- hoztam tükröket, aki szeretne, rajzolhat egyszerűbb Lego építmény tükörképet velem az asztalnál

A tevékenység vázlata:

Kezdeményezés:

- felfedem a szőnyeg alá leragasztott ugróiskolát és megkérdezem a körém gyűlt gyermekeket, ki szeretne velem játszani

Tevékenység:

- a szekrényre vagy jól látható helyre kiragasztom a tárgyképeket és számképeket. Sorban vesszük végig, hogy melyik szám a páros, páratlan, az ujjainkkal is megmutatjuk: „*A 4 páros vagy páratlan? Álljatok fel négyen és válaszzatok azok közül párt, akik állnak. Van párja mindenkinek? Mutassuk meg, a két kezéd emeld fel és egyik kezeden és a másik kezeden is 2 ujjadat emeld fel, és érintsd össze a másik kezéd ujjáival!*”
- a vonalzó, a mérőszalag és a számegyenes használatára is szánok időt, lehet, hogy valaki ismeri vagy kedvet kap használatukhoz. „*Hasonlítsuk össze, hogy mindhárom eszközön ugyanannyi-e a 10 cm. Mérjük le, hogy egy előre nyúl megnyomásával mennyit halad a mébecske? (15cm)*”. Szabadon használhatják a gyermekek mérésre a csoporton belüli tárgyakra a mérőeszközöket
- a Bee-bot pályán sorban, mind a 10 számon és a hozzájuk tartozó tárgyképeken (számkép, ujjakkal mutatott szám, pettyes katicák, ez összesen 3 féle kép a robotpályán) végig lépkednek, egy számot 3 gyermek fog összegyűjteni minden formájában a pályáról

Differenciálás:

- Feladatkiegészítés a jobb képességű gyermekek számára:
 - egy számhoz tartozó valamennyi mezőt érinteni kell a gyermeknek.
- A gyengébb képességű gyermekek, SNI-s gyermekek számára segítséget nyújtok a saját képességeik szerint

Lezárás, átvezetés más tevékenységbe:

- aszfaltkrétával kivonulás az udvarra az időjárásnak megfelelő öltözékben, ahol ugróiskolát, abba pedig számokat rajzolunk és feldíszítik a gyerekek a rajzaikkal tetszés szerint.

4. ábra: Számtan pálya⁹

Mese motívumainak történeti sorrendbe rendezése

A tevékenység tartalma/témája: Magyar népmesék, magyar népmesei motívumok. A Pompás Napok módszer felhasználása

A tevékenység célja és feladata: szókincsbővítés, hagyományápolás, kommunikáció erősítése, eddig elsajátított ismeretek alkalmazása, kreativitás, fantázia fejlesztése, saját belső kép életre keltése

Alkalmazott módszerek, eljárások: beszélgetés, bemutatás, megfigyelés, differenciálás, ellenőrzés, értékelés, dicséret

Eszközök:

- Bee-bot
- üres pálya
- Pompás Mesekártya¹⁰
- Pompás Mesegyűjtemény (mesetérképek)¹¹

⁹ https://www.vigvari.hu/bee-bot-gyakorlopalya---szamtan_575581

¹⁰ <https://pompasnapok.hu/termek/pompas-mesekartyak-textiltasakban-50-darabos-szines-kartyacsomag/>

¹¹ <https://pompasnapok.hu/termek/pompas-mesegyujtemeny-es-szinezhető-meseterkep-18-nepmesehez-egyutt/>

A tevékenység vázlata:

Kezdeményezés:

- Magyar Népmesék főcímdalának elfurulyázása

Tevékenység:

- a mesekártyák végig nézése
- a meséhez tartozó mesetérképen az irányok, viszonzyszavak (alatta, utána, mögötte, mellette stb.) megbeszélése
- mese elmondása/ elbábozása
- a gyerekek kialakítják a pályát úgy, hogy a kártyákat elhelyezik az üres Bee-bot pályán. Ezután időrendi sorrendben szedjük össze a Bee-bottal a kártyákat a pályáról. Ha a mesében a juhász szerepelt először, arra a mezőre kell érkeznie elsőre a robotnak, amelyiken a kártya található

„Mit ábrázol a kártya?” „Mi történt ezzel az eszközzel/ személlyel/ állattal?”

Differenciálás:

- Feladatkiegészítés a jobb képességű gyermekek számára:
 - egyes pályákra sárkányt ábrázoló akadály kártyákat tehetünk, amiket ki kell kerülni.
- A gyengébb képességű gyermekek, SNI-s gyermekek számára segítséget nyújtok a saját képességeik szerint

Lezárás/átvezetés:

- Bunker/vár építése a csoportban található eszközökből, bútorokból.



5. ábra: Mesekártyák elhelyezése a pályán

Vonalak, körök alkotása filctollal, kiegészítés közös rajzzá

A tevékenység tartalma/témája: Körök és vonalak

A tevékenység célja és feladata: társakkal közös munka, türelem fejlesztése, kreativitás, a társakkal való kapcsolat erősítése, kommunikáció

Alkalmazott módszerek, eljárások: beszélgetés, bemutatás, megfigyelés, differenciálás, ellenőrzés, értékelés, dicséret

Eszközök:

- Bee-Bot
- ceruzafogó kiegészítő Bee-Bothoz
- csomagolópapír
- filctoll
- zsírkréták

A tevékenység vázlatja:

Kezdeményezés:

- A csomagolópapírból egy nagyobb darabot a padlóra rögzítve körberajzolunk egy gyermeket. Ezután a formát a kisebbek színezik, a nagyobbak kiegészítik az érzékszervek megrajzolásával.

Tevékenység:

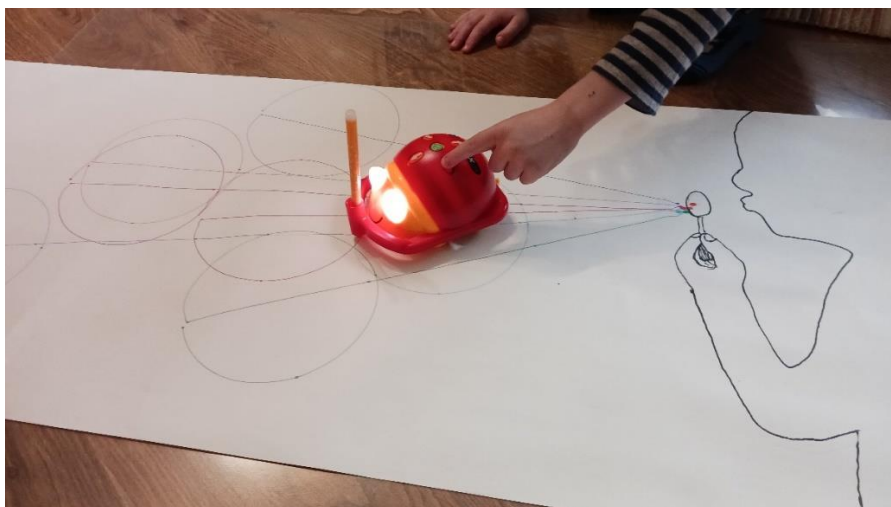
- Csomagolópapír rögzítése a padlóra. A robotra csatlakoztatjuk a ceruzatartót, ebbe filctollat helyezünk. A Bee-Botot mindenki használja úgy, hogy az előre megrajzolt buborékfújóból indítja a méhecskét egyenesekkel (egy és négy-öt egyenes), majd beprogramozza a kör megrajzolását (4J vagy 4B), végül elindítja a méhecskét, a végén kiikszeli. Ezután a következő gyermek visszahelyezi a buborékfújóhoz a robotot és színes filctollat cserél.

Differenciálás:

- Feladatkiegészítés a jobb képességű gyermekek számára:
 - rajzoljon négyszirmú virágot. Kap egy kész rajzot, amit le kell utánoznia
- A gyengébb képességű gyermekek, SNI-s gyermekek számára segítséget nyújtok a saját képességeik szerint

Lezárás/átvezetés:

- buborékfújó használata az udvaron a tevékenység után



6. ábra: Körök és egyenes vonalak rajzolása

Verseny kicsiben és nagyban

A tevékenység tartalma/témája: nagymozgások, irányok

A tevékenység célja és feladata: irányok térben történő magabiztos használata, együttműködés erősítése, tájékozódás

Alkalmazott módszerek, eljárások: beszélgetés, bemutatás, megfigyelés, differenciálás, ellenőrzés, értékelés, dicséret

Eszközök:

- Bee-Bot
- ragasztószalagokból négyzetrácsos pálya a padlón vagy karikák lehelyezve a padlóra egy akkora pályát imitálva, mint az aktuálisan használt Bee-Bot pálya
- üres Bee-Bot pálya
- színekártyák
- IKT-eszköz

A tevékenység vázlatja:

Kezdeményezés:

- a figyelem „bekapcsolására” a Ram-Sam-Sam kezdetű dallal kezdhetünk, mert itt adott sorrendet kell követniük a gyerekeknek, szeretik ezt a mozgástevékenységet és könnyen bekapcsolódnak, motiválhatóak ezáltal.

Tevékenység:

- összesen két pályánk lesz és egy „játékvezető”:
 - egy gyermek a Bee-Botot kezeli a pályán, melyen előtte tetszés szerint elhelyeztünk színekártyákat, a robottal való tevékenységet a padlón célszerű elhelyezni
 - egy másik gyermek nagy pályán mozog, a padlóra leragasztott négyzethálón (a Bee-Bot pályája mellett), ő maga a robot, azon a pályán a képek ugyanott vannak, mint a méhecskéjén
 - egy harmadik gyermek (játékvezető) áll velük szemben és előre megbeszélte sorrendben az előre kihelyezett nyilakat felmutatja egyesével, majd lehelyezi a robotot irányító és a robotot játszó gyermek számára jól látható helyre, miközben kimondja, mit ábrázol (előre, hátra, jobbra fordul, balra fordul)
- a robotot játszó gyermek az elhangzott utasítások után rögtön lelépheti a mezőket, míg a méhecskét irányító gyermek ugyanekkor beprogramozza az eszközbe az adott lépést.
- Nem célja a feladatnak időben előbb beérni, csak az, hogy végül mindketten ugyanazon a mezőn álljanak a saját pályájukon

Differenciálás:

- Feladatkiegészítés a jobb képességű gyermekek számára:
 - a két gyermek egyike vagy akár mindketten az útvonal teljes megismerése után indulhat csak el a pályán/kezdheti el programozni a méhecskét
- A gyengébb képességű gyermekek, SNI-s gyermekek számára segítséget nyújtok a saját képességeik szerint

Lezárás/átvezetés:

- Színcápa játék. Egy pálya kialakítása a karikákból vagy a ragasztószalagból, ahol meghatározzuk a tengert határoló két szemközti part vonalát. A színcápa, a gyermek közepén mond egy színt és ekkor a játékosok átszaladnak a másik partra. Eközben a cápa bárkit elkaphat, kivéve azt, akin az adott színű ruhadarab van. Akit elkap, az lesz a következő színcápa.

Felhasznált irodalom

Aknai Dóra Orsolya – Fehér Péter (2019): *Kalandozások robotméhecskével – Problémamegoldás, gondolkodásfejlesztés padlórobotokkal*. Debreceni Egyetemi Kiadó.

- Blaskó K. – Brychová A. – Slobodová G. – Szep-Lafleur N. – Abraham E. – Bee-Bot a teljes óvodai évben. Elérhető: https://www.noe.gv.at/noe/Kindergaerten-Schulen/WS1_PPP_hu.pdf [Letöltve: 2022.09.10].
- Brent Hutchison – Six Bricks Online Training. *Care for Education*. Elérhető: <https://www.carefored.co.za/six-bricks-training> [Letöltve: 2022.10.09].
- Burai Gyöngyi – Algofejtörők alkalmazhatósága az algoritmikus gondolkodás fejlesztése érdekében. Elérhető: <https://people.inf.elte.hu/szlavi/InfoDidact10/Manuscripts/BGy.pdf> [Letöltve: 2022.09.12].
- CS Fundamentals Curriculum Guide (2022): *CS Fundamentals Curriculum Guide*. Elérhető: <https://docs.google.com/document/d/12j5IkeGEWeAmWnZY9krbNSo8oKOKT5nIQGUH5J7Si80/preview> [Letöltve: 2023. 01. 15.]
- Fromann Richárd – Damsa Andrei: A gamifikáció (játékosítás) motivációs eszköztára az oktatásban | Pedagógiai Folyóiratok. Elérhető: <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-gamifikacio-jatekositas-motivacios-eszkoztara-az-oktatasban#main-content> [Letöltve: 2022.11.10].
- Habók Lilla (2022, 26): Nehézségekkel indult a digitális kultúra tanítása. *HWSW*. Elérhető: <https://www.hws.wu.hu/hirek/64253/digitalis-tanulas-mobilhasznalat-iskola.html> [Letöltve: 2022.07.20].
- Hans Aebli: *Lélektani didaktika: Piaget lélektanának didaktikai alkalmazása*. 1984. kiad. OPI Nevelési Ig. Neveléelméleti és Iskolakutatási Főoszt. Elérhető: https://hktprogram.hu/files/2_1984_Aebli_Lelektani_didaktika.pdf
- Hellen Murray (2019): *A Lego könyv*. HVG Kiadó.
- Jakobi J. (2005): A gyermek évszázada javított változatban: az Ellen Key-recepció újraértelmezése. *Iskolakultúra* 15(9): 17–27.
- Konstruktivizmus – pedagógia – andragógia | Pedagógiai Folyóiratok [évszám nélkül]. Elérhető: <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/konstruktivizmus-pedagogia-andragogia> [Letöltve: 2022.10.12].
- Liszka Anikó (2021): Raabe. *Robotika az óvodában - általános módszertan*. online tanfolyam. Elérhető: <https://elearning.raabe.hu/elearning> [Letöltve: 2022.09.23].

Mészáros István – Németh András – Pukánszky Béla (2003): *Neveléstörténet szöveggyűjtemény*. Osiris kiadó.

Piaget kísérletek - 1986 *VIDEOTORIUM*. Elérhető:

<http://sek.videotorium.hu/hu/recordings/2710/piaget-kiserletek-1986> [Letöltve: 2022.11.29].

REGIO JÁTÉK Webáruház - Vonalkövető robot. Webáruház. Elérhető:

<https://www.regiojatek.hu/termek-67537-vonalkoveto-robot.html> [Letöltve: 2023.01.12].

Robot teknősök – Thinkfun társasjáték kis programozóknak. Elérhető:

<https://balazs-diak.hu/robot-teknosok-thinkfun-tarsasjatek-kis-programozoknak-7091> [Letöltve: 2022.12.01].

Tölgyessy Zsuzsa (2020): *A digitális jövő elkezdődött – avagy az IKT-kompetencia fejlesztése az óvodában 2020 módszertani segédanyag*. Raabe Kiadó.

ÓVODÁSKORÚ GYERMEKEK SZABADIDŐ ELTÖLTÉSÉNEK LEHETŐSÉGEI

Gyurcsik Andrea

Gál Ferenc Egyetem Pedagógiai Kar

Reszümé

Napjainkban számos szabadidő eltöltési mód közül választhatunk; akár passzív vagy aktív tevékenységre van szükségünk, biztosan találunk kedvünkre valót.

E kutatás célja, hogy feltérképezzük az óvodás gyerekek számára nyújtott szabadidős tevékenységek lehetőségeit és szükség esetén újabb lehetőségekkel egészítsük ki. Nagy esély van arra, ha korai gyermekkorban megismerkednek az óvodások a szabadidős tevékenységek lehetőségeivel, akkor ez a további életükre hatással lesz. Óvodáskorban viszonylagos önállósággal bírnak a gyerekek a szabadidejük szervezésében. A szabadidő hasznos eltöltésében jelentős szerepük van a szülőknek és a pedagógusoknak, akik pozitív mintát nyújtanak a gyerekeknek.

A vizsgálati helyzet feltáró jellegű, eszköze kérdőív és interjú volt.

Kérdőívet a szülők és a pedagógusok töltötték ki, így két oldalról tájékozódhattam a témában. A kérdőív kérdései a szabadidős tevékenységek fajtáira, gyakoriságára irányultak. A válaszokból kiderült, hogy az óvodások kevesebbet mozognak szabad játék során szabadidejükben.

Lehetőségem nyílt Erasmus program keretében Spanyolországban Palma de Mallorcán egy helyi intézményben, a Dragonffy British Nurseryben 2 hónapot eltölteni. Az interjúból egyértelműen kiderült, hogy a spanyol nevelési-oktatási rendszer merőben más, mint Magyarországon. Itthon az óvodában kapnak a gyerekek olyan nevelést – fejlesztést, ami Mallorcán a bölcsődében valósul meg.

Három éves kortól iskolába járnak a gyerekek és tanulni kezdenek. Kíváncsi voltam a szabadidő eltöltésének arányára. A válasz: 8 órából körülbelül 5 óra hossza a szabadidő. Ez arányában nem rossz, de egy 4 évesnek vagy magyar viszonylatban nézett óvodásnak ez nagyon kevés idő.

Az infokommunikációs eszközök használatát ebben az intézményben három éves kor előtt nem engedélyezik.

A kutatásom elemszáma tájékozódásra ad lehetőséget.

Kulcsszavak: szabadidő, infokommunikációs eszközök, mozgásos tevékenység

Bevezetés

Napjainkban már számos szabadidő eltöltési mód közül választhatunk, nem számít, hogy passzív vagy aktív cselekvésre van szükségünk, biztosan találunk magunknak valót. Azonban sokszor éppen ez a probléma, hogy már nem tudunk választani a sok jó közül, ezért inkább nem is választunk, és/vagy marad a(z) — mostanában igen népszerű — infokommunikációs eszközök véget nem érő használata.

Amikor elhatároztam, hogy igen, én erről a témáról szeretnék bővebben írni, a gondolataimat összeszedve sajnos arra jöttem rá, hogy a felgyorsult, rohanó világban nincs is időnk arra, hogy kikapcsolódjunk, feltöltődjünk, magyarázatosan szabadidőnk. Éppen annyi jut, hogy az egészséges fennmaradásunkhoz szükséges alvást biztosítani tudjuk a szervezünk számára, majd kezdődik előről a körforgás, a napi teendők elvégzése. Az életritmusunk merőben felgyorsult; az adott időtartam alatt elvégzendő feladataink száma csak nő. Éppen ezért fontos már gyermekkorban tapasztalatokat szerezni arról, hogy milyen tevékenységekkel tudjuk eltölteni a minimális szabadidőnket, vagy milyen mozgásos feladatokat, tevékenységformákat végezhetünk. Ennek tudatában nagyobb esély van arra, hogy felnőttként jobban megszerezni tudjuk napjaink teendőit, aktívan és produktívan töltsük el a szabadidőnket, és pozitív mintát nyújtunk a gyermekeinknek is.

A felgyorsult világ azonban jelentős számú tanulási, tapasztalási lehetőséget is biztosít nekünk, hogy megtaláljuk azt a szabadidő eltöltési módot, amit szeretünk csinálni. Létrejötték különböző szakszervezetek, amik egyes tevékenységek továbbfejlesztésével, új emberek bevonásával, tanítással foglalkoznak. Ilyen például a varrósakkör, horgoló kör, vagy mozgásos tevékenységek körében napjainkban nagy szerepe van a táncos csoportoknak. Részt tudunk venni különböző futásokon is, — sok cég szervez jótékonyági futásokat, — vagy egyéb családi elfoglaltságnak is kiváló mozgásos napokat; ilyen példának okáért lehet a saját falumban az esti séta a töltésen lámpásokkal, túra a tanösvényen, villamosfutás, görkorcsolyakör. Az itt említett szabadidős tevékenységek nagy részét pedig óvodás korú gyermekekkel szintén lehet végezni.

A különböző nevelési, oktatási intézményeknek is nagy szerepe van abban, hogy a szabadidőnket miként töltsük el. Különböző mintát, példát tudnak nyújtani, amelynek fontossága mindig fennál, de különösen kisgyermekkorban lényeges, amikor a gyermek nem tapasztalatok útján, nem saját akaratból, hanem legfőképpen utánpótlás alapján tanul.

Mielőtt elhatároztam, hogy 2 hónapot egy spanyolországi angol nyelvű bölcsődében szeretnék tölteni Erasmus+ segítségével, elméletben nagyon sok mindent tudtam a gyerekek szokásairól. Számos kurzus útján sok ismerethez jutottam a témában, azonban a 2 hónap folyamatos munka után rengeteg személyes tapasztalattal is gazdagodtam, és már inkább tapasztalatból írok, mintsem elméleti tudásanyagból.

A szabadidő ugyancsak egy része az életünknek, mégis nagyban befolyásolja az életmódunkat. Az életmódunkra a szabadidő mellett hatással van még a társadalom, a gazdaság, a társas környezet és a genetikánk. Az életmódkutatás egyre inkább előtérbe került az elmúlt évek folyamán, hiszen már társadalmi igény is van rá. A különböző változások (futások, egyéb mozgásos programok) meg tudják teremteni a jobb életmód feltételeit, de ezt csakis az ember akaratlagos változtatása mellett lehet elérni, kivitelezése rövidtávon nehéz és értelmetlen, azonban hosszútávon, az egész életünkre vetítetten pedig kedvező. J. Dumazedier szót arról, hogy a nyugati, fejlettebb társadalmak emberei hogyan különböznek egymástól, ezek hogyan adják meg életmódjuk szintjét, mindezt a szabadidő funkciói alapján. Szerinte a szabadidős tevékenységeink jelentik az életünk bizonyos minőségét, és ezek a tevékenységek olyan elemeket tartalmaznak, amelyeket szeretnénk újra és újra átélni.¹

Témaválasztás indoklása

Témaválasztásomban az segített előre, hogy ha végzek az egyetemen és óvodapedagógus leszek, akkor a dolgozatom írása közben szerzett ismeretek tudatában segítséget tudjak nyújtani azoknak a gyerekeknek, családoknak, akik nem tudnak dönteni, — vagy nem ismerik a lehetőségeket, — hogy milyen tevékenységformát végezzenek szabadidejükben. Újabb lehetőségek tudatában és újabb rekreációs céllal létrejött csoportok ismeretében képes lennék arra, hogy tájékoztatást adjak ezekről és segítsem a döntéshozatalt, hogy magasabb színvonalra tudják emelni a szabadidős tevékenységüket a gyermekes családok.

¹ Fritz Péter (2011): *Mozgásos rekreáció*

A téma irodalmi háttere

A szakdolgozatom témájához kapcsolódóan számos szakirodalmat találtam, azonban ezek közül a relevánsakat igyekeztem kiválogatni, és azokat szeretném bemutatni.

Elsőként megemlíteném Bironé Nagy Edit nevét, aki a *Sportpedagógia* című könyvében a sporttudomány alapfogalmai, kapcsolatai mellett bővebben részletezi a szabadidő és sport kapcsolatát, és a szabadidő életmódra gyakorolt hatását.

Megismerkedhetünk a sporttudomány, egészségtudomány fogalmával, a sportpedagógia tudományos jellegével, interdiszciplináris kapcsolataival. A társadalom- és természettudományos alapjaiban tudhatunk meg többet a szabadidőben betöltött funkciójáról, hogyan formálja az életmódunkat a sport, és a segítségével miként nevelhető az egyén a helyes életrendre és szabadidőre. Habár elsősorban nem az óvodáskorú gyermekek szabadidőben eltöltött szokásairól szerezhetünk tudomást, azonban ezek nagyrésze jelen van az óvodás korú gyermek életében, főleg akkor, ha nagyobb testvér is van a családban. Ennek ellenére jó kiindulási alapként szolgálnak a könyvben fellelhető adatok a szakdolgozatomban konkretizálendő témához.

Másodikként Barabás Katalin *Egészségfejlesztés* könyvéről szeretnék írni. A szerző az egészséggel kapcsolatos fogalmakat, tudományterületeket dolgozza fel. A könyv végében van szó a szabadidőről, illetve hogy az miként vesz részt az életmódunkban és az egészség-magatartásunkban. A tevékenységi formákat szintén a fiatalok szabadidős stílusai alapján gyűjtötték össze, viszont könnyen párhuzamot lehet tenni az óvodás korosztály és a fiatalok tevékenységei között. Emellett pedig, amilyen szerepe van a szabadidős tevékenységeknek, ugyanolyan hatást gyakorol minden korosztályra; segíti a jobb közérzet, egészség kialakulását.

Fritz Péter *Szellemi rekreáció* könyvében érthetően részletezi, hogy mi a különbség a — sokszor rosszul értelmezett, összekavart — rekreáció és szabadidő fogalmak között. Nem mindegy hová tesszük a passzív szót, milyen kontextusban értelmezzük azt; passzív szabadidő és részben passzív rekreáció között is hatalmas különbség van.

Megismerkedhetünk a szabadidő-fogyasztás típusaival, a szellemi rekreáció felosztásával, amiben gyakorlatilag a szabadidő eltöltési lehetőségekről szerezhetünk tudomást. Említést tesz a kulturális, társasági, természeti és kiegészítő rekreációs tevékenységekről. Ezek szintén az emberi élet egészére vonatkozó tevékenységek. A digitális és a kiegészítő tevékenységek, mint

például a fényképezés vagy szoláriumba járás kivételével a legtöbbjük gyakorlatilag óvodáskorban is végezhető szabadidő-eltöltési formák.

Fritz Péter *Mozgásos rekreáció* könyvében pedig többet olvashatunk a rekreáció és sport kapcsolatáról. Bemutatásra kerül a mozgásos rekreáció tevékenységrendszere, mozgásanyaga. Párhuzamba állítja az életmód, szabadidő, rekreáció fogalmakat, és számos szabadidő-eltöltési színteret mutat be. Tanulhatunk arról is, hogy az iskolának milyen szerepe van a rekreációban, ami jó kiindulási alap lesz nekem, hogy részletezhessem az óvodák rekreációbeli szerepét.

A dolgozat célja

A dolgozatom célja tájékozódni az óvodában a szabadidő eltöltési lehetőségekről, valamint, hogy újabb eshetőségekkel egészítsem ezeket ki. Szeretnék nagyobb hangsúlyt fektetni az exponenciálisan fejlődő tudományág, az infokommunikációs eszközök szabadidőben megjelenő hatásaira, optimális megjelenítésének módjára. Céлом feltérképezni, milyen kapcsolat van a mozgás és a szellemi aktivitás között, ezáltal tudatosan segíteni tudjak a testre és lélekre egyaránt optimális szabadidő eltöltési mód kiválasztásában, népszerűsítésében.

Hipotéziseim

1. Feltételezem, hogy a gyermekek szabadidejükben (otthon) kevesebbet mozognak.
2. Feltételezem, hogy a szabadidőben eltöltött különböző mozgásformák pozitív hatással vannak a gyermekek szellemi tevékenységeire.
3. Feltételezem, hogy a gyermekek szabadidejükben az IKT eszközök használatát részesítik előnyben.

Kutatási módszer

A témával kapcsolatos tapasztalatokat a kérdőív és az interjú kutatási módszer segítségével dolgoztam ki.

Téma bemutatása

ONAP a szabadidőről

A 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról külön pontban nem hivatkozik a gyermekek szabadidő eltöltéséről. Az óvodában tevékenységi formák vannak, amiben szerepel többek között a játék. A játék lehet irányított, de valamennyi óvoda napirendjében fellelhető a szabad játék lehetősége. Ez tulajdonképpen a gyermek szabadideje az óvodában, ami tudta nélkül biztosítja neki a számtalan fejlődési lehetőséget. Tevékenységi formák keretén belül a mozgásban mutatkozik meg még a szabadidő. A spontán, szabad játék keretén belül a gyermek mozoghat, az udvari szabad játék pedig szerencsés esetben nagy mozgásteret biztosít az óvodás korú gyermekek nagy mozgásigényének kielégítésében. Mindemellett jótékony hatással van az egészségre is, ezért az óvodáknak törekednie kell a szabadidő eltöltése szempontjából a gyermekeket legoptimálisabban fejlesztő helyszín kiválasztására. A külső világ tevékeny megismerése által a gyermek mindemellett, hogy tapasztalatot gyűjt az őt körülvevő világról, gyakorlatilag a szabadidejét tölti. A tevékeny megismerés történhet szervezett módon, például séta keretén belül, de teljesen spontán is, például az udvaron való szabad játék alkalmával. Az ONAP *A tevékenységekben megvalósuló tanulás* fejezetében kimondja, hogy „Az óvodában a tanulás folyamatos, jelentős részben utánzások, spontán és szervezett tevékenység, amely [...] az egész óvodai nap folyamán adódó helyzetekben, természetes és szimulált környezetben, kirándulásokon, az óvodapedagógus által kezdeményezett tevékenységi formákban, szervezeti és időkeretekben valósul meg.”² Ez alapján megállapítható, hogy az óvodában a folyamatos létforma a szabadidő, amely kiegészül spontán vagy tervezett óvodapedagógusi tevékenységekkel. Az óvodások viszonylagos önállósággal bírnak a szabadidejük eltöltésében. Ezek alapján következtethető, hogy habár az ONAP nem ír külön fejezetben az óvodai szabadidőről, sejtetve van benne, hogy a napirendnek alkalmazkodnia kell a különböző programokhoz, és hogy valójában hol jelenhet meg a szabadidő a különböző tevékenységi formákban.

² <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200363.kor> (363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról)

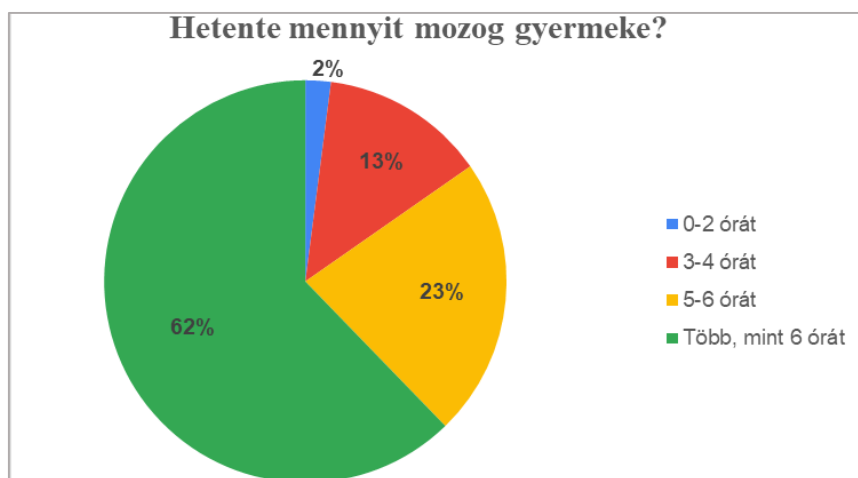
Kutatás bemutatása

Kérdőívek

A szakdolgozatom egyik kutatási módszerének alapjául mindenképpen a kérdőívet választottam, melyet két oldalról közelítettem meg, a szülők és pedagógusok oldaláról. A szülők részére készített kérdőívemre összesen 100 kitöltést kaptam, amely 8 kérdésből állt. Az óvodapedagógusoknak szánt kérdőívemre 92 kitöltés érkezett. Összesen 10 kérdést tettem fel a pedagógusoknak, amelyben hasonló típusú kérdésekkel vártam választ a feltételezéseimre, mint az előbbi precedensben, a szülőknek szánt kérdőív esetében. A kérdőíveket a Google Űrlapok segítségével hoztam létre és az interneten továbbítottam.

Kérdőívek eredményei

Az elemzés, értékelés fontos része a gyermekek életkorának ismerete, mert a szabadidő eltöltési mód kiválasztásához ismerni kell a gyermekek életkorát és fejlettségi szintjét. A kérdőívet kitöltő 100 szülő gyermekének életkora a következőképpen oszlik meg: 25 %-a 3 éves, 19%-a 4 éves, 18%-a 5 éves, 23%-a 6 éves és 15 %-a 7 éves. Ez alapján elmondható, hogy közel azonos arányban oszlik el a gyermekek életkora óvodás korosztály tekintetében, tehát a későbbi, életkor szempontjából relevánsabb kérdéseim esetében is arányos kép várható.



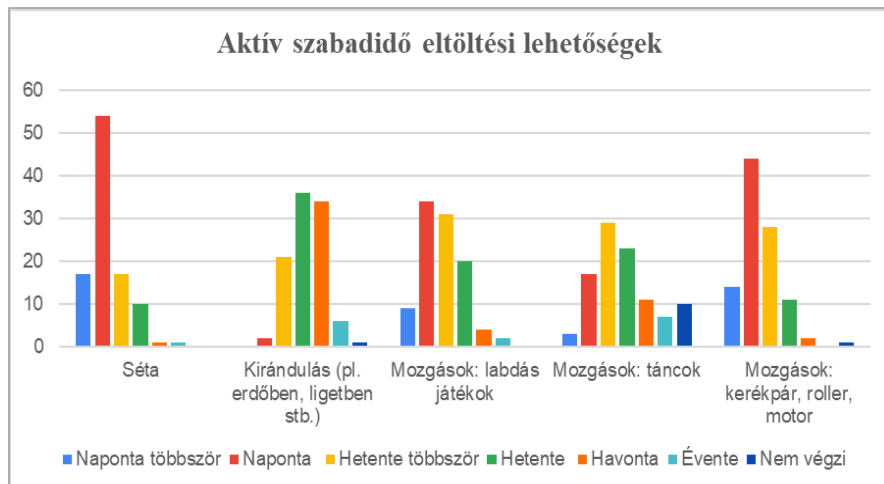
1. ábra: Gyermekek heti mozgásmennyisége

A fent látható kérdés (1. ábra) válaszai meglepően jó eredmények lettek, mert köztudott faktum, hogy a szülők nem feltétlen akarják a róluk kialakuló rossz képet, akár névvel, akár anonim módon adják a véleményüket. A lent látható százalékos megoszlásban megfigyelhető, hogy a kitöltők legnagyobb számának gyermeke hetente több mint 6 órát tölt mozgással. Kiemelendő példa a kevesebbet mozgó gyermekes családoknak, hiszen a mozgás pozitívan járul hozzá az egészség megőrzéséhez, emellett a későbbiekben is kevesebb problémával fognak szembenézni ezek a gyerekek, fejlettebb mozgáskoordináció és jobb kondíció végett. Kisebb megoszlást mutat szerencsére a kevesebb órát mozgó gyermekek száma. 23% a hetente 5-6 órát, 13% a hetente 3-4 órát mozgó gyermekek aránya. Azonban szomorúan tapasztaltam, hogy — habár kis arányban, de — mégis vannak olyan gyermekek, akiknek a heti mozgása 0-2 óra között van. Ennek számát nullára kellene vinni, mert amellett, hogy a későbbiekben, például az iskolai testnevelés órákon hátrányos helyzetben indul a gyermek, negatív hatással van az egészségére is. Fontos kiemelni, hogy ez a kicsi arány nem mutat képet arról, hogy milyen életkorú gyermekek aránya ez, viszont sem egy 3 éves, meg inkább egy 7 éves esetben sem célravezető és egészséges ilyen kevés mozgásos tevékenység végzése.

A kérdésemre kapott eredmények tudatában beigazolódnak a hipotézisem, miszerint a gyerekek szabadidejükben otthon kevesebbet mozognak, azonban a téma csak a mozgás mennyiségére vonatkoznak, így ez csak egy részleges bizonyítás.

A hatodik kérdésben (2. ábra, 3. ábra) számos szabadidő eltöltési lehetőség gyakoriságára voltam érdeklődő. Az alábbi diagrammokon megfigyelhető, hogy az aktív és passzív szabadidő eltöltési formáknál hogyan, milyen gyakorisággal oszlik meg a tevékenység végzése. Szerencsére elmondható, hogy az aktív tevékenységformák előfordulásának mértéke magasabb, a gyerekek többet sétálnak, a különböző kirándulásformák skálája is meglepően magas és gyakorinak mondható. A szülők részéről felelős gyermekgondozásra utal ez az arány. A séta tekintetében kiemelném a napi előfordulást, hiszen a kitöltők több mint fele nyilatkozott arról, hogy naponta sétálnak a gyermekükkel. Ez az ember alapvető mozgásformája, hiszen megerőltetés nélkül a napi teendők nagy részét is egyszerű sétával érhetjük el. Ennek szabad levegőn végeztét pedig külön egészséges végezni, mert friss levegő jut a légáramba, több oxigén kerül a szervezetünkbe, ami jótékony hatással van a gondolkodásunkra. A gyerekek szempontjából ez kiemelten fontos, mert a gondolkodás fejlődése ebben az életszakaszban a legintenzívebb, így érdemes elősegíteni az

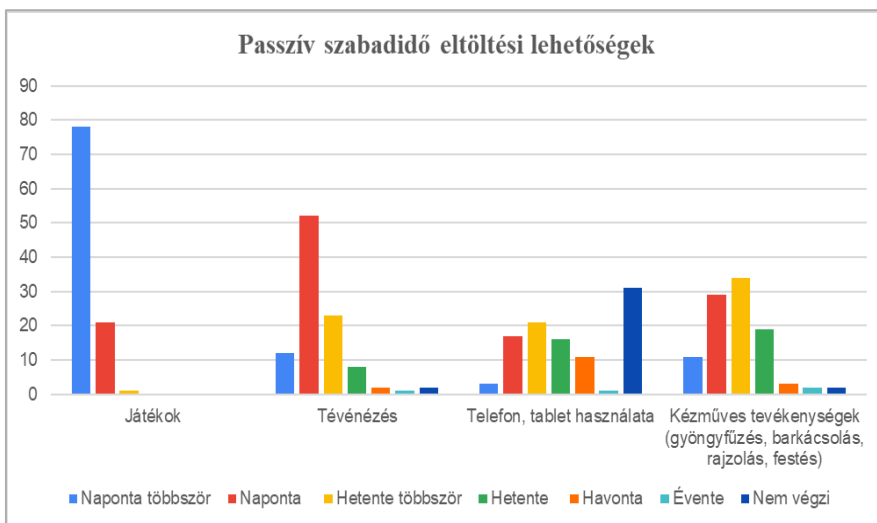
optimális változását. A kirándulás magas heti, havi előfordulása több szempontból is kedvező képet fest.



2. ábra: Aktív szabadidő eltöltési lehetőségek

Fontos kiemelni a mozgás megjelenését ennél a tevékenységnél, aminek jótékony hatásait a séta kapcsán fejtettem ki, továbbá nem elhanyagolható a családi összetartás, kohézió, kapcsolatok fejlődésének esélye sem. Nagyon fontos ezeket korai életkorban kialakítani a gyermekekben, hogy a későbbiekben ne fenyegetse őket szociális szorongás, nehézkes szocializálódás, és ne legyen nehézségük a kapcsolatok építésében. A pozitív családi minta beépül a gyermek tudatába, szokásrendszerébe, életmódjába, ami elősegíti a további optimális fejlődést és a nehézségek elkerülését. Emellett pozitív tendenciát mutat a különféle mozgásformák, mint a tánc, labdás játékok, kerékpározás, motorozás megjelenésének terjedelme is.

Passzív szabadidő eltöltéshez kategorizáltam a játékot, hiszen ezalatt építőjátékok, szerepjátékok, szabályjátékok értendőek leginkább, a mozgásos játékok külön kérdést kaptak. A játék a gyermek elsődleges és legfontosabb tevékenysége, hiszen játszva tanul, fedezi fel világát, számára minden tevékenység és feladat játékként értelmezett, éppen ezért pozitívan kiemelendő a diagramon a játék naponta többszöri, vagy napi gyakorisága.



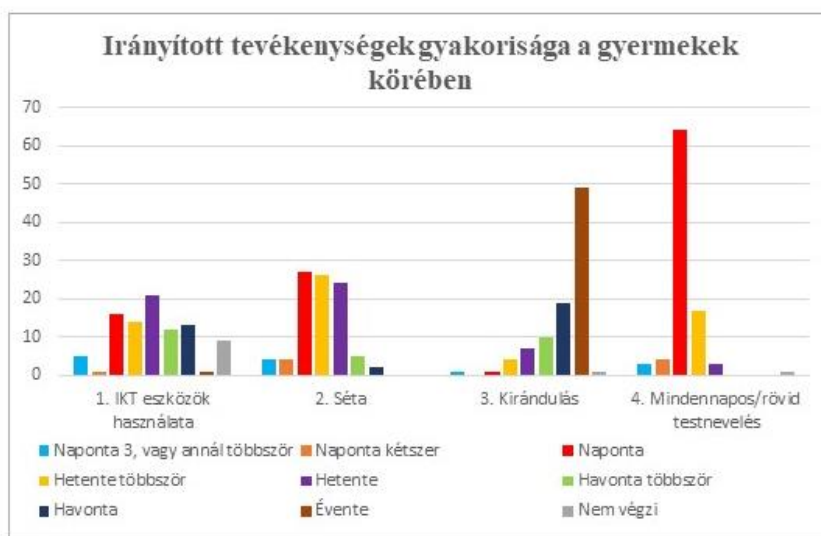
3. ábra: Passzív szabadidő eltöltési lehetőségek

Passzív szabadidőn belül említést kell tenni az infokommunikációs eszközök használatának rendszerességére is. Sajnos vagy nem; az utóbbi évtizedekben egyre gyorsabban fejlődött a technológia, ezzel együtt az infokommunikációs eszközök száma is tömegesen gyarapodott. Ma már majdnem minden embernek van telefonja, laptopja vagy számítógépe, esetleg táblagépe is, és a háztartások nagy részében a gyermekek is egyre korábbi életkorban kézhez kapják az első okos eszközeiket. E kérdéskör felmérésének eredményei változó képet prezentálnak. Kiemelésre méltóak azok a szülők, akik nem adnak az óvodás korú gyermekeik kezébe ilyen eszközöket, mindemellett, én is ezt a nézőpontot képviselem. Feltehetőleg, a nemleges válasz mögötti szülők odafigyelése nagy, felelősnek érzik magukat gyermekük szabadidő eltöltéséért, ami bizakodó képet fest. Azonban a változó tendencia oka a közel 20%-os napi, heti többszöri és heti eszközhasználatban van, ami véleményem szerint nem célravezető. A világ és a gyorsuló életritmus fejlődésével nem kellene párhuzamosan járni az egyre korábbi életkorban elkezdődő eszközhasználatnak. A kérdésre kapott válaszokból kijelenthetem, hogy a hipotézisem beigazolódott, a gyermekek szabadidejükben sokat használják az IKT eszközöket.

A telefonhasználat mellett szeretnék hangsúlyt fektetni a tévénézés értékére is. Ez a tevékenység ugyan képernyőhasználattal jár, de a tartalomfogyasztás tekintetében nagyobb szerep hárul a szülőre, mintsem a

gyermekre. Az adatok egyértelműen kimutatják, hogy a gyermekek több mint 50%-a napi tévénéző, kisebb részben heti többszöri. Nem éppen elenyésző tényként emelném ki a 12%-os napi többszöri tévénéző gyermekeket, aminek ilyen magas arányára nem számítottam.

A pedagógusoknak szánt kérdőívemben a kérdésem arra vonatkozott, hogy a gyermekek milyen gyakran végzik az óvodában a különböző tevékenységeket. Két szempont alapján mértem fel; irányított és gyermeki szabad akaratból kiindulva milyen arányban csinálják azokat. Szeretném kiemelni az irányított tevékenységek közül az IKT eszközök használatának gyakoriságát. Habár a heti használatra jött a legtöbb szavazat, jól látható, hogy igen magas a napi, és véleményem szerint sajnosnak mondható, hogy óvodában a napi 3, vagy annál többszöri alkalom is eléggé látszódik a diagramon. A technológia fejlődésével továbbra, e szempont alapján sem tartom helyénvalónak az ilyen mértékű eszközhasználatot az óvodákban.

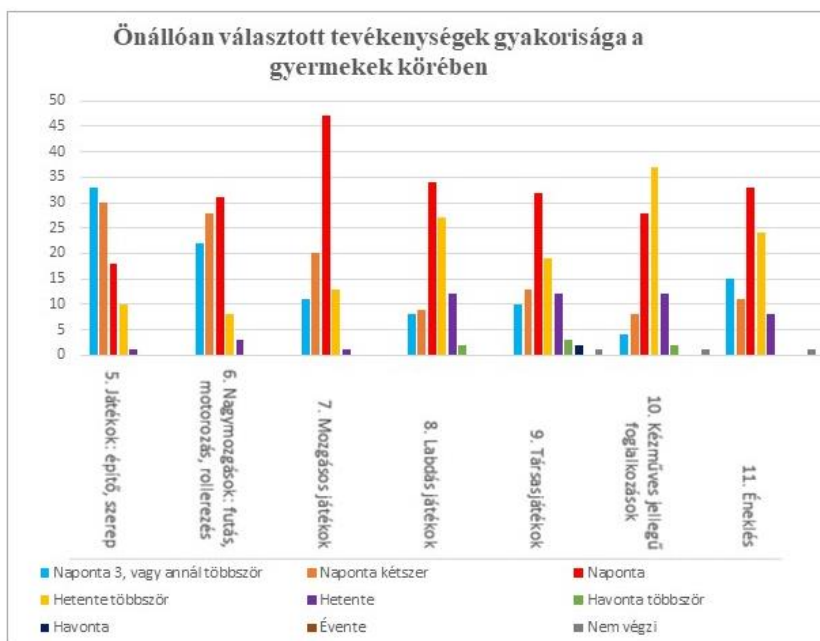


4. ábra: Irányított tevékenységek gyakorisága

A gyermek elsődleges tevékenysége a játék kellene, hogy legyen, nem a napi többszöri eszközhasználat által interpretált tartalmak. Szerencsére jól észrevehető, hogy a szavazatok között a legtöbb csoport naponta, hetente többször, illetve hetente megy a gyermekekkel sétálni. Ez az alapvető mozgásforma pozitív hatással van a szervezetünk oxigénszintjére, és az ilyenkor leginkább végbemenő megismerő funkciók fejlődésére. Örömmel

tapasztaltam a kirándulás meglétének arányát is, a legtöbben évente, de van, aki év közben is megy kirándulni a csoportokkal. A mindennapos/rövid testnevelés is meghatározó szerepet tölt be az óvodai életben, ezért megnyugtató annak megoszlása. A legtöbben a napi lehetőséget választották, azonban előfordul napi több is, amit esetleg én lábtornának tudok elképzelni. Kevés szavazat érkezett heti többszöri, vagy heti válaszlehetőségre is, szerintem ez is rendben van még.

Az önállóan választott tevékenységek diagramjában véltem felfedezni érdekességeket, például a játékok esetében. A legtöbb válasz a napi többszöri, vagy napi lehetőségre érkezett, mégis soknak találok a heti többszöri lehetőség sávjának magasságát. Nagymozgásoknál szintén a heti többszöri, illetve a heti sávot tartom indokolatlanul magasnak, amikor azt várhatóan minimum napi kétszer csinálják a gyermekek az udvarlátogatások



5. ábra: Önállóan végzett tevékenységek gyakorisága

során. A hipotézisemben azt állítom, hogy a gyermekek szabadidejükben kevesebbet mozognak. Ha ezek az értékek adekvátok, akkor sajnos itt is beigazolódná a feltételezésem, hogy a gyerekek kevesebbet mozognak szabad játék során, szabadidejükben. A mozgásos játékok mutatója olyan, amilyenre

számítottam, hiszen sok gyermek a játékot mozgással köti össze, ami komplexebb fejlődést eredményezhet. A mozgáskoordináció, a -kondíció fejlődése mellett az intellektus is tornáztatva van, ha különböző szempontok alapján játszanak a gyermekek. A labdás játékok diagramja talán egy kicsit a kevesebb felé hajlik arányaiban. Megállapítható, hogy önálló választás mellett a gyerekek nem olyan sokszor nyúlnak labdához, aminek oka változó lehet. Felmerülhet esetleg labdától való félelem is, ami ellen az óvodapedagógusnak nagy szerepe van, mert minél többször játszik a gyermekekkel labdával, minél többet motiválja őket, annál biztosabb lesz ez a képességük, és szabad játék során is többet fogják használni. A társasjáték előfordulása is igen magas, megfelel annak az aránynak, hogy a kitöltő pedagógusok csoportjába milyen életkorú gyermekek járnak. Az idősebb, iskolaérettséghez közelebb álló gyermekek többet fogják használni, mint a kisebbek, azonban itt is sok múlik az óvodapedagógus személyiségén és a mintáján. Utolsó pontokban egyértelműen látszik, hogy a gyermekek szívesen választják a kézműves tevékenységeket és az éneklést, mint szabad tevékenységi forma. A kézműves feladatok végzése elősegíti az iskolakészültséghez elengedhetetlen pontos ceruzafogás, precíziós fogás fejlődését, az éneklés pedig felhőtlen lelkiállapotra utalhat, illetve következtethetünk arra is, hogy az óvodapedagógus az ének tevékenységeket jól levezette, a gyerekek élvezték azt, ezért saját maguktól is szívesen választják a gyerekek ezt a tevékenységet.

Interjú

Interjú ismertetése

A tanulmányaim során nagyon szerettem volna kipróbálni az Erasmus+ programot, amit mondhatni nagyon sikeresen kiviteleztem, hiszen az első felkeresést követően megszületett a helyszín. Az ötletem később merült fel, hogy szeretnék értéket vinni a kint töltött időmből a szakdolgozatomba. Így az interjúmat Spanyolországban, Palma de Mallorcán készítettem egy helyi intézményben, a Dragonfly British Nursery-ben, ahol 2 hónapig 0-3 éves gyermekekkel dolgoztam. — Ugyan a gyermekek korosztálya merőben más, mint amivel dolgozni fogok a jövőben, mégis számos hasznos dolgot tanultam. — A témában angol nyelven, az intézmény vezetőjét kérdeztem, aki a saját intézményéből kitekintve, személyes példa alapján a 3-7 évesekről is nyilatkozott.

Interjú eredményei

1. *Hány éve van a pályán?*

„20 éves koromban kezdtem el dolgozni, most 38 leszek. Amikor megszereztem a tanár diplomámat, onnantól kezdve angoltanárként dolgoztam, majd 2016-ban alapítottam az intézményem, azóta ennek a vezetője vagyok.”

2. *Az intézményében milyen fórumokon tájékoztatják a szülőket a programokról?*

„Van az intézménynek saját Facebook és Instagram oldala, azokon a mindennapi programok nyomkövetése lehet, azonban a tájékoztatás a programokról papír formátumban történik, ami ki van plakátolva az épület első ajtájára, illetve a fő tájékoztatás egy szeptemberi szülői értekezlet formájában valósul meg.”

3. *Három éves koruk után milyen intézménybe iratkoznak be a gyerekek?*

„Iskolába mennek. Elkezdnek tanulni írni, számolni. Aki iskolába jár, már nem lehet pelenkás. Viszont itt a 0-3 éves gyerekek edukációja is más, minden csoportszoba ABC-vel, számokkal van dekorálva, illetve, indirekt módon, ha helyzet adódik, akkor számolunk a gyerekekkel. Például megcsinálhatjuk a kicsikkel azt is, hogy gyakorló játék gyanánt kockákat pakol, akkor mi beszállunk, és minden pakolásra mondjuk a számokat is sorban. Így a pedagógus szakmailag direkt irányít, úgy, hogy a gyermek ne tudjon róla. Ez minden körülmény között így van. Kint a motorok pakolásánál is számolunk, hogy hány állatot rakjunk a vízbe, azt is számoljuk. Az egész világ körülöttünk számokból és betűkből áll: 100 g túró, 30 sebességhatár, stop tábla, ezekkel folyamatosan tudjuk tanítani a gyerekeket, de a lényeg az, hogy ne erőltessük, csak, amit ő szeretne. Így már nagyon kicsi kortól elkezdődik a fejlesztés, tanulás, anélkül, hogy a gyerek tudna róla.

Az iskolában a tanulás már teljesen irányított, amit viszont nem tartok jónak, hiszen gyakorlatilag 3-4 éves kortól direkt irányítás világába kerülnek a gyerekek. Általánosságban azt vettem észre, hogy a korai oktatás miatt okosabbak már a bölcsődében is a gyerekek, viszont a direkt oktatás számomra nem időszerű ilyen korban. A fiam 5 éves, és az iskolában nem megy neki néhány betű olvasása, és megkértem, mint szülő, hogy tanítsam. Erre, mint pedagógus, válaszoltam, hogy egy 5 évesnek otthon nem az a dolga, hogy tanuljon, úgyhogy nem fog otthon tanulni, pláne úgy, hogy a gyermekeimet angolul nevelem otthon, és az intézményes nevelésük az iskolától fogva spanyol. Így korán kétnyelvűek lesznek. Azzal, hogyha otthon tanulnék velük, akkor a gyermek

összezavarodna, hogy anya spanyolul vagy angolul beszél velem, így nálunk ez nem megoldás.”

4. *Az intézmény programjában milyen súllyal szerepel a gyerekek szabadidejének eltöltése?*

„Napi 8 óra ottlétből körülbelül 3 óra hossza. Reggel van testnevelés óra, a nap közben a szünet körülbelül 1,5 óra, és délután órák után.”

5. *Milyen programokat kínálnak a gyerekeknek a szabadidő eltöltéséhez?*

„Kint korlátlanul futhatnak, használhatják a labdákat, mászókat, csúszdát. A testnevelés órán kötött tevékenységek vannak, zömében labdás sportok.”

6. *Hogyan ítéli meg: a technológia fejlődése hatással van a 3-7 éves gyerekek szabadidejének eltöltésére?*

„Abszolút hatással van rá. Mint anya, és mint pedagógus, azt mondom, hogy már itt a bölcsiben lehet látni, melyik az a gyerek, akinek otthon meg van engedve a telefon vagy tablet. Hiszen, ha valamelyik gondozó telefonja véletlenül a földön marad, vagy a csoportszoba zenelejátszó tabletje, ha a gyermek elkezd rajta az ujjával pötyögni, mint ahogy kell, akkor egyértelmű, hogy tudja, mivel van dolga. Ha hidegen hagyja az eszköz, vagy nem rendes használat szerint nyúl hozzá, akkor a szülő sem adja neki. Én nem engedem meg itt, hogy a gyerekeknek bármilyen kontaktjuk legyen IKT eszközökkel, hiszen 3 éves koruk után, vagy éppen a családban van eleget náluk. Saját gyermekeim részére is olyan lehetőséget kínálok ehelyett, hogy utazás közben például nézzen ki az ablakon és nézze a táblákat, állatokat, növényeket. Meg kell szokniuk, hogy a tablet, a telefon nem mesenézésre van, a tévé pedig otthon marad, nem jön velünk sehova. Az 5 éves gyermekem esetében sem engedem az IKT eszközök használatát. Egyedülálló anyaként főzés közben például néha bekapcsolom a tévét, de ügyelek arra, hogy ne a könnyebb, hanem a pedagógiailag helyes utat válasszam, hogy rendes élő személlyel, családtagokkal legyenek a gyerekek, hogy tudjanak szocializálódni, fejlődni. Amikor az iskolában dolgoztam, akkor még kevésbé volt fejlett a technológia, azonban fellelhető némi eszközhasználati háttér az agresszívabb, vagy nehezebben beilleszkedő gyermekek esetében.”

Nagyon érdekes volt elkészítenem ezt az interjút, számos érdekes dolgot megismerhettem általa. Mivel Spanyolországban készítettem, ottani helyzetekkel, nézőpontokkal találkoztam, és a két ország különbségeit szeretném először bemutatni. Az interjúból egyértelműen kiderül, hogy a nevelési-oktatási rendszerük merőben más, mint itthon Magyarországon. A

gyermek már fél éves koruktól intézményes nevelésben részesülnek, hiszen a terhes szabadság mennyisége nagyon csekély — tudtam meg az ott töltött hétköznapjaim alatt. Három éves koruk után pedig elkezdnek iskolába járni, és tanulni. Beismerhető, hogy ez hatalmas különbség a magyarországi helyzeteket figyelembe véve, hiszen itt a gyermekek vagy járnak bölcsődébe, vagy nem, utána 2,5-3 éves koruktól kötelesek óvodába járni. Itthon az óvodában kapnak a gyermekek olyan nevelést-fejlesztést, ami Mallorcán a bölcsődében valósult meg. Azt is elmondhatom, hogy kint többet tanítottuk számolni, írni a gyermekeket, mint itthon az óvodában. A nagycsoportosokkal Spanyolországban hasonló iskolába készülőknek kialakított fejlesztő füzetet használtunk, mint amit itthon is adtunk a 6 éves nagycsoportosoknak. Számok írásképét tanultuk a gyerekekkel, mindenkivel egyénileg foglalkoztunk és addig végeztük velük, amíg azt láttuk, hogy szeretnének vele foglalkozni, nem erőltettük. Különbözik a csoportszobák dekorációja is. Kint az egész intézményes élet szerintem sokkal jobban egy burkolt tanulási helyszínnek van kialakítva. Korábban beviszik a gyermekek életébe a betűk, számok írásképét, korábban elkezdnek vele foglalkozni. Ennek oka egyszerű, a vezető erre egy nagyon jó mondatot mondott: az egész világ körülöttünk matematika. Nézzünk körül, matematika, hogy mennyit vásárolunk, mennyibe kerül, milyen magas, milyen formájú, minden matematika. Én ezt nagyon pozitívnak láttam, mert tényleg nem erőltetve, de a gyermekek ott töltött idejének a lehető legtöbb pillanatába bevittük a fejlesztést. Az indirekt módon történő fejlesztés itthon is megvalósul, azonban a dupla annyi gyermekből álló csoportok esetében jóval nehezebb, nem jut mindenkire annyi idő. A gyermekek Spanyolországban azonban már 3 éves koruk után bekerülnek a direkt fejlesztés korszakába, amit az interjúalany is ellenzett. Szerintem sem célravezető ilyen korán tanítani a gyermeket, akkor is, ha nem szeretné. Az interjún kívül rengeteget beszélgettünk erről, az országok közötti különbségről, és mindenki helyeselt a magyar iskolakötelezettségi életkori előírásokra. A korai kétnyelvűség kérdéskörét tekintve, szerintem nagyon fontos, hogy minél korábban hozzászokjon a gyermek másik nyelv hangzásához, és mint Mallorcán, szerető nevelő körülmények között, erőszak nélkül tudja gyakorolni, használni a másik nyelvet a gyermek.

A spanyol iskolában, ahová a gyermekek 3 éves koruktól járnak, kíváncsi voltam a szabadidő eltöltésének arányára. Erre egyértelmű választ kaptam, a 8 órából körülbelül 3 óra hossza szabadidő, ami az idő megközelítőlegese fele. Ez arányaiban nem rossz, azonban egy 4 évesnek, vagy magyar viszonylatban nézett óvodás korú gyermekeknek ez nagyon

kevés szabadidő. Erre az időre kínált programok, mozgási lehetőségek megegyeznek az itthoni óvodai, iskolai körülményekkel. Csúszdák, mászóókák vannak, emellett előtérben szerepelnek a labdás játékok, labdás sportok. Szerintem itthon is jó lenne, ha nagyobb hangsúly lenne fektetve a labdás sporttevékenységekre, hiszen jómagam is elég gyenge képességekkel vagyok ennek a terén megáldva, nem fektettek le elég alapot, így a mai napig kisebb félelmem van a labdák láttán. A pedagógusoknak szóló kérdőívemben látható a labdás játékelemek megjelenésének gyakorisága, ami összességében nézve nem rossz önálló választást tekintve, de lehetne nagyobb hangsúlyt fektetni rá irányított szempontból. Ennek elemzése azonban nem feladatom, hiszen nem az irányított, hanem a szabadidős tevékenységekre építem diplomamunkám.

Utolsó kérdésem az infokommunikációs technika fejlődésére irányult. Örültem a válasznak, mert határozott véleményem birtokában én sem preferálom ezeknek az eszközöknek a gyakoribb használatát a gyermekek körében. Teljesen igaz, már nagyon korán észrevehető az intézményes nevelésben, ha egy gyermek használhat ilyen eszközöket otthon. Én is úgy nőttek fel, — habár akkor jóval fejletlenebb volt még a technológia, — hogy utazás közben nézzek ki az autóból, fedezzem fel az új tájakat, hegyeket, ha olyan helyre érkezünk. Nézegessem a különböző táblákat az út szélén, figyeljem a házi állatokat, vadon élő állatokat. A technológia fejlődik, de a természeti viszonyok maradtak, ugyanúgy legelnek az állatok az út szélén, ugyanúgy vannak KRESZ táblák, ugyanúgy gyönyörűek a dombok, hegyek. Miért kellene a gyermekeknek egy virtuális világot nézni? Gyakorlatilag ez a telefon, vagy tablet képernyőjén megszemélyesített valóság. Amíg megtehetjük, és láthatunk szép zöld fákat, erdőket, állatokat, addig ezt a valóságban, természetben tegyük és nézzünk ki az autóból, busz, vonat ablakán. Így amikor céltalanul, csak a könnyebb módot választva vennénk a kezünkbe IKT eszközöket, — az interjúalany szavaival zárnam: — figyeljünk arra, hogy ne a könnyebb, hanem a pedagógiaileg helyes utat válasszuk.

Érdekességképp emelném ki, hogy a gondozóknak a gyermekekhez való viszonya szorosabb, intimebb, mint itthon. Ugyan én itthoni viszonylatban csak az óvadás korosztályról tudok beszélni, míg kint ez egy magyar számításban vett bölcsőde, a gondozók sokkal intimebb, puszigató kapcsolatban álltak a gyermekekkel. Ezt összehasonlítani az itthoni bölcsődei helyzetekkel nem tudom, ezért érdekességként említettem. Emellett a szülők is sokkal inkább baráti kapcsolatban álltak a dolgozókkal, sokkal nyíltabbak voltak és sokkal több magánéleti információt is megosztottak egymással.

Eredmények

Szeretném megválaszolni a hipotéziseimet, amiben feltételeztem, hogy a gyermekek szabadidejükben, (otthon) kevesebbet mozognak, hogy a szabadidőben végzett fizikai aktivitás hatással van a gyermekek szellemi tevékenységeire, és hogy a gyermekek szabadidejükben az IKT eszközök használatát előnyben részesítik.

Összességében a kutatásaim elemszáma iránymutatásra elegendő, de nagy következtetéseket pontatlanul lehetne csak levonni belőle. A szülőknek szóló kérdőívemben választ kaphattam arra feltételezésre, hogy a gyermekek otthon kevesebbet mozognak. Egy héten 7 nap van, egy napon pedig 1 óra mozgás egy gyermeknek a minimum, de annál valószínűbb, hogy többet mozog. Ezért sajnós a 62%-os szavazat a több, mint 6 óra mozgásra kevés. Éppen ezért a hipotézis igaz, a gyermekek otthon szabadidejükben kevesebbet mozognak.

Hipotézisem között szerepelt még a fizikai tevékenységek hatása a szellemi tevékenységre, amit a dolgozatom céljában is megfogalmaztam. A hipotézisem nem igazolódott be, csak tájékozódni tudtam az eredmények alapján, viszont a jövőbeni elképzeléseim között szerepel, hogy ezt a területet tovább kutassam. Erre alkalmaznám akár az interjú, vagy esettanulmányok módszerét. Azonban vannak már hazai, illetve külföldi kutatások is erre vonatkozóan. Magyaroként Lapes Josip *A testnevelés és sport szociális pedagógiai eszközei, a szociális tanulási készség* tanulmányában írta le, hogy „A fizikai aktivitás hat az értelmi fejlődésre, hiszen a mozgásokban a gyermek teljes személyiséggel, így értelmi képességeivel együtt vesz részt. Hosszú távon pozitívan befolyásolja a tanulási képességeket és készségeket, valamint javítja a memóriát.”³ Külföldiként, a *Journal of Physical Activity and Health* folyóiratban megjelent 2020-as tanulmány szerint a gyerekek jobban koncentrálnak és jobban figyelnek, amikor a szabadban fizikai aktivitást végeznek.

Harmadik hipotézisem vonatkozott az infokommunikációs eszközök fejlődésének hatásaira. A szülőknek készített kérdőívben feltettem a kérdést az otthoni különböző szabadidő eltöltési formák gyakoriságára, köztük az IKT eszközökre is, amiből kiderül, hogy a gyerekeknek majdnem 20%-a naponta használ valamilyen IKT eszközt. Számomra nagyon szívügy a téma, hiszen az interjú elemzésénél is interpretáltam, mennyire fontos, hogy ne a

³ Lapes Josip (2022): *A testnevelés és sport speciális pedagógiai eszközei, a szociális tanulás készség*. Deliberationes. Szeged.

digitálisan megszemélyesített valóságban élünk. Éppen ezért a problémakört további kutatásokban is alkalmaznám. A kérdéskör felmerült a pedagógusi kérdőívben is, miszerint mennyit használják a csoportban ezeket. Itt egyértelmű, hogy a pedagógus irányítja az alkalmazását, de az eredményeken látszódik, hogy a napi alkalmazása az intézményes nevelés keretein belül is közel 20%-os tendenciát mutat. Teljes beigazolódásról nem lehet nyilatkozni, viszont egyértelmű, hogy az óvodában is többet használják az IKT eszközöket, ami nagy valószínűséggel a technológia rohanó fejlődésének tudható be. A feltételezésem tehát igaz, a gyerekek többet használnak IKT eszközöket.

Összegzés

A mai rohanó világ következményeképp egyre kevesebb szabadidőnk lesz, nem mellesleg fontos külön kiemelni a gyermekeket, akik elsődleges tevékenysége a játék, így elengedhetetlen, hogy távol tartsuk tőlük a felgyorsult életritmus negatív hatású következményeit. A dolgozat célkitűzései között szerepelt a gyermekek szabadidőben végzett tevékenységeinek feltérképezése, új lehetőségekkel való kiegészítése. Célom volt feltérképezni a fizikai aktivitás szellemi tevékenységekre gyakorolt hatását, amit csak részben tudtam, illetve hazai, külföldi kutatások is alátámasztották már.

Az infokommunikációs eszközök fejlődésével együttható következményekre voltam érdeklődő az óvodai élet kapcsán. Tudva, hogy a gyermekek otthon és az óvodai élet keretein belül mennyit használják ezeket az eszközöket, javaslatokat tudok tenni a használatukra. Számomra csodálatos gondolat anyaként és pedagógusként az interjúalanyom mondata, hogy a pedagógiailag helyesebb utat válasszuk. Otthon a szülőknek, az óvodában az óvodapedagógusoknak is egy jó gondolat. A gyermekekkel menjünk ki a természetbe, vigyük be a mindennapi életbe a való világot, és csak nagyon indokolt esetben, például az óvodában esős idő esetén alkalmazzuk ezeket az eszközöket. A minimalizálásával pozitív példát adunk a gyermekeknek, akik pedig a következő generáció szülei, akár pedagógusai lehetnek.

Választ kaptam a hipotézisemre is, illetve kiteljesíthettem a célkitűzéseim egy részét. A kutatások eredményei láttán szembekerültem olyan adatokkal, információkkal, amelyek meglepően érintettek, és bebizonyították a negatívabb hipotéziseimet. A válaszok alapján a mozgással

kapcsolatos eredménymutató rosszabb, otthon a gyermekek kevesebbet mozognak, amire megoldást kell találni. A másik fő problémakör, amivel foglalkoztam, az IKT eszközök gyakori használata. A két kérdéskör következményeire építve tudatosabban tudunk nevelni, hogy egészségesebb jövőképet tudjunk biztosítani, tanítani a gyermekeknek.

Felhasznált irodalom

- 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról
- Barabás Katalin (2006): *Egészségfejlesztés (Alapismeretek pedagógusok számára)*. Medicina Könyvkiadó Rt., Budapest
- Biróné Nagy Edit (2004): *Sportpedagógia*. Dialóg Campus
- Egészség, életmód, egészségfejlesztés a felsőoktatás szemszögéből, Bárdos György és Kraiciné Szokoly Mária ([nevelestudomany 2018 2 5-21.pdf \(elte.hu\)](#)) (Megttekintés dátuma: 2023. január 18.)
- Fritz Péter (2011): *Mozgásos rekreáció, rekreáció mindenkinek I.* Bába Kiadó, Szeged
- Gaál Sándorné (2010): *Mozgásfejlődés és fejlesztés az óvodában (Kézikönyv óvodapedagógusok számára)*. Szarvaspress Nyomda, Szarvas
- Gaál Sándorné (2019): *A mozgástevékenység sokoldalú fejlesztése az óvodában*. Flaccus Kiadó
- Perlai Rezsőné (2014): *Az óvodáskor fejlesztőjátékai*. Flaccus Kiadó

KÖZÖSSÉGI ISKOLÁK ÚJ TANÍTÁSI ÉS TANULÁSI LEHETŐSÉGEI A MONTESSORI PEDAGÓGIA ESZKÖZEINEK ÉS MÓDSZEREINEK HASZNÁLATÁVAL

Rácz Petra Katalin

Gál Ferenc Egyetem Pedagógiai Kar

Rezümé

Dolgozatomban a Montessori pedagógia elméletét és gyakorlati megközelítését vizsgálom, egy közösségi általános iskolában. Céljaim közé tartozik megfigyelni azt, hogy Mária Montessori által megvalósított pedagógiai eszközök és módszerek milyen módon és mennyire ültethetők át a magyar oktatási gyakorlatba. Kérdéseim többek között olyanok, hogy milyen pozitív esetleg negatív visszhangjai vannak, illetve lehetnek a törekvéseimnek? Ebből következően van-e igény arra, hogy az iskolák számára új nevelési-oktatási módszert és eszközöket alkalmazzunk? A kutatásom alkalmával még két kérdésre kerestem a választ; mégpedig, hogy a gyerekekből milyen interakciókat váltanak ki az eszközök, hogyan reagálnak az új gyakorlatra? Az előző három kérdésből pedig a dolgozatom fő kérdésére keresem a választ, méghozzá arra, hogy teljes mértékben átalakítható-e a hagyományos tanítási óra menete és formája, vagy csak célzott feladatokat és eszközöket vehetünk át a Montessori pedagógiából? A kutatásom módszertana abból állt, hogy az általam elkészített, adaptált Montessori eszközöket vittem be az általános iskola alsó tagozatába és az előbb feltett kérdésekre kerestem a választ. Előtte azonban alaposan felkészültem az eszközök használatának lényegéből és igyekeztem a pedagógiának megfelelően átadni a diákoknak a szükséges információkat. Megfigyeltem, hogy a tanítási óra mely szakaszaiba és mennyire építhető be az eszközök alkalmazása. A gyakorlati kutatási eredményeim meglehetősen pozitív irányt mutatnak, hiszen a gyorsan fejlődő gyermekvilágban mindig igény van az újra és megfoghatóra! Az eredményeket figyelve azt, is látom, hogy több idő kell ahhoz, hogy a mostani kutatás beérjen. Lassan, apránként kell befűznünk az új eszközöket a tanítási órákba. Ha a relevanciát tekintjük, akkor az oktatás bármely területén hasznosíthatók az eredmények. Úgy gondolom a mai modern világban a gyerekekből kiszorul azaz igény, hogy ők saját kezükkel ismerjék meg a világot, ezért érdemes szorgalmazni újra a manuális tevékenységeket!

Kulcsszavak: Mária Montessori, Montessori-eszközök, oktatás, alternatív módszerek, közösségi iskolák

Mindig szükséges valami új. Folyamatosan tanulunk... úgy gondolom, hogy a pedagógusi pályán való lét legfontosabb tézise ez... a folytonos tanulás.

Ehhez szükséges a már meglévő módszerek megismerése és természetesen a gyermekek megismerése is. Minden gyermek más, és ez persze független attól, hogy sajátosak-e az igényei vagy sem. Egy nagyon jó kiindulási alpnak gondolom a reformpedagógia eszméit kifejezetten Maria Montessori alapelveit és az ő munkásságát. Sokat gondolkoztam azon, hogyan kapcsolhatom össze a gyermekeket. Pedagógiai tanulmányaim során többször tanultam Maria Montessori életútjáról, alapelveiről, gondolkodásmódjáról. Mindig is kíváncsi voltam és mélyebben bele akartam magam ásni az ő munkásságába, hogyan működnek a gyakorlatban az ő alapelvei, hogy is néz ki mindez a tanításban. Ha csak abból indulunk ki, hogy Montessori első és legfontosabb alapelve az, hogy: „Minden gyermek más ütemben fejlődik és eszerint kell tanulnia!” akkor rögtön megállapíthatjuk, hogy a pedagógiának is fontos alappillére ez a mondat. Azonban ezt nem mindenki látja így.

Dolgozatomban ennek a Montessori módszerek és eszközök alkalmazásának lehetőségeit is szemléltetni szeretném, amellyel talán egy új utat indíthatnék el a pedagógia végtelen labirintusában. Hiszen megannyi eszközt alkalmazunk, digitalizálunk, monumentális tanítási eszméket, még számos módszert is bevetünk azért, mert ezt várják el. Úgy gondolom a sikeres tanulás és tanítás mögött érdemes keresni Maria Montessori alapelveit és módszereit. Tehát a dolgozatom és a kutatás elsőszámú célja az, hogy egyfajta rálátásom legyen arra, hogy a Montessori módszerek és eszközök, önmagában a pedagógiája, hogyan építhető be (ha egyáltalán ez lehetséges) az állami kerettantervvel működő iskolák nevelési-oktatási munkájába. Számos kérdésre keresem a választ.

Milyen pozitív esetleg negatív visszhangjai vannak a törekvésemnek?

Van-e igény az új nevelési-oktatási eszközök és módszerek használatára?

Hogyan reagálnak az új eszközökre és a gyakorlatra a gyerekek?

Teljes mértékben átalakítható-e a hagyományos tanítási óra menete és formája, vagy csak célzott feladatokat és eszközöket vehetünk át a Montessori pedagógiából?

Kutatásomat két részre bontottam, hiszen több megközelítésből is szeretnék választ kapni a hipotéziseimre. Az első kutatási terem a Kondorosi Petőfi István Általános Iskola és Kollégium, ahol harmadik osztályos gyermekekkel foglalkozom osztályfőnökük segítségével. Az osztályban a Montessori módszereket és eszközöket vizsgálom, gyakorlati szinten, ezen gyakorlatot a kutatásom későbbi fejezetében részletesen kibontom, fotódokumentációkkal igazolom. A második tér pedig a Montessori

módszerekre és gyakorlatokra összességében az új pedagógiai lehetőségekre vonatkozó országos kérdőív és annak értékelése, elemzése. Így ezen két eredményből, tapasztalatokból szeretném levonni a következtetéseket, ennek értelmében egyfajta innovációt nyújtani az új nevelési-oktatási lehetőségek felé. Ezzel az újdonsággal szeretnék lehetőséget nyújtani a pedagógusok számára, hogy a gyermekekkel minél inkább természetközelibben, interaktívabban és gyakorlatiasabban tevékenykedjenek.

A reformpedagógia kimagasló alakja: Maria Montessori

A XX. század egyik legnagyobb hatású pedagógiai rendszerének megalkotója, Maria Montessori, akinek életrajzát, munkáját és hivatását Dr. Vág Ottó megdöbbentő részletességgel írja le. Maria Montessori 1870-ben született, akkor még az Olasz Királyság területén Chiaravelle községben. Édesanyja Renilde Stoppani, Antonio Stoppani unokahúga. Édesapja Alessandro Montessori, tisztviselő. A család Maria születése után 5 évvel Rómába költözött, a kislány itt kezdte meg az elemi és a középiskolai tanulmányait. A középiskolában szokatlan érdeklődésével felhívta a figyelmet, hiszen reál tantárgyak iránt érdeklődött. A matematika és a természettudományok felé fordult, így rendkívüli tanulóként reálgimnáziumban folytatta tanulmányait. Itt nagy hangsúlyt helyeztek a természettudományos és műszaki ismeretek oktatására. A középiskolai tanulmányait négy év műszaki főiskolai tanulmányok követték.

Ezt követően újabb szokatlan döntést hozott, ugyanis orvos szeretett volna lenni, amelyet egy darabig a szaktárca akkori minisztere nem fogadott el, hiszen az orvosi hivatás nők számára még nem volt nyitott. Montessorit akkor elutasította a miniszter a fiatal nő azt válaszolta: „Excelenciás uram, én akkor is orvosi tanulmányokat fogok folytatni.” Meglehetősen hosszú harc után a pápa támogatásával iratkozhatott be 1892-ben első női hallgatóként a római egyetem orvosi fakultására. Kifejezetten szigorú feltételek mellett, egyetlen női hallgatóként gyakran nehézségekbe ütközött. A bonctermet is csak egyedül látogathatta esténként. Többen is megjegyezték, hogy Montessori kifejezetten utálta a holttestek szagát. Háttérbe szorítva, hatalmas eltökéltséggel 1896-ban kiváló eredménnyel diplomázott ezzel ő lett Olaszország első orvosnője. A diplomáját követő tíz évben kisebb magánklinikán és római kórházakban dolgozott. A Római Egyetem Pszichiátriai Klinikáján kinevezték segédorvosnak. Érdeklődése a

gyermekgyógyászat felé fordult. A klinikán találkozott elsőként egy csoport értelmi fogyatékos gyermekkel, akik embertelen körülmények között éltek mindennapjaikat. Az ott tapasztalt viszonyok megragadták a fiatal orvosnőt és arra az elhatározásra jutott, hogy elkezd értelmi fogyatékos gyermekek gyógyításával foglalkozni. Felismerte, hogy a gyermekek számára nem csak orvosi ellátásra, hanem igényeiknek megfelelő nevelésre is szükségük van.

Tanulmányozta Jean-Marc Itard (1774–1834) és tanítványa Édouard Séguin (1812–1880) műveit. A Itard és Séguin olyan módszerek kialakítására törekedtek, amelyek segítségével megvalósíthatóvá vált az értelmi fogyatékos gyermekek fejlesztése. Itard munkásságának egyik kiemelkedő mozzanata az Aveyroni Viktor¹ nevelésével, vizsgálatával és fejlődésének leírásával foglalkozó munkája. Vizsgálatai arra engedtek következtetni, hogy minden érzékszervi fogyatékoság fejleszthető, csak meg kell találnunk hozzá a megfelelő módszert. Rájött, hogy a kis ember fogyatékoságai feltehetően nevelési hiányosságokból erednek. Hitt abban, hogy a neveléssel minden elérhető, így szembeszállt Rousseau alaptételével, amelyet még a francia forradalom előtt állított fel, amely így szól: „Tout est bien sortant des mains de l’Auteur des choses, tout dégénère dans les mains de l’homme.”² mindez egy rövid mondatként, úgy hangzik, hogy: a nevelés káros és ártalmas az emberre.³ Itard tanítványa Séguin kifejlesztett fogyatékosok nevelésére szolgáló módszereket és eszközöket, mint például: mélyedésekbe elhelyezhető geometriai formák, csatok, gombok fűzők ki- és becsatolására szolgáló egyéb eszközök, felfűzhető gyöngyök, illetve különböző felületű tárgyak.

Montessorit a francia gyógypedagógusok munkássága mellett nagy hatással voltak még Rousseau, Pestalozzi és Fröbel eszméi is. Fröbel nevéhez köthetjük a fa építőkockáinkat is, hiszen ő rájött arra, hogy ezek a hengerek, kockák és hasábok kézbevételével nagyon jól fejleszthetőek az érzékszerveink és a finommozgásunk. Montessori ennek hatására kezdte mérlegelni, hogy a felvetett probléma nem elsősorban orvosi hanem pedagógiai megoldást igényel.

Nevelői pályára lépéséről és annak sajátos körülményeiről számol be az *L’antropologica Pedagogica* (1903) című munkájában. 1898-ban részt vett

¹Aveyroni Viktor egy elhagyott gyermek volt, aki a szabad természetben nőtt fel. Számos sérülést szerzett, állati harapások tarkították testét. Amikor rátaláltak, nem tudott beszélni és néma is volt.

² „Minden jó, ami a Teremtőtől származik, és minden elkorcsosul az ember keze által.” (Méhes Vera fordítása)

³ Montessori, Mária: *A gyermek felfedezése*. 67.

Torinóban egy pedagógusi és lektori konferencián, amelyen fel is szólalt. Az akkori javaslatát elfogadták és még abban az évben megbízta a közoktatásügyi miniszter, egy gyógypedagógiai intézet megszervezésével, amely az első állami Készségfejlesztő Iskola volt a városban. Ezen intézmény növendékei számára készítette el az első érzékszervi fejlesztő eszközeit. A gyakorlatba is lehetősége nyílt Seguin és Itard eszméinek az átültetésére. Mikor az iskola néhány tanulója jó eredményeket ért el az állami iskolai vizsgákon, Montessori elgondolkozott azon, hogy minden gyermek számára elérhetővé kell tenni az általános oktatást.

Montessori nagy mértékben állást foglalt a nők és a gyermekek jogainak védelme érdekében. 1900-es évben egy londoni nőjogi konferencián erősen bírálta a gyermekmunkát, és Viktória királynő programját támogatta. Magánéltéről, saját családjáról viszonylag keveset tudunk, hiszen jegyzetárában nincsen elég információ egyetlen gyermekéről, és a családjáról. Fia, Mario valamikor 1898–1900 között született. Azt biztosan tudjuk, hogy Guiseppa Montesano a klinika fiatal pszichiátere az édesapja, azonban arisztokrata származása miatt nem vehette feleségül Montessorit, így a gyermeket is eltaszította magától. Mario vidéken nevelkedett, édesanyja gyakran látogatta őt, de csak 15 éves korában derült fény arra, hogy Montessori az egyik szülője. Élete hátralévő részében a fiú az anyjával élt, de Montessori mindig is tagadta mások előtt, hogy van gyermeke. Saját fiának megtagadása meghatározta a gyermekekhez való viszonyát, a kutatásait és az írásait is. Mario apjánk kilétét, csak a fiú temetése napján 1982-ben hozták nyilvánosságra.

1904-től a római egyetem antropológia professzora lett és 1907-ben megnyitotta első gyermekházát „casa dei bambini”-t, amely Róma külvárosában San Lorenzóban egy bérház földszintjén lett kialakítva ötven, 6 éves gyermek számára. A berendezések a gyermekek testméretéhez lettek igazítva és a Montessori által megalkotott eszközöket használták a tevékenységük megvalósításához. Egy gondozónőt alkalmazott maga mellett, akinek megmutatta az eszközök alkalmazását, de azon kívül kifejezetten nagy szabadságot biztosított neki.

A gyermekház, mind az eszközei hatalmas elismerésben részesültek ezért Maria Montessoriban felmerült a gondolat, hogy az ép, egészséges gyermekek nevelésében és oktatásában is alkalmazhatóak lehetnek a módszerei és eszközei. Nagy népszerűsége tett szert és egyre többen szerették volna megismerni az új nevelési eljárását. Nagyon sokat dolgozott módszere tovább gondolásában, illetve az elemi iskolás gyermekek körében való kiterjesztésében.

Tapasztalatait 2 évvel a „casa dei bambini” megnyitása után egy összegző *Il metodo della pedagogica scientifica applicata all'educazione infantile melle Casa dei Bambini* című műben adta ki. A könyvet angolra és további húsz nyelvre is lefordították. 1912-ben jelent meg angol fordításban. A hosszú olasz címet, egyértelműen lerövidítették, a fordítók, így az angol változat csak a *The Montessori Method* címen tárult a világ elé. Montessori az angolok címadásával nem értett egyet, ugyanis szerinte a cím nem éppen azt sugallja, amit ő valójában át akar adni az embereknek.

Az első pedagógus képző tanfolyamára 1909-ben már a világ minden pontjáról érkeztek tanulók. 1912-ben angolul jelent meg második könyve a „Dr. Montessori Own Handbook”. Magyarul egy rövidített változat jelent meg 1930-ban Burchard-Bélavári Erzsébet fordításában, amelynek címe: *Módszerem kézikönyve* Későbbi években folyamatosan tartott tanfolyamokat és konferenciákat. 1913-ban tartotta az első nemzetközi tanfolyamát, még ebben az évben előadókörúton vett részt az Egyesült Államokban. Fogadta őt az Államok akkori elnöke Woodrow Wilson, találkozott Edissonnal és Alexander Graham Bellel (a telefon feltalálójával, aki siketnémákat tanított.) 1914-ben megtartotta második nemzetközi tanfolyamát Rómában. Anna Maccheroni, Montessori jó barátnője 1918-ban alapított iskolát Milánóban. 1915-ben Montessori részt vett a „The 1915 Panama-Pacific Exposition of San Francisco” vilákiállításán az Egyesült Államokban, San Franciscoban. Egymás után alapultak meg a Montessori iskolák, tanítóképzők, Montessori-óvodák. 1916-ban létrehozták a Montessori College-t New Yorkban, amelyet ő maga vezetett két éven keresztül. Az I. világháború idején Montessori az Egyesült Államokban, illetve Spanyolországban tartózkodott.

1917-ben Sigmund Freud személyesen gratulál neki az elért eredményéért. Freud lánya Anna, Montessori követőjének vallja magát. Az első Montessori Konferencia 1929-ben zajlott, ekkor alapították meg a Nemzetközi Montessori Szövetséget (Association Montessori Internazionale). A székhelye ma Amszterdamban működik. 1921-től a nemzetközi reformpedagógia szövetség aktív tagja volt. 1936-ban Hollandiába Laren városába költözött. Az 1930-as években alakítja tovább a békére nevelés és kozmikus nevelés koncepcióját. A II. világháború idején Indiában élt, csak 1946-ban tért vissza Európába. Idős kora ellenére aktívan részt vett a tudományos életben számos előadást tartott és díszvendégként is rengeteg konferencián részt vett. 1952. májusában hunyt el 82 éves korában a hollandiai Noordwijk am Zee-ben.⁴ Sírja is itt található. Rómában

⁴ Isaacs, Barbara: *Montessori-szemléletmód*, 23–30.

a család sírboltjában emléktáblát helyeztek el, Amszterdamban számos emlékművet emeltek a tiszteletére, számos utcát neveztek el róla, elsősorban Olaszországban és Hollandiában. A Nemzetközi Montessori Szövetség a mai napig folytatja pedagógiai tevékenységét.

A Montessori pedagógia

„La pedagogia della Montessori non e solo una dottrina scientifica, ma un fatto umano – Montessori pedagógiája nemcsak tudományos elmélet, hanem emberi tett is.”

Luigi Volpicelli, 1963

A pedagógiájának két alapelve a gyermeki aktivitás és a szabadság. Miszerint hagynunk kell a gyermekeket önállóan cselekedni, mindez lehetővé teszi az érzékszervek fejlődését és az önálló tapasztalatszerzést. Nevelési céllá válik az, hogy mindent amire képes a gyermek az önállóan is elvégezze. Erre az elgondolásra akkor jutott, amikor egy gyermeknek szeretett volna segítséget nyújtani, úgy, hogy a polcon lévő eszközt leveszi, azonban ezt a gyermek nem hagyta és ezt mondta: „Ne! Segíts nekem, hogy magam csinálhassam” – a gyermek ezen mondata azóta a pedagógiája jelmondatává vált.

Nagyon sok alapelvet és gondolatot tudhatunk meg Montessori pedagógiájáról, a Módszerem kézikönyve című művéből, amelyet magyar fordításban először 1930-ban adtak ki. Módszerének leírásában a következők nagyon sok lényeges és nélkülözhetetlen tényezőt tár a pedagógusok, az őt olvasók vagy éppen hallgatók részére. A gyermeki tevékenységhez a pedagógus nyújtson optimális segítséget, hárítsa el az akadályokat a gyermek fejlődése elől, biztosítsa a fejlődés feltételeit, erre vonatkozik az, amire már korábban utalást tettem, hogy mindaz amire a gyermek képes azt önállóan is elvégezze.

Megváltozik a központi szemlélet, ugyanis a tanításközpontúság helyett az önálló tanulást és megismerést helyezi előtérbe. A nevelési céljai mellett vannak pedagógiai koncepciók is, amelyeket fontos ismernünk a Montessori pedagógiai hibátlan megismeréséhez. Montessori nézetének az ismérvei: Az első és talán a legfontosabb az, hogy minden gyermek a saját veleszületett adottsága révén ösztönösen igyekszik megismerni a világot, cselekvési vágy él benne. Közvetlen tapasztalatokat szerez, saját tevékenységei által, így kialakulnak és fejlődnek készségei, képességei,

gondolkodása. Második fontos momentum, hogy minden gyermek számára kell engedni a szabad felfedezés örömét, illetve a problémák önálló megoldását. A harmadik, hogy minden gyermek életében vannak fogékony periódusok. Ezek a fejlődés ún. szenzibilis fázisaiban, időszakaiban valósul meg. Ezekben az időszakokban a gyermek intenzív érdeklődést mutat melynek következtében különösebb erőfeszítés nélkül, mint a szivacs szívja magába a tudást. Ehhez szükséges az, hogy a megfelelő cselekvést megfelelő időben biztosítsa a szülő, illetve a pedagógus.

Montessori a következő fejlődési periódusokat határozta meg:

1. 0–6 éves kor, amelynek két szakasza van: Az első a 0–3 éves kor: az érzékszervi tapasztalatok ösztönös befogadása. A második pedig a 4–6 éves kor: a tudat fejlődése, az én és az akaraterő megjelenése

2. 7–12 éves kor: megjelennek a tudományos ismeretek, a gondolkodás alapjai. Kialakul a közösségi és erkölcsi fogékonyság.

3. 12–18 éves kor: „szociális újszülöttkor” Ebben a fejlődési periódusban jelenik meg a gyermekekben az önálló döntések elhatározása, a biztonság szükséglete, illetve ilyenkor válnak fogékonnyá a felnőttkor társadalmi szerepére, az igazság és az emberi méltóság iránt.

A következő pedagógiai ismérv az, hogy a gyermek fejlődési és haladási ütemet tiszteletben kell tartani, nem szabad siettetni a gyermeket, hiszen a tanulásnak egy örömteli és eredményes folyamatnak kell lennie. Fontos kiemelés, hogy biztosítani kell egy olyan környezetet a gyermek számára, amely neki örömet nyújt, az életkorának megfelel, és motiválja őt a tevékenységre. Biztosítani kell a megfelelő speciális eszközrendszert. A gyermekek saját tapasztalataik alapján ismerik meg az anyagi világ tulajdonságait. Ezáltal fejlesztik különböző képességeiket, azonban az eszközök kialakításakor, mindig figyelniük kell arra, hogy tartalmazza a feladatmegoldás ellenőrizhetőségének a lehetőséget, amelyre azért van szükség, hogy a gyermek saját maga javíthassa ki a hibáit. A gyermekeknél fontos figyelembe venni, hogy annál szabadabb, minél függetlenebb a felnőttől. Így a nevelő–oktató munka legfőbb formája az önművelődés.

Irányelvek az oktatás és nevelés terén

Fontos irányelv, hogy a gyermekeket nem ragasztjuk a padhoz, hanem szabadon mozoghatnak és kommunikálhatnak. Azonban nem szabad mások szabadságát megsérteni és az agresszió is tilos. Az eszközök és a feladatok az igényeknek megfelelően választhatók. Különböző életkorú gyermekek

esetében az életkori integráció valósul meg, tehát a pihenési szakaszokat a gyermekek maguk iktatják be. Minden gyermek az egyéni fejlődési üteme szerint halad. A Montessori pedagógiában nincsenek hagyományosan értelmezett tanórák, szünetek, kötelező haladási ütem. A gyermekek napi- és hetirendet készítenek, az általuk elvállalt feladatokat önállóan végzik el. Minden nap beszélgetéssel indul, majd csendgyakorlat következik. A csendgyakorlat a Montessori-pedagógia sajátos tevékenységformája. A tanító kezdeményezi, amikor foglalkozás közben suttogva párszor elismétli a „csend” szót, a gyerekek abbahagyják a tevékenységüket és kényelmes helyzetben mozdulatlanul maradnak. Ezután a tanító néhány gyermeket a nevéen szólít, akik minden zajkeltés nélkül odamennek hozzá, majd vissza sétálnak a helyükre. Ennek a gyakorlatnak kettős szerepe van, ugyanis pótolja az óráközi szüneteket, illetve fokozza a gyermekek önfegyelmét, türelmét, mozgási ügyességét, emellett nyugalomra szoktat.

Tantárgyakhoz alakított környezetben folyik a tanítás és a tanulás, a tananyagokat ismeretblokkokban/témakörökben sajátítják el. A gyermekek hibáinak javítására, az önellenőrzésre és a korrekcióra közös megbeszéléseken, helyzetelemzéseken kerül sor. A hagyományos iskolarendszerhez képest a Montessori-pedagógiában nincsen osztályzás. A gyermekek szóbeli értékelést kapnak és az évet lezárva hagyományos és Montessori bizonyítványban egyaránt részesülnek. Ennek is köszönhető, hogy az iskolák között biztosítva van az átjárási lehetőség. A háromlépcsős lecke segíti a gyermekeket a szókincsük, nyelvi készségük fejlődésében. Montessori a *The Absorbent Mind* című könyvében is azt szorgalmazza, hogy a csecsemők és kisgyermekek minél többet hallhassák a mindennapi nyelvet.

Az évek alatt a háromlépcsős lecke kulcsfontosságúvá vált épp úgy, mint Segiun háromlépcsős leckéje is. Mindkettő első lépcsőfoka az, hogy a környezetben található tárgyak megnevezése. A második lépcsőfokon a tanító felkéri a gyermeket, hogy mutasson a kért tárgyra, helyezze arrébb vagy mozdítsa el. A harmadik lépcsőfokon pedig a tanító helyezi a gyermek elé a tárgyat és megkéri a gyermeket, hogy mondja meg a tárgy nevét. Gyakorlatban legjobban a betűk és a számok tanításánál alkalmazható a háromlépcsős lecke.⁵

⁵ Isaacs, Barbara: *Montessori-szemléletmód*, 77-78.

A Montessori pedagógus

„Ő az élő kapocs az eszközök...és a gyermekek között.” – írja Montessori a 1912-ben kiadott első művében. Ahogy a reformpedagógia elméi, úgy a Dottoressa is hátrébb helyezi a pedagógus személyét. Montessori szerint, a tanítónak/tanárnak támogatnia kell a gyermekeket, a pedagógusnak le kell mondania a saját aktivitásáról a javukra. Ahhoz, hogy a gyermekek aktívá válhassanak a tanítónak passzívra kell válnia. Montessori ezen elképzelése úgy tűnhet, mintha a tanító teljesen kihúzná magát a tanítás alól. Azonban ez nem így van. A pedagógus nem tesz egyebet, mint megkönnyíti és elérhetővé teszi a gyerek számára kigondolt állandó, aktív munkát, az eszközök keresését és a gyakorlást. A pedagógus nagyon fontos feladata, hogy jól kell ismernie a rá váró munkát és az eszközök funkcióit a gyerekek fejlesztésében. Önmagát kell nevelnie, meg kell tanulnia figyelni, csendesnek, türelmesnek, alázatosnak lenni, saját érzelmeit visszafojtani. Szintén a tanító feladata, hogy jól megismerje az eszközöket, és azokat jól is mutassa be. Sok-sok gyakorlást igényel, hogy tapasztalati úton fel tudja mérni azt, hogy az eszközök milyen nehézségeket és érdekességeket tudnak nyújtani a gyermekeknek.

Kiss József egyik munkájában leírja, hogy a Montessori nevelőt két tényező irányítja, az egyik a tudás a másik pedig a szeretet. Szerinte Maria Montessori minden nevelési gondolatát a gyermek mélységes szeretete hatja át. A tanítónak megértőnek, megbocsátónak és jóságosnak kell lennie. Amellett, hogy a gyermekekkel foglalkozik, gyakran meg kell vizsgálnia saját lelkét is. A gyermekek számára meg kell adni a lehetőségét, hogy önmaguktól fejlődjenek, anélkül, hogy egy náluk erősebb akarat irányítaná őket. Kiss szerint az a legjobb tanító, aki a legkevésbé korlátozza a saját tevékenységét. A tanító nem a hibákra való rámutatással, hanem a tevékenységnek önálló munkálkodásával való fejlesztésével jutunk el a célunkig.⁶ Mielőtt a gyermekek elkezdenek bármilyen eszközzel foglalatzkodni, fontos, hogy a tanító maga is dolgozzon az eszközökkel. Készítse el azokat, és ugyanúgy mélyedjen bele a gyakorlatokba akár csak a gyermek. Montessori úgy gondolja, hogy a tanító csak a saját tapasztalatai alapján értékelheti a gyermek munkáját. A pedagógusnak ügyelnie kell arra, hogy a gyermekek ne zavarják egymást Montessori, úgy fogalmaz, hogy „a koncentrált munka

⁶ Dr. Kurucz Rózsa: *Montessori Pedagógia*, 71-77.

„őrzőangyalának” tisztsége egyike a pedagógus legmagasztosabb feladatainak.”⁷

A mindenki által jól ismert iskolarendszerben a pedagógusok az óra főszereplői, akik előadásaikkal, bemutatásaikkal megtartják az órát, majd mindazt, amit átadtak, egy nagy bólogatással állítható, hogy nem mindegyik diák kedvence a számonkérés formájában „visszakövetelik”. Azonban a Montessori–pedagógiában a pedagógus nem főszereplője a tanóráknak. Ő indirekt módon, tudatosan kialakított környezettel és eszközökkel hat a gyermekekre. Mindezzel az a célja, hogy a gyermek ne szoruljon az iskolapad mögé, hanem aktív részese legyen az órának és saját maga tapasztalja meg mindazt, amit egy direkt közléssel elhadart órán valószínűleg nem értene meg.

A pedagógusnak a következőket kell feladatai közé sorolnia:

- Legfontosabb feladata a megfigyelés. Így mindig személyre szóló segítséget tud nyújtani.
- Ismernie kell a gyermekek fejlődési periódusát, ehhez kell kialakítania a közvetlen környezetet. Például: a tanterem berendezése, asztalok és székek elhelyezése, a képeket mindig szemmagasságban kell elhelyezni a gyermekek előtt és minden eszközt elérhető magasságba kell tenni számukra.
- Mindig biztosítani kell a szükséges és optimális eszközrendszert. A gyermekek érdeklődéséhez alakítva, hogy tetszés szerint használhassák bármeddig. A pedagógus egy fontos feladata, hogy az eszközöket előkészíti, fejleszti, újakat tervez, feladatlapokat készít stb.
- A pedagógusnak a gyermekek segítőjének és irányítójának kell lennie.
- Egyenként, vagy kis csoportokban foglalkozik a gyermekekkel. Csak kezdeményező félként van jelen, tanácsokat ad a gyermekeknek és hagyja, hogy a gyermekek önállóan folytassák vagy éppen kezdjék el a munkát.

A Montessori–iskolák és a Montessori–mozgalom

Montessori szerint a gyermek fejlődése különálló szakaszokra bontható, így ezek az életszakaszok, egyúttal a gyermekek fejlettsége meghatározzák a Montessori-féle ellátást és gondozást, annak felépítését. Azonban akármilyen életkorú gyermekekről beszélünk a Montessori-intézmény

⁷ Montessori, Maria: *A gyermek felfedezése*, 145.

köteles az eredeti Montessori alapelveket alkalmazni. Elsősorban a gyermeket szükséges figyelembe venni, ügyelni kell az önállóságra nevelésre, arra is, hogy a gyermekeknek egészséges korlátok között szabadságot adjunk, mindeközben a gyermek felelősség érzetét fejlesztjük. A Montessori által megálmodott iskolákat azonban nem csak hazájában, hanem a világ minden táján alapították. A követendő elvek mellett az adott országban lévő iskolák az ország kultúráját és szabályozását is figyelembe kell venniük.

Barbara Isaacs könyve szerint a világ minden táján 22 ezer Montessori-iskola létesült. Ezeknek az iskoláknak a többsége magánjellegű, vagy jótékonyági alapítvány által fenntartott. Montessori nem védjegyzettette nevét, így a mozgalom sem szabályozott. Azonban minden intézményben fontos közös jellegzetesség a Montessori eszközök és azok használata, illetve az Dottoressa⁸ által megálmodott tanulási környezet felépítése. A magán intézmények mellett azonban találkozhatunk olyanokkal is, amelyeket az állam vagy a kormány támogat, mint például az egyik legjelentősebb ilyen Hollandia, ahol a Montessori örökséget lelkesen ápolják, az Egyesült Államok néhány tagállamában is. Résztámogatást nyújt Ausztria, Németország és Svédország, illetve az Egyesült Királyságban is egyre nagyobb az érdeklődés a Montessori oktatás irányt. Itt több, mint 800 Montessori-iskoláról tudunk. Számos intézmény tagja a Montessori Iskolák Szövetségének (MISZ). Az angoloknál 1996-ban kezdődött a teljes támogatási kampány. Montessori napközik, gyermekközpontok, óvodák és iskolák színvonalas oktatást nyújtanak, és részt vesznek a Montessori-oktatás minőségellenőrzését célzó programokban is. Barbara Isaacs ír arról is, hogy a brit Montessori iskolák milyen helyzetben vannak a napjainkban. Az elmúlt években számos lehetőség adódott, hogy a Montessori-iskolák és az oktatás meghonosodjon a brit szigeteken. Hatalmas segítséget nyújt a Montessori St. Nicholas jótékonyági szervezet, ugyanis a támogatásukkal, két iskola is úttörőnek számít a Montessori-oktatás meghonosításának területén. Az egyik a Rushbrook Primary School, Manchesterben, (Régi neve az iskolának a Gorton Mount Primary School.) illetve a Stebbin Primary School, Essexben. Még megemlíti Isaacs a Wansteadben működő Aldersbrook Primary Schoolt, amely esetében egyértelműen kiderült, hogy Montessori szemléletmódja és oktatása, jótékony hatással van a gyermekekre. Ezen jó tapasztalaton felbuzdulva több helyi iskola és óvoda kezdett el érdeklődni a Montessori-oktatás iránt.⁹

⁸ Dottoressa, olasz szó jelentése: doktornő. Maria Montessorit világszerte így nevezték.

⁹ Isaacs, Barbara: *Montessori--szemléletmód*, 18-19; 48-52.

Montessori részletesen leírja a módszerének első lépéseit iskolájának megvalósítását. Különböző formájú asztalokat készíttetett. Masszív ugyanakkor könnyű asztalokról beszélünk, amelyeket a gyermekek könnyen tudtak mozgatni, átpakolni egyik helyről a másikra. Alacsony fa- és nádüléses székek. A berendezés része még a kicsi abroszok, vázák, szintén alacsony mosdóállványok, könnyen mosható törülközők. A szekrények szintén alacsonyak, némelyik függönnyel takarva, de van olyan szekrény, amely ajtóval rendelkezik és mindegyiken zár van, különböző kulcsokkal.¹⁰ A szekrények tetején akváriumot helyeztek el és más díszekkel is csinosították a bútort. Emellett a Montessori által megalkotott tanteremben helyet kaptak még a kis képek, amelyek a falon a gyermekeknek szemmagasságban helyeztek el. A képek témái általában vidám családi jelenetek, természetben előforduló tárgyak, állatok és növények.¹¹

Bardócz Pál egy svájci intézményről ír, ahol hasonlóképpen van berendezve a tanterem, itt-ott szőnyeg is van. Ez a berendezés a teljes szabadságot biztosítja és elengedhetetlen feltétele a Montessori-féle nevelési módszernek, ahol a gyermekek szabadon tevékenykedhetnek és bármelyik eszközt levehetik a polcokról. Montessori fontosnak tartja, hogy minden tárgy olyan legyen, amelyet a gyermek használni tud, amely segíti őt a mindennapi munkák elvégzésében, legyen szó öltözködésről, sepregetésről, mosásról vagy mosogatásról. Arról is ír, hogy azt tanácsoltak neki, hogy helyezzen gumitalpakat a tanterem asztalainak lábaira, ezzel megakadályozva a zaj keltést. Azonban ezt ő másként gondolta, hiszen, ha az asztalok hangot adnak, amikor megmozdítják őket, jelzés értékkel szolgál a gyermekek felé, hogy túl hevesen vagy meggondolatlanul mozdították meg az asztalokat, és ezt a zaj árulja el számukra.¹²

Az iskolai csoportok felépítése sem hasonló az állami oktatási intézményekével, ugyanis a Montessori intézményekben vegyes életkorú közösségeket hoznak létre, ebben a közösségben a gyermekek egy nagy családi csoportot alkotnak, így mint a családban a testvérek, ők is a csoportban egymástól tanulnak. „A kisebbek nagy lelkesedéssel igyekeznek megérteni, amit a nagyobbak csinálnak.” – írja Montessori a *Módszerem kézikönyve* című 1912-es művében. A következőképpen csoportosíthatók a gyermekek életkoruk szerint:

¹⁰ A különböző zárrakkal és kulcsokkal ellátott szekrényeknek nem az a célja, hogy elzárjuk a gyermekek elől a tárgyakat, hanem az, hogy ezzel is fejlesszük az ő képességeiket, kézügyességüket, finom-motorikus

¹¹ Montessori, Maria: *A gyermek felfedezése*, 52.

¹² Montessori, Maria: *Módszerem kézikönyve*.

1. 0–3 éves korcsoport: bölcsődés korú gyermekek
2. 3–6 éves korcsoport: óvodások
3. 6–9 évesek és a 9–12 évesek csoportjai: iskolások
4. Középiszkolás korú fiatalok – 12–16 (18) éves korosztály: Erdkinder (Föld-gyermek)

Amikor a gyermek hatévesen Montessori óvodából iskolába kerül, nem okoz számára gondot az átállás. Hozzá vannak szokva az környezethez. tudják, hogy tudatosan választhatnak és képesek vállalni a felelősséget a tetteikért. A Montessori iskolában a gyermekek munkáját segíti egy napi vagy egy heti terv, amelyet a pedagógussal közösen készítenek. A gyermek szabad döntése, hogy hogyan valósítja meg a tervet, mivel, mikor szeretne foglalatzkodni. Az általános írás, olvasás és számolás mellett a gyermekek részére tematikus projektek állnak rendelkezésre, ami alapján tanulnak. Ezek a projektek a biológiai, földrajzi és történelmi ismereteiket bővítik. A projekt témakörök az Öt Csodálatos Lecke. Ezen leckék adnak a Montessori iskolai tananyagának a keretét, amelyet öt témakörben foglal össze: élet a Földön, az emberiség fejlődése, a korai civilizációk, az írott nyelv története és a matematika. Ezek a kozmikus nevelés eszközeinek tekinthetők.¹³ Burchard-Bélaváry Erzsébet, hazánk második Montessori óvodájának (és iskolájának)¹⁴ megalapítója szerint a módszer és a tanmenet csaknem egymással ellentétes fogalmak. Ismerjük a tanmenet logikus szempontjai szerinti felépítését és a hozzá tartozó időrendet, azonban ez Montessorinál és önmagában a módszereinek eljárásánál, azok alkalmazásánál mindenféleképpen a gyermek szellemi képességeinek fejlődését fürkészte.

A Montessori intézmények is készítenek munkatervet, azonban ez a fejlődési szempontok szerint csoportosítják és a didaktikai eszközeinek használati módjával kapcsolják össze. A tanulás egyéni foglalkozásokban történik, és nem a pedagógus által, hanem Montessori eszközei által dolgoznak önállóan a gyermekek. Így, maguk az eszközök és a használatuk módja és egymásutánisága adja meg a tananyagot. A tanteremben megtalálható taneszközök nem szemléltetésre való, mint a sokak által ismert tanári asztalon elhelyezkedő földgömb,

Montessori megengedi a gyermekek számára, hogy a tárgyakat eszközöket magukkal vigyék és használják azokat. Sok embernek megfordulhat a fejében az a kérdés, hogy „Akkor a gyerekek azt csinálnak

¹³ Isaacs, Barbara: *Montessori--szemléletmód*

¹⁴ 1926-ban nyílt meg Budapesten, az elsőt 1912-ben egy Hermina úti rendház óvodájában alakították ki Ferenczendi Mária Misszionáriusnők.

egész nap, amit akarnak? A Montessori iskolában történő szabad tevékenykedés, önálló tanulás nem azt jelenti, hogy teljesen szabadon dolgozhatnak a gyerekek. Ebben az iskolában megtanulják azt, hogy hogyan érdemes feladatokat megoldani önállóan saját érdeklődésüktől vezérelve.¹⁵ A gyermekek a már említett napi és heti terv szerint dolgoznak, amely segíti őket abban, hogy minden munkájukat egy bizonyos keretek között meg tudják valósítani.

Bardócz Pál és Barbara Stein Montessori napirendjének összehasonlítása

Bardócz Pál elkészített egy Montessori „órarendet”, amelyben a délelőtti munkaciklus háromórás a délutáni pedig négy órás időtartamot jelöl.

A „Montessori-Gyermekház” órarendje

Beosztás például: télen. A foglalkozás kezdete 9 órakor. Vége 4 órakor.

Órák	Délelőtt
9–10	Belépés és köszönés. A tisztaság felülvizsgálata. Gyakorlatok a mindennapi életről. (A felső ruha levetése, kötények felkötése; a gyermekek egymásnak segítenek. A tárgyak rendezése és letörlése.) Beszélgetés. (Elbeszélgetés az elmúlt nap eseményeinek.) Erkölcsi oktatás. Közös ima.
10–11	Értelemfejlesztő gyakorlatok. Tárgyismertetés rövid szünettel. Nomenklatura. (Névjegyzék.) Az érzékszervek gyakorlása.
11–1/2 12	Egyszerű testgyakorlatok. Hasznos és kecses mozdulatok. Testtartás, kilépés, köszöntés, illemgyakorlatok. A legegyszerűbb rendgyakorlatok, tárgyak átnyújtása stb.
1/2 12–12	Ebéd. Rövid ima.
	Délután
12–1	Pihenés, szabadjáték vagy vezényelt gyakorlatok, lehetőleg a szabadban. A nagyobbak a kicsinyekkel gyakorlati munkákat végeznek: ilyen pl. a terem takarítása, rendezése, portörlés. A tisztaság felülvizsgálata. Beszélgetés.
2–3	Kézimunka: mintázás, rajz stb.
3–4	Csoportban testgyakorlatok és ének lehetőleg a szabadban. Gazdasági gyakorlatok. Virágok és állatok gondozása.

Bardócz Pál: Montessori foglalkoztató terve¹⁶

¹⁵ Dr. Kurucz Rózsa: *Montessori Pedagógia*, 91-95.

¹⁶ Dr. Kurucz Rózsa: *Montessori Pedagógia*, 96.

Barbara Stein a 2010–es évek elején megjelenő¹⁷ könyvében arról ír, hogyha a Montessori iskolák magániskolák (túlnyomó többségben ez igaz ezekre az intézményekre), akkor gyakran egésznapos intézményekről beszélhetünk. Némelyik iskolában azonban félnapos iskola is előfordul. Ezt a fajta iskolát Stein „nyitott”¹⁸ egész napos iskolának” nevezik.¹⁹ A könyvében felvázol egy fiktív órarendet, ahol egy alsó tagozatos csoport heti tervét mutatja be. A csoport tagjai 1–4. osztályos tanulókból állnak. A gyermekek osztályfőnöke négy éven át ugyanaz a pedagógus marad, így lehetőség adódik, a gyermekek teljeskörű megfigyelésére, fejlődésük elemzésére.

Stein fiktív órarendjének vegyük például egy hétfői napját és hasonlítsuk össze Bardócz Pál 1928–ban készült foglalkoztató tervével. Kiegészítésként fontosnak tartom megjegyezni, hogy én úgy gondolom érzékelhető az 1928–as évben készült tervben az akkor fénykorát élő erős Montessori szemléletmódtól, némileg eltér Barbara Stein 2012–ben kiadatott könyvének fiktív órarendje, (amely a 2010–es évek eleji németországi általános iskolai elmélete és gyakorlata szolgál forrásul). Ez valószínűleg annak, köszönhető, hogy közel 90 év alatt mennyire formálódott a Montessori „órarend” mik azok, amiket a mai napig a tervek részét képezik és melyek azok a dolgok, amelyeket, továbbfejlesztettek a Montessorival foglalkozó szakemberek.

	Hétfő			
	1.	2.	3.	4.
8:15	Beszélgetőkör			
9:00				
10:30	Szabad tanulás (osztályfőnök)			
10:30– 11:00	Szünet			
11:00– 11:45	Kiegészítő oktatás (osztályfőnök)			
11:45– 12:45	Nyelv (Y tanító)		Evangélikus, illetve katolikus hittan (OF / X tanító)	
12:45– 14:00	Szünet, ebéd			

¹⁷ A könyv magyar fordítása 2015-ben jelent meg.

¹⁸ A nyitott szó ebben az értelmezésben azt jelenti, hogy a szülő döntése, hogy beiratja-e gyermekét a tanítás utáni foglalkozásra vagy sem.

¹⁹ Stein, Barbara: *A Montessori általános iskola*, 88.

14:00- 14:45	Korrepetálás /tanulóiód (osztályfőnök)
14:45- 16:00	Gondozás

Barbara Stein által készített iskolai órarend. ²⁰

Tehát összehasonlítva a két „órarendet” láthatjuk, hogy mint Bardócz Pálnál, mint pedig Barbara Steinnél találkozhatunk a beszélgető körrel, szabad tanulással, mindkét napi tervnél 10:00–10:30-ig. Montessori nem ír elő kötelezően megtartandó szüneteket, ahogy Bardócz tervénél sem találkozhatunk kötelezően beékelt szünetekkel. Azonban Stein már a 2010-es évek eleji oktatási állapotot, rendszert és a német oktatás elvárásait is figyelembe veszi, amely valamilyen szinten eltér Bardócz Pál foglalkoztató tervétől, és úgy általában a Montessori által megalkotott elképzeléstől. Bardócz külön veszi az ebédet és a pihenést, míg Stein egy időintervallumban adja meg ezeket, és csak utána kezdődik el a délutáni tanulás. Amit hívhatunk szilenciumnak, vagy napközinek, mai szóhasználattal. Összegezve, Stein órarendje, a 21. század Montessori iskoláját mutatja, amely szemmel láthatóan kötöttebb, mint az első Montessori napi vagy heti tervek. Talán inkább a közösségi intézmények oktatási stratégiái felé fordulva próbálja kivitelezni a Montessori pedagógiát.

Barbara Isaacs szerint a tanterem kialakítását hűen tükrözi azt, hogy milyen elkötelezett a pedagógus a gyermekek felé. Fontos, hogy van-e elég hely a földön, kényelmes-e az asztaloknál tevékenykedni, alkalmas-e az olvasósarokban, pihenősarokban ülő alkalmatosság. A Montessori iskola megkívánja a jól felszerelt külső és belső tereket egyaránt.²¹

Montessori eszközrendszerének bemutatása

Maria Montessori egy sajátos eszközhasználatot dolgozott ki melynek célja, a gyermek öntevékenységének biztosítása. A gyermeket a didaktikai eszközök probléma elé állítják, amely arra készíti a gyermeket, hogy önállóan, saját tapasztalataik útján jussanak el a megoldásokhoz és így tegyenek szert az ismeretekre. A manipulálás során olyan tapasztalatokat szereznek, amellyel képessé válnak az összefüggések meglátására, az elvont

²⁰ Stein, Barbara: *A Montessori általános iskola*, 165.

²¹ Isaacs, Barbara: *Montessori—szemléletmód*

gondolkodásra. Montessori eszközei lehetőséget nyújtanak az önellenőrzésre, segítségével a gyermek maga javíthatja ki a hibáit. Így ezek az eszközök egy egymásra épülő fejlődési kört alkotnak. Az eszközök által nagyon sok képesség fejleszthető, elsősorban fejlesztik a gyermek érzékszerveit, például a látást, hallást, tapintást, az alak- és színérzet érzékelését és észlelését. Az egyszerű gyakorlati élethez szükséges képességek, a kifinomult észlelés, a finom-motorikus mozgás, a szem-kéz koordinációja is fejlesztik ezek az eszközök.²²

A didaktikai cél szempontjából csoportosíthatjuk:

- praktikus eszközök, amelyek a mindennapi életre felkészítő eszközök
- az érzékelést fejlesztő eszközök
- anyanyelvi nevelés eszközei
- matematikai eszközök
- a kozmikus nevelés eszközei

Számos Montessori eszköz létezik, amelyet használhatunk a tanításunk során. Fontos részlet az eszközökkel kapcsolatban, ezeknek a tárolásáról. Nyitott szekrényekben tárolva a gyerekek bármikor kiválaszthatják a szükséges eszközöket. Éve Herrmann *100 Montessori fejlesztő gyakorlat óvodásoknak* című könyvében számos eszközt és gyakorlatot is leírt. Könyvét öt nagy fejezetre osztja, amelyekben csoportosítja az eszközöket. Az első nagy fejezet a Földrajz címet viseli, amiben a Föld megismeréséhez szükséges eszközöket írja le. A következő fejezetekben a növény- és az állatvilág tanulásához készült gyakorlatokat külön-külön részletezi. A könyv végén természettudományi alapismeretekkel és az idővel kapcsolatban ír az érdeklődő olvasónak.²³ Kutatásom során én is ebből a könyvből szereztem ismereteket, és választottam ki azokat az eszközöket és gyakorlatokat, amelyeket részletesebben is ismertetni szeretnék.

1. Sztereognosztikus zsákok: Ezek a zsákok alkalmasak az érzékelés és észlelés fejlesztésére. Különböző tárgyakat rejthetünk el, ezzel is fejlesztve a tapintást.
2. Zörej dobozok: A hallás fejlesztése az elsődleges feladata ezeknek a dobozoknak.
3. Smirglipapír betűk: Betűk írásának előkészítésére alkalmasak ezek a felületek. A gyermek az ujjával tapintja végig az írásnak megfelelő vonalvezetés mentén.

²² Pukánszky Béla–Németh András: *Neveléstörténet 10. fejezet* <http://magyar-irodalom.elte.hu/nevelestortenet/10.02.html#fjzt29>

²³ Herrmann, Éve: *100 Montessori fejlesztő gyakorlat óvodásoknak*

4. Vágási minták: Kézügyesség, ollóhasználat gyakorlására fejlesztésére alkalmas eszközök.
5. Tematikus kártyák: Új szavakat taníthatunk a gyerekeknek egy-egy témán belül. Használhatjuk ezeket a kártya sorozatokat a növény- vagy az állatvilág bemutatásához. De akár más területeken is felhasználhatjuk. Egy ilyen csomagban általában tíz-tizenöt kártya található. A kutatásomban ez a csomag tartalmazza a környezetismeret tantárgy *A mező életközössége* című témakör fogalmait, növény- és állatneveit.
 - képkártya
 - névkártya
 - ellenőrzőkártya – feliratos kép
 - gyűjtőfogalom (A gyűjtőfogalom kártyák mellé társítaniuk kell a megfelelő képkártyát)
6. Definíciós kártyák: Ezekben a kártyákon az egyik oldalán található egy képrészlet, tárgy vagy modell és ennek a hátoldalán található a definíciója. Az olvasás gyakorlását és a fogalomtanulást segíti elő ez az eszköz.
7. Seguin-tábla II.: Két nagy tábla, mindkettő 5 részre osztva, amelyek felül és alul is kerettel vannak behatárolva.

Minden egyes rész (az utolsót kivéve) egy nagy nyomtatott 10-essel, 20-assal, ..., 90-essel van jelölve. A táblákhoz mellékeltem egy készlet 9 táblával, amelyeken az 1-9 számok találhatók.
8. Százastábla: A készletben 5 szett van (szettenként 8-8 feladatkártyával), egyre nehezedő feladatokat tartalmazva: /a feladatkártyákat már kinyomtatam előre/
 - véletlenszerű számok elhelyezése a táblán
 - valamilyen kritériumnak megfelelő számok elhelyezése
 - előre- vagy visszafelé számolás egy soron belül
 - egy szám körül elhelyezkedő többi szám elhelyezése
 - egy algoritmusnak megfelelő szám elhelyezése

Nem csak az eszközökkel segíthetjük a gyermekek fejlődését, hanem a hagyományos gyakorlati munkákkal is számos hasznos ismeretet taníthatunk a gyerekeknek anélkül, hogy padhoz ültetnénk őket. Ilyenek a már említett gyakorlati munkák, például: sepregetés, tányérok elpakolása, mosogatás. Montessori igyekezett megtanítani a gyerekeknek, hogy bármikor bármilyen eszközt használhatnak. A rendszeres használat miatt elvárás az eszközökkel szemben, hogy nem csak szépek, igényesek, de elsősorban tartósak legyenek. Ahogy Burchard-Bélaváry Erzsébet

fordításában is olvashatjuk, hogy a gyermekek szívesebben söpörnek egy szép, mint egy csúnya seprűvel.

Ahhoz, hogy Montessori módszerét én magam is mélyebben megértsem és sikeresen prezentáljam, fontos volt az eszközökkel is megismerkedjek. Számos weboldalt, internetes webáruházat böngésztem át, ahol azzal szembesültem, hogy a Montessori eszközök, például a rózsaszín torony, a hengersorozat vagy éppen a különböző matematika eszközök, lásd. Seguin tábla, nagyon sokba kerülnek. Így jutottam arra az elhatározásra, hogy amit tudok azt megvalósítom saját magamnak. Az elkészítéshez, számos szakirodalmat, legfőképpen Mária Montessori egyik fő művét a Módszerem kézikönyve című könyvéből merítettem ihletet, amelyben részletes leírást is találtam az eszközökről, így nem okozott gondot a megvalósításuk. De mitől válik egy eszköz Montessori eszközzé? Mikor mondjuk azt, hogy az az eszköz, amelyet a gyermekek használnak Montessori szemléletű/elvű? Fontos és az egyik alapelve a tárgyakra, hogy alkalmasnak kell lenniük az önellenőrzésre. Tehát a gyerekek maguk is elvégezhetik az ellenőrzést, a pedagógus segítsége nélkül. Ez a fajta alapelv arra tanítja őket, hogy önállóan végezzek el nem csak a feladatot, de azt is, hogy megerősítsék jól dolgoztak-e. Ez a fajta megerősítés a gyermekben egy pozitív visszacsatolást jelent. Ő maga oldotta meg a feladatot, és ő is a leellenőrzője annak. A második elv az, hogy az eszköz általában egy képesség fejlesztésére összpontosít. Úgy vettem észre, hogy jelentős esetekben a megfigyelőképességre fektetnek nagy hangsúlyt, azok az eszközök, amelyekkel én találkoztam, és volt lehetőségem kipróbálni. A matematikai eszközöknél (lásd ebben a fejezetben; Seguin tábla, Százastábla) főbb logikai képességeket fejlesztenek, amelyek elengedhetetlenek a matematika elsajátításához. A harmadik elv: a tárgyak, képek, ábrák, játékok teljes mértékben egyszerűek, amely azt jelenti, hogy a gyermeki agy működését nem stimulálják túl. Ez azt jelenti, hogy ugyan a pedagógusnak el kell magyaráznia, amelyet a tanítás három fokozatával tesz meg. A gyermek ezután további nagyobb segítség nélkül, tud egyedül tevékenykedni, hiszen az eszközök egyszerűsége miatt számára is teljesen egyértelművé vált a használata. A negyedik elv a valósághű megjelenés, amely konkrétan azt takarja, hogy a tárgy nem lehet meseszerű. Montessori eszközeinek, képeinek és ábráinak fontos tulajdonsága az, hogy a valóságot ábrázolják, ebben a fejezetben is láthatóvá válik, hogy én sem használtam animált figurákat és olyan képeket, amelyek nem az adott növény vagy állat valós kinézetét ábrázolná. Az utolsó elv pedig az, hogy a Montessori szemléletű

tárgyak természetes anyagokból készülnek. Tehát, általában fából, szövetből és fémből.

Általam készített Montessori eszköz adaptációk

Az első eszköz a sztereognosztikus zsák nevet viseli. A zsák neve fejtörést okoz, azonban a gyerekek számára egyszerűen és érthetően megfogalmazva ezek a zsákok valójában titokzsákok. Könnyen és egyszerűen elkészíthető zsákocskák, amelybe sok mindent elrejtethetünk. Szemelőtt tarthatjuk azt, hogy milyen órára készítjük, esetleg 1. osztályos gyerekek fejlesztésére szánjuk az eszközt. Elsődlegesen a tapintással (a kineztikus érzékek használatával) juthatnak el a gyerekek a megfelelő megoldásig. Barbara Isaacs könyvében arról ír, hogy Montessori is beszélt a sztereognosztikus zsákokkal folytatott tevékenységről, arról, hogy a gyerekeknek mely érzékszerveit fejleszti, és mely a terület a tanulásban, ahol a gyerekek számára segítséget nyújthat.

A zsákokat magam készítettem el. Édesanyám varrónő, így nem volt gond a különféle anyagok „beszerzésével”. Az elsődleges érzékelés fejlesztés mellett az anyagok különbözőségével még több érzékszervet van lehetőség fejleszteni. A zsákok mérete jól elkülöníthető szemmel látható. A gyermek asszociálhat a tárgyak méretére. Ha egy kisebb zsákot kap, akkor elsőként kis méretű tárgyakra gondolhat. A színek terén arra törekedtem, hogy nem szükséges és nem is kell a legjobban mintázott élénk rózsaszín, lila színeket használni. Próbáltam az egyszerűsége fókuszálni és inkább az anyagok milyenségén variálni. Például a legkisebb zsák bézs, barnás színe nem túl kihívó, azonban tartalma rögtön elárulja magát.

A kutatás elején kipróbáltattam több korosztályban a zsákokat. Első alanyom a 14 éves öcsém volt, akinek nem okozott gondot a tárgyak kitalálása, de kipróbáltattam a párommal is. Ezekután következtek a 3.osztályos gyerekek, akik a kutatásom további részének alanyai. A zsákok száját nem vartam le, hanem befőttes gumival kötöttem össze, így egyszerűen kivitelezhető a zsákok tartalmának cseréje.

Először amikor kézbevettem az első eszközt, megmutattam a gyerekeknek, majd elmondtam a nevét, amit rögtön meg is magyaráztam. Hagytam egy kis időt hogy izlelgessék az eszköz nevét, összekapcsolják a kinézetével, majd megkértem őket, anélkül, hogy bármelyik zsákot kibontanák adják körbe, tapintsák és hallgassák meg a tárgy hangját.

Míndeközben felhívtam a figyelmüket, hogy ha ki is találják az elrejtett tárgyakat, ne mondják ki a nevüket.

Miután mindenki megfogta a zsákokat a gyekekek elmondták, hogy mit érzekelték benne. Én pedig helyesltem, vagy éppen cáfoltam az állításukat és megmutattam a zsákokban rejtőző tárgyakat. Visszagondolva érdemes, úgy dolgozni, hogy a gyermekek saját maguk ellenőrzik állításukat. Hiszen a Montessori eszközök nagyon hasznos és jó tulajdonsága nem csak az, hogy a gyermekek önállóan használhatják őket, hanem tanítói segítség nélkül önmaguk is leellenőrizhetik válaszaikat, állításaikat. A sztereognosztikus érzékelés mellett rendkívül jól fejlődik a gyermekek szókinccse is, hiszen több új fogalom is bevezethető a titokzsákokkal. De mit is rejtetek ezek a tapogatható eszközök? Szinte bármit amit a zsák mérete megenged.

Tantárgyhoz kapcsolódóan vagy éppen kapcsolódás nélkül rakhatunk bele tárgyakat. Például matematika tárgyhoz kapcsolódóan síkidomokat, alakzatokat, kockákat, gömböket, hengereket, téglalapokat. Kutatásomban igyekeztem a természettudomány tantárgyaihoz kapcsolódó eszközöket kivitelezni, amellyel leszűkíttem az eszközök sokaságának lehetőségeit. Megvizsgáltam azt, is hogy a gyerekek, hogyan dolgoznak a tematikus kártyákkal, mint már említettem, a 3. osztályos környezetismeret tantárgy *A mező életközössége* című témakörhöz készítettem el a kártyákat, amelyekkel a gyerekek megismerkedhetnek. Elsődleges célnak gondolom, hogy a tanulóknak fontos látni azt amiről éppen új ismeretet szerez. A kártyákon láthatták a témakörben említett rovarok, emlősök és növények képeit, neveit. Összeparosíthatták őket, így tudatosítva az élőlény kinézetét a nevével.²⁴ Az eszközök megismertetése érdekében dolgoztam még a vágási mintákkal, és a százas táblával is. A vágási minták bármelyik életkorú osztályban jól alkalmazható, hiszen az ollóhasználat nem mindennapi feladata a gyermekeknek, így szükséges ezen képesség fejlesztése is. A százas táblát pedig 3. évfolyamon év elején az ismétlés eszközeként, később pedig a sajátos nevelési igényű gyermekek segítségével alkalmaztam. A táblához tartozó kártyacsomagok feladatokat tartalmaznak, amellyel jól fejleszthető a logikai gondolkodás, de a számolási rutin, illetve a számolásnak a készsége is. A szakdolgozatom írásának időpontjában 2. évfolyamos gyermekekkel foglalkozom, így volt lehetőségem megvizsgálni, hogyan alkalmazható a százas számkör felépítésére az eszköz. A visszajelzések és a tapasztalataim azt bizonyítják, hogy a gyermekek számára jóval egyszerűbb a számolás százas

²⁴ Dr. Mester Miklósné: *A mi világunk. Környezetismeret* 3. évfolyam 7-24.

tábla segítségével, hiszen önállóan tevékenykedve ismeri meg a nagyobb számokat. Az főbb vizsgálandó eszközök működését a gyakorlatban egy környezetismeret projekt óra keretében kutattam.

Környezetismeret projekt óra Montessori eszközökkel és szemlélettel

A kutatásom kezdetén sokat tanakodtam, hogyan lenne érdemes szemléltetni Montessori pedagógiáját. Érdekes eszmefuttatásaim voltak, melyeknek mindig az lett a vége, hogy én személy szerint nem tudom teljes mértékben lemodellezni a Montessori stílusú tanórát. A kutatást azonban kitartóan elvégeztem, igyekeztem minél több módszert és eszközt kipróbálni, felmérni, hogy beépíthető-e egy hagyományos magyar általános iskolai tanórába. Pedagógus hallgatóként magam is még csak gyakorlom milyen is az igazi tanítás. Ehhez van egy nagyon jó mottóm, ami a „Nagyon vagy sehogy!” Így tiszta fejjel és alapos felkészüléssel a tudatomban realizáltam, hogy a letanított óráim nem lesz tökéletesek, de minél részletesebben át akartam nézni a témát. Úgymond a saját bőrömmön megtapasztalni minden egyes mozzanatot. A kutatásom elkezdése előtt szükségem volt egy vállalkozó szellemű gyakorlott pedagógusra és egy osztályra, akik bevethetőek, és szívesen fogadnak különböző újdonságokat. Az előző fejezetben több eszközzel kapcsolatban megjegyeztem az osztály reakcióját, tapasztalatokat, következtetéseket. Így azokkal az eszközökkel végzett gyakorlatokat, már nem írom le újra. Ebben a fejezetben kifejezetten csak a 2021. szeptember 29-én általam megtartott dupla környezetismeret óra kap főszerepet, illetve ugyanarra a környezetismeret tananyagra épülő hagyományos tanítási óra leírása, majd ezen két óra összehasonlítása. A tanítási óra előzményei közé tartozik az alapos tervezés, az eszközök elkészítése és rendszerezése. A szemléltetéshez szükséges képek nyomtatása, és egyéb óratervezéssel kapcsolatos dokumentumok elkészítése, feladatlap nyomtatása. Az óratervezetekben úgy gondolom nincsen nagy eltérés, azonban az apró részletekben annál több különbséget tapasztalhatunk. A számomra is megszokott és elvárt módon készítettem el a Montessori stílusú óra tervezetét.

Az első tanóra – rovarok megismerése

A kutatásomat egy szerdai napon tartottam, a gyerekek órarendje szerint az első órájuk csoportbontásban zajlik. Etika és hittan óra folyik párhuzamosan, ezek közül a gyermekek választhatnak az év elején, hogy melyik tantárgyat szeretnék tanulni. Így csak a második órában találkozok azon a napon először a teljes osztály. Amikor megérkeztem nagyon megörültek nekem, hiszen már egy hónapja jártam hozzájuk szerdán és pénteken. A tanóra előtti szünetben amíg a gyerekek kint voltak az udvaron, átrendeztem a tantermet a párom segítségével, aki ezen a napon elkísért és ő készítette a kutatás fotódokumentációját. A terem elrendezésében szem előtt tartottam, hogy milyen munkaformában szeretnék a gyerekekkel dolgozni. Így három 6 fős csoportnak megfelelően osztottam szét a padokat.

Kialakítottam hátul egy kis beszélgetősarkot, ahol a munkát is kezdtük. A terem átrendezése számukra furcsa volt, hiszen ők a jól megszokott frontális típusú osztálymunkában dolgoznak a tanóráik nagy részében, ilyenkor a padok egymás mögött szépen sorban helyezkednek el, 3 padsorra bontva. Az óra elején meghagytam a jelentést, amit nem akartam kihagyni, hiszen alapvető dolog, az iskola szokásrendjének része. A jelentés után röviden és tömören közöltem az, hogy mit is fogunk ma csinálni. Ezután következett a szabad beszélgetés, ami a Montessori pedagógiának is szerves eleme. Ezzel a munkaciklus megindítása volt a célom, hogy a gyermekek ráhangolódjanak az általam tartott órára. A következő kérdésekkel próbáltam elindítani a beszélgetést:

- Mit tudtok a rovarokról?
- Hogyan néznek ki?
- Hol élnek, mivel táplálkoznak?
- Hol találkozhatunk velük?

Plusz kérdésként hozzattem, azt is, hogy ők hogyan képzelik el a rovarokat. Ezzel elindítva a képzelőerejüket, és az önálló véleményalkotási képességüket. A gyerekek nagyon beszédesek és nyitottak voltak. Azonban azt vettem észre, hogy önállóan kevésbé nyilvánulnak meg, de a feltett kérdéseimre bátran válaszolnak. Ehhez azonban arra is szükség volt, hogy megerősítsem bennük, hogy egyáltalán nincsen rossz vagy hibás válasz, hiszen nem a tananyagot akartam kipróbálni belőlük, hanem arra voltam kíváncsi, hogy milyen háttértudással rendelkeznek, milyen tapasztalataik vannak.

A hagyományos tanítási órákban is megtalálható a ráhangolódó rész, amelyet azonban (a saját tapasztalataimból kiindulva) a pedagógusok jórészt, digitális játékos feladatokkal, rejtvényekkel valósítanak meg. Amely a mai digitalizált világunkban teljesen reális megoldásnak gondolok. Számos applikáció és weboldal segíti a pedagógusok munkáját, például a Learningapps.com, a Wordwall.net, a Kahoot és társai, amely a digitális kompetencia fejlesztésére tökéletesen alkalmasak, azonban a kutatásom tekintetében nem voltak relevánsak. A tanóra egészében igyekeztem mindent jól szemléltetni, hiszen a gyermekek többsége vizuális típus, azaz sokkal könnyebben megjegyzi azt, amit lát, és talán még jobban, ha meg is foghatja az adott dolgot. Így az „elméleti” rész a rovarok általános testfelépítésének tanulmányozásával kezdtük. Bajban éreztem magam, hiszen az óra eleji szabad beszélgetés közben a gyerekek szépen összeszedetten kórusban elmondták nekem a rovarok teljes testfelépítését. Azonban biztos voltam benne, hogyha látják is, hogy melyik testrész hogyan is néz ki még jobban megszilárdul a tudásuk, ehhez Montessori kép-szó kártyáinak egy alternatíváját használtam. Egy nagyobb rovarképet helyeztem el a táblára. A gyerekeknek pedig a képhez tartozó szó kártyákat kellett a rovar megfelelő testrészére helyezni mágnessel. Megszokott számukra a jelentkezés és az az alapján történő felszólítás. Az órák során többször észrevehető volt, hogy megvárják amíg én felszólítom őket. Azonban próbáltam arra törekedni, hogy maguktól beszéljenek, megtartva a rendet. Ehhez visszagondolva jó gyakorlat Montessori Csendgyakorlata, ahol a gyerekek megtanulnak csendben önállóan mégis együtt munkálkodni. Ez a módszer lehetővé teszi azt, hogy a pedagógus valamilyen szinten passzív szemlélője legyen az órának. Ugyanez a hagyományos órákon azonban nem kivitelezhető, hiszen ott a tanító a teljes órát az irányítása alatt tartja. A testfelépítések elmélyítését egy munkafüzeti feladat zárta le. Ezt követően a gyerekeknek készített táblázat kitöltésével folytatódott az óra. A tankönyv szövegének elmélyítése volt az elsődleges feladatunk, amelyhez segítségül hívtam egy rendszerező, jól áttekinthető táblázatot. A tanóra ezen része teljes mértékben a hagyományos tanítási órába is beépíthető. Ügyelni kell azonban arra, hogy a gyerekeknek meg van-e a megfelelő képességük arra, hogy a tankönyvet és a táblázatot párhuzamosan használják. A lényegkiemelés nem okozott gondot, a rengeteg információban hamar megtalálták a számukra lényegeset. Ezután már csak az óra lezárása maradt, a dicséret, értékelés és a házi feladat kiemelése. A házi feladat általában szerves része a nem Montessori stílusú tanítási óráknak. Ezen az órán is úgy gondoltam, ugyan a Dottoroessa pedagógiájában nincsen jelen a házi feladat,

mégis egyfajta következetesség, hiszen a megtartott óráimtól függetlenül a gyermekek továbbra is ugyanabban az állami oktatási rendszerben tanulnak.

A második tanóra – rovarok alkotása

A második óra az a gyakorlatiasság jegyében telt. Montessori elveinek része az, hogy a gyermekek menjenek ki, és tapasztalják meg a világot. Mivel a hagyományos órakeretben kellett gondolkoznom, így meg kellett oldanom a megtapasztalás lehetőségét, egyébiránt azt a problémát, amibe akkor ütköztem, amikor rájöttem, hogy akár mennyire is szeretném nem vihetem ki a gyermekeket a természetbe, a mezőre, vagy egyáltalán egy állatparkba, ami a közelünkben is van, ahol a kutatási napom előtti hétvégén jártam. Így opcióim között maradt, hogyha nem is láthatják elő valójukban a rovarokat, attól még megalkothatják őket. Következő lépésben olyan anyagokat és lehetőségeket kerestem, amelyek legjobban megvalósíthatók tantermen belül. Szem előtt tartottam azt is, hogy a diákok szempontjából, minél nagyobb tapasztalat és tudás szerzési értéket képviseljen a gyakorlat. Ekkor esett a választásom a só-liszt gyurma nevű anyagra. Még jóval hamarabb megkértem a tanítójukat, hogy a gyerekek hozzanak befőttesüveg fedelet, amelyre a rovarokat helyezük az elkészítés után. Fontos tényező volt a gyerekek önállósága, hogy minél több munkát el tudjanak végezni a pedagógus segítsége nélkül. Amely többé kevésbé sikerült is, hiszen az osztályfőnöküket teljesen kihagyták a tevékenységből, azonban rám annál inkább nagyobb nyomást helyezve végezték a munkát. A célom az volt, hogy a gyerekek a három rovar közül választanak egyet és némi képi segítséggel, de önállóan megalkotják a kiválasztott egyedet. A gyakorlat során többször akarták kikérni a véleményemet, segítséget szerettek volna, azonban mindenáron az önálló feladatmegoldás irányába próbáltam terelni őket. Ami visszagondolva sikeres volt. Mind a három rovarról helyeztem el a táblán képeket (több nézetből is) és felhívtam a figyelmüket, ha szükségük van arra, hogy megnézzék, nyugodtan kérdés nélkül felállhatnak az asztaluktól és odamehetnek a táblához.

Ezen gyakorlatias rész megvalósítása egy átlagos környezetismeret órán nem feltétlenül valósul meg. Általában az idő szűkösségére és a sok-sok tananyagra hivatkozva maradnak el ezek a gyakorlatias órák. Kivétel ezek alól a technika és a rajzórák, amelyeknek azonban véleményem szerint az a hibája, hogy nem adunk lehetőséget a tanulóknak arra, hogy válasszanak. „Ezt fogjuk ma elkészíteni!” „Ezzel a színnel!” „Ezzel az anyaggal!”

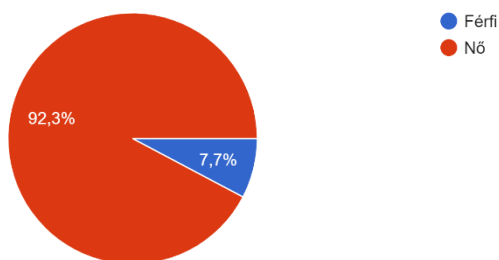
mondatokkal, csak azt váltjuk, ki a gyerekből, hogy elmegy a kedve az alkotástól. A rovarok modellezésénél ugyan az anyag kötött volt, de azt semmiféleképpen sem akartam megszabni a gyerekeknek, hogy az elkészítés melyik lehetséges technikáját választják. Meghagytam a választás szabadságát, amely az általam kutatott módszer fontos elve! Az, hogy apró részletekből alkotnak, vagy egy egészből formázzák ki az apró részleteket, az teljes mértékben a gyermekek kreativitására, és képességeikre bízom. Egy szóval rájuk! Az elkészült egyedeket felhelyezték a gyerekek a fedélre, és megkértem őket, hogy egy kis cédulára írják rá a nevüket, a dátumot és hogy milyen állatot modelleztek le. Sokan még nevet is adtak az elkészült állatkájuknak.

Egy hagyományos órán a gyakorlatiasság ritkán van jelen. Sokszor, sőt az esetek többségében a munkafüzetre, feladatlapokra és a tankönyvre hagyatkozunk. A kutatásom elvégzéséhez megtartott órán törekedtem arra, hogy az új módszer minél több elemét ki tudjam próbálni. Tisztában voltam azzal is, hogy nem feltétlenül valósul meg az összes, de igyekeztem legjobb tudásom szerint megalkotni mindazt, amit szerettem volna. Az óra végi lezárás elhagyhatatlan a gyerekek értékelése, és jutalmazása, ezt a módszer szintén elhagyja, azonban én nagyon szeretek minden egyes kisdíáknak mosolyt csalni az arcára. Kifejezetten örültem annak, hogy mindenki aktívan dolgozott. Bontogatták szárnyaikat az önálló tanulás felé. Így az általam készített matricákkal jutalmaztam őket. Ez a fajta jutalmazás része az órabejezéseknek. Ezzel motiváljak a diákokat arra, hogy minél jobban teljesítsenek. Ugyan nyomdáim és matricáim tömege tolong egy dobozban, azonban a kutatásom és a fokozott odafigyelésem rávilágított arra, hogy nem feltétlenül pozitív dolog a jónak ítélt jutalmazás. Erre akkor döbbsentem igazán rá, amikor értékeltem a saját munkámat, és az oktatási rendszerben eltöltött időmet. Ugyan most azt várják el a jelen kor alsó tagozatos pedagógusától, hogy jutalmazzon, matricákkal, nyomdákkal, kis rajzokkal. De meddig? Emlékszem ötödik osztályos lehettem, amikor egyik pillanatról a másikra eltűntek a matricák, nyomdák a füzeteimből. Én ezt úgy éltem meg, hogy elveszett minden motivációm. Romlottak a jegyeim, majd át kellett állnom arra, az álláspontra, hogy nem ezek az apró dolgok fogják meghozni az ötös dolgozatot. Egyfajta hamis képet festett elém. Így felnőtt leendő pedagógusként átértékelem a jutalmazás lényegét és következményét.

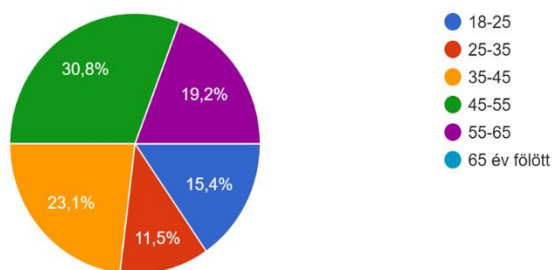
A gyakorlati kutatás után végzett kérdőíves felmérés

Úgy gondolom egy nagyszerű azonban nehéz utat indítottam el a kutatásommal. Mindenféleképpen szerettem volna azt is tudni, hogy van-e egyáltalán igény arra a magyar oktatásban, hogy változtassunk akár az elméleti akár a gyakorlati pedagógia folyamatain, eszközein. Ezért egy országos kérdőíves felmérésbe kezdtem, ahol elsősorban arra voltam kíváncsi, hogy a megkérdezettek mennyire ismerik a Montessori pedagógiát, illetve arra, hogy mások is úgy látják-e azt, hogy a magyar oktatásnak szüksége van új eszközökre és módszerekre is! A kérdőív teljes mértékben anonim jellegű volt. A kérdőívet kitöltők száma 150 fő volt.

Grafikonok segítségével ábrázoltam a következőket: nembeli és korbeli eloszlás, szerepkör és lakóhely szerinti ábrázolás.



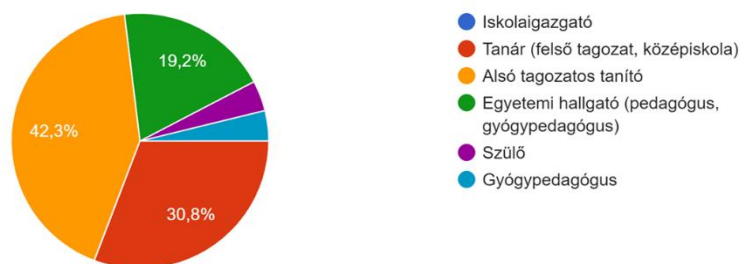
1. ábra



2. ábra

A válaszadók több mint 90%-a nő volt. Ez az adat szépen mutatja a pedagógus-életpálya nembeli eloszlását. (1. ábra)

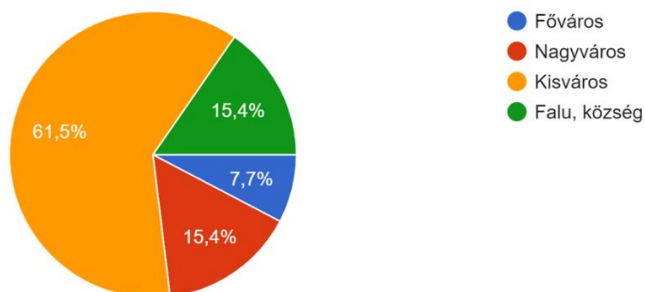
A következő grafikonon (2. ábra) a korbeli eloszlást mutatja, amelyen szépen látható, hogy a válaszadó pedagógusok nagytöbbsége 40 és 50 életév között mozog, de a kitöltők jelentős többségét teszik ki az 55 és 65 év közöttiek.



3. ábra

Szerepköröket tekintve a válaszadók 73%-a pedagógus (nagyobb része alsó tagozatos tanító), 19%-ban volt jelen az egyetemi hallgató (pedagógus, gyógypedagógus). Lakóhely alapján pedig 60%-ban kisvárosban élők töltötték ki – ez az adat számomra, egy olyan információként szolgál, hogy milyen köröket tudnék elsősorban elérni, ha a Montessori pedagógia témában előadásokat szeretnék tartani. – A saját lakóhelyemhez közeli kisvárosokban. De jelentős volt a kitöltők száma a községi és a nagyvárosi rétegekben.

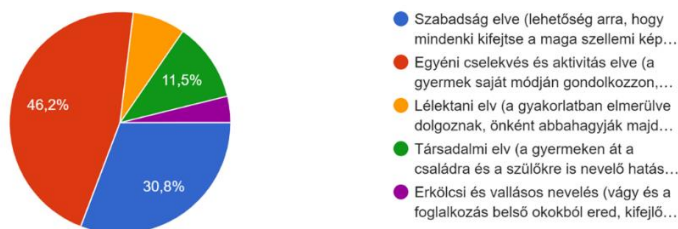
Néhány kimagasló adatot sikerült a kérdőívben találnom; 96%-a nyitott az alternatív (új) pedagógiai törekvésekre! A megkérdezettek 88%-a hallott már Mária Montessori pedagógiájáról, munkásságáról, eszközeiről.



4. ábra

100% egyetért azzal, hogy a gyermekeknek szükségük van az egyéni fejlesztésre! Ezzel szorosan kapcsolódik, hogy fontosnak tartják, hogy a gyermekek életkorának és fejlettségi szintjéhez szorosan kapcsolódó nevelést és oktatást kapják.

A válaszadók egyetértenek azzal, hogy érdemes új eszközöket és módszereket beépíteni az oktató-nevelő munkába és ezeket szívesen alkalmaznák is. Ahogy azt már írtam a Montessori pedagógia fontos eleme a tárgyi megfoghatóság. Ezt a kérdőívben összevettem a digitalizáció kérdésével. Hiszen a digitális fejlődés előtt nagyon sok kézzel fogható tárgyat használtak az oktatásban, amely a digitális világ előretörésével egyre visszaszorul. Azonban a válaszadók többsége (65%-a) egyetért azzal, hogy a tárgyi megfoghatóságot kell előnyben részesíteni. Az utolsó kérdésben a módszer 5 irányadó nevelési elvének felsorolásával kérdeztem meg, hogy a kitöltő melyiket tartja irányadónak. A válaszadók közel 50%-a Montessori-módszer egyéni cselekvés és aktivitás elvét tartja mérvadónak.



5. ábra

Amellyel én is egyetérték. Trevor Eissler idézete nagyon jól kifejezi a dolgozatomban tett törekvéseket: „*Hagynunk kell, hogy a gyermek felfedezzen, összefüggéseket találjon, építsen, alkosson, és hogy a környező világ cselekvő részének érezze magát. A legfontosabb oktatási segédeszköz nem az interaktív tábla, nem az iPad, de nem is a ceruza. Hanem a kéz! Tegyük szabaddá a gyermek kezét!*”

Tehát bármit tehetünk, bármilyen segédeszközt alkalmazhatunk, de a legjobb, ha a gyermeki kéz tevékenykedik. Úgy gondolom a Montessori pedagógiát teljes mértékben nem lehet átemelni a hagyományos tanórákba, de törekedhetünk arra, hogy minél több elemet felhasználjunk a tanításunk során, amellyel nem csak szemléletesebb, de a gyerekek számára is sokkal érthetőbb és elérhetőbb lesz a tananyag. A módszer bevezetése fokozatosságot és türelmet igényel, mint pedagógus, mint kisdíák szemszögből. Bevallom, én is vártam a nagy csodát, hogy pikk-pakk

varázslatot művelek. Orra nem estem, de nagyon hamar rá kellett jönnöm, hogy ez a pikk-pakk varázslat nem fog csettintésre megtörténni. Többször kellett említenem magamnak, hogy türelmesnek kell lennem és minden apró pozitív vagy éppen negatív eredménynek örülnöm kell, hiszen ez azt jelenti, hogy a kutatás elmozdult egy irányba, ami teljes mértékben sosem lehet kudarc. A mai pedagógus szemlélet is törekszik a reformpedagógiai eszmék megvalósítására, a gyermekközpontúság kialakítására. Így levonhatjuk azt a következtetést, hogy csak idő kérdése, és nem fog gondot okozni az új módszerek beépítése a hazai nevelő- és oktató munkába.

A kutatás elvégzése közben betekintést nyerhettem a jelenlegi pedagógiai szemlélet és a Montessori pedagógia közötti különbségekbe. Sokkal világosabbá vált, mi is az, ami megakaszthatja az új tanítási és tanulási lehetőségek használatát a mai magyar oktatásban. Személyes véleményem, hogy túl sok tananyag, felesleges információk sűrűje, ennek következtében a nagyfokú kötöttség és monotonitás megszabja az önmegvalósítás és a kiteljesedés, a kreativitás felső határát. Levonva a következtetéseket, úgy gondolom, hogy a valami új bevezetéséhez el kell engednünk a régi formákhoz való ragaszkodást, és nem ördögtől valóként gondolni az új törekvésekre. Ez természetesen nem azt jelenti, hogy holnaptól már csak a Montessori módszerekkel szabad tanítanunk, hanem fel kell ismernünk azt, hogy egy-két módszer kipróbálásával nem leszünk két lépéssel hátrébb a célunktól. Amikor a kutatásomat végeztem arra lettem figyelmes, hogy a gyerekek az új módszerhez nyitottan álltak hozzá, hiszen ezek szemléletesek, a gyerekek számára is megfoghatóak és érthetőek voltak. Szerencsém volt és végig követhettem a környezetismeret tantárgyuk egy fejezetének tanítását, amelynek én is részese lehettem. Így több Montessori eszközt is többször kipróbálhattam a gyerekekkel. Mivel csak kísérleti jelleggel volt lehetőségem foglalkozni a gyerekekkel, így az egyik kezemet mindenféleképpen megkötötte az, hogy az előírt tanmenetet, nem boríthattam fel. Kötött volt az idő és a tananyag is, amely semmiféleképpen nem az osztály, vagy a tanító hibája. Azonban látok lehetőséget arra, hogy egy kísérleti jellegű osztállyal ugyanezek a vizsgálatok elvégezhetőek hosszabb távon, akár egy tanéven át is. Az alapvető Montessori elveket, például az önálló tanulást, „szabad tanulást”, a csendgyakorlatot egy számunkra megszokott magyar oktatási rendszerű tanítási órába szinte lehetetlen beiktatni. Szükséges mind a pedagógus mind a gyerekek szinte teljes szabadságának a megléte. Hiszen a későbbiekben ez a rendszer csak akkor működőképes, ha mindegyik félnek elég ideje van belerázódnia a módszerekbe. Tehát sem az általam elgondolt gyermeki önállóság, az önálló tanulás nem valósult meg egyik pillanatról a

másikra, hiszen nem volt lehetőség ezt megtapasztalni. Amikor a hagyományos tantermi tanítás alkalmával beszélünk önálló tanulásról, számomra olyasmit jelent, hogy kiadjuk a feladatot, a gyermek elolvas egy számára valószínű teljesen értelmetlen és idegen szöveget, megpróbálja megoldani, majd a pedagógus ellenőríz, ha jó akkor pipa, piros pont, aranyos matrica és megyünk tovább. Ez mindet természetesen időre, 15 perc múlva legyen kész, vagy 2 perccel van megoldani, stílusú mondatokat mindenki hallott már.

Az Instagram oldalamon böngészve bukkantam rá Szanyi Emesére, AMI diplomás Montessori pedagógusra, aki számtalan ötletet és lehetőséget mutat szülőknek és pedagógusoknak egyaránt arra, hogy hogyan valósítsuk meg Montessori módszerét, otthon vagy akár az osztálytermünkben. Számos alternatívát mutat arra, milyen eszközöket érdemes beszerezni, azonban a lehetőségek nem csak a használati tárgyakra igaz, több posztot is készített már a kommunikációval kapcsolatban, amellyel sikeresen elindulhatunk az új módszer irányába. Tehát, ha egy kicsit visszapörgettünk a letelejére, láthatjuk, hogy a gyermekek nevelése a szeretettel történik. Ahhoz, hogy sikeres legyen a módszer bevezetése és használata, fontos megtanulnunk a helyes kommunikációt. Ez egy nagyon fontos első lépés a Montessori módszer felé. Nekem is ki kellett alakítanom és el kellett mondanom azokat a mondatokat, amelyekkel a gyerekek is megértik azt, amit meg szeretnék valósítani. El kellett mondanom nekik, amit már az előző fejezetben is említettem, hogy szabad számukra a mozgás, nincsenek a padhoz kötve.

Összegzés

Összességében elmondhatom, hogy a kutatásomnak pozitív visszhangjai vannak. Az intézmény, ahol a gyakorlati kutatásomat végeztem (azóta a munkahelyemmé is vált) nagyon nyitott a munkámra, ami talán sokkal több eszmei értéket képvisel számomra, mint bármelyik szám vagy százalékos arány amit a kérdőíves kutatásom által kaptam. A gyermekek pozitívan reagáltak a Montessori gyakorlatra. Azóta a jelenlegi 2.a osztállyal is sikerült már jó néhány eszközt megismertetni, a százaz szám táblát és a hozzá tartozó feladatokat például rendszeresen alkalmazzuk. Azonban teljes mértékben nem lehet átmenetni a hagyományos tanítási órákba, hiszen a kötött oktatási rendszer és a kevés idő (amelyet egy adott tananyagra szán a kerettanterv) nem mindig teszi lehetővé az új eszközök és módszerek elsajátításának

lehetőségét. Reményt ébresztett bennem és azokban az emberekben is, akik közvetlenül velem dolgoznak, hogy az a sok-sok hasznos tárgy, segédeszköz, aminek elkészítéséhez időt és energiát nem sajnálva készítettem, többször is használhatóak az órákon.

A kérdőíves felmérés eredménye mindenféleképpen azt mutatja, hogy nem teljesen kiforrott a Montessori pedagógia Magyarországon, de van igény a Montessori módszerekre és eszközökre! Az eszközöknek nem olcsó a beszerzési áruk, azonban, ahogy én is számos eszközümet újrahasznosítható anyagokból készítettem el, így a költségeket is minimálisra csökkentettem, emellett a felesleges szeméttől is megóvva a környezetemet. Hogy mi a kitekintés és a konklúzió?

Fontos elérhetővé tenni az eszközöket, ezáltal a pedagógusok is egyszerűbben és könnyebben beépítik a tanítási óráikba. Fontosnak gondolom, ugyan a gyermek kezébe ne adjunk tabletet, okostelefont, de a pedagógusnak meg kell adni azt, hogy néhány kattintással weboldalakon elérhetővé váljanak a letölthető tartalmak. Ezek lehetnek gyűjtőfogalomkártyák, ábrák, definíciós kártyák, képek – bármi, ami egy pedagógusnak elengedhetetlen ahhoz, hogy a tanítási óráját minél szemléletesebben, minél ingergazdagabban tartsa meg. Az elmúlt időszakomban amikor lehetőségem volt tanítani én is erre törekedtem. Hiszen a gyermekek így tanulnak a legjobban! Látják, megfogják. Nem arra emlékeznek, hogy mit mondott a tanító néni 10:17 perckor, hanem arra, hogy a tanító néni behozott egy színes zsákot, amiben volt valami, amit neki kellett kitalálnia, hogy mi az. Ettől sokkal élménydúsabb a tanítási óra a tanító néni és a gyermekek számára is!



HALLGATÓI TANULMÁNYOK

ANYA-GYERMEK KAPCSOLAT JELENTŐSÉGE A GYERMEK FEJLŐDÉSÉBEN. KÍSÉRLETEK ÉS HATÁSAIK

Frankó Kincső

Gál Ferenc Egyetem Pedagógiai Kar

Sokan feltehetik magukban a kérdést, hogy a szülő és gyermek közötti szoros kötelék miképpen is alakul ki. Az újszülött csecsemő és édesanyja közti kialakult kapcsolat fontos és meghatározó a gyermek későbbi életére nézve.¹ Az összeállított szövegdokumentumban részletesebben kifejtésre kerül, az anya-gyermek kapcsolatának jelentőségét, erre vonatkozó feltárások, kutatások illetve, az ebből adódóan létrejött gyermeki viselkedések és személyiségek mivoltját. Az itt található tartalomjegyzék alapján megtekinthető és nyomon követhető, milyen témák mentén és hogyan lesz érintve az adott témát.

A fejlődéslélektan

A pszichológiának az az ága, amely az élőlények pszichikus jelenségeinek kialakulásával, az emberi tudat keletkezésével, az egyes életkori szakaszokra jellemző pszichikus sajátosságoknak, törvényszerűségeknek leírásával foglalkozik a törzsfajlás és az egyedfejlődés folyamatában.² A pszichológiának ezen szakasza lényegében az emberi fejlődéssel, és a közben bekövetkező testi és lelki változásokkal foglalkozni. A könnyebb megértés érdekében a fejlődést korosztályokra, szakaszokra bontva sorolták fel és látták el különféle jellemzőkkel.

¹ Michael Cole-Sheila R.Cole-*Fejlődéslélektan*-Második átdolgozott kiadás-Osiris kiadó-Budapest, 2006 133.o

² <https://hu.wikipedia.org/wiki/Fejl%C5%91d%C3%A9sl%C3%A9lektan> (2022.04.27)

A fejlődési szakaszok

Az alábbi (1. ábra³) röviden és tömören szemlélteti, a fejlődési szakaszokkal foglalkozó pszichológusok Jean Piaget, Sigmund Freud és Erik H. Erikson feltett felfedezéseit, gondolatait, munkásságait. Freud szerint a kötődés gyökerei a biológiai készletések – például az éhség – csillapításában keresendők. Erikson a kötődést a szülő és a gyermek közötti bizalmi kapcsolat létrejöttével magyarázza.⁴

Életkor (év)	Köznapi elnevezés	Piaget	Freud	Erikson
0-1	Csecsemőkor	Szenzomotoros intelligencia	Orális szakasz	Alapvető bizalom vs. Bizalmatlanság
1-2	Kisgyerekkor	Műveletek előtti kor	Anális szakasz	Autonómia vs. szégyen és kétség
2-3			Fallikus szakasz	Kezdeményezés vs. büntudat
3-6	Óvodáskor	Konkrét műveletek kora	Latencia kora	Teljesítmény vs. kisebbség
6-12	Kisiskoláskor		Genitális szakasz	Identitás vs. szerepzavar
12-19	Serdülőkor	Formális műveletek kora		Bensőségség vs. elszigetelődés
19-35	Fiatalfelnőttkor			Alkotóképesség vs. megrekedés
35-60	Középső felnőttkor			Énteljeség vs. kétségbeesés
60 felett	Késő felnőttkor			

1. ábra

³https://www.google.com/search?q=k%C3%B6t%C5%91d%C3%A9si+szakaszok+erikson%2Cfreud%2Cpiaget&tbm=isch&ved=2ahUKEwjUmOO2s9D3AhVdhP0HHb8JCb4Q2-cCegQIABAA&oq=k%C3%B6t%C5%91d%C3%A9si+szakaszok+erikson%2Cfreud%2Cpiaget&gs_lcp=CgNpbWcQA1CSBFiAL2D4L2gAcAB4AIABbIgbjg6SAQQyMS4xmAEAoAEBqgELZ3dzLXdpei1pbWfAAQE&scclient=img&ei=Sfp3YpTQMd2I9u8Pv5Ok8As&bih=722&biw=1536#imgrc=RFMimebirxMuOM

⁴ Michael Cole-Sheila R.Cole-Fejlődéslektan-Második átdolgozott kiadás-Osiris kiadó-Budapest, 2006 264.o

Mary Ainsworth (1913-1999)

Kanadai fejlődéslelektannal foglalkozó pszichológus volt, aki a korai érzelmi kötődésről szóló munkájáról ismert "Idegen helyzetben kísérlet", illetve a „Kötődés elmélet fejlődésében” kifejtett munkájáról. Ainsworth tesztjében a gyerekek egy kísérleti térben először együtt játszottak anyjukkal, majd az anyjuk magukra hagyta őket egy rövid időre, később visszatért⁵. A gyermekek erre adott reakció alapján fogalmazta meg a kutató Ainsworth a különféle kötődési típusokat.

„Az 1970-es években Ainsworth kidolgozott egy eljárást, az úgynevezett Idegen helyzetet, hogy megfigyelje a kötődési kapcsolatokat a gondozó és a gyermek között. Az idegen helyzet eme eljárásában megfigyelik a játszó gyermeket 20 percen keresztül, amíg a gondozók és idegenek belépnek a szobába, illetve elhagyják azt, így újjáteremtve az ismerős és ismeretlen jelenlétének élményét, amely szituációval a legtöbb gyermek szembesül élete folyamán. A helyzetek eltérnek abban, hogy mennyire stresszesek, és a gyermek válaszait megfigyelik. A kialakult kötődési kapcsolatoknál Ainsworth négy különböző típust említett meg. Ezek a biztonságos kötődés, szorongó-ellenálló (ambivalens), szorongó-elkerülő bizonytalan és a dezorganizált (zavart) kötődési fajták.”

Részletesebben kifejtve:

Biztonságosan kötődő gyermek:

- A megfigyelt gyermekek 65 %-át jellemezte
- Az anyjuk jelenlétében nyugodtan játszottak
- Az idegen megjelenése nem zavarta őket
- Amikor kiment az édesanya, arra sírva reagált
- Az idegen közeledését nem fogadta el, bizalmatlan volt vele
- Amikor visszajött az édesanya, akkor azonnal megnyugodott, és kérte a testi kontaktust

Bizonytalan elkerülő gyermek:

- A megfigyelt gyermekek 23 %-át jellemezte
- Azonnal bizalmasak az idegennel
- Az édesanya hívására gyengén reagálnak, nem keresik a testi kapcsolatot

⁵ <https://www.studocu.com/hu/document/debreceni-egyetem/pediatrics/fejlodeslelektankotodes-osszefoglalo-anyag/23129149>

- Nem mindig sírnak az anya távozásakor
- Ha sírt, amikor visszajön az édesanya, akkor nem tudja megnyugtatni a gyermeket
- Elkerüli az édesanyát

Bizonytalan, ambivalens, ellenálló gyermek:

- A megfigyelt gyermekek 12-%át jellemezte
- Amikor az édesanya testi kontaktust létesít, annak a gyermek ellenáll (kitolja magát)
- Az idegen jelenléte feldúltságot okoz neki
- Az anya nem tudja megnyugtatni

Dezorganizált= zavarodottan kötődő gyermek: (ez egy 4. fajta, de nem az ő nevéhez fűződik)

- 1986-ban Solomon végezte a kísérletet
- A megfigyelt gyermekek 10-20 %-át jellemezte
- Minden helyzetben zavarodottan viselkedik a gyermek
- Oka lehet: veszélyeztetett csoportba tartozás, bántalmazott, elhanyagolt, gyermekek, alkoholista szülők gyermekei, vagy abózus áldozatává vált gyermekek⁶

A kötődést befolyásolja azt is, hogy a gondozó a gyermekkel figyelmes és érzékenyen viselkedik, vagy pedig inkább elutasítóan és gorombán, amelyek következtében a gyermek bizonytalan kötődése fog kialakulni. A kötődést befolyásolják továbbá a családi tényezők, anyagi helyzet, illetve a kulturális hova tartozás is.

A kísérleti eljárás menetéről nem csak szakkönyvekben olvasva tájékozódhatunk, de az interneten is az „Idegenhelyzet kísérlet” címszó beírásával találhatunk videókat.

Az eljárása menete, avagy a gyermek hogyan éli meg

1. A szülőt és a csecsemőt bevezetik a kísérleti szobába.
2. A szülő és a csecsemő egyedül vannak. A szülő nem csinál semmit, amíg a gyermek felfedezi a helyet.
3. Belép az idegen, párbeszédet folytat a szülővel, majd megközelíti a csecsemőt. A szülő elhagyja a szobát feltűnés nélkül.

⁶ Egyetemi tanórától származó jegyzet

4. Első szeparációs esemény: az idegen a viselkedését a csecsemőéhez igazítja.
5. Első újra egyesülési esemény: a szülő köszönti és vigasztalja a csecsemőt, majd újra kimegy.
6. Második szeparációs esemény: a csecsemő egyedül van.
7. A második szeparációs esemény folytatása: belép az idegen és viselkedését a csecsemőéhez igazítja.
8. Második újra egyesülési esemény: belép a szülő, köszönti a csecsemőt, felveszi őt; az idegen kimegy feltűnés nélkül.⁷

Az anya-gyermek szeparáció

Ez az időszak általában a 8. hónaptól 1,5 éves korig tart, de hatásai olykor egy egész életen át elkísérnek. Azok a gyermekek akik ebben a szakaszban vannak, általában jellemző rájuk, hogy mikor édesanyjuk kikerül a látókörükből sírni kezdenek, az eddig jól alvó gyermek éjszaka felébred, idegenekkel szemben bizalmatlanná válik, az anyához túlságosan kötődni fog. A szeparáció fajtáját sorolhatjuk ideiglenes, huzamos vagy elszigetelt szakaszba is. Ideiglenes elválásnak az tekinthető, mikor a gyermek nincsen egész nap a szüleivel, hiszen azok a hétköznapiak során dolgoznak, vagy éppen a kisgyermeket bölcsődében helyezik el. Ezeknek a fajta szeparációknak a későbbi életre nézve normál helyzetekben nincsen komoly hatásuk. A huzamos elválás a szülőktől a szeparáció szélsőséges részének tekinthető. „A szeparáció szélsőséges változatát azok a gyerekek élik át, akik első éveiket árvaházakban töltik, mert szüleik meghaltak, vagy nem képesek gondoskodni róluk. Mivel sok árvaház sok adatot őriz az ott nevelt gyerekekről, az ő tanulmányozásuk szolgáltatja a legmódszeresebb adatokat arról, hogy a szülőktől való elszakadás hogyan befolyásolja a gyerekek fejlődését. Az árva gyerekek közül azok a legveszélyeztetettebbek, akik a szeparáción túl egy több gondozót foglalkoztató intézetben élnek, és a megszokottnál jóval kevesebb tapasztalattal rendelkeznek.”⁸ Az elszigetelt ahogy a nevéből is adódik, el van zárva a gyermek mindentől. Ez által sem testileg, sem pedig mentálisan és szociálisan nem fejlődik megfelelően, így a későbbi társadalmi életbe nehezebb lesz beilleszkednie, hátrányokkal fog indulni.

⁷ Egyetemi előadásról származó tananyag

⁸ Michael Cole-Sheila R.Cole-Fejlesztélektan-Második átdolgozott kiadás-Osiris kiadó-Budapest, 2006 273.o.

Dr. René Spitz – A hospitalizmus és a depriváció

A vizsgálatait során olyan gyermekeket figyelt meg, akiket egészen kicsi koruktól elválasztottak az édesanyájuktól, éppen ezért azok nevelőházban/árvaotthonokban nevelkedtek. „A hospitalizmus hosszas tartózkodás intézetben, magatartászavar, testi-lelki károsodás. A II. világháborúba lelencházba került gyermekek személyiségfejlődését vizsgálta.

Ha a gyermekek hosszabb ideig kórházban vannak, akkor regresszió, tevékenységcsökkenés, látótér csökkenés jön létre. Az érzelmeik elsivárosodnak. A depriváció az érzelmileg elhanyagolás, valamitől való megfosztás. Ha az anyátlanság nem szűnik, a tünetek állandósulnak: egyre közönyösebb, letargia, a készségek fejlődése egyre inkább lelassul.”

A kötődési zavarok

A zavar kialakulása összefüggésben állhat a kötődési mintázattal, az anyaiviselkedéssel, más személyek viselkedésével, számos környezeti tényezővel (pl. kulturális hatásokkal, lakóhely jellemzőivel, jövedelemmel) és lehet szervi eredetű is. A zavart két féle képpen lehet megkülönböztetni, létezik gátolt vagy éppen gátolatlan kötődés. Gátolatlan zavar túlnyomó többségében olyan gyermekeknél jelentkezik, akiknek nincs módjuk tartós kapcsolatok kialakítására (pl: folyamatosan változik az elsődleges gondozó személye). Gátolt kötődési zavar főként a súlyosan elhanyagoló szülői magatartás következtében alakul ki csecsemő vagy kisgyermekkorban. A legtöbb esetben a szülői (gondozói) magatartás hiánya és gyermekbántalmazás is előfordul a háttérben.⁹

Winnicott „Elég jó anya”

Az „elég jó anya” kifejezést a brit gyermekorvos és a pszichoanalitikus D. W. Winnicott fogalmazta meg először, amely szerint az anya (vagy a gondozó) alkalmazkodik a csecsemő szükségleteihez. Az "elég jó anya" két fontos folyamatban segíti a gyermek egészséges kognitív fejlődését és jövőbeli boldogságát. Winnicott szerint, ahhoz hogy az anya-csecsemő egységből az anya és csecsemő állapotba való átmenet ne járjon súlyos

⁹ Egyetemi tanórától származó tananyag

fejlődési következményekkel, szükség van egy hipotetikus (potenciális¹⁰) térre kettejük között. A gyermek fejlődésében meghatározó a gondozó (anya)-és gyermek közötti kapcsolat minősége.¹¹ És hogy ez miről szól? Arról, hogy az édesanya feltétel nélkül elfogadja a gyermekét olyannak amilyen, hibáival és tökéletlenségekkel együtt. Fontos, hogy a kapcsolatban a szülő és a gyermek is egymásra hangolódjanak. A szülő a gyermek felé teljes odaadással fordul. Ha sikerül megfelelő kapcsolatot kialakítani a gyermekkel, akkor az mind a kognitív képességek megfelelő működéséhez, mint pedig a gyermek jövőbeli boldogságához járul hozzá. Az anya (gondozó) a gyermek minden szükségletében és annak kielégítésében elkötelezetten részt vesz. Fokozatosan engedi meg a baba számára, hogy azonnali igényein kívüli szükségletet is érezzen.¹²

Ha sikerül kialakítani a megfelelő kapcsolat a gondozó (szülő) és a gyermek között, akkor segítünk abban, hogy a képzeletbeli, gyermeki világon kívül megtapasztalhassák a való, számukra nem mindig kedvező lehetőségekkel teli világot, melyben élünk mi magunk is.

Felhasznált irodalom

Mérei Ferenc – V. Binét Ágnes: *Gyermeklélektan*. Budapest, 1981

Michael Cole – Sheila R. Cole: *Fejlődéslélektan*. Második átdolgozott kiadás. Osiris Kiadó, Budapest, 2006

Tanórai jegyzetek

Tóth Edit – Regényi Enikő – Takács István Károly – Kasik László: *A kötődéskutatás pedagógiai vonatkozásai*

http://real.mtak.hu/58047/1/12_EPA00011_iskolakultura_2009-10.pdf

https://hu.wikipedia.org/wiki/Mary_Ainsworth

¹⁰ Potenciális tér: az anya-gyerek közötti játékhoz kapcsolódik.

¹¹ https://7koznapi.blog.hu/2017/05/06/a_jo_a_rossz_es_a_vicces_anya

¹² Elég jó anya vagy!- Vén Bettina

https://7koznapi.blog.hu/2017/05/06/a_jo_a_rossz_es_a_vicces_anya

ANYA–GYERMEK KAPCSOLAT JELENTŐSÉGE A GYERMEK FEJLŐDÉSÉBEN. AZ ÉRZELMI ELHANYAGOLÁS ÉS AZ ANYA HIÁNYA

Frankó Sarolta

Gál Ferenc Egyetem Pedagógiai Kar

Előzmények

Az anya és gyermek közötti kapcsolat már fogantatástól kialakul. Alapélmény, a szeretett személlyel történő interakció.

Freud, Erikson, Lorenz, Harlow és John Bowlby kísérleteikkel támasztották alá az anya-gyermek kapcsolattal, annak elhanyagolásával vagy az édesanya hiányával kapcsolatos hipotéziseiket.

Freud (drive-éhség)

Sigmund Schlomo Freud (1856-1939) osztrák származású neurológus és pszichológus, a pszichoanalitikus iskola megalapítója.

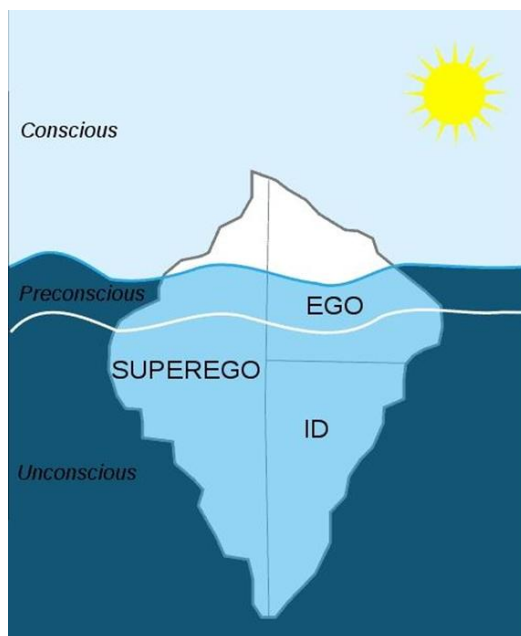
Élete során kutatásairól számos könyvet írt. Munkássága vitatott volt, mindezek ellenére a pszichológia egyik nagy újtójának tartják.

Nevét leginkább a Drive-elmélethez tudják kötni. **„Vágyom, tehát vagyok.”** – Freud

Freudi emberkép:

- Id (Ösztön-én),
- Ego (Én),
- Superego (Felettes-én).

- Én – józan állapot
- Ösztön-én – szenvedélyek és vágyak forrása
- Felettes-én – erkölcsi előírások szerint cselekszik



Az Ember ösztön és normák között áll, a vágyak értelmezésének sorozatával áll szemben, a vágy pedig egy olyan megfoghatatlan erő, ami a tudattalanból fakad.

Freud az ún. topográfiai modellben szemléltette a lélekről alkotott elgondolásait. A tudatos, a tudatelőttés és a tudattalan hármasságát különítette el három részre. Ezek a fogalmak alkotják a represszióval, cenzúrával, szublimációval és a szexualitás hipotézisével együtt a Freudi-emberkép kereteit.

Az Én a józan állapot és a hatékony tevékenységek központja. A Felettesén az erkölcsi előírások és a szülői ideál (később énídeál) forrása, idealisztikus elveket képvisel. Az Ösztön-én a szenvedélyek, vágyak forrása, hedonisztikus elvek vezérlik, nem tud késleltetni. Az Én a Felettes-ént és az Ösztön-ént köti össze, és igyekszik ezek a feszültségi különbségeit harmóniába hozni a realitáselv alapján.

Erikson pszichoszociális fejlődési szakaszok

Erik H. Erikson (1902–1994) német származású pszichoanalitikus az eriksoni pszichoszociális fejlődésmodell megfogalmazója. A fejlődésmodell a következőféleképpen áll össze:

- Csecsemőkor (0-2 év) – bizalom, bizalmatlanság – remény
- Kisgyermekkor (2-4 év) – autonómia, szégyen, kétely – akarat
- Óvodáskor (4-5 év) – kezdeményezés, büntudat – szándék
- Kisiskoláskor (5-12 év) – teljesítmény, kisebbségérzés – kompetencia
- Serdülőkor (13-19) – identitás, szerepbizonytalanság – hűség
- Fiatal felnőttkor – intimitás, izoláció – szeretet
- Felnőttkor – alkotóképesség, stagnálás – gondoskodás
- Érett kor – érintettség, kétségbeesés – bölcsesség

Lorenz megfigyelései

Konrad Lorenz (1903–1989) osztrák zoológus az etológia tudományának megalapozója, az evolúciós ismeretelmélet egyik megalapozója. Lorenzre manapság mint a viselkedésbiológia egyik megalapozójára és legfontosabb háború előtti képviselőjére tekintenek. Újító gondolatai az állatok magatartásbiológiájában

Összehasonlító magatartáskutatás:

Az összehasonlító magatartáskutatás elnevezés arra utal, hogy ez a kutatási mód az állatok magatartási formáit éppen úgy örökletesnek tekinti, mint az összehasonlító anatómia az állatok testfelépítését. Lorenz kevesebb kísérletet végzett, viszont annál több figyelmet szentelt az állatok természetes környezetben való megfigyelésének és a viselkedésük leírásának.

Harlow kísérletei

Harry Harlow (1905–1981) amerikai származású pszichológus, a majomkísérleteiről híresült el.

Harlow a kötődésvizsgálatát nyolc rézusz majmon végezte. A kísérlet elvégzéséhez készített mindegyik kismajom számára egy „drótanyát” és egy

„szőranját”. A szőranja puha volt és a drótanya táplálta. Ezekkel azt vizsgálta, hogy a kismajmok különböző szituációkban a „szőranját”, vagy a „drótanyát” preferálják.

Táplálás és biztonság

A következő kísérletben a kölyköket kétféleképpen osztotta be az anyákhoz: az egyik helyzetben a drótanya tartott egy táplálékot tartalmazó cumisüveget, és a szőranja nem tartott semmit; a másik helyzetben a szőranjánál volt a cumisüveg, és a drótanya nem tartott semmit.

Eredmény: A kölykök túlnyomó részt a szőranján töltötte az idejét, még akkor is mikor a drótanyánál volt a táplálék. Ilyenkor csak a táplálkozás idejére mentek át a drótanyához. Több egymást követő kísérlet bizonyította, hogy a kölykök a szőranját használták bázisként a környezetük felfedezéséhez, a kényelem, biztonság és jóllét érzését biztosította nekik, és új, akár fenyegető helyzetekben itt kerestek védelmet.

Felderítés-teszt

Ebben a kísérletben a rhesuskölyköket új környezetbe helyezték, melyben addig ismeretlen tárgyakkal találkozhattak. A pótanya jelenlétében először abba kapaszkodtak, majd apránként elkezdtek felderíteni a számukra új környezetet, viszont mikor nem volt bent a pótanya, a kismajmok szimplán ledermedtek a félelemtől, felvették a magzatpózt és elkezdtek szopni az ujjukat.

Félelem-teszt

A félelem-teszten a kölykök félelmet keltő ingernek lettek kitéve, egy zajt keltő játékmaci volt az ingerforrás. Mikor a pótanya nem volt jelen a kismajmok összekuporodtak és próbálták elkerülni a macit, viszont a pótanya jelenlétében nem féltek, akár meg is közelítették a macit.

Az érintés biztonsága és annak hiánya

Egy másik kísérletben azt vizsgálták, hogy milyen különbségeket okoz, ha csak drótanya, vagy csak szőryanya társaságában nő fel a majomkölyök. A két vizsgálati csoport tagjai egyforma súlygyarapodást mutattak, de a drótanyával kontaktusban álló kölykök széklete puhább volt, tej-emésztési zavaraiuk voltak, és gyakran szenvedtek hasmenéstől.

Összegzés

A helyzetek többségében a kismajmok a szőryanyát választották a pótanya helyett. A kísérletekben szereplő kismajmok a későbbiekben beilleszkedési nehézségekkel küzdöttek.

Videó a kísérletről

<https://www.youtube.com/watch?v=oWEUWwqHuwk>

Kötődésemélet: John Bowlby

John Bowlby (1907–1990) brit származású gyermekpszichiáter és pstichoanalitikus volt. A II. világháború után a családjuktól elválasztott, intézetben nevelkedő gyerekek mentális problémáinak kutatása közben fogalmazódott meg benne a Hospitalizmus fogalma.

Hospitalizmus: René Spitz nevéhez fűződik. A II. világháborúban vizsgálta a lencsházba kerülő gyermekek személyiségfejlődését. Megfigyelései alapján a bekerüléskor regresszió, azaz visszaesés történik, a tevékenységük csökken, szűkül az érdeklődésük, az érzelmek eltompulnak. A bekerülés után az első hónapban sokat sírnak, 2 hónapban elkezdenek fogyni és a fejlődésük megreked, a harmadik hónapban a kommunikáció megszűnik, szegényes a mimika. Ha ez az 5. hónapig így marad, állandósul ez az állapot.

Bowlby kötődésemélete szerint velünk születik a késztetés a kötődésre, és ennek megfelelően az újszülött viselkedési repertoárja (sírás, nevetés, kapálózás, stb.) mind olyan viselkedések, melyek biztosítják a közelséget és elősegítik a kontaktust az anyával. Feltételezte, hogy az ember esetében is létezik egy szenzitív periódus, melynek folyamán ki kell alakulnia

a kötődésnek. Ez a kritikus időszak természetesen nem olyan rövid és pontosan meghatározható, mint az állatok esetében.

Bombly négy szakaszt különített el a kötődés fejlődésében:

1. A differenciálatlan szociabilitás (0-3 hó)
Ebben a korban majdnem minden szociális ingerre válaszol a gyermek, nemcsak a gondozó jelzéseire. Megjelenik az első társas mosoly, amikor már mások arcára reagál a gyermek mosolygással.
2. Differenciált szociabilitás (2-6 hó)
A gyermek kezdi megkülönböztetni a fontos személyeket, felismeri az anyját és a közelebbi családtagjait. Ebben a szakaszban még elfogadja másoktól is a gondoskodást, szórakoztatást, ha viszont választási lehetősége van, a számára ismerősöket választja.
3. Személyes kötődés vagy ragaszkodás (6 hó-2 év)
Ebben a szakaszban a kötődés kialakulása és annak stabilizálódása van a középpontban. Megjelennek a kötődés egyértelmű jelei, nem fogad el bárkitől törődést, hanem ragaszkodik az elsődleges gondozókhoz (ez általában az anya, de kiválthatja az apa, vagy akár egy testvér is).
4. Partnerség (2-3 év)
A gyermek kötődése ekkorra már stabilnak mondható, annyira, hogy ebből akár már nyitni is képes. Idegenekkel ismerkedik, felnőttekkel és kortársakkal is.

Kötődési szakaszok

Négy különböző kötődési szakaszt lehet megállapítani a fejlődés során:

Autizmus időszaka (0-2 hó)

Az autizmus időszakában reflexekkel reagál a környezetére, fogó-kereső reflex.

Szimbiózis (2-6 hó)

A gyermek elkezdi érzékelni az emberi és nem emberi ingereket, -rik az idegrendszere és megjelenik a szociális mosoly.

Szeparáció és individuáció (6-24 hó)

- Differenciáció - érettebb, céltudatosabb tekintet
- Gyakorló alfázis – motoros fejlődés, nincs veszélyérzete
- Újraközeledés – átmeneti tárgyak szerepe, nincs tárgyállandóság

Tárgyállandóság kifejlődése (24-36 hó)

Tárgyállandóság kifejlődése érzelmi tárgyállandóság, eddig a fizikai elhagyástól, most a szeretet elvesztésétől félnek.

Források

<https://hu.wikipedia.org/wiki/Drive-elm%C3%A9let>

[https://hu.wikipedia.org/wiki/Harry_Harlow#A_dr%C3%B3tanya -
sz%C5%91ranya k%C3%ADs%C3%A9rletek el%C5%91zm%C3%A9nyei](https://hu.wikipedia.org/wiki/Harry_Harlow#A_dr%C3%B3tanya_-_sz%C5%91ranya_k%C3%ADs%C3%A9rletek_el%C5%91zm%C3%A9nyei)

https://hu.wikipedia.org/wiki/John_Bowlby#A_k%C3%B6t%C5%91d%C3%A9s

https://hu.wikipedia.org/wiki/Sigmund_Freud#Freud_n%C3%A9zetei

<https://www.youtube.com/watch?v=oWEUWwqHuwk>

A FEJLŐDÉS BIOLÓGIAI ÉS PSZICHOLÓGIAI ALAPJAI

Hajdú Zsaklin

Gál Ferenc Egyetem Pedagógiai Kar

A téma a fejlődés biológiai és pszichológiai alapjai. Elsősorban maga a fejlődés fogalmáról lesz szó, mely végig követ minket, születésünktől, halálunkig, ugyanis folyamatosan fejlődünk és fejlesztjük magunkat. A biológiai alapokon belül szeretném részletezni az idegrendszert, hisz az adja a viselkedés biológiai hátterét. Illetve ezen belül az agy és a gerincvelő részeit és feladataikat mutatom be. A pszichológiai fejlődés alapjait is fontos természetesen megemlíteni, illetve annak képviselőt, mint például Freud vagy Piaget. Mivel a fejlődés minden korban jelen van, ezért fontos, hogy tudjuk mégis mit jelent pontosan, illetve hogyan mutatkozik meg egyes korszakokban.

A fejlődés

Először is fontos a fejlődés fogalmával kezdeni, hisz fontos, hogy tudjuk mit is jelent: "Előre mutató változás. A mennyiségi változások sorozata minőségi, ugrásszerű változást eredményez. A szervezet új, magasabb szinten folytatja működését, a környezethez való alkalmazkodását, a környezet megváltoztatására irányuló viselkedést." – *Balogh Éva – Fejlődéslélektan I. (Didakt kiadó, Debrecen 2005, 12. oldal)*. A születéstől a halálig tart, tehát életünk során folyamatosan fejlődünk, fejlesztjük magunkat.

A fejlődést a fejlődéslélektan kétféle szemszögből vizsgálja: törzsfajlás (filogenezis) – az evolúció során együtt alakultak ki, fejlődtek a lelki jelenségek, például érzékelés, észlelés – és egyedfejlődés (ontogenezis) – a fogamzástól a halálig tartó személyiségváltozás folyamatát mutatja be egyéni tulajdonságok, személyiségjegyek alakulása.

A fejlődésnek háromféle központi kérdése van. Az első a folyamatosság, azaz, hogy a fejlődésünk folyamatos vagy szakaszos. Henry Wallon szerint robbanás – vagy ugrásszerű, azaz ember fejlődése szaggatott, melyet különféle válságok szakítanak meg. Azonban Jean Piaget elmélete

szerint a fejlődés részben szakaszos, részben folyamatos, a szakaszok között pedig békés átmenet van. A szakaszok között nehéz eldönteni, hogy hol van az egyik fejlődési szakasz vége és hol kezdődik a következő. A második központi kérdés a források, tehát, hogy mi befolyásolja a fejlődésünket, az öröklés vagy a környezet. A harmadik pedig nem más, mint az egyéni különbségek, a jellemvonások. A fejlődésnek különböző szempontjai is vannak: fizikai – a test gyarapodása, a testi változások, kognitív – az értelmi fejlődés, emocionális – érzelmi, énkép – az “én” fejlődése, illetve a pszichoszociális fejlődés.

Fejlődés irányzatai

A fejlődésnek két forrása van, az öröklés és a környezet. Az öröklés során megkapjuk a szüleinktől a genetikai adottságokat, tehát több generációs tulajdonságokat és jellemzőket. Azonban ez nem csak külső vonás lehet, hanem adottságok, képességek és akár betegségek is lehetnek, mint például a rák, migrén, Down-szindróma, vagy a pszichés betegségek stb. A környezet több mindent is jelenthet. Jelentheti a családot, ami az ember első nevelési színtere, illetve lehet még lakhely, lehetőségek és csoportok is, akikkel kapcsolatba, interakcióba lépünk. Befolyásoló tényezőként tekinthetünk a kultúrára is.

Ennek következtében a fejlődésnek különböző elméleti irányzatai is vannak. Az első a biológiai érés, mely szerint a fejlődés fő oka az érés. Tehát a környezetet kevésbé tekintik befolyásoló tényezőnek. Például a pubertás korban is azért viselkednek máshogy, mert ilyenkor a testükben egytetemesen zajlik le egy biológiai változás, ezt tekintik központi oknak. Arnold Gesell is így gondolkodott, sőt, szerinte semmilyen mértékben nem befolyásoló tényező a környezet és kiemelte, hogy a gyermekeknek ebben az időben jelenik meg az absztrakt gondolkodás, illetve az önkontrollra való képesség is. Freud Sigmund ezt a kort, a serdülőkort, egy teljesen különálló szakaszának tekintette, ezért is osztotta fel a fejlődést pszichoszexuális szakaszokra (orális szakasz, anális szakasz, fallikus szakasz, latencia szakasz, genitális szakasz). Szerinte a serdülők pszichés labilitását az ösztönén, az én és a felettesén okozza, melyek között „harc” alakul ki ebben az időszakban. Ez pedig azért lehet, mert ilyenkor előjönnek a fajfenntartó reprodukcióra irányuló késztetések, melyek felborítják az addigi egyensúlyt.

A második irányzat, a környezeti tanulás elmélet. Ez az előző irányzat ellentéte, melynek fő motívuma a tanulás, információ szerzés. Itt a

környezetet tekintik fő befolyásoló tényezőnek, az öröklést pedig kevésbé. Úgy gondolják, hogy a serdülőkorban is jelentkező viselkedések a környezeti megerősítések miatt történik, hisz például az agresszivitás is egy egy tanult dolog, melyet a szüleinktől, társainktól nézünk el, utánozunk le. Tehát emiatt a nevelési környezet nagyon fontos az ember fejlődésében.

A harmadik elméleti irányzat, az univerzális-konstruktivista elmélet. E szerint, az öröklésre és a környezetre is ugyanúgy szükségünk van, hogy fejlődhessünk, egyik sincs meg a másik nélkül, kölcsönhatásban vannak egymással. Ez az elmélet a szakaszosságot emelik ki, és, hogy ezek az életkori szakaszok mennyire kiegészítik egymást. Erikson szerint a serdülőkorban leginkább a személyiség kialakítása a hangsúlyosabb.

Az utolsó irányzat a kulturális megközelítés. Ezen belül is vannak különböző megközelítések. Az egyik a természeti környezet, mely azt nézi, hogy az egyén milyen létfeltételek közé születik (Európa, hideg övezet). A másik a társadalmi környezet, hisz az is hatással van a fejlődésre, hogy az egyén milyen lakókörnyezetben, településen él, illetve a szülei társadalmi pozíciója, munkahelye. A harmadik pedig a család és a közvetlen környezet, hisz a személyiséget befolyásoló tényezők mindig a családon, barátokon, iskolán keresztül jutnak el a gyermekhez. A környezet meghatározza a személyiségfejlődés szintjét is (nem jó ha túl kevés, vagy túl sok az inger).

Napjainkban már tudjuk, hogy az öröklés, környezet, nevelés szoros összefüggésben állnak egymással. Az öröklés a fejlődés alapja, a környezet a fejlődés forrása, a nevelés pedig valósággá teszi a minőségi változást és egyben új fejlődés lehetőségét is létrehozza. Stern német pszichológus kiemelte, hogy az öröklött és szerzett tulajdonságoknak egyaránt szerepe van a személyiség fejlődés során.

Biológiai alapok

A biológiai fejlődést az idegrendszer, az agy és a gerincvelő segíti. Az idegrendszer adja az ember biológiai alapját. Kétféle felosztása van, az egyik a központi idegrendszer, mely az agy és a gerincvelő idegsejtjeit foglalja magába. Idetartozik az agyvelő és a gerincvelő. A másik pedig környéki idegrendszer (perifériás), mely az agyat és a gerincvelőt köti össze a test többi részével. Ide tartoznak a gerincvelői idegek, agyidegek és perifériás dúcok. Az agynak különböző részekre van felosztva, melyeknek különböző feladataik is vannak. 4 részre osztjuk: nagyagy, kisagy, agytörzs és köztiagy. Az agytörzs az alapvető életfolyamatokat tartja fent, mint például a légzés és

a szívdobogás. A köztiagy az agy telefonközpontja, ahonnan az agy az idegrendszer többi részével kommunikál. A kisagy felelős a testállásért, az egyensúlyért és a koordinációért. A nagyagy pedig az agyunk legfejlettebb területe, ami többek között a beszédért is felelős.

Az agyat két féltekére lehet osztani, melynek érdekessége, hogy az egyik fél dominánsabban szokott működni, ezt félteki dominanciának hívjuk. Ez a jobb-bal dominancia általában 5 éves korra alakul ki. A jobba agyféltekéhez tartozik a nonverbális kommunikáció jelei (gesztikulálás, mimika, testtartás, stb.), párhuzamos gondolkodás, ok-okozati összefüggés, kreativitás és a téri tájékozódás. A bal agyféltekéhez pedig a verbális kommunikáció (beszéd, írás), a beszéd központja, anyanyelv, idegen nyelv, olvasás, írás, számolás, művészi formanyelvek tartoznak.

A gerincvelő az agyat köti össze a test többi részével, mozgás reflexeket tartalmaz. 31 pár gerincvelői ideg hagyja el a gerincvelőt. Felépítése: fehérállomány, gerincvelői ideg, szürkeállomány, hátsó gyökér, mellső gyökér, csigolya közti dúc.

Pszichológiai alapok

Az idők során különböző fejlődési szakaszokat hoztak létre, melyek újultak is az idő elteltével. Az egyik ilyen a pszichoszociális szakasz, mely Erik Erikson hozott létre. Elmélete szerint minden korszakban megtalálhatóak a krízisek, melyek ha megfelelően megoldódnak, akkor tovább tudunk lépni a következő szakaszba. A szakaszokat így osztotta fel:

1. Első életév: Ósbizalom – Bizalmatlanság
2. Második életév: Autonómia – Kétség
3. Harmadik-negyedik életév: Kezdeményezés – Bűntudat
4. Hatodik életévtől pubertáskorig: Teljesítmény – Kisebbség
5. Serdülőkor: Identitás – Szerepkonfúzió
6. Fiatal felnőttkor: Intimitás – Izoláció
7. Felnőttkor: Alkotóképesség – Stagnálás
8. Időskor: Integritás – Kétségbeesés

A második a pszichoszexuális szakaszok, mely Freud elmélete. Szerinte a fejlődést a kora gyermekkori élmények, traumák meghatározzák. Minden szakasznak van egy kritikus pontja. Ennek megvalósulása meghatározza, hogyan kerülünk a következő szakaszba. Illetve úgy gondolta,

hogy a libidó minden egyes korszakban megszáll egy-egy testtájékot. A szakaszok felosztása:

1. Orális szakasz: 0-18 hónapos korig. A libidó a száj-ajak területére tevődik át. Kritikus pont: leválasztás.
2. Anális szakasz: 18 hónap – 3 éves korig. A libidó a végbél köré tevődik. Kritikus pont: a szobatisztaság.
3. Fallikus szakasz: 3-5 éves korig. Libidó a nemi szervekre irányul.
4. Latencia szakasz: 6 év – kamaszkorig. Lappangási szakasz, nyugodt időszak.
5. Genitális szakasz: Kamaszkortól kezdődik. A libidó a nemi szervek köré összpontosul. Megjelenik a vágy, és a szexuális örömet mással is meg akarja osztani. Partnerkapcsolatra való törekvés.

A harmadik a kognitív elmélet, amely Jean Piaget elmélete. Szerinte az értelmi fejlődés határozza meg a társas és a pszichés fejlődésünket is. A szakaszokat így módon osztotta fel:

1. Szenzo-motoros szakasz: 0-2 év. Ez az érzékelés és mozgásos cselekedet szakasza.
2. Műveletek előtti szakasz: 2-6 év. A gondolkodás műveletei még nem alakultak ki. A gyermek van a középpontban, mindent a saját szemszögéből néz.
3. Konkrét műveletek szakasza: 6-12 év. Képes a gondolkodási műveletek elvégzésére, illetve csökken az egocentrikus gondolkodásmód.
4. Formális műveletek szakasza: 12-19 év. Már megjelenik az elvont fogalmi gondolkodás is.

Az utolsó a hagyományos felosztás, mely így lett felosztva:

1. *Újszülöttkor*: 0-2 hónapos korig tart. Az emberi élet szociális értelemben a születéstől kezdődik. Első hónap végén a baba elkezd próbálkozni a kommunikációval, megjelenik a szociális mosoly. Felélénkülnek a reakciói, azaz az egész teste mozog, karja, ujjai megfeszülnek, emelgeti a fejét. A csecsemő érzelmeit mimikával, gesztusokkal, testtartással fejezi ki. Nagyon fontos ilyenkor a szülő magatartása, válaszreakciója és odafordulása, illetve a fizikai érintés, simogatás. Megjelenik 10 újszülött kori reflex, melyek nem tudatos reakciók a külvilágból érkező ingerekre (pl.: fogóreflex, keresőreflex, lépegetőreflex, stb.).
2. *Csecsemőkori*: 2 hónapos kortól 1 éves korig. Ebben a korban az ingerekre már az egész testével reagál. 3 hónapos kortól előjönnek a szándékos mozgások, elkezd ismerkedni a testével, tárgyak után nyúl, szájába veszi.

A kéz lesz a száj után a legfontosabb megismerési szerve. Összerendeződik a mozgása és a látása (szem-kéz koordináció). Elkezdi megtanulni a nagymozgásokat (fordulás, ülés, kúszás, mászás, felállás és járás), azonban a mozgásfejlődést nem szabad erőltetni. 6-8 hónaposan megjelenik a szeparációs (elszigetelődéstől való) félelem, ez természetes velejárója.

3. *Kisgyermekkor*: 1-3 éves korig. Ebben a korszakban az álló testhelyzet a jellemző, lépcsőn jár, labdát rúg, tárgyakat cipel. Elkezdi firkálni. 2 éves korában megjelenik a késleltetett utánzás. 1-2 éves korában még csak egyszavas beszéd jellemző, azonban 2,5 éves korától elkezd a szavakat kombinálni, illetve megjelenik a ragozás is. A szituatív (helyzethez kötött) beszéd jellemző. Fontos, hogy a környezetében is sokat beszéljenek. Ez a gyerekek „Mi ez?” korszaka. A cselekvéseit az érzelmei irányítják, gyorsan változnak az érzelmei. Kialakul az éntudata is, felismeri már magát a tükörben. Elkezdjük szobatisztaságra való szoktatást is. 3 éves korától óvodába megy, melynek fontos feltétele, hogy valamilyen módon a gyermek képes legyen kifejezni a szükségleteit.
4. *Óvodáskor*: 3-6,7 éves korig. Ez a korszak a gyermek első alakváltozása. Nagy a mozgásigénye (úszik kerékpározik, fél lábon ugrál, guggol, stb.), a kíváncsisága és az önállóságra törekvése. Legfőbb tevékenysége a játék, azon keresztül tanul, fedezi fel a világot. Ez a gyermek számára a „Miért?” korszak. A fejlődés minőségi változáson megy keresztül, megjelenik a szándékos figyelem, emlékezet, tudatos észlelés és a megfigyelés szándékossága. Az óvodáskor elején önkéntelen jellegű az emlékezet, a beszéd és a gondolkodás fejlődése segít az emlékezés hatékonyságát. A legkorábbi emlékképeink 3-4 éves korra tehetők (érzelmi kötődésű). Megjelenik a fantáziahazugság, mellyel nem félrevezetni akarnak minket, hanem ők maguk is elhiszik. Kialakul a mesetudatuk, tehát 4-5 éves korukra már el tudják különíteni a mesét a valóságtól. Szókészlete rohamosan nő (3000-ról 6000-re), illetve új szavakat alkot. Érzelmileg labilis, illetve az érzelmei irányítják a gondolkodását és tevékenységét. Megjelennek a magasabb rendű érzelmek: intellektuális érzelmek (mi ez?, miért?), erkölcsi érzelmek (pl.: szégyenérzet, büszkeség), esztétikai érzelmek (rácsoálkozás a mesére, versre, dalra, természetre). Fejlődik az akarat, melynek következtében törekednek az önállóságra. Azonban a dacos magatartás nem életkori sajátosság, hanem helytelen nevelői ráhatás következménye. Az óvodáskor társas kapcsolatok rugalmasak, a barátságok nem hosszú életűek, illetve gyakoriak a viták. Iskolaérettség kritériumai: testi érettség, értelmi, pszichés érettség, szociális érettség.

5. *Kisiskoláskor*: 6,7-10 éves korig. A gyermek fő tevékenysége a tanulás lesz. Környezete a tanulmányi munkája alapján fogja értékelni. Ez a korszak az első alakváltozás vége. Kezdetben még az önkéntelen figyelem dominál, így fel kell kelteni a figyelmét, hisz nem elég tartós. Mese helyett az igaz történetek kezdik érdekelni, természettudományok és technika. Konkrét gondolkodás, konkrét műveletek időszaka ez. Az olvasás-írás megjelenésével javul a beszédfejllettségi szint, illetve az olvasás megjelenésével bővül a szókincs. A kisiskolás egészséges érzelmi állapota a vidámság. Fejlődnek az intellektuális (pl.: belső motiváció, eredményességből adódó öröm) és az esztétikai (pl.: természet szépségeinek felfedezése) érzelmek. Fokozatosan a közösség válik a gyermek számára fontossá. Illetve már megfigyelhetőek az átlagtól eltérő gyermekek (tehetséges, lassabban fejlődő, nehezen nevelhető gyermekek).
6. *Serdülőkor*: 10-18 éves korig. Ebben a korban kezdenek el bekapcsolódni a társadalmi folyamatokba. Ehhez szükség van önállóságra, megfelelő önértékelésre, nemi szerepek elsajátítására, pályaválasztásra. At kell építeni az egész gyermeki személyiséget. Hirtelen és nagy változások következnek be a testen/testben, ezt a biológiai változást idegrendszeri labilitás követi (kiegyensúlyozatlanság, fáradtság, stb.). Kialakul az absztrakt (elvont) gondolkodás. Szélsőséges hangulatváltozások, fokozott ingerlékenység, érzelmi feszültségek jelennek meg. Előjönnek az önismereti problémák („ki vagyok?”, „milyen vagyok?”). A család szerepe döntő a személyiségfejlődésben, hisz az egy érzelmi biztonságot nyújt. A serdülők úgy érzik ki kell érdemelniük a velük egykorúak tiszteletét, szeretetét (önértékelés, önbecsülés), illetve a kortársaival olyan dolgokat ismer meg, beszél meg ami számára fontos, de a felnőttek gyakran nem beszélnek meg velük. Azonban figyelni kell milyen társaságban van, hisz rossz hatással is lehet ez a fiatalra (pl.: bűnözés, drog, alkohol).
7. *Ifjúkor*: 18-25 éves korig. Az ifjúkor legfontosabb feladata a társadalomba való beilleszkedés. Az ifjú önmaga kereséséről áttér a gyakorlati önmegvalósításra. Saját érdeklődése alapján dönt a pályaválasztásról, önálló családi életéről, párválasztásról. Az önállóság és az öntudat az egész személyiséget áthatja. Cselekedeteiben megjelenik a kötelességérzet, a találékonyság és rendszeresség. Az ifjúkori barátságok sokkal egyenletesebbek és tartósabbak, mint eddig voltak. Az akarati működése a kitűzött céljaitól függ. Érzelmi hangulata tartósabb és

kiegyensúlyozottabb, de emellett a lelkesedés és a heves érzelmi megnyilvánulások is megfigyelhetők.

8. *Felnőttkor:* 25-60 éves korig. Azt hihetnénk, hogy a személyiség átalakulása, változása befejeződik az ifjúkorban, azonban ez nem igaz, hisz ez a felnőttkorban tovább folytatódik. Ezt a szakaszt három szakaszra osztották fel. Az első az ifjúkor és korai felnőttkor. Ez a kor az igazi nagy döntések meghozatala. Az ifjú felnőtt már jogi értelemben is felelős minden cselekedeteiért, gyermekeiért. Ebben az időszakban nagyon fontos a karrierje, illetve a gyermekvállalás. 25-45 éves korban igyekeznek megteremteni a harmonikus családi élet feltételeit. A második szakasz a korai középső felnőttkor határa. Ez egy újabb fordulópont a felnőtt életében. Ilyenkor a szülők többnyire magukra maradnak, mivel a gyermekek családot alapítanak. Nehezen tolerálják a fiatalok viselkedését, a generációs különbségek miatt. A klimax idején csökken a testi, szellemi és szexuális teljesítmény. Gyakori az alvászavar, hangulatingadozás, az ingerlékenység, szorongás és feledékenység. A férfiak klimaxa lassabb és elhúzódóbb, mint a nőké. 55-65 éves korban jön el a nyugdíjazások ideje, ezt az időszakot azok tudják jobban elviselni, akik tudatosan felkészülnek erre. A harmadik szakasz a késői felnőttkor, az öregedés kora.
9. *Öregkor, Aggkor:* 60 év felett kezdődik az időskor. Az öregkori beilleszkedés stratégiája szerint Reichard 5 típusba sorolta az időseket:
 1. Konstruktív módon beilleszkedő típus – Életük során elégedettek voltak. Többnyire nyugodt, boldog gyermekkorról, tartós munkaviszonyról és anyagi kiegyensúlyozottságról számolnak be.
 2. Függőségi viszonyokba kerülők típusa – Kiszolgáltattak, ápolásra szorulnak. Ők általában késői házasságról számolnak be. A gyakorlati tevékenységeket soha nem kedvelték.
 3. Védelembe vonuló típus – Erősen ragaszkodnak a régi és új szokásaikhoz. Visszautasítják a segítséget, illetve kölcsönös előítélet van bennük a társadalommal szemben.
 4. Rosszindulatú típus – Előítéletesek és agresszívak, akik a fiatalokkal szemben is ellenségesek. Minden bajukért a környezetet okolják.
 5. Öngyűlölő típus – Mindenért önmagukat hibáztatják, nem szeretnek és nem akarnak élni.

Az öregkor első jelei a visszavonulás, a társadalmi kapcsolatok megszakadása. Az öregkor legnagyobb lelki problémája az elmagányosodás. Sok idős ember szociális otthonba kerül. Ez a tény a társadalomból való

teljes kiszakadást jelenti számukra. A legideálisabb megoldás, ha az otthonukban maradnak, és itt kapják meg a szükséges segítséget.

Tehát mint kiderült, a fejlődés különböző korszakokban, különböző módon jelenik meg, azonban az kétségtelen, hogy ez egy hosszú folyamat, mely a halálunkig tart.

Felhasznált irodalom

Balogh Éva – Fejlődéslélektan I. - Didakt kiadó, Debrecen 2005, 12. oldal
A pszichológia alapjai – Comenius Bt., Pécs, 2001 (második, változatlan kiadás) – 121-280.

Sulinet – A serdülőkor elméletei.

(<https://tudasbazis.sulinet.hu/hu/szakkepzes/egeszsegneveles/pszichologia/a-serdulokor-elmeletei/modern-elmeletek>)

Sulinet – Fejlődési szakaszai, kritikus periódusai.

(<https://tudasbazis.sulinet.hu/hu/szakkepzes/rendeszet/pszichologiai-szocialpszichologiaialapismeretek/a-fejlodes-szakaszai-kritikus-periodusai/a-fejlodes-szakaszai>)

Pszichológia kidolgozott tételtek – Az idegrendszer felosztása.

(<https://pszichologia.szeszterke.ro/az-idegrendszer-felosztasa/>)

Wikipédia – Emberi agy.

(https://hu.wikipedia.org/wiki/Emberi_agy#Az_agy_egyes_r%C3%A9szek_funkci%C3%B3i)

npk.hu – IV. Az életműködések szabályozása.

(https://www.npk.hu/tankonyv/biologia_11/lecke_04_025)

Középiskolai és főiskolai jegyzetek

A SZEMÉLYISÉG KIALAKULÁSA

Kukla Kitti Andrea

Gál Ferenc Egyetem Pedagógiai Kar

Publikáciomban a személyiség kialakulását fogom bemutatni, továbbá érinteni fogom az énkép és éntudat fogalmát is, a tükörpróba jelentését, valamint prezentálni fogom Margaret Mahler tárgyelméletének szakaszait, Jane Loevinger egofejlődésének elméletét és Carl Rogers énelméletének 19 tételét és munkásságát is a témával kapcsolatban.

Több definíció is létezik a személyiség fogalmára, de Allport úgy fogalmazta meg ezt 1985-ben, hogy a személyiség olyan tényező, - különböző testi és lelki tulajdonságok- dinamikus és egységes egésze, amely az egyes embert megismételhetlenné teszi, megkülönbözteti másoktól, és meghatározza a viselkedését és gondolkodását.

„A személyiséggel foglalkozó tudományt hívjuk személyiséglélektannak, ami a személyiség felépítésével, működésével, fejlődésével foglalkozik, azzal, hogy mi alapján tehetünk különbséget az egyes emberek között, milyen típusokba sorolhatjuk őket, milyen tulajdonságokkal rendelkeznek.”¹ A személyiséglélektannak két alapkérdésre keresi a választ: 1. Egyéni különbségek feltárása (honnan erednek, milyen zavarok adódhatnak az ilyen eltérésekből?); 2. A személyen belüli intraperszonális működés.²

A személyiségünk kialakulása közben formálódik ki az énképünk is, amely „személy énképe önmagáról kialakított állandósult mentális kép, ami olyan dolgokat foglal magába, amelyek a külső szemlélő számára hozzáférhetőek; eszköz, amellyel a személy kísérletet tesz önmaga objektív szemlélésére.”³ „Az énképünk folyamatosan fejlődik, változik, ahogy telnek az évek, egyre több tapasztalatra teszünk szert, aminek köszönhetően talán jobban tudunk önmagunkról is objektív képet kialakítani. Bár többnyire szeretnénk ezt stabillá tenni, alapvetően mégis, ahogy mi magunk változunk,

¹ <https://hu.wikipedia.org/wiki/Szem%C3%A9lyis%C3%A9g-!%C3%A9lektan>

² Carver, Charles S. – SCHEIER Michael F.: Személyiséglélektan. Budapest: Osiris Kiadó, 2000

³ <https://hu.wikipedia.org/wiki/%C3%89nk%C3%A9p>

és tapasztaltunk, teljesítjük álmainkat, kilépünk az iskolából, dolgozunk, mind-mind mégis csak a változást hozza, és igen, ez az énképünkre is igaz.”⁴ Az éntudat alakulásának szakaszai is vannak: 1. Amikor egy csecsemőnek még nincsen éntudata, de ennek kialakulása a környezet hatására létrejön; 2. Először kialakul a testséma; 3. Társas kapcsolatok kialakulása.⁵

A személyiség kialakulásánál megjelentik a tükörpróba fogalma, másnéven a „tükörstádium”, amely Jacques Lacan nevéhez fűződik. „Elnevezése arra a korszakra, amikor a gyermekek a tükör előtt, saját tükörképükkel szembesülve önfelismerése utaló reakciókat adnak. (Lacan ezt az időszakot 6 hónapos kor utánra, más források 9-15 hónapos kortól kezdődően datálják.)” „Michael Tomasello amerikai pszichológus szerint a tükörben az önmagunkkal való szembesülés az a mechanizmus, "amely segítségével az individuum saját magát kívülről tud kerülni, hogy úgy nézzen magára, mint egy tárgyra".”⁶

Margaret Mahler, vagyis Schönberger Margit (1897-1985) magyar orvos, pszichiáter, pszichológus, gyermekpszichológus, akinek volt egy tárgykapcsolatelmélete, amelyet nevéhez kapcsolódóan róla neveztek el, a Mahler tárgykapcsolat-elmélet. ⁷Az elmélet szerint egy újszülött gyermek nem tud különbséget tenni az én és a más között, csecsemő korban az anya-gyermek kapcsolata szorosán összefonódik, a gyermek a hatodik hónap körül kezdi el érzékelni a tőle különálló létezőket is, gyermek harmadik életkorában kialakul az anya mentális stabilitása, amely által a gyermek átveszi az anya attitűdjét, érzéseit, A megfigyelések alapján, miszerint bizonyos változások meghatározott életkori szakaszokban, fejlődési fázisokban lépnek fel, az individualizáció négy alfázisra osztható, melyek előtt Mahler és munkatársai két előkészítő fázist határoztak meg. Az első a normál autisztikus fázis (0-1 hónap), amikor az újszülött gyermeket egy úgynevezett határ védi. Napjait alvással, magába zárva tölti, amiből a szükségletek mozdítják ki, mint például az éhség. A második a szimbiotikus szakasz (2-4 hónap), amikor is ebben a korban a gyermek nem tudja megkülönböztetni az ént és a mást. Nincs tudatában magával és a körülötte lévő emberekkel sem. Az anyukáját sem tudja, hogy ő ki, csak azt, hogy az a valaki kielégíti a szükségleteit. A két előkészítő szakasz mellett megjelenik egy harmadik szakasz is, a szeparáció-individuáció szakasza (5 hó-3 év). A

⁴ <https://personalguide.hu/enkep/>

⁵ <https://hu.wikipedia.org/wiki/%C3%89ntudat>

⁶ <https://hu.wikipedia.org/wiki/%C3%89ntudat>

⁷ https://hu.wikipedia.org/wiki/Sch%C3%B6nberger_Margit

szeperáció és az individuáció két párhuzamos folyamat, hogy óvodáskorra a gyermek énképe kialakuljon. Ennek a szakasznak további négy alfaja is van: differenciáció, gyakorlás, újraközeledés és az egyéniség megszilárdulása és a tárgyállandóság kezdete. A differenciáció (4-9 hónap) szakasz elején a gyermeket elkezd érdekelni a saját és mások teste is, ezért nézegeti a kezét, fogdossa mások arcát. A szakasz vége felé kezd rájönni, hogy ő is egy különálló lény. A gyakorlás (9-18 hónap) szakasza a gyermek mászik már ebben a korban, aztán már jár is. Annak a tudatában van, hogy őt baj nem érheti, mert az anya-baba kapcsolat megvédi őt. A szülő feladata, hogy támogassa a gyermeket, mert ha ez nem valósul meg, akkor a szeperáció-individuáció folyamata, vagyis az én fejlődése elakad. Az újraközeledést (18-24 hónap) a függés és az elszakadás kettősége jellemzi. A gyermek hol az anya ölében szeretne ülni, hol ellöki; visszamegy a baba szintre, hogy etessék, máskor pedig egyedül akarja megoldani azokat a dolgokat, amire még egyedül nem képes. Az egyéniség megszilárdulása és a tárgyállandóság kezdete (24-36 hónap), amikor konkrét elképzelése van a személyekről, tárgyakról még úgyis, hogy azok nincsenek jelen.⁸

Jane Loevinger (1918-2008) amerikai fejlődépszichológus, aki az egófejlődés pszichológiájával foglalkozott. „Egófejlődési modellje, amelyet szabványos mondatkiegészítő tesztjével mért és igazolt, nagy hatást gyakorolt a személyiség pszichológiájára, amelyet Loevinger a társadalmi szabályok fokozatos internalizálásának és a személyes döntések meghozatalához szükséges lelkiismeret érlelésének tekintett.” Loevinger szerint az egófejlődésének három fő szakasza: az impulzuskontroll, az interperszonális mód és a tudatos elfoglaltságok. „Bevezette azt az elképzelést, hogy az ego lényege a tapasztalatok elsajátítására, megértésére, rendszerezésére és integrálására való törekvés, és hogy az ember önérzete vagy egoja a tapasztalatoktól és a kihívásoktól függően állandó változásban van.” Továbbá nehéz fűződik a személyiségelmélet kidolgozása is, amely arról szól, hogy a társadalmi szabályok fokozatos internalizálását és a személyes döntések eredetének érlelődő lelkiismeretét hangsúlyozta.^{9 10}

Carl Rogers (1902-1987) amerikai pszichológus, a pszichoterápiának az egyik atyja, akinek énelméletét humanisztikusnak, egzisztenciálisnak és fenomenológiaiának tekintik, amely 19 tételen alapul.

⁸ <https://relaxapont.hu/2020/11/03/margaret-mahler-szeperacios-%20individuacios-elmelete/>

⁹ https://reference.jrank.org/psychology/Jane_Loevinger.html

¹⁰ https://en.wikipedia.org/wiki/Jane_Loevinger

1. „Minden egyén (élőlény) élmények folyamatosan változó világában létezik (érzéketi mező), amelynek ő a középpontja.
2. Az élőlény ezt észleli, megtapasztalja. Ez az érzéketi mező a „valóság” számára.
3. A lény szervezett egészként válaszol az érzéketi mezőre.
4. A érzéketi mező egy része fokozatosan lényegül, mint az én.
5. A környezettel kölcsönhatva, és főként másokkal társulva az én szerkezete alakul – egy szervezett, képlékeny, mégis állandó, fogalmi mintázata az „én” jellemzők és közreműködések észleleteinek, az ezekhez kötődő értékekkel együtt.
6. A lénynek célja és törekvése – megvalósítani, fenntartani és erősíteni a tapasztaló önmagát.
7. A legjobb kiindulás a viselkedése megértéséhez az egyén belső vonatkoztatási kerete.
8. A viselkedés az élőlény célirányos tette, hogy kielégítse szükségleteit.
9. Ezt a viselkedést az érzélem irányítja, ami a tett észlelt értéke, az önmaga fenntartása és erősítése érdekében.
10. Az értékeket a lény tapasztalja meg, egyes esetekben másoktól veszi át őket, úgy torzítva, mintha közvetlenül tapasztalta volna meg.
11. Az egyén élményei élete során lehetnek a) jelképesek, kapcsolatban az énnel, b) mellőzöttek, mert nincs észlelt kapcsolata az én szerkezetéhez, c) tagadott vagy torzult jelképezés, mert az élmény ütközik az én szerkezetével.
12. A legtöbb viselkedés azok közül jön, amik összeegyeztethetőek az én fogalmával.
13. Néhány esetben a viselkedést nem jelképes szükségletek idézik elő. Ekkor a magatartás ütközhet az én szerkezetével, de az egyén nem „uralja” a viselkedését.
14. Pszichológiai összhang akkor jön létre, mikor az én fogalmába minden érzékelő és zsigeri élménye jelképesen asszimilálódik/ beépül egy összeegyeztethető kapcsolatba az én fogalmával.
15. Pszichológiai zűr akkor támad, ha az élőlény megtagadja, hogy tudjon jelentős érzéketi és zsigeri élményekről, amelyek így nem kerülnek az én szerkezetének egészébe. Ha ez a szituáció/helyzet, pszichológiai feszültség gerjed.
16. Minden élmény, ami összeegyeztethetetlen az én szerkezetének a szerveződésével, fenyeget, és minél több ilyen van, annál merevebbé válik az én szerkezete, hogy fenntartsa magát.

17. Bizonyos körülmények között, ha nincs fenyegetés az én szerkezetére, az olyan élmények, melyek ütköznek velem, átértékelődnek, és az én szerkezetét úgy javítja ki, hogy asszimilálja, beépíti ezeket az élményeket.
18. Ha az egyén minden érzékleti és zsigeri élményt elfogad és egyetlen állandó és rendezett rendszerbe foglal, akkor megértőbb másokhoz és jobban elfogad másokat, különállókat.
19. Ahogy az egyén egyre több ösztön élményét fogadja be énjébe, értékrendje kicserélődik – olyan átvételek miatt, amiket torzultan jelképezett – egy folytatódó, természetes értékelő folyamattá válik.”¹¹

Rogers a személyiség fejlesztésével nem szakaszokat, hanem inkább elveket ír le. „A fő kérdés az énkép kialakítása és a differenciálatlan éntől a teljesen differenciáltságig való haladás”. Rogers úgy gondolta, hogy minden emberben benne rejlik az a szükséglet, hogy növekedjen és kiaknázza a lehetőségeit. Úgy vélte, hogy az önmegvalósítás elérése a vezetési magatartás egyik elsődleges motívuma.^{12 13} Továbbá, úgy feltételezte, hogy egy pedagógusnak három dolgot kell teljesítenie: empátia (legyünk tekintettel mások felé), feltétel nélküli elfogadás (személynek része az értéke, nem a viselkedése), és a hitelesség (verbális, illetve nonverbális ugyanazt fejezi ki).

Összegezve, a személyiség kialakulása, fejlődése olyan összetett folyamat, amit régóta, számos kutató vizsgál. Mára már széleskörűen elfogadott elmélet került kimutatásra annak reményében, hogy a szülők ezek alapján jobban megérthetik gyermeküket, és fel tudják használni ezek eredményeit saját gyermekeik nevelésében is.

Felhasznált irodalom

Carver, Charles S. – SCHEIER Michael F.: Személyiséglélektan. Budapest: Osiris Kiadó, 2000
https://en.wikipedia.org/wiki/Jane_Loewinger (Megtekintés: 2022.03.14.)

¹¹ https://hu.wikipedia.org/wiki/Carl_Rogers

¹² https://en-m-wikipedia-org.translate.goog/wiki/Carl_Rogers?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=hu&_x_tr_hl=hu&_x_tr_pto=sc

¹³ <https://www.verywellmind.com/carl-rogers-biography-1902-1987-2795542>

https://en-m-wikipedia-org.translate.goog/wiki/Carl_Rogers?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=hu&_x_tr_hl=hu&_x_tr_pto=sc (Megtekintés: 2022.03.07.)

<https://hu.wikipedia.org/wiki/%C3%89nk%C3%A9p> (Megtekintés: 2022.03.07.)

<https://hu.wikipedia.org/wiki/%C3%89ntudat> (Megtekintés: 2022.03.07.)

https://hu.wikipedia.org/wiki/Carl_Rogers (Megtekintés: 2022.03.07.)

https://hu.wikipedia.org/wiki/Sch%C3%B6nberger_Margit (Megtekintés: 2022.03.07.)

<https://hu.wikipedia.org/wiki/Szem%C3%A9lyis%C3%A9g-1%C3%A9lektan> (Megtekintés: 2022.04.11.)

<https://personalguide.hu/enkep/> (Megtekintés: 2022.03.07.)

https://reference.jrank.org/psychology/Jane_Loevinger.html (Megtekintés:2022.03.14.)

<https://relaxapont.hu/2020/11/03/margaret-mahler-szeparacios-%20individuacios-elmelete/> (Megtekintés: 2022.03.07.)

<https://www.verywellmind.com/carl-rogers-biography-1902-1987-2795542> (Megtekintés: 2022.03.07.)

AZ ÉRZELMEK SZEREPE A SZEMÉLYISÉGFEJLŐDÉSBN

Madarász Laura

Gál Ferenc Egyetem Pedagógiai Kar

Bevezetés

A publikáció során a következő témákról lesz szó: az érzelmekről, a családról, a mágikus gondolkodásról és a meséről. Az érzelmek senki számára nem idegenek, minden élőlény rendelkezik az érzelmek hatalmas skálájával. Az embereknek más élőlényekhez viszonyítva ráadásul több érzellemmel van megáldva. Vannak olyan érzések persze, amik inkább érződnek átoknak, mint áldásnak, ugyanis léteznek eléggé kellemetlen érzések is. Ha azt látjuk egy emberen, hogy érzéketlen, vagy látszólag semmilyen érzelmi hatást nem vált ki belőle egy adott helyzet, akkor azt természetellenesnek érezzük. Olyan emberek is vannak természetesen, akik nem is tudják kifejezni az érzéseiket, de sokan nem akarják, és inkább magukba fojtják. Érzelmünk visszatartása viszont egészségtelen, és gyakran jár fizikai és lelki tünetekkel. A saját, valamint a környezetünkben tapasztalt, és ránk irányuló érzelmek hatással vannak a személyiségünk fejlődésére. Azonban nem csak ezek kapnak benne szerepet. A család is tud alakítani a jellemünkön olyan módon, hogy a családdal való kapcsolatunk és a neveltetésünk is formálja az egyéniségünket. Számunkra kevésbé közel álló emberek is hatással lehetnek ránk, ha például az utcán egy teljesen idegen ember megdicséri vagy leszólja az öltözködésünk, akkor a későbbiekben ennek az eredménye megmutatkozhat rajtunk, a szokásainkban, öltözködésünkben, stb. A mese is meghatározó egy gyermek életében. Az is fontos, hogy milyen módon találkozik a gyermek a mesével (könyvből olvasnak neki vagy csak leültetik a televízió elé), továbbá az sem elhanyagolható, hogy milyen meséken nő fel, mennyire tudja fejleszteni. Még rengeteg személyiséget befolyásoló tényezőről lehetne beszélni, de csak ezek a fontosabbak lesznek kifejtve a későbbiekben is.

Érzelmek

Ahhoz, hogy megértsük, hogy az érzelmeknek milyen szerepe lehet a személyiség fejlődésében először is definiálnunk kell az érzelmet. “Az érzelem az a pszichikus jelenség, amely a külső vagy belső történéseknek a szervezettel kapcsolatban pozitív vagy negatív jelentőségét közvetlen élmény formájában jelzi, s egyben a pozitív érzelmi állapot fenntartására, illetve a negatív megszüntetésére irányuló viselkedésre készítet. Érzelmek (emóciók) kísérik az észlelést, de az emlékezést, tanulást, gondolkodást és cselekvést is átszövik és befolyásolják az érzelmek.”¹ Egyetlen személy rengeteg érzelemmel rendelkezik. Az érzelmeknek ráadásul különböző fajtái vannak: léteznek alapérzelmek és előfordulnak magasabb rendű érzelmek. 6 alapérzelmünk van: az öröm, a szomorúság, a harag, a félelem, a meglepődés és az undor. Biztos találkozott már mindenki ezekkel az érzelmekkel, de azért nem árt részletezni egy kicsit. Az öröm az alapérzelmek közül a legpozitívabb. Egyszerű érzelem, mert ez csak belső állapotunkat tükrözi, míg más érzelmeknek túlélési funkciója is van. Sokat segít az emberi kapcsolatainkban is, ha pl. megosztjuk egymással az örömünket. Egy probléma megoldása után, esetleg egy helyzet enyhítésekor érezhetjük. Ennek az ellentétje a szomorúság, ami az alapérzelmek közül a legnegatívabb. Célja az energiamegtakarítás. Ez egy önvédelmi szűrő, segít könnyebben átlendülni. Fizikai tünetei is vannak: sírás, szorító érzés a mellkasban, lehangoltság, étvágytalanság. Ide kapcsolódik még a már sokszor hallott mondat, hogy ne fojtsuk magunkba az érzelmeinket, mert az nem tesz jót, inkább árt, mint használ. A következő érzelem a harag, ami egy kényelmetlen érzelem, olyan feszült érzés kíséri, ami akár cselekvésre is készíthet. Azért is kényelmetlen, mert a haragunk nem mindig jogos. Ha magunkba fojtjuk testi tünetek is jelentkezhetnek, amelyek a következők: a test feszült, sokszor az állkapocs is megfeszül, gyorsabb légzés, fejfájás. Újabb alapérzelem a félelem, ami az embereknél és az állatoknál is megjelenik, egy túlélési ösztön. A félelem egy rossz, kedvezőtlen érzelem, mert egy feszültséggel teli állapotot idéz elő. Fizikai tünetei, hogy fokozódik a szív működés, megemelkedik a pulzus és a légzés szabálytalanná válik. Ez az érzés azonban hasznos is, mert segít felismerni a veszélyhelyzeteket és túlélési magatartásokat indít el bennünk. Egy másik érzelem a meglepődés,

¹<https://tudasbazis.sulinet.hu/hu/szakkepzes/rendeszet/pszichologiai-szocialpszichologiai-alapismeretek/az-erzelem/az-erzelem-fogalma> (megtekintve: 2022. 04. 25.)

amit valami új, vagy váratlan helyzet vált ki belőlünk. Fizikai tünetei a pulzusszám csökkenés és az izmaink is befeszülnek. A váratlan helyzet minőségétől függően a helyzet lehet pozitív vagy negatív, mert további negatív érzés is követheti ezt az érzelmet. Az utolsó alapérmünk az undor. Az undor egy olyan alkalmazkodó funkció, hogy elutasítson számunkra minden mérgező vagy kedvezőtlen anyagot. Akár hányinger is felléphet, így segítve, hogy visszautasítsunk valamit, ami számunkra nem lenne megfelelő. Társadalmi jellegű is lehet.² Mint már említésre került az alapérmeken kívül léteznek magasabb rendű érmek. Ezek nem velünk születettek, mint a már emlegetett alapérmek, de mégis egyetemesen jelen vannak. Ilyen érmek a szeretet, szerelem, büntudat, szégyen, zavar, büszkeség, irigység, és féltékenység. Paul Griffiths filozófus ezeket nevezi magasabb rendű érmeknek, és közös jellemzőjük, hogy ezekben nagyobb szerepet játszik a logikai elemzésért és a komplex kognitív képességekért felelős neocortex. Nagyobb kulturális eltérések mutatkozhatnak bennük, mint az alapérmekben. Azért maradtak fenn a természetes kiválasztódás során, mert őseinknek ezek a magasabb rendű érmek segítettek megoldani az egyre összetettebb társas környezet problémáit.³

Család

A személyiségfejlődés során fontos szerepet játszik a család is. A család funkciói között megjelenik az érzelmi szellemi közösség, ami magában foglalja a családtagok egymás iránti megértését, gondoskodását, áldozatvállalását és szeretetigényét is. A családnak szocializációs funkciói is vannak, aminél felbukkan a biztonság megteremtése, illetve a személyiségfejlődés érzelmi alapjainak biztosítása. Ez folyamatos testi és társas-érzelmi kontaktus során történik. Fontos megemlíteni még, hogy a család közrejátszik az éntudat és az identitás alakításában. Az utánzás szerepe különösen fontos az egész életen át ható magatartási minták elsajátításában, ami szintén befolyásolja a gyermek személyiségét, ugyanis az elsajátított szülői minták irányítják a felnőttkori cselekvést. Kétféle nevelési

² Péter Anita Helga: *A 6 alapérmek jellemzője és fizikai tünetei*,
<https://www.szupertudatos.hu/a-6-alaperzelem-jellemzoje-es-fizikai-tunetei/>
(megtekintve: 2022. 04. 25.)

³

https://hu.wikipedia.org/wiki/Érmek_csoportosítása#Magasabb_szintű_kognitív_érmek
(megtekintve: 2022. 04. 26.)

stílus van, ami alakíthatja még a személyiséget. A bátorító, megengedő nevelési stílus hatására a gyermekben erősödik az önbizalom és az önértékelés, pozitív énkép alakul ki benne, tud felelősséget vállalni, és önálló lesz. A tiltó, korlátozó nevelési stílus pont az ellenkezője. Gyengül az önbizalom és az önértékelés, negatív énkép alakul ki, inkább hárítják a felelősséget és mindig függ másoktól.

Mágikus gondolkodásmód

A mágikus gondolkodásmód is hozzájárul a személyiség fejlődéséhez. A mágikus gondolkodás azt jelenti, hogy a gyermek a természeti jelenségeket (pl. a Napot, Holdat, folyókat, hegyeket) megszemélyesíti, és élőlénynek tekinti. Ez egy fejlettebb szintet jelent, amikor az emberi munka mellett a természeti erők is szerepelnek a jelenségek előidézésben. Ezeknek a működését is megtestesülő lények mintájára képzelik el. Piaget szerint a mágikus gondolkodáshoz tartozó magyarázó elvek az animizmus, a finalizmus és az artificializmus.⁴ Az animizmus a latin anima szóból ered, jelentése: szél, levegő, élet(erő), lélek, szellem.⁵ Az Arcanum Digitális Tudománytára szerint: „Az animizmus általános értelemben a lelkekben, a szellemi lényekben való hitet jelenti.” A finalizmus egy előre meghatározott céltudatosság. A finalista gondolkodás jellemzője a célokság. Jellemző rá, hogy a gyermek gyakran az oksági összefüggéseket felcseréli a célszerűséggel. Erre példa, hogy a gyerekek azt mondják, hogy azért esik a hó, hogy szánkózni lehessen, és nem azért lehet szánkózni, mert esett a hó.⁶ Kalmár Magda megfogalmazásában az artificializmus a latin mesterség szóból ered, és annak a kezdetleges gondolkodásnak a magyarázóelvé, amely minden eseményt és minden létező dolgot emberi beavatkozás eredményének tulajdonít. Piaget a gyermekek gondolkodására a művelet előtti szakaszban találta jellemzőnek az artificializmust (legtisztább formájában 3-4 éves korban).⁷

⁴ <https://levitania.hu/magikus-gondolkodas/> (megtekintve: 2022. 04. 26.)

⁵ <https://www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/Lexikonok-keresztien-bibliai-lexikon-C97B2/a-a-C97B4/animizmus-C989A/> (megtekintve: 2022. 04. 26.)

⁶ http://janus.ttk.pte.hu/tamop/kaposvari_anyag/jozsef_istvan/a_gyermeki_vilgkp.html (megtekintve: 2022. 04. 26.)

⁷ <http://www.kislexikon.hu/artificializmus.html> (megtekintve: 2022. 04. 26.)

Mese

A mesének is elég nagy hatása van a személyiség alakulása során. De mielőtt ennek bővebb kifejtésére kerülne sor meg kell nézni, hogy mi is a mese. A mese epikai műfaj. Jelenségtani szempontból a mitológia és az elbeszélő irodalom között középen helyezkedik el. „A mai értelemben vett mese már kifejezetten gyermekeknek szól és a végkifejlet legtöbbször pozitív, a jó és rossz szerepe élesen elkülönül.”⁸ Számtalan jótékony hatása van, amiről érdemes szót ejteni. Fejleszti az érzelmi intelligenciát, a kreativitást, a képzeletet, a fantáziát, a problémamegoldó gondolkodást. Emellett a beszédre, a szókincsre, a kifejezőkészségre is pozitív hatással van. A mesének továbbá fontos funkciója az is, hogy megnyugtassa, kikapcsolja és ugyanakkor fel is töltse a gyermeket. Felkészíti az élet próbatételeire a gyermeket, ezáltal felfedezi az összefüggéseket a világban, elhelyezi benne önmagát, és képessé teszi arra, hogy másokhoz kapcsolódjon. Az ilyen történetek eligazítják érzelmeiben, feloldják a félelmeiket, továbbá erősítik az önbizalmát. A gyermek azonosulni tud a legkisebb hőssel, aki mindig hátránnyal indul. Ennek nagy jelentősége van a gyermek érzelmi fejlődésében, mert megtanulja, hogy a haladáshoz vezető úton gyakran szembe kell nézni különböző kihívásokkal, miközben segíteni kell másoknak és észre kell venni a különféle lehetőségeket. A mesék által a gyermek sikeresebb lehet az emberi kapcsolataiban, hatékonyabban tud problémákat kezelni és segíti a célok elérését. Képes lesz megfogalmazni önmagának az átélt érzelmeket, és hitelesen ki tudja fejezni, valamint felismeri mások érzelmi állapotát is.⁹

Összegzés

Lehet látni, hogy tényleg sok külső tényező van hatással van emberre, és a publikációban tényleg csak pár példa került említésre. A külső hatásokon kívül vannak belső is, ami az egyénre vonatkozik. Az egyén saját magát is tudja alakítani. Előfordul, hogy direkt el akar érni egy bizonyos tulajdonságot, ami hozzátesz a személyiségéhez, és ennek érdekében mindenféle olyan helyzetbe kényszeríti magát, amivel tudja magát fejleszteni,

⁸ [https://hu.wikipedia.org/wiki/Mese_\(epika\)](https://hu.wikipedia.org/wiki/Mese_(epika)) (megtekintve: 2022. 04. 26.)

⁹ Gyermekut.hu: *A mese jótékony hatásai* <https://csalad.hu/projektek/a-mese-jotekony-hatasai> (megtekintve: 2022. 04. 26.)

illetve a kívánt változást elérni. Példa lehet erre, hogyha mondjuk valaki kevésbé mer megszólalni és kiállni magáért, akkor magabiztosabb akar lenni. Ezt úgy tudja elérni, hogy direkt olyan helyzetekbe keveri magát, amikor meg kell szólalnia mások előtt, órákon előadásokat tart, versenyekre megy. Az ezek után lévő lehetséges sikerek növelhetik az önbizalmát, ami a magabiztosságához is hozzátesz. Ennek a módszernek fokozatosságával végül elérheti a kitűzött célt. Viszont a külső hatások sem hatnak mindenkire egységesen. Az is valamennyire egyéni, hogy hogyan reagálnak a környezeti ingerekre, és ennek eredményeképp az hogyan alakítja a jellemét. Előfordul, hogy ugyanaz a helyzet két emberben máshogy csapódik le, az egyiküket megerősíti az esetleges nehezebb szituáció, míg a másikat teljesen összetöri. Az embernek egész élete során alakul az egyénisége, nem csupán gyermekkorában, bár tény, hogy ott rövidebb időintervallum alatt sokkal feltűnőbb fordulat következhet be a személyisége alakulásában, és a legtöbb ember kamaszkorában igyekszik önmagát megtalálni, hogy ki is ő valójában. Van olyan is, aki kamaszkora után sem találta meg a választ a kérdésre. A kamaszkori tulajdonságok is alakulnak, érik az ember, de személyisége alapját akkor kapja. Összefoglalva nem lehet a külső hatásokra fogni, hogy végül milyen ember lett valakiből, de való igaz, hogy nagy szerepet játszik benne. Viszont az az emberen múlik, hogy mit hoz ki belőle, és hogy tesz-e egyénisége kevésbé előnyös részei ellen.

Felhasznált irodalom

Gyermekut.hu: *A mese játékos hatásai*

http://janus.ttk.pte.hu/tamop/kaposvari_anyag/jozsef_istvan/a_gyermek_i_vilgkp.html (megtekintve: 2022. 04. 26.)

<http://www.kislexikon.hu/artificializmus.html> (megtekintve: 2022. 04. 26.)

<https://csalad.hu/projektek/a-mese-jotekony-hatasai> (megtekintve: 2022. 04. 26.)

https://hu.wikipedia.org/wiki/Érzelmek_csoportosítása#Magasabb_szint_ű_kognitív_érzelmek (megtekintve: 2022. 04. 26.)

[https://hu.wikipedia.org/wiki/Mese_\(epika\)](https://hu.wikipedia.org/wiki/Mese_(epika)) (megtekintve: 2022. 04. 26.)

<https://levitania.hu/magikus-gondolkodas/> (megtekintve: 2022. 04. 26.)

<https://tudasbazis.sulinet.hu/hu/szakkepzes/rendesz/pszichologiai-szocialpszichologiai-alapismeretek/az-erzelem/az-erzelem-fogalma> (megtekintve: 2022. 04. 25.)

<https://www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/Lexikonok-keresztven-bibliai-lexikon-C97B2/a-a-C97B4/animizmus-C989A/>
(megtekintve: 2022. 04. 26.)

Péter Anita Helga: *A 6 alapérzelem jellemzője és fizikai tünetei*
<https://www.szupertudatos.hu/a-6-alaperzelem-jellemzoje-es-fizikai-tunetei/> (megtekintve: 2022. 04. 25.)

A CSALÁD PSZICHOLÓGIAI ELEMZÉSE ÉS A SZOCIÁLIS TANULÁS FOLYAMATAI

Soczó Daniella

Gál Ferenc Egyetem Pedagógiai Kar

Bevezetés

Ez a dolgozat a családot vizsgálja pszichológiai szempontból. Elemzi a család fogalmát, céljait, funkcióit, normáit és szakaszait Hill és Rogers modellje alapján. Említést tesz a különböző családváltozatokról, a család összetételét, formáját befolyásoló tényezőkről és felteszem a kérdést: kit tekintünk családtagnak. Részletesen kifejti Diana Baurmind és Rauschburg Jenő modelljeit a szülői nevelési stílusokról.

A család és a szociális tanulás két egymástól nem elválasztható téma, hiszen a család elsődleges szocializációs színtérként funkcionál. Ezért a dolgozat második részében a szociális tanulásról lesz szó. Szót ejt a szocializáció fogalmáról, a szocializációs színterekről és a szociális tanulás szintjeiről. Alaposan tanulmányozza a modellkövetést, az utánzást, az azonosulást és az interiorizációt.

A család pszichológiai elemzése

„A család emberi közösség, a társadalmi együttélés alapsejtje, legkisebb egysége; a társadalom fejlődésének függvénye, a rokonok kapcsolatának történelmileg változó formája, amely változásában követi a társadalmi viszonyok alakulását.”¹ Ennyit azonban nem elég tudnunk, mert család fogalmát többféleképpen meghatározhatjuk. Ennek oka, hogy a család intézménye ősidőktől fogva minden kultúrában létezik különböző formákban. Ez logikus, hiszen evolúciósan megalapozott okai vannak a családban élésnek. A csecsemők gondoskodás nélkül nem maradnának életben, nem lennének képesek önmagukat ellátni és nevelés nélkül nem tudnák megszerezni a társadalomban való éléshez szükséges tudást és

¹ <https://mek.oszk.hu/02100/02185/html/192.html> (Megtekintve: 2022.05.01.)

képességeket sem. A gyerekek a családban tanulják meg a beszédet, az egyes tevékenységi formákat, technikai jártasságokat és a viselkedési, etikai és szociális normákat, szabályokat, törvényeket is.² A családról elmondható, hogy az életünk legmeghatározóbb közege, a társadalom alapegysége. Itt alakulnak ki a személyiségünknek azok a részei, melyek meghatározzák mind az önmagukról alkotott képet, mind a világhoz való viszonyunkat. Közvetítő szerepet tölt be a társadalom és az egyén között. Ez a közvetítés elsődleges, hiszen a családon kívüli kapcsolatokat, hatásokat a családi közegben újra értelmezzük, átformáljuk, a családi értékekhez mérjük és ítéljük meg.³

A családok sokféle formában léteznek. Alapvető felépítésnek tekinthetjük a monogám család formációját. Ez tartós együttélésre vállalkozó két ember szexuális, gazdasági, érzelmi közösségét jelenti és a gyerekek nevelését. A monogám családtípust nukleáris családnak is nevezik, hiszen a vérségi köteléken alapul.⁴ Ha azonban megfigyeljük a mai világ családjait, megállapítható, hogy az apa-anya-gyerekek típusú szerkezet kevésbé általános jelenség, mint hinnénk. Bár Magyarországon már nem jellemző, a világban számos helyen oldalági rokonok és az egyes generációk együtt élnek, egy jóval magasabb létszámú családtípust alkotva. Egyre gyakoribbak a gyermektelen családok és az egyszülős családok. Ennek számos oka lehet, gondoljunk csak arra, hogy a fiatalok egyre később vállalnak gyermeket, sokak életében fontosabb a karrier és a pénzszerzés, mint a családalapítás, a modern korban a párkeresés is összetettebb feladattá vált, egyre gyakoribb a válás, az orvostechnika fejlődése pedig lehetővé tette, hogy az egyedülálló nők gyermeket vállalhassanak. A válás következményei a mozaikcsaládok, amelyek a régi szülők új családjainak kapcsolatán alapuló rendszereket jelent. A családok szerkezetét olyan jellemzők is befolyásolják, mint a különböző együttélési formák, a kultúra, a vallás, a szocioökonómiai helyzet vagy a társadalmi változások. Fontos az a kérdés is, hogy kit tekintünk családtagnak. Vannak, akik a vérségi köteléket veszik alapul, másoknak csak az a család, akikkel egy háztartásban élnek. Sokszor a legközelebbi barátokat is családtagként kezelik és az is gyakori, hogy a háziállatok, kiskedvencek is a család fontos tagjának számítanak.⁵

² N.Kollár Katalin szerk.: *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve I.* Osiris Kiadó, Budapest, 2017. 123-125. oldal.

³ Dr. Bagdy Emőke: *Családi szocializáció és személyiségzavarok.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2002. 14-15. oldal.

⁴ <https://mek.oszk.hu/02100/02185/html/192.html> (Megtekintve: 2022.05.01.)

⁵ N.Kollár Katalin szerk.: *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve I.* Osiris Kiadó, Budapest, 2017. 126-133. oldal.

A családnak számos funkciója, feladata és célja van. Az első a biológiai-utódnemző funkció. Az utódok által történik meg a biológiai reprodukció és a társadalom megőrzése. Ők azok, akik a családi státuszt megőrzik a társadalomban. A házasság vagy a házassághoz hasonló tartós együttélés gazdasági szövetséget is jelent. A szülők a jövedelmükkel gondosan és tervszerűen gazdálkodnak. Figyelembe veszik a család szükségleteit és egyensúlyban igyekeznek tartani a bevételeket és a kiadásokat. A család tagjainak érzelmi és kulturális szellemi közösséget biztosít. Ez magában foglalja a családtagok egymás iránti tiszteletét, megértését, gondoskodását, áldozatvállalását és szeretetigényének kielégítését. Ehhez szorosan kapcsolódik az idősek gondozása. Ez nagyon fontos, hiszen a számukra a lelki és szellemi egészségük fenntartásához szükséges a rendszeres kapcsolat a fiatal generációkkal. A család szociális funkciót is betölt.⁶ Ez igen sokrétű. Ide tartozik a gyermekek biológiai gondozása és azon feltételek biztosítása, melyek a fejlődésükhöz szükségesek. Szerepmintákat és magatartási példát adnak a gyerekeknek, melyek szándéktalanul nevelő hatásúak, illetve tudatosan is nevelik őket.⁷

A családi életet családi szabályok, családi normák határozzák meg. Ezek állapítják meg, hogy hogyan kell a családban viselkedni, milyen a jó szülő, milyen a jó gyerek, kinek milyen feladatokat kell ellátnia, hogyan kommunikáljanak a tagok egymással és azt, hogy milyen az otthon rendje. Ezek a szabályok a szülők elképzeléseiből, tapasztalataiból alakulnak ki és gyakran a hagyományos nemi szerepek határozzák meg őket.⁸

A személyekhez hasonlóan a családoknak is elkülöníthető életszakaszai vannak. A Hill és Rogers modellje a következők szerint állapítja meg a család szakaszait. Az első a házasodás, a fészekrakás. A fiatalok a saját családi kultúrájukat egymáshoz alakítva új családot, új családi identitást hoznak létre. A modell ez után a gyerekek életszakaszaihoz igazítja a családi szakaszokat. A család csecsemővel és kisgyermekkel új kihívásokat jelent a pár életében, hiszen szülővé váltak, ami nem könnyű. A gyermek érkezése átalakítja a szülők napirendjét, életmódját, anyagi helyzetét, értékrendjét, viszonyát egymással és önmagukkal. Az anya a baba gondozásának szenteli az életét ebben az időszakban, ami egyben a külvilágtól való elszakadást, az életterének bizonyos mértékű beszűkülését

⁶ <https://mek.oszk.hu/02100/02185/html/192.html> (Megttekintve: 2022.05.01.)

⁷ Dr. Bagdy Emőke: *Családi szocializáció és személyiségzavarok*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2002. 17. oldal.

⁸ N.Kollár Katalin szerk.: *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve I.* Osiris Kiadó, Budapest, 2017. 161. oldal.

jelenti. Ezt követi a család óvodáskorúval. Ebben a szakaszban a gyermek közösségbe kerül, az anya pedig általában visszatér a munkájához vagy érkezik a kistestvér. Ezekhez a változásokhoz a teljes családnak meg kell tanulni alkalmazkodni. A család iskoláskorúval: új életritmus, új szabályok jelennek meg azzal, hogy a gyermek iskolába kerül. A szülők elvárásai, az iskola és a szülők kapcsolata, a gyermek teljesítménye és a gyermeket ért a kortársaktól érkező hatások, a kamaszkor első jelei sok feszültséget, problémát okozhatnak a családi életben. A család serdülővel időszak a teljes családot megviseli. A tinédzser gyermek fokozatosan leválik a szülőkről. Ez sok konfliktust generál. A gyermek önállósodik, megkérdőjelezi a családi értékeket, szabályokat. A szülőknek meg kell tanulni elengedni a gyermeket, akinek a kortársak szerepe, véleménye válik fontosabbá. A szülőknek és a gyermeknek újra kell alakítaniuk a kapcsolatukat. A család elbocsátott gyerekekkel, a fészekhagyás: a gyermek felnőttként új életet kezd, elköltözik, saját családjá lesz. Az egyedül maradt szülőknek szembe kell nézni ezzel a nagy változással, a saját idősödésükkel, a nagyszülő-szereppel, a saját szülők halálával. Az utolsó szakasz az inaktív, idős házaspár. Ebben az életszakaszban az időseknek hasznos elfoglaltságot kell keresniük ahhoz, hogy ne érezzék magukat feleslegesnek vagy tehernek. Ugyanakkor át kell alakítani a gondolkodásukat is: már nem ők a segítséget adók, már ők szorulnak támogatásra, ellátásra.⁹

Egy család életét nagyban meghatározza az, hogy a szülők milyen stílust alkalmaznak gyerekeik nevelése során. Diana Baumrind két dimenzióra bontotta ezt a kérdést. Vizsgálta a gyerek viselkedésének kontrollját a szülő által és a szülők érzelmi odafordulását a gyerek felé. Ezeket összevetve a Baumrind-modell négy kategóriát különböztet meg. Az első ilyen a tekintélyelvű nevelési stílus, melyet magas kontroll és alacsony érzelmi odafordulás jellemez. Azok a szülők, akik ilyen módon nevelik a gyerekeiket rugalmatlanok, szabályközpontúak. Fontos nekik a rend, a fegyelem és elvárják a teljes engedelmséget. Nem tűrik el azt, ha a gyermek megkérdőjelezi őket vagy az általuk alkotott szabályokat. A szülői tekintély itt előbbre való a gyermek érdekeinél. Kevés melegséget, támogatást adnak a gyerekeknek, sőt a tekintély megtartása érdekében az erőszaktól sem riadnak vissza. Az ilyen környezetben nevelt gyerekek barátságtalanok, visszahúzódoók, nem motiváltak, nem kreatívak. Érzékenyek a stresszre, könnyen kerülnek ingerült állapotba és magasabb a depresszióra való

⁹ N.Kollár Katalin szerk.: *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve I.* Osiris Kiadó, Budapest, 2017. 163-167. oldal.

hajlamuk. Az engedékeny vagy megengedő nevelési stílusnál alacsony a kontroll szintje, de magas az érzelmi odafordulás. Az ilyen szülők gyermekcentrikusak, lazán állnak a gyermekneveléshez, nem állítanak szabályokat, nincsenek meg az elvárt viselkedési normák. Ennek az az eredménye, hogy a gyerekek éretlenek maradnak, nem alakul ki a felelősségérzetük, nem tudják kontrollálni önmagukat. Motiválatlanok, gyakran döntésképtelenek és alacsony az önbecsülésük. Az irányadó nevelési stílusnál a magas kontroll párosul érzelmi melegséggel. Az ilyen attitűddel rendelkező szülők határozott korlátokat szabnak, szabályokat határoznak meg a gyerekeiknek. Ugyanakkor nem a szabályok, hanem a gyerekek a fontosabbak a számukra, figyelembe veszik az igényeiket, képességeiket, érzéseiket. Ritkán alkalmaznak büntetést, a szabályok betartásánál a gyerekek érdekeit nézik. Az ilyen módon nevelt gyerekek kreatívak, jól motiváltak, energikusak, barátságosak és önállóak. Az elhanyagoló nevelési stílust kis érzelmi odafordulás és alacsony kontroll jellemzi. Az ilyen szülők nem érdeklődnek a gyerekeik iránt, sőt gyakran elutasítók velük. Az ilyen környezetben élő gyerekeknek kevés az önbizalmuk és az önuralmuk. Nincsenek hosszú távú céljaik és minden területen rosszul teljesítenek.¹⁰

Ranschburg Jenő modelljében a nevelési stílus a szülői érzelmek, azaz a család emocionális klímája alapján lehet hideg vagy meleg, a nevelés ereje alapján erős vagy gyenge, a nevelési rugalmasság szerint pedig nyílt vagy zárt. Ezek alapján nyolc nevelési módot különböztethetünk meg. Harmonikus (meleg-erős-nyílt) nevelésről beszélünk, ha a gyerek meleg, biztonságos családi légkörben él és a szülői szabályok rugalmasan igazodnak a gyermek szükségleteihez, melyeket következetesen be is tartatnak. A liberális (meleg-gyenge-nyílt) stílus esetében a család érzelmi légköre meleg, a szülő-gyermek kapcsolat bizalomteli, de gyenge a nevelés ereje. Az ilyen stílusban nevelt gyerekek nem tanulják meg kontrollálni önmagukat. Az ambiciózus nevelésmód (meleg-erős-zárt) során a gyermek meleg, szeretetteljes környezetben fejlődik, viszont problémát jelent a szülők rugalmasságának hiánya. Kötelességtudó, szorgalmas, lelkiismeretes gyerekek származnak ilyen környezetből, de ők nem a sikerért küzdenek, hanem a kudarc elkerülése miatt. Ezért nem vállalnak többet a kötelezőnél, óvatosak, nem tudnak spontánok, kreatívak lenni. A túlvédő stílus (meleg-gyenge-zárt) problémája abban áll, hogy a szülők túlféltő szeretete korlátozza a gyerekeket. A szülők a gyerekek helyett cselekednek, nem értük. Az ilyen

¹⁰ N. Kollár Katalin szerk.: *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve I.* Osiris Kiadó, Budapest, 2017. 147-149. oldal.

nevelést kapott gyerekek nem mernek kilépni a családi kötelékből, érzékenyek, önállótlank és felkészületlenek lesznek a felnőttkorra. A hideg, demokratikus nevelési attitűddel (hideg-erős-nyílt) rendelkező szülőket következetesség, a gyerekekhez való igazodás jellemzi, de a hideg családi légkör negatívan hat a gyerekekre. Az ilyen szülők gyerekei gyakran lesznek a szociális csoportjaik vezetői, ellenőrei, de empatikus képességeik hiányosak. Az elhanyagoló nevelési forma (hideg-gyenge-nyílt) az egyik legveszélyesebb, mert itt a gyerekek nem kapnak szeretetet, biztonságot, támogatást, korlátozást. Az ily módon magukra maradt gyerekek frusztráltak, agresszívok, sodródnak és rosszul fejlett a belső érték-és normarendszerük. Az ún. drilles vagy kemény nevelést (hideg-erős-zárt) a vasszigor, a parancsolás és a büntetés jellemzi. Az így nevelt gyerekek szoronganak, félnek és az utasításokat akár a saját lelkiismeretükkel szembe kerülve is teljesítik. A diszharmonikus nevelésmód (hideg-gyenge-zárt) is veszélyes a gyermek fejlődésére, hiszen a szülők kevés szeretetet, támogatást adnak a gyerekeknek, viselkedésük pedig nem következetes. Ez a gyerekeknél szorongást és folyamatos bizonytalanságot eredményez.¹¹

A szociális tanulás folyamatai

A személyiség fejlődésének és fejlesztésének két oldala van. Az egyik a művelődés, ami az adott társadalom értékrendszerének elsajátítását jelenti. A másik a szocializáció, ami a társadalom viszonylatrendszerébe való belenövésével egyenlő.¹² „A szocializáció a társadalomba való beilleszkedés folyamata, amelynek során az egyén megtanulja megismerni önmagát és környezetét, elsajátítja az együttélés szabályait, a lehetséges és elvárt viselkedésmódokat.”¹³ A szocializációt irányító normákat, a tanulás és a személyiségfejlődés céljait a művelődés egyetemes értékei (világnézet, erkölcs, vallás, politika, esztétika, stb.) határozzák meg. Ez egy igen komplex folyamat, melynek vizsgálatára külön szociálpszichológiai iskolák jöttek létre.¹⁴

¹¹ Dr. Bagdy Emőke: *Családi szocializáció és személyiségzavarok*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2002. 76–83.o.

¹² Kelemen László: *Pedagógiai pszichológia*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1981. 496. oldal.

¹³ Dr. Bagdy Emőke: *Családi szocializáció és személyiségzavarok*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2002. 11.o.

¹⁴ Kelemen László: *Pedagógiai pszichológia*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1981. 496-497. oldal.

Goslin szerint a szocializáció szerepelsajátítást is jelent. Ebben a folyamatban szerezzük meg azokat az ismereteket, készségeket, képességeket, amelyeket egy adott szereppel kapcsolatban egy csoport vagy közösség a tagoktól elvár. Az élet során ezek a szerepek folyton változnak, cserélődnek (pl.: iskolás gyermek, házastárs, szülő). Fontos, hogy az egyén alkalmazkodni tudjon a szerepekhez, azaz megtörténjen a szerepegyeztetés, illetve mindenkinek saját magára kell szabnia ezeket. A szerepeket és a hozzájuk kötődő szociális interakciókat az adott közösség normarendszere és a szociális struktúra határozza meg. Ezek a normák és struktúrák, illetve ezek átalakulásai, módosulásai fokozatosan épülnek be a személyiségbe. A külső kontroll belsővé válik, önkontroll lesz. Ennek kialakulása a szocializáció egyik fejlődési vonala.¹⁵

Megkülönböztetünk elsődleges és másodlagos szocializációs folyamatot. Az elsődleges életünk első és egyben legmeghatározóbb éveit jelenti és a családtagok, a rokonok és más gyerekként hozzánk közel álló személyek révén valósul meg. Ezek az emberek tanítanak a nyelvre, a beszédre, átvesszük a világnézetüket, normáikat, érzelmi viszonyulásait. Ezek válnak az identitásunk alapjává. A másodlagos szocializáció során kitágul számunkra a világ, formálódik a személyiségünk a közelünkbe került személyek, csoportok által. Az ide tartozó legfőbb szintér az iskola, mert ott tanuljuk meg, hogy hol van a helyünk egy tágabb közösségben, illetve a társaktól kapott visszajelzések alapján pontosabbá válik az önmagunkról alkotott kép.¹⁶

A szociális tanulásnak több módja van. Az egyik a közvetlen nevelés. Ilyenkor a tanítás közvetlenül, nyelvi úton történik. Egyrészt életbölcseket (pl.: soha nem szabad feladni, magadért tanulj, ne másokért) tanítunk így, másrészt tiltások, utasítások, iránymutatásokkal (pl.: minden este fogat kell mosni, nem feleselünk) rajzolódik ki a gyerekeknek a helyes és a helytelen viselkedés fogalma. A másik mód az ún. megfigyeléses tanulás, melynek mechanizmusai az utánzás és a modellkövetés. A megfigyeléses tanulás során a gyerekek nem kapnak konkrét instrukciókat, nem tanítják őket, mégis sok helyes és helytelen viselkedési mintát sajátítanak el. Ezek akár a direkt tanítással teljesen szemben is állhatnak. például hiába tanítják meg a gyerekeknek, hogy nem szabad káromkodni, ha a szülők rendszeresen így tesznek a gyerek is utánozni kezdi őket. Az utánzáshoz modellre van

¹⁵ Kelemen László: *Pedagógiai pszichológia*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1981. 496-497. oldal.

¹⁶ N.Kollár Katalin szerk.: *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve I.* Osiris Kiadó, Budapest, 2017. 65-67. oldal.

szükség. Modell lehet a szülő, a pedagógus, a testvér, híresség vagy bárki, akinek a viselkedésére a gyerek képes visszaemlékezni. Modell lehet valaki teljes személyisége vagy csak egy-egy személyiségvonása.¹⁷ Fontos az empátia szerepe, hiszen egy szeretett személyt szívesebben utánzunk. A mintáknak, a modelleknek fejlett szociális erővel kell rendelkeznie. A jó modellek kompetensek, személyes varázsuk van és büntető és jutalmazó hatáskörrel bírnak. Pieget szerint az utánzás nem örökletes, hanem a tanulás egyik formája, mellyel a személy a mások által produkált mintákat reprodukálja, s így új viselkedésmintákra tesz szert. Pedagógiai jelentősége abban áll, hogy ez egy öntudatlan tanulási forma, azaz külső kényszer nélkül valósul meg. Létező jelenség a késleltetett utánzás, amikor „az egyén látszólag passzív, későbbiekben azonban követi a kapott mintát.”¹⁸ Ilyen módon történik a beszédtanulás is. Az utánzás alapmechanizmusa a cirkuláris reflex. Ez a cselekvések ismétlődő körét jelenti, ahol a motoros válasz szenzoros öningerlést vált ki a cselekvés ismétlésére. Az ingerlés kívülről is jöhet. Például a kisgyerek gagyogását a felnőttek megerősítik, így alakulnak ki az anyanyelv szavai a gyermekben. Látott minta is adhat megerősítést, például a könyvek, filmek jó szereplői mindig elnyerik jutalmukat, a rossz szereplői pedig a megérdemelt büntetésüket. Itt merül fel az új magatartásformák keletkezésének problémája. A gyerekek gyakran produkálnak olyat, amit még nem láttak azelőtt. Ezt a jelenséget a vikerizáló, azaz behelyettesítő megerősítés magyarázza, melynek lényege, hogy ugyanolyan emocionális állapotot, érzelmi beleélést vált ki, így ösztönöz, motivál a mintakövetésre. A magatartásmásolás segíti a személyiségfejlődést, hiszen gazdagítja a cselekvési repertoárt, ugyanakkor az önállóság ellenében működik. A manipuláció nem szükségszerűen része az utánzás folyamatának, mert belső meggyőződés és igazi azonosulás révén az adott magatartás sajátta válhat a gyermekben.¹⁹

A szociális tanulás következő szintje az identifikáció, azaz az azonosulás. Az azonosulás során a gyerekek komplex magatartásmintákat, bonyolult viselkedésegységeket vesznek át s környezetüktől azok attitűdtartalmával együtt. Az azonosulás szerepe nem csak gyerekkorban jelentős, a felnőttkori viselkedéstanulásban is meghatározó.²⁰ A behaviorista

¹⁷ N.Kollár Katalin szerk.: *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve I.* Osiris Kiadó, Budapest, 2017. 67-70. oldal.

¹⁸ Kelemen László: *Pedagógiai pszichológia.* Tankönyvkiadó, Budapest, 1981. 196. oldal.

¹⁹ Kelemen László: *Pedagógiai pszichológia.* Tankönyvkiadó, Budapest, 1981. 196-198. oldal.

²⁰ Vajda Zsuzsanna: *A gyermek pszichológiai fejlődése.* Helikon Kiadó, Budapest, 1991. 111-112. oldal.

pszichológia szerint az azonosulás olyan tanulási folyamat, amit a megerősítés, jutalmazás és büntetés szabályoz. Az azonosulás a szociális fejlődés alapja. Tudunk azonosulni társadalmi normákkal, eszmékkel is. Ez az interiorizáció, azaz belsővé válás. Ez egy jelentős személyiségformáló erő és a nevelés fő feladata ennek a folyamatnak az irányítása. Az a jó, ha a belsővé vált normák, értékek egységes rendszert alkotnak a személyiségünkben, vagyis kialakul a saját eszme- és értékrendszerünk.²¹

Összegzés

Ennek a dolgozatnak a témája a család pszichológiai vizsgálata és a szociális tanulás volt. Az első részben kitért a család fogalmára, céljaira, funkcióira, szabályrendszerére és Hill és Rogers modellje alapján a család szakaszaira. Szó volt, a család összetételét és formáját befolyásoló tényezőkről, majd az így kialakult különböző családváltozatokról és felmerült, hogy kit tekintünk családtagnak. A szülői nevelési stílusok kapcsán említve voltak Diana Baumrind és Rauschburg Jenő modelljei. Ezek után a szociális tanulás elemzése következett. A szocializáció fogalmáról, a szocializációs szinterekről és a szociális tanulás szintjeiről volt szó. Kiemelt szerepet kapott ezek után a modellkövetés, az utánzás, az azonosulás és az interiorizáció fogalma és szerepe.

Felhasznált irodalom

Dr. Bagdy Emőke: *Családi szocializáció és személyiségzavarok*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2002.

<https://mek.oszk.hu/02100/02185/html/192.html> (Megtekintve: 2022.05.01.)

Kelemen László: *Pedagógiai pszichológia*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1981.

N. Kollár Katalin szerk.: *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve I*. Osiris Kiadó, Budapest, 2017.

Vajda Zsuzsanna: *A gyermek pszichológiai fejlődése*. Helikon Kiadó, Budapest, 1991.

²¹ Kelemen László: *Pedagógiai pszichológia*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1981. 198-201. oldal.
126

TANULÁS ÉS GONDOLKODÁS

Szabados Kinga Júlia

Gál Ferenc Egyetem Pedagógiai Kar

1. Bevezetés

A tanulmány a „Tanulás és gondolkodás” címet kapta. A téma feldolgozása logikus sorrendben felépítve a tanulás fogalmának meghatározásával indul, melynek keretein belül szó esik a köznapi; pedagógiai; pszichológiai értelemben vett tanulásról is. A tanulmányban betekintést nyerhetnek az olvasók a tanulás különböző csoportjaiba, mely történhet tevékenység alapján, tanulást végző egyén szerint és tanulást kiváltó külső hatás alapján. A megerősítési terv a megerősítések adagolására szolgál, melynek két típusa az arányterv és az időbeli terv. Az asszociációs és nem asszociációs tanulási formák, nevezetesen a habituáció; szenzitizáció; a klasszikus kondicionálás; az operáns kondicionálás; a komplex tanulás, azon belül a belátásos és modellkövetéses tanulás ismertetése folyamán olyan kísérletekről olvashatnak, mint a Pavlov kutyája, Skinner doboza, Köhler majomkísérlete. Említésre kerül a szociális tanuláselmélet, az utánczás és a belsővé tétel is. A gondolkodás megismerési folyamat, mely különböző típusokkal, funkciókkal és műveletekkel rendelkezik. Konvergens gondolkodás esetén intelligens, logikus, egyirányú gondolkodásmódról beszélhetünk, míg a divergens gondolkodásmódról a kreativitás és a többirányú gondolkodás jellemző. Végül, de nem utolsó sorban Jean Piaget kognitív fejlődés elméletéről informálódhatnak, mely szerint a gyermek értelmi fejlődésében megkülönböztethetőek olyan szakaszok, melyek ideje és tartama egyénenként változhat, ugyanakkor mindenkire jellemzőek, és egymáshoz viszonyított sorrendjük szigorúan meghatározott, mindenkire érvényes. Kétéves kortól kezdve négy fő szakaszra bontotta a gyermek értelmi fejlődését, melyek a következő sorrendben követik egymást: szenzomotoros szakasz, műveletek előtti szakasz, konkrét műveleti szakasz és formális műveleti szakasz. Az óvodás gyermekek tanulásának módja nagyban függ az értelmi fejlettségtől. Tanulásuk hátterében a belső motiváció, próbálkozás, kísérletezés áll, hiszen ebben az életkorban magasfokú a világra való nyitottság, a megismerési vágy. A publikációban arról is információkat

szerezhetnek, hogy hogyan és milyen módon valósul meg az óvodában a tanítás-tanulás folyamata, mit is jelent a játékba integrált tanulás, illetve milyen szerepe van ebben a folyamatban az óvodapedagógusnak.

2. A tanulás

A pszichológiai hatások egyik legfontosabb területe a tanulás, mely szót a mindennapokban olyan tevékenységek esetén használjuk, amikor valamit elsajátítunk. A tanulás olyan ismeret, tudás, teljesítményszintbeli gyarapodás, melynek háttérében gyakorlás van, áthatja az egész életünket. A tanulás az ismeretek, készségek elsajátítása strukturált keretek között. Nem kizárólagos ismérve valamilyen új viselkedés elsajátítása, azaz a fokozatos viselkedésváltozás, melynek eredményeként valami új jelenik meg.¹ „A tapasztalatok hasznosításának képessége, vagyis a tapasztalat eredményeként bekövetkező alkalmazkodó viselkedésváltozás a tanulás. Mivel a viselkedést erősen meghatározza az öröklődés és a tanulás, azaz a két legfontosabb változó, így nem minden viselkedés tanulható.”

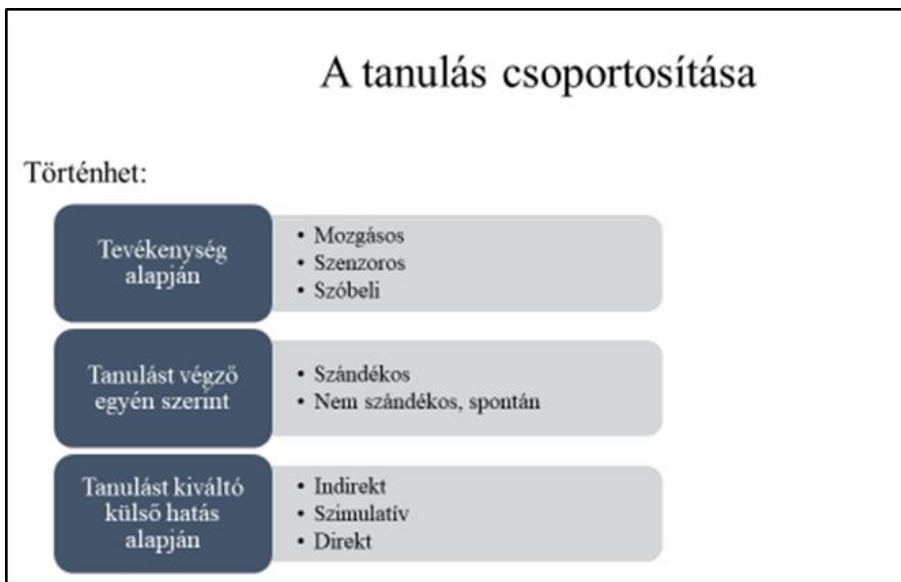
A tanulás meghatározható köznapi, pedagógiai, pszichológiai értelemben is.

- Köznapi értelemben minden elsajátítást tanulásnak nevezünk. A tanulás olyan tevékenység, amely során a tapasztalatok hatására megváltozik a gyermek magatartása. Fontos eleme a tanulásnak, hogy az új tapasztalatok jól illeszkedjenek a már meglévő tapasztalati rendszerbe.
- Pedagógiai értelemben véve minden tapasztalat tanulás, oktatás során elsajátított jártasság, ismeret és készség. Megelőzi a játékot a tanulás, amely kapcsolatban van a gyermek érésevel. Másfél-kétéves kortól az óvodáskor végéig a játék lesz az a színtér, ahol legeredményesebb lesz a tanulás.
- Pszichológiai értelemben minden változás tanulás, mely külső hatásra, tapasztalásra jön létre. A tanulást úgy határozzák meg, mint a tapasztalatból származó, relatív tartós változást a szervezetben.

2.1. A tanulás típusai

A tanulást három csoportra osztották fel, ezáltal történhet tevékenység, tanulást végző egyén és tanulást kiváltó külső hatás szerint.

¹ Tóth Ibolya: A pszichológia alapjai – Comenius Bt., Pécs, 2001 73. o.
128



1. ábra: A tanulás csoportosítása
Szerző: Szabados Kinga Júlia (saját szerkesztés)

Tevékenység alapján három típusú tanulást különböztethetünk meg.

- A *mozgásos tanulás* során cselekvéssorokat sajátíthatunk el. A motoros vagy mozgásos tanulás a különböző mozdulatok, mozgások, cselekvések elsajátítása. A mozgás elemi formái már a születés pillanatában megjelennek. Mindenekelőtt a végtagok koordinálatlan mozgása figyelhető meg. A mozgás önkéntelen jellegű, vele született feltétlen reflexeken alapul. A gyermek születéskor elszakad az anya szervezetétől, amellyel eddig együtt létezett, megváltozik a hőmérséklet, a világlátás és a táplálkozás. A gyermek fejlődése során megismeri saját testének képességeit, testrészeit, kialakul a testsémája is. Fekszik, felül, megfordul, mászik, majd megtanul járni is. Óvodába lépéskor elhagyja a lábujjhegyen járást és elkezdene kialakulni az akaratlagos mozgások, nagymozgások. Az ugrás, mászás, futás, kúszás, csúszás, egyensúlyozás fejlesztésével foglalkoznak elsősorban, emellett a finommotoros képességek is alakulnak az aprólékos konstruáló és manipulatív játékok során, illetve a rajzolás fejlődésével is.
- Az *érzékelési-észlelési tanulás*, másnéven szenzoros (ld.: 1.ábra) vagy perceptuális tanulás folyamán a környezetből érkező ingereket

sajátíthatjuk el. Az érzékelést érzékszerveink segítségével végezzük. Az észlelés és érzékelés a megismerés első lépcsőfokai. Látunk a szemünkkel, hallunk a fülünkkel, ízlelünk a nyelvünkkel, szaglunk az orrunkkal és tapintunk a bőrünkkel. A kisgyermek óvodába lépésekor rengeteg új információval, környezettel, viselkedéssel, hatással találkozik. Az információk felismerésében a legnagyobb szerepet a szem és ezzel együtt a látás játszik (információk körülbelül 80%-át látással fogjuk fel). A szenzoros integráció (több érzékszervi tapasztalat összekapcsolása) során egy adott tárgy vagy helyzet valamennyi érzékszervi tapasztalata összekapcsolódik, ezáltal a megismerés válik tökéletesebbé.

- A *szóbeli tanulás* esetén pedig legfőbb terület a beszéd elsajátítása. Elsősorban az utánzással történő tanulás figyelhető meg. A verbális tanulás valamilyen szóbeli anyag elsajátítása. A gyermek úgy tanul meg beszélni, hogy utánozza a felnőtteket. Minél többet beszélnek hozzá, annál könnyebben és hamarabb tanul meg verbálisan kommunikálni. Óvodába spontán, indirekt szabályjátékokat, dalokat, verseket, mondókákat tanulnak játékos formában.

Tanulást végző egyén szerint két típust különböztethetünk meg. A szándékos tanulás koncentrált figyelemmel történik, míg a nem szándékos tanulás spontán, mindenféle erőfeszítés nélkül megy végbe. A tanulást kiváltó külső hatás alapján három típusról beszélhetünk.

- *Indirekt tanulás* esetében jellemző, hogy spontán tapasztalatszerzés során a gyermek maga fedez fel valamit, pl.: hogy piros a katicabogár. A tanulási-nevelési tevékenységeket kötetlen, spontán részvétel helyett egy kicsit szervezetter, rendezetten szokás kivitelezni pl.: mesélés mindig a mesesarokban, meseszőnyegen valósuljon meg. Jellemző a szituatív beszéd, melynek során egy-egy szituációhoz kötik a szavakat, valamint a mintakövetés, hiszen az óvodai tevékenységek nagy részét utánzással tanulja meg a kisgyermek.
- *Szimulatív tanulás* ideje alatt „mintha” helyzeteket teremtünk. Mesehallgatás alatt új fogalmakat tanul a gyermek, emellett pedig világnézete is formálódik. A dramatizálás, bábozás, játék a legértékesebbek a tanulás-tanítás folyamatában. Például egy tanítási-tanulási folyamatba beépített didaktikus játék 5-ös számkörben 5 pillangó, 5 virág, 5 katicabogár, stb.
- *Direkt tanulás*t az iskola előtti időszakban alkalmazzuk, leülünk együtt beszélgetni, ismereteket ismételni és bővíteni. A szövegtanulás a beszédművelés legértékesebb formája. A gyermekek verset, mondókát

dalos játékot hallanak az óvodapedagógustól, amit aztán ők is el szeretnének sajátítani. Az ehhez szükséges kifejezési eszközöket a pedagógustól veszik át. Az óvodában valamennyi tanulási formának helye van, egyik sem élvezhet kizárólagosságot. Kérdés-válasz alkalmazásakor vagy egyik kérdez, másik válaszol, vagy fordítva, gyakorlás pedig az óvodapedagógus által szervezett, irányított tevékenység idején valósul meg.

2.2. *Tanulási formák*

A tanulási formákat két nagy csoportra osztották; nem asszociációs és asszociációs tanulásra, ám ezek mellett léteznek még kisebb, önálló egységet alkotó tanulási formák is.

1. Szociális tanulásemélet alkalmazásának idején a környezet és mások viselkedésének megfigyelése történik. Az alapján tanulunk, hogy az általunk megfigyelt személyt jutalmazták vagy büntetik bizonyos cselekedetért. (N. Kollár Katalin, 2017) Utánzás alatt a viselkedés akaratlagos másolását értjük. A megerősítés történhet jutalmazással, büntetéssel, a másodlagos megerősítés pedig szükségletkielégítéssel vagy jutalmazással. Az utánzás fontos szerepet tölt be a társas viselkedés formáinak elsajátításában. A behelyettesítő tanulás során a megfigyelő behelyettesíti önmagát a modell helyébe. Belsővé tétel, azaz interiorizáció esetén viselkedés, bizonyos értékek átvétele, beépítése történik.
2. Komplex tanulás során problémamegoldási stratégiákat hozunk létre és alkalmazzuk azokat. Két fázisa van; problémamegoldás segítségével eredményre jutni, majd a megoldást elraktározni és hasonló problémáknál előhívni azokat.

2.1. *Belátásos tanulás* esetén fontos megemlítenünk Wolfgang Köhler-t, aki az alaklélektan egyik jelentős képviselője. Belátásos tanulás fázisai: probléma észlelése, korábbi megoldási módszerek kudarcának megtapasztalása, latencia időszak, Aha-élmény (a belátás pillanata), új megoldás kipróbálása, transzfer.² „A belátásos tanulás nemcsak abban különbözik a klasszikus vagy operáns kondicionálástól, hogy azok időigényes voltával szemben itt hirtelen jön létre a megoldás, hanem abban is, hogy

² N. Kollár Katalin, Szabó Éva: Pedagógusok pszichológiai kézikönyve I. – Osiris Kiadó, Budapest, 2017. 396. o.

mit tanul az állat vagy az ember.” Ezt Köhler egy elegáns majomkísérletben mutatta ki. Az egyik kísérletben egy csimpánzt hálóval borított ketrecbe zártak, a ketrecen kívül pedig egy banánt helyeztek el. A másik kísérletben (ld.: 2. ábra) jó magas plafonról lógattak le banánokat, de szintén úgy, hogy azokat a majom ne tudja elérni. Mindkét kísérlet esetén, többszöri próbálkozás után a majom feladta a banánért való küzdelmet, de kis idő múlva újra nekifogott és belátta a cél és eszköz közötti viszonyt. A belátásos tanulás folyamatában tehát a problémamegoldás nem egyfajta próba-szerencse jelenség, hiszen az alany kialakítja a probléma egy mentális reprezentációját és addig variálja annak részleteit, míg gondolatban el nem jut annak megoldáshoz. Problémamegoldását aztán a való életben is alkalmazza. A belátásos tanulást az „AHA”-élmény kíséri, azaz annak felismerése, hogy a kipróbált stratégia sikeresnek bizonyult a feladat megoldásában. A következő kép Köhler egyik majomkísérletét szemlélteti.



2. ábra: Köhler belátásos tanulása

Forrás: <https://adoc.pub/a-tanitas-tanulas-folyamata-tanarszak-ma.html>

- 2.2. *Modellkövetéses tanulásról* beszélve fontos megemlítenünk Bandura Bobó-baba kísérletét.³ Ez egy Albert Bandura és munkatársai által végzett kísérletsorozat, amely során több óvodással néztek végig, amint egy felnőtt egy felfújható bábuval (Bobo baba) kiabált, fejbe verte egy fakalapáccsal,

³ <https://megoldaskozpont.com/lexikon/bobo-baba-kiserlet/> (2022.05.24. 09:32)

ököllel ütötte, és számos más módon is bántalmazta. Előben először egy felnőtt volt a támadó, máskor filmet néztek a gyerekek, újabb alkalommal pedig egy rajzfilmet vetítettek le nekik. Kis idő elteltével a gyerekeket visszavitték a bábuhoz, és ahogyan várható volt, az esetet éles helyzetben látó gyermekek viselkedése jóval agresszívabb volt (ld.: 3.ábra), mint azoké, akik nem látták az agresszív bánásmódot. A szociális tanulás elmélete nagy szerepet tulajdonít az egyén aktivitásának, a kognitív folyamatoknak a viselkedés és a személyiség alakításában. Ezek a helyzetek értékelését, a cselekedetek következményeinek előrelátását teszik lehetővé. Az alapfolyamat másik viselkedésének megfigyelése, a modellkövetés, az utánzás. Nemcsak a közvetlen megerősítés hatására tanulunk, hanem azáltal is, ha egy általunk megfigyelt személyt jutalmaznak vagy büntetnek valamely cselekedetért. Szintjei: utánzás, modellkövetés, azonosulás, belsővé tétel.

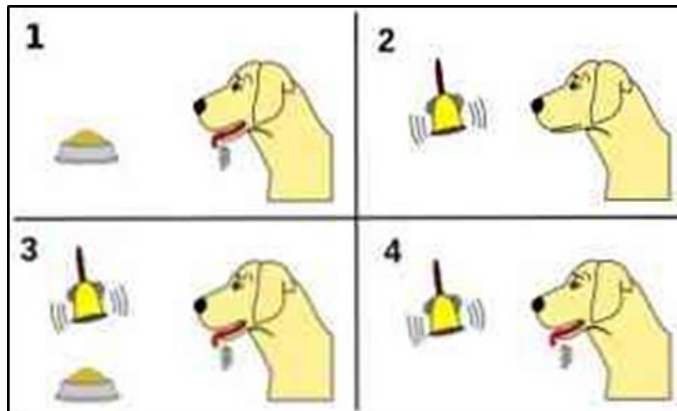


3. ábra: Bandura modellkövetéses tanulása

Forrás:

http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Pedagogiai_pszichologia_jegyzet_vodapedagogusoknak/311_megfigyeltes_tanuls.html

3. A nem asszociációs tanulás egy ingerre vonatkozik és rövid ideig tart.
 - 3.1. *Habituáció* a tanulás legegyszerűbb formája, azoknak az ingereknek a figyelmen kívül hagyása, amelyek az életbenmaradás szempontjából lényegtelenek (pl.: óra ketyegése).
 - 3.2. *Szenzitiváció* egy (fontos, ártalmas) ingerre egyre erőteljesebb a viselkedéses válasz változása.
4. Az asszociációs tanulás esetén események közötti kapcsolatokról beszélhetünk.
 - 4.1. *Klasszikus kondicionálás* esetén kijelenthetjük, hogy az élőlény megtanulja, hogy egy bizonyos eseményt egy másik követ, így feltételes válasz alakul ki (pl.: a csecsemő megtanulja, hogy az anya mellének látványa ennivalót jelent). A klasszikus kondicionálás automatikus viselkedéses reakciót hoz létre egy semleges ingerre, például nyáladzás az étel érkezését várva, amikor a csengő megszólal. Pavlov a feltételes reflexet kezdte el tanulmányozni. Egy kutyának ismételtlen semleges ingert (csengő hangjelzést) adtak, amit minden alkalommal táplálék követett. A negyvenedik próbálkozás körül a csengő hangjára már automatikusan megindult a nyáleválasztás (ld.: 4.ábra), kialakult a feltételes reflex. A reflex olyan kapcsolat az inger és a válasz között, melyben az előbbi előhívja az utóbbit. Inger - fizioiógias válasz = reflex, feltétlen reflex = feltétlen inger feltétlen választ vált ki (fajra jellemző, öröklött), feltételes reflex = feltételes inger feltételes választ vált ki (a feltétel: a feltétlen és a feltételes inger időbeli társítása). Az étel bemutatását a kutyának feltétel nélküli ingernek (UCS) nevezik, mivel a kutya reakciója az ételre természetesen történik. A fény vagy a harang a feltételes inger (CS), mert a kutyának meg kell tanulnia társítani a kívánt reakcióval. Az ételre adott nyáladzást feltétel nélküli válasznak (UCR) nevezzük, mivel veleszületett reflex. A fény vagy a harangjelzésre nyáladzás a feltételes válasz (CR), mivel a kutya megtanulja ezt a választ társítani a kondicionált ingerrel, azaz összekapcsolja a jelzést az étellel és nyáladzással válaszol rá.



4. ábra: Pavlov kutyája

Forrás: <https://www.open.edu/openlearn/mod/oucontent/view.php?id=83455§ion=2.2.1>

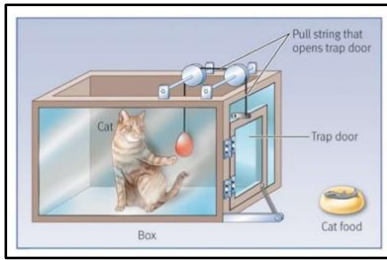
- 4.2. *Kioltás* során megtanuljuk, hogy a feltételes inger nem tekinthető a feltétlen inger előjelezőjének (ismételten elmarad a feltétlen inger, a feltételes válasz csökken, majd megszűnik).
- 4.3. *Generalizáció*, másnéven általánosítás során a feltételes válasz összekapcsolódott egy ingerrel, így a hasonló ingerek is kiválthatják ugyanazt a választ (például másik csengőre is beindul a nyáladás).
- 4.4. *Diszkrimináció*, azaz a megkülönböztetés azt eredményezi, hogy két ingernek két különböző eredménye van (például egy másik csengőre nem indul be a nyáladás).
- 4.5. *Operáns kondicionálás* során az egyén megtanulja, hogy egy általa adott válasznak egyedi következménye van; minden megerősített válasz nagy valószínűséggel meg fog ismétlődni és rögződik is. Az operáns kondicionálás a viselkedés megismétlésének nagyobb valószínűségét hozza létre pozitív megerősítés segítségével, például az étel megjelenése egy kar meghúzásakor. Thorndike-féle effektus törvényből kiindulva egy viselkedés jövőbeli előfordulásának valószínűségét az határozza meg, hogy a múltban milyen, az adott személy által észlelt hatások érték az adott viselkedést. A jutalom adásának vagy a büntetés megvonásának hatására a viselkedés előfordulási valószínűsége nő. A büntetés adásának vagy a jutalom megvonásának hatására a viselkedés előfordulásának valószínűsége csökken. Ezek alkalmazásához fontos

megtapasztalnunk, hogy a gyermekek szempontjából mi büntetés és mi jutalom értékű. Jutalmazás az első, büntetés pedig a legutolsó nevelési eszköz.⁴ Skinner állatkísérletekkel tanulmányozta az operáns kondicionálást, amelyet Thorndike rejtvénydobozához hasonlóan alakított ki és „Skinner-bokszt”-nak nevezte el. A kísérletben egy éhes állatot (általában patkányt) helyeznek egy dobozba. A doboz belseje teljesen üres, csupán egy kiálló pedált helyeztek el benne, amely alatt egy etetőtál van. A pedál felett egy kis fény kapcsolható be. Egyedül hagyva a dobozban, a patkány körbejár, később megnézi a pedált és véletlenül megnyomja azt. A pedálnyomás gyakoriságának alapszintje a kezdeti pedálnyomási gyakoriság. Az alapszint megállapítása után a kísérletvezető bekapcsolja a dobozon kívül elhelyezkedő ételadagolót. Ettől kezdve ahányszor csak a patkány megnyomja a pedált, egy kis darab étel hullik a tálba. A patkány elfogyasztja a lehulló ételt, majd hamarosan újra megnyomja a pedált, így az étel megerősíti a pedálnyomást és a nyomkodás gyakorisága drámaian megnő. Skinner az "operáns kondicionálás" kifejezést hozta létre, amely magában foglalja a viselkedés megváltoztatását, a válasz után adott megerősítéssel fokozatosan jutunk el a kívánt viselkedés kialakításához. Háromféle választ azonosított, amelyek követhetik a viselkedést. Első helyen állnak a semleges üzemeltetők. A környezet válaszai, amelyek nem növelik és nem csökkentik a viselkedés megismétlődésének valószínűségét. A második helyen lévő válaszok növelik annak a valószínűségét, hogy a viselkedés megismétlődik. Az erősítések lehetnek pozitívak vagy negatívak. A harmadik helyen pedig olyan válaszok állnak, amelyek csökkentik a viselkedés megismétlődésének valószínűségét.

Az alábbi képek a Thorndike rejtvénydobozát, valamint a Skinner-boxot ábrázolják.⁵

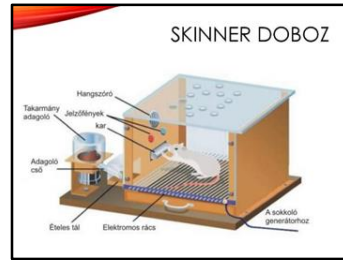
⁴ <https://tudasbazis.sulinet.hu/hu/szakkepzes/egeszsegnevelés/pszichologia/alapvető-motívumok-a-tanulás-motiválásában/az-operáns-kondicionálás> (2022.04.30. 14:28)

⁵ <https://pszichologia.szeszterke.ro/a-tanulas-formai-operans-kondicionalas-2/> (2022.05.17. 14:00)



5. ábra: Thorndike operáns tanítása

Forrás:

<https://hu.pinterest.com/msneault/thorndike/>

6. ábra: Skinner operáns tanítása

Forrás:

<https://slideplayer.hu/slide/13636359/>

2.3. Megerősítési tervek

A megerősítési terv a megerősítések adagolása, mely befolyásolja a válaszokat. Ezen tervek egyik csoportjába az *aránytervek* tartoznak, amelyeknél a megerősítés attól függ, hogy mennyi választ ad az élőlény (például gyári munkás darabszám utáni fizetése). Az arány lehet rögzített, azaz személyorientált, amikor a jutalom előre meghatározott válasz után jelenik meg vagy változó, azaz teljesítményorientált, amikor a jutalom bejósolhatatlan számú válasz után jelenik meg. Rögzített arány (RA) esetén a megerősítésért elvárt válaszok számát egy előzetesen megállapított értéken rögzítik. Ha ez az érték 5 (RA 5), akkor 5 válasz kell egy megerősítéshez. Általában minél nagyobb az arány, annál nagyobb gyakorisággal fordul elő a válasz. Az RA megerősítési terv alkalmazásával létrehozott viselkedést az jellemzi, hogy válaszszünetet tapasztalhatunk minden megerősítés után. Változó arányú (VA) megerősítési terv esetén is egy bizonyos számú válasz után jár megerősítés, de ez a szám bejósolhatatlanul változik. A VA-terv nagyon magas válaszgyakoriságot eredményez. Jó példái a nyerőautomaták. A megerősítési tervek másik csoportját *időbeli tervek*nek nevezik, mert esetükben a megerősítés csak bizonyos idő elteltével jár. A terv itt is lehet rögzített, amikor van válaszszünet vagy változó, amikor egyenesen magas a válaszgyakoriság. A rögzített időt (RI) használó tervek az előző megerősítés után meghatározott idő elteltével bekövetkező választ erősítik meg. Az RI-2 terv esetén pl. csak akkor van megerősítés, ha 2 perc eltelt az előző megerősített válasz óta. A közbülső 2 percbe eső válaszoknak nincs következménye. Az RI terv alatti viselkedést a megerősítés utáni szünet jellemzi, és a válaszgyakoriság nő az idő lejártának közeledtével. A

megerősítés a változó időt (VI) használó terveknel is egy bizonyos idő elteléséhez kötött, de ez az időtartam bejósolhatatlanul változik. A VI-terv alkalmazása egyenletesen magas válaszgyakoriságot eredményez.

2.4. Tanulási stílusok

A legelterjedtebb tanulási stílusokat alapul véve⁶ Walter Barbe, Michael Milone, Raymond Swassing bizonyos kutatása azt az eredményt mutatta ki, hogy a tanulók 30%-a vizuális típusú. A vizuális stílust előnyben részesítők szemeket használják az észleléshez, ezért képek segítségével tanulnak. Előnyben részesítik az olyan vizuális információkat, mint a színes ábrák, térképek, grafikonok. Sokszor ők maguk is színes szövegkihúzókkal emelik ki a fontosabb részeket füzetekben. Könnyebben jegyeznek meg egy arcot, mint egy nevet. A prezentációk, videók hasznosabbak számukra, mint egy ábrák nélküli, színtelen könyv.

Az imént említett kutatásban szereplő emberek 25%-áról elmondható, hogy auditív tanuló. Akkor tanulnak a legjobban, ha az új információt hallják. Nagyon gyorsan képesek mind a beszélt, mind a felolvasott anyagot feldolgozni. Gyakran sokat beszélnek, hiszen hangosan kell gondolkodniuk. Könnyebben megjegyzik egy ember nevét, jobban emlékeznek egy beszélgetésben elhangzottakra, mit az illető arcára. Az auditív tanulási stílusú emberek számára előnyös, ha az új anyagot hangosan felolvashatják, ha hagyják nekik szóban megfogalmazni a felmerülő kérdéseiket vagy akár csoportban is beszélgethetnek az új ismeretekről

A kutatásban résztvevők 15%-a, azaz a kinezetikus tanulási stílust kedvelők legjobban érintések, mozgás és gyakorlati élmények által tanulnak. Minden gond nélkül elsőre összeraknak egy teljesen új használati tárgyat, anélkül, hogy elolvasnák a használati útmutatást. Segíti a tanulást, ha valamilyen fizikai tárgyat is megfoghatnak közben, pl. biológia órán egy csontvázat. Hasznos számukra, ha tanulás közben mozoghatnak, sétálhatnak, hiszen nem tudnak huzamosabb ideig egy helyben ülni.

A tanulási stílus megállapításában segítségre szolgálhat a gyermek szemmozgásának megfigyelése. Ha a gyermek sokat néz felfelé, miközben gondolkodik vagy beszél, akkor a vizuális érzékelő csatornáját részesíti előnyben. Az auditív típusú gyermek szeme, amikor beszél vagy gondolkodik, általában középen mozog, jobbra-középre, vagy balra-középre

⁶ <https://harmonianban.hu/hogyan-tanuljunk-hatekonyabban/> (2022.05.20. 13:11)

néz. A kinezmetikus tanulási stílust előnyben részesítő gyermek gyakran néz lefelé beszéd vagy gondolkodás közben.

2.5. A tanulást megalapozó megismerési folyamatok

Érzékelés, észlelés során, hároméves kor előtt (a szenzomotoros intelligencia időszakában) az észlelési és a motoros funkciók egymásba fonódva, egymástól el nem választhatóan működnek. A fejlődés eredményeként ezek kettéválnak, fokozatosan kezd függetlenedni az észlelés a cselekvéstől. 3-6 éves korra a látás veszi át a vezető szerepet, így vizuális funkciókat is megkülönböztetünk. ⁷„Érzékelésnek nevezzük a külvilág részingereinek felfogását érzékszerveink útján.” ⁸„Az észlelés a részingerek egységes, komplex felfogása. Élettani alapja az idegrendszer szintetizáló tevékenysége.”

1. Az alaklátás az összetartozó egészek egységes egészként való felfogása. Az elemző látás, a GESTALT látás kisiskolás korra alakul ki. Az egésznek a részleteivel együtt történő észlelése. Az egész és a rész összefüggéseinek helyes felismerése, az írás-olvasás tanulásának alapfeltétele. A mondatok szavakból állnak, a szavak betűkből.
2. Formaészlelésben (forma, méret, felület, nagyság) a fejlődés során egyre pontosabb lesz a felismerés és a megkülönböztetés, és egyre több dimenzióra terjed ki. Az 5-6 éves gyerek már képes több tárgyat elrendezni nagyság, szín és forma szerint. A látás mellett a tapintásnak is igen pozitív hatása van.
3. A színfelismerésre már a 3 éves gyermek is képes, de a megnevezést tanulnia kell. Gyakran még a 6 éves gyermeknél is lehet tapasztalni, hogy szenzorosan képesek ugyan megkülönböztetni a színeket, de környezetük nem fordított elég gondot arra, hogy a színek nevét megtanítsa nekik.
4. A térészlelés kialakulása, a térirányok leképzése a test-séma fejlettségének függvénye. A test-séma a szervezet és a környezet, valamint a szervezet és a részei között fennálló térbeli reakciók ismerete, ezeknek az információknak egy funkcionális egységben, perceptuális sémában való rendeződése. A kisóvodások a valódi térirányok szerinti tájékozódásra még nem képesek. A térben való tájékozódáshoz mozgásos élménymaradványokat használ fel. Pl: átugrotta, felfutott egy lépcsőn stb.

⁷ Tóth Ibolya: A pszichológia alapjai – Comenius Bt., Pécs, 2001. 27.o.

⁸ Tóth Ibolya: A pszichológia alapjai – Comenius Bt., Pécs, 2001. 35.o.

5. Az időészlelés, az időben való tájékozódás óvodáskorban még szintén az élményekhez kötődik. Hasznosabb, ha valamilyen esemény segítségével nyújtunk támpontot az idő észleléséhez, pl: ebéd után, még 2-őt kell aludni stb. A gyerekek nem érzékelik az idő folyamatosságát, ezt az a hitük is illusztrálja, hogy a születésnapjukon egy évet öregednek, vagyis hogy másnap reggel egy évvel idősebbek lesznek. Csak a kisiskoláskor végére nyernek a történelmi évszámok értelmet, ekkor már képes lesz a századokban való gondolkodásra.

Figyelem esetén az érzékszerveinket minden pillanatban ingerek ezrei bombázzák. Ezeknek csupán csekély részét használjuk fel. A figyelem az, amikor a környezet ingereiből kiszűrjük azokat, amelyekre szükségünk van az aktuális feladat végrehajtásához. Szelektív figyelem: amikor a számunkra fontos, szükséges információkat kiszűrjük a többi közül, szelektáljuk. Szándékos figyelemnek azt nevezzük, ami tudatos mentális erőfeszítés eredménye. Automatikus figyelem, amely tudatos erőfeszítés nélkül zajlik (pl.: kedvenc dal felismerése háttérzajok mellett is).⁹ „A figyelem a tudat szelektáló, kiemelő tevékenysége.”

Emlékezet három részre bontható: kódolás (elhelyezés a memóriában), tárolás (megőrzés a memóriában), előhívás (előhívás a memóriából). Emlékezeti tárokon belül létezik szenzoros tár, mely minden érzékszervbe futó információt képes tárolni, a befogadott információkat (képek, illatok) csupán néhány másodpercig őrzi meg. Ide kerülnek azok az információk, amik felkeltik az érdeklődésünket (környezetből). A rövidtávú emlékezetről elmondható, hogy a szenzoros tárból kerülhetnek át ide információk. Folyamatosan tudatában vagyunk, mindig hozzáférhetünk. Amikor a rövid távú memóriából átmegy a hosszú távúba az információ, azt elaborációnak nevezzük. Hosszú távú emlékezetéről akkor beszélünk, amikor az összes számunkra fontos információt megőrizzük. Az elaborációs folyamat következtében jut el ide az információ, kapacitása végtelen, az információk felidézése lehetséges.¹⁰ „Az a képességünk, hogy hihetetlen mennyiségű információt tudunk elraktározni agyunkban, annyira természetes, hogy emlékezetünkkel csak olyankor foglalkozunk, amikor éppen nem jut valami az eszünkbe.”

Képzlet és emlékezet között sokszor szoros a kapcsolat, nehéz különbséget tenni, mindkettő érzékelésből ered. A képzleteti képeink korábbi

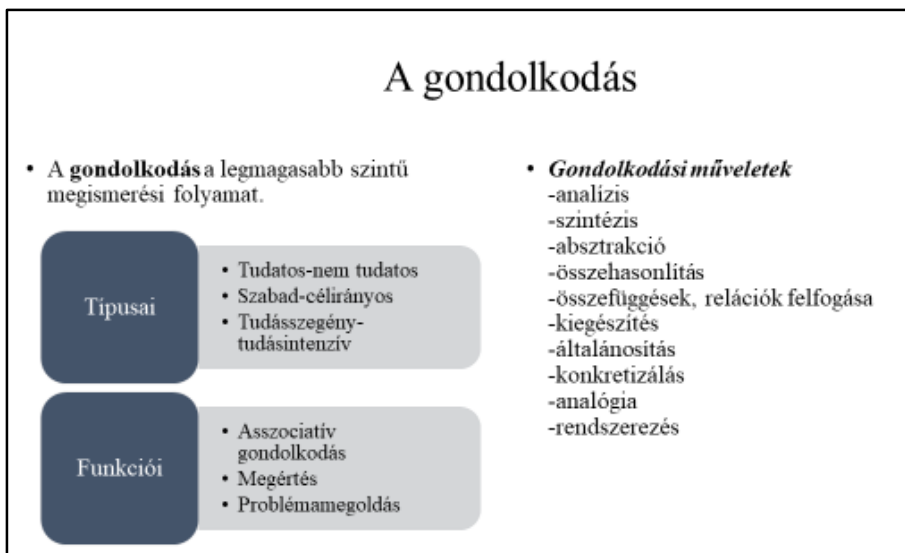
⁹ Tóth Ibolya: A pszichológia alapjai – Comenius Bt., Pécs, 2001. 40.o.

¹⁰ Tóth Ibolya: A pszichológia alapjai – Comenius Bt., Pécs, 2001. 45.o.

emlékképeink, észleléseink anyagát alakítják át, így a képzelet lelki életünk legmélyebb tartományaiba enged bepillantást, képzeletben jelennek meg legtitkosabb vágyaink. ¹¹„A képzelet régi emlékképekből, tapasztalatokból hoz létre egy új képet úgy, hogy a képzeteket szétbontja és újra csoportosítja.”

3. A gondolkodás

Gondolkodás a legmagasabb szintű megismerési folyamat. A megismerés részfolyamatainak közös feladata az információk megszerzése, átalakítása, melynek során a bejövő ingerekből kiindulva olyan értelmes szerkezetekig juthatunk el, melyek sokkal részletesebbek, több információt tartalmaznak az eredeti információn felül. Ezt figyelembe véve megállapítható, hogy a gondolkodás aktív folyamat.



7. ábra A gondolkodás, mint a legmagasabb szintű megismerési folyamat
Szerző: Szabados Kinga Júlia (saját szerkesztés)

¹¹ Tóth Ibolya: A pszichológia alapjai – Comenius Bt., Pécs, 2001. 54.o.

Indukcióval képessé válunk általános esetre következtetni egyedi dolgokból, míg dedukcióval az általános ismeretekből következtetünk az egyedi jelenségre. A tapasztalatoktól való elvonatkoztatás függhet az életkortól és iskolázottságtól is. (Bernáth, Révész, 1994) A gondolkodás szimbolikus tevékenység, általa valósul meg a valóság közvetett megismerése. Szimbólumok, azaz jelek és jelképek biztosítják azt, hogy beszéd útján valamilyen információt közöljünk másokkal. A gondolkodás teszi lehetővé az ember számára a beszéd, a fogalmak, elsajátítását, a szabályok megfogalmazását, a problémák megoldását és a következtetések levonását.

Típusai: tudatos-nem tudatos, szabad-irányított, tudásszegény-tudásintenzív.

A gondolkodásnak különböző funkciói léteznek. Asszociatív gondolkodás során képesek vagyunk gondolatokat, képzeleteket, élményeket összekapcsolni. Megértés idején a dolgok lényegének, összefüggéseinek feltárása történik. Problémamegoldás pedig akkor jön létre, amikor új problémákat tudunk megoldani, ezáltal új megoldási módokat ismerünk fel és sajátítunk el.

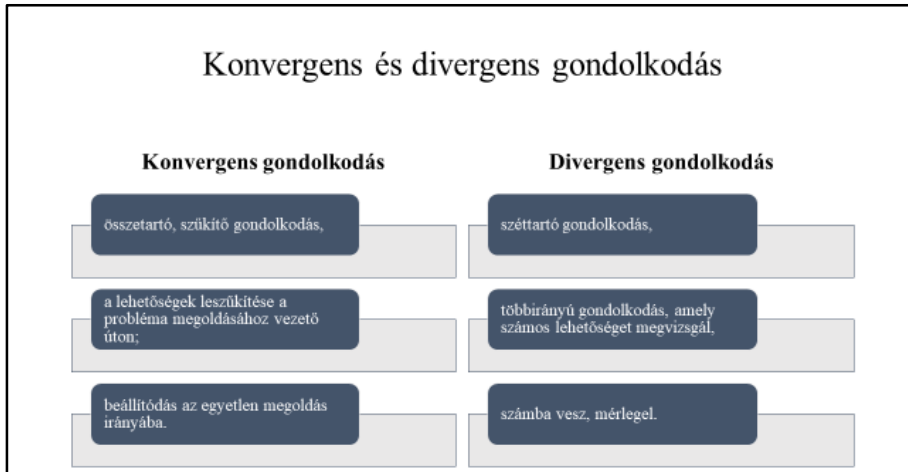
A gondolkodás művelete különböző szakaszokra bontható. Az előkészítés szakaszában információgyűjtés történik. Az inkubáció alatt félre tesszük az információt és magával a problémával kezdünk el dolgozni. Illumináció idején történik a belátás, felismerés, az AHA élmény. A verifikáció folyamán pedig ellenőrizzük, kipróbáljuk az ötletet.

Gondolkodási műveletek:

- analízis: az egész részekre bontása
- szintézis: egyesítem a részeket
- absztrakció: általános vonások között kiemelem a lényeges elemet
- összehasonlítás: két vagy több dolog összehasonlítása és ezek azonosságának, különbségének vizsgálata
- relációk felfogása: két dolog közötti kapcsolat megnevezése
- kiegészítés: dolgok, tárgyak közötti viszonyok felismerése
- általánosítás: közös jegyek megtalálása, fölérendelt adat megkeresése
- konkretizálás: alárendelt adat megkeresése
- analógia: összefüggések feltárása
- rendezés: adott elv alapján pl: osztályozás

3.1. Gondolkodási stratégiák

A gondolkodási stratégiáknak két típusa van; konvergens és divergens.



8. ábra A gondolkodási stratégiák
Szerző: Szabados Kinga Júlia (saját szerkesztés)

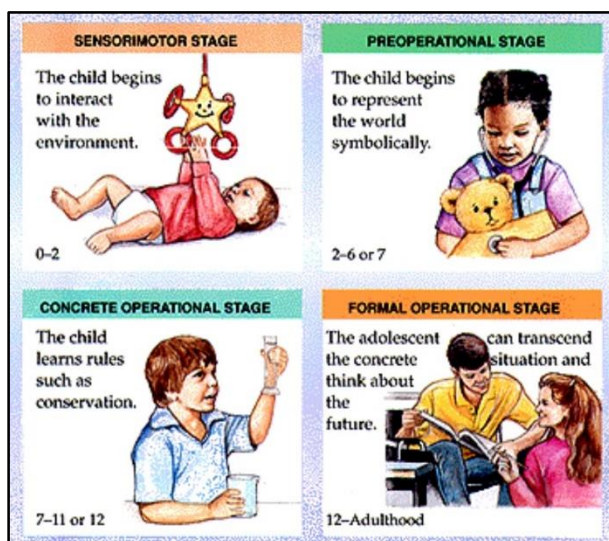
A *konvergens gondolkodás* az intelligencia gondolkodásmódja, összetartó, szűkítő, egyirányú gondolkodásmód, egy megoldásmódra állítódik be. Jellemzője a logikus következtetés és a szabályosság felismerése. Pontosan meghatározható és jól körülírható probléma, amelyre egy lehetséges és egyben jó megoldás létezik, a gondolkodási tevékenység ennek megtalálására irányul. Ezt a gondolkodási módszert alkalmazzuk, ha a cipőnk párját keressük, vagy matematikai összeadást végzünk. A konvergens gondolkodás tényezői a logikus következtetés képessége; absztrakciós képesség; szabályosságok felismerésének képessége.

A *divergens gondolkodás* a kreatív ember széttartó, többirányú gondolkodásmódja. Jellemzője a problémaérzékenység, az új szempontok alapul vétele és a gondolkodás eredetisége. Olyan folyamat, amely olyan problémára keresi a legjobb megoldást, amire nem is biztos, hogy van jó megoldás, illetve nem biztos, hogy csak egy jó megoldás létezik. A problémát nem könnyű ilyen esetben megfogalmazni, mivel lehetővé teszi, hogy ugyanazt a helyzetet több oldalról is lássa az egyén. A divergens gondolkodás tényezői a gondolkodás könnyedsége, folyékonyága; minél több ötlet

felvetésének képessége; új szempontok figyelembe vételére való képesség; eredetiség, problémaérzék.

4. Jean Piaget kognitív fejlődés elmélete

A gyermekek tanulási folyamatát és értelmi fejlődését legalaposabban és a legnagyobb hatással Jean Piaget svájci pszichológus írta le.¹²



9. ábra Jean Piaget kognitív fejlődéselmélete
Forrás: <https://slideplayer.com/slide/11806200/>

Szakaszelmélete szerint a gyermek értelmi fejlődésében megkülönböztethető négy olyan szakasz, melyek időbeli elhelyezkedése és tartama egyénekenként változhat, de ettől eltekintve mindenkire érvényesek és sorrendjük szigorúan meghatározott. Gondolkodási műveletek fejlődését mutatja meg, melyben az elgondolás lényege a cselekvésközpontúság. Piaget szerint a fejlődés az asszimiláció és az akkomodáció közötti folyamatos, oda-vissza egyensúlykeresés, ami nem más, mint az ekvilibráció. A nagyon csekély velünk született tapasztalási módból kiindulva hosszú fejlődési úton a valóságot először érzékletesen és cselekvően, majd képzet szinten, végül

¹² http://eta.bibl.u-szeged.hu/2204/2/13piaget_tanulselmletei.html (2022.04.12. 13:10)
144

fogalmilag és műveletileg ismerjük meg, majd ezeket az ismereteket szükségleteinknek megfelelően alkalmazzuk életünk során.

4.1. A Piaget által meghatározott kognitív fejlődési szakaszok

4.1.1. A szenzomotoros szakasz

Születéstől két éves korig tart. A gyermek saját testének mozgásával kapcsolatos kísérleteket végez. Miközben a saját érzékszerveit és mozgásszerveit megtanulja használni, megismeri a közvetlen környezetét is. Próbálkozik, kísérleteik, hogy meddig kell kinyújtani karjait, hogy elérje játékeit. Kialakul saját teste és a környezet megkülönböztetésének képessége, tudatosul benne a tárgyállandóság, miszerint tárgyak akkor is léteznek, ha nem érzékeljük őket. Másfél-kétéves kor között a gyermek beszélni kezd, megjelennek az első szavak, a tárgyak és a szavak akár teljesen másik tárgyat is szimbolizálhatnak. A szakasz végére cselekvés nélkül is képes a világ mentális ábrázolására. Ebben a szakaszban zajlik a reflexémák (szopás, fogás, keresés) gyakorlása, az elsődleges cirkuláris reakciók (önmagában élvezetes cselekvések) ismétlése, a másodlagos cirkuláris reakciók (kiterjesztett akciók a környezetre) megjelenése, majd a másodlagos cirkuláris reakciók koordinációja (sémák kombináció a kívánt hatás elérése érdekében). Ekkor jelennek meg a harmadlagos cirkuláris reakciók (problémamegoldás eszközeinek módszeres változtatása), valamint a szimbolikus reprezentáció kezdetei (képek és szavak ismerős tárgyakra kezdenek vonatkozni, a problémamegoldás új eszközeinek felfedezése).

4.1.2. Műveletek előtti szakasz

Kétéves kortól hatéves korig tart. A második életévben a gyermek általában már beszél, számára a tárgyak és szavak még szimbolizálhatnak egy másik tárgyat is. Megjelennek a belső képek, a gyermek mentálisan nem képes elszakadni az érzékszervi tapasztalattól a gondolkodás felé fordulni. A művelet egy megfordítható, információ-átalakító mentális szabály. Ha egy magas, vékony pohárból alacsony, vastag pohárba öntjük a vizet, a felnőtt tudja, hogy a vízmennyiség nem változott, a gyermek azonban úgy véli, a víz mennyisége csökkent. Piaget szerint azért van ez így, mert a konzervációs folyamatban a gyermek képtelen egy tárgyat jellemző mennyiségek közül egyszerre többet figyelembe venni, tehát vagy az egyikre vagy a másikra

koncentrál, mert még nem képes a logikai gondolkodásra. A fejlődés nemcsak a fizikai, de a társas világ megértésére is hatással van. Mivel a gyermekre ebben a fejlődési szakaszban erkölcsi realizmus jellemző, szerinte az erkölcsi és játékszabályok állandóak és módosíthatatlanok, ezért úgy véli, ha valami rosszat követ el, biztosan büntetést kap érte. Centrálás idején a gyermek egy dologra tud egyszerre odafigyelni, egocentrizmus során pedig saját nézőpont alapján értékeli.¹³ Mágikus gondolkodásmód jellemzője, hogy a gyermek varázslatos oksági viszonyokat tételez fel egy-egy jelenség között. Mágikus gondolkodás jellemzi például a gyermeket, aki összetöri kedvenc játékát, hogy egy másik dolog megtörténjen. Finalizmus esetén célokság a jellemző, a gyermek szerint mindennek azért van célja, hogy neki jó legyen. A gyermek gyakran az oksági összefüggéseket felcseréli a célszerűséggel. Animista gondolkodásra jellemző, hogy a gyermek a dolgoknak, tárgyaknak életet, szándékot, pszichikus funkciót tulajdonít. Minden él, mindennek lelke van, minden jó vagy rossz. Artificializmus során a gyermek minden természeti jelenségről azt feltételezi, hogy emberi alkotás, művi előállítás. Szinkretizmus esetén feltételezhető, hogy mindennek oka van, a 3-4 éves gyermek nem képes a részletek felismerésére, elemzésére. A 4-5 éves gyermek felfogása analitikus, felismer bizonyos részleteket az egészszel való összefüggésük nélkül. Gyermeki realizmusról akkor beszélünk, amikor a gyermek számára az objektív tárgyi világ összemosódik belső szubjektív világával, így a saját szubjektív valóságában szereplő elemek mások számára is érzékelhetők. Prekauzális következtetés alatt nem tudja még levonni és kikövetni az ok-okozati összefüggéseket. Az időészlelést a gyermek mindig cselekvéshez köti.

4.1.3. Konkrét műveleti szakasz

Hatéves kortól tizenkétéves korig tart. Ebben az értelmi fejlődési szakaszban már képes a gyermek az absztrakt műveletek, szabályok felfogására, de azokat csak konkrét tárgyakra tudja alkalmazni. Az egocentrizmus csökken, így már nem csak saját vélemény alapján értékeli, hanem alkalmazkodik a szabályokhoz. Decentrálás képességével több dologra is tud figyelni egyszerre. Megfordíthatóság esetén képes az ok-okozati kapcsolatok felismerése, megértésére. Konzervációt figyelembe véve a tárgyak

¹³ http://janus.ttk.pte.hu/tamop/kaposvari_anyag/jozsef_istvan/a_gyermeki_vilgkp.html
(2022.04.16. 11:14)

tulajdonsága akkor is változatlan marad, ha a külső környezet változik. Változatlanul hagyás akkor történik, ha semmit nem veszek el és nem adok hozzá, tehát változatlan marad. Ide sorolható még a jó-rossz közötti különbség felismerése, valamint a szabálytudat kialakulása.

4.1.4. Formális műveleti szakasz

12 éves kortól 19 éves korig tart. A gyermek elvont fogalmi gondolkodással van önmagáról, életről, halálról. Elvont kijelentések vagy fogalmak használatára képes, amely inger- és reprezentáció független. Feltételes magyarázatokat fogalmaz meg, amit módszeresen ellenőrizni is képes. Jövőjére, lehetőségeire és környezeti problémákra vonatkozó kérdésekkel is képes foglalkozni. Az absztrakt gondolkodás képessége a kognitív fejlődés formális működési fázisának legfontosabb jellemzője.

5. Az óvodai tanítás-tanulás

5.1. *Hogyan tanul az óvodás gyermek?*

A tanulás módja nagyban függ az értelmi fejlettségtől. A gyermek tanulását kétéves koráig elsősorban érzéki és mozgásos tapasztalatai irányítják. Az óvodáskorú, azaz 3-6 éves kor közötti gyermekek tanulását közvetlen szemlélet irányítja; utánzáson alapul, általában önkéntelen és játékon keresztül valósul meg.

A tanulásnak háttérben áll a belső motiváció, melynek során nincs külső jutalom, maga a tevékenység jutalmazó jellegű. A gyermek nagy kedvvel kutató, keres, próbál, kísérletezik, magasfokú benne a világra való nyitottság, a megismerési vágy, valamint a kompetenciára való törekvés, azaz a beavatkozás. Megjelenik az utánzási késztettség, vagyis a késleltetett utánzás, amikor a gyermek a korábban látott cselekvéseket ismétlésében leli örömét.

A tanulás tartalma egyrészt függ a családi környezettől, hiszen eltérő környezetből érkeznek a gyermekek az óvodába, másrészt nem szabad eltekintenuünk az eltérő fejlettségtől, az életkortól és az aktuális élményektől.

Számos tanulási helyzet létezik, mely nagy jelentőséggel bír az óvodáskorú gyermekek életében. Ilyen a modellkövetés, amikor a gyermek saját tapasztalat, élmény hatására orvosos játékot fog kialakítani vagy a spontán tapasztalatszerzés, amikor séta közben meglát egy sünit. A kérdés-válasz helyzetek és a problémamegoldás nagyon hasznosak lehetnek, hiszen

ha jó kérdéseket teszünk fel, gondolkodásra, kreativitásra ösztönözzük a gyermekeket. Mind ezek mellett nem szabad megfeledkeznünk az irányított megfigyelésekről sem, amikor céltudatosan megyünk ki a természetbe, hogy megfigyeljük a bogarakat vagy megnézzünk egy madárfészket.

A tanulás eredményességének feltételei közé tartozik az óvodapedagógus támogató jelenléte, a számtalan gyakorlási, próbálkozási lehetőség biztosítása, valamint az, hogy minél több érzékszervre ható élményeket nyújtsunk a gyermekeknek.

A tanulás eredményeként kialakulnak bizonyos szokások (étkezés, öltözködés), attitűdök (magatartás, viselkedés, gyermekkori emlékkép), társadalmilag elfogadható magatartásformák, egy tevékenység elsajátításához szükséges ismeretek, jártasságok, készségek (naposi munka).

5.2. A tanítás-tanulás óvodai sajátosságai

Az óvodában megvalósuló tanítás-tanulás

- a gyermek cselekvési vágyára, kíváncsiságára épül. Az óvodában folyó tanulás alapja az aktív, cselekvéses tapasztalatszerzés. Fontos az olyan feltételrendszer biztosítása, amelyben összekapcsolódik a játék és a tanulás.
- Nyitott, komplex folyamat. Az óvodás gyermek ismereteinek jó részét a szervezett tanuláson kívül más tevékenységben és óvodán kívül szerzi. A szervezett tanulás- tanítás feladata a gyermek megszerzett tapasztalatainak összerendezése. Feltárja a dolgok közötti kapcsolatokat, kölcsönös összefüggéseket, változásait, fejlesztéseiket.
- Motivációkra épül. Szükséges az állandó motiváció, mert az óvodai tanulás-tanítás a gyermek önkéntelen figyelmére épül. Állandó érzelmi kapcsolatot kell kialakítani a tanulás tárgyával. Csak a motivált tanulással érhető el, hogy a gyermek érdekelt legyen a tanulási folyamatban, és az is, hogy azt képes legyen önállóan véghez vinni, hiszen a tanulás önálló tevékenység, csak önnönmaga erőfeszítései által épülhetnek be a megtapasztalt dolgok. Ezen állapot nélkül a tanulás kényszer vagy eredménytelen.
- Játékos jellegű. A tanulás-tanítás folyamatában a játéknak meghatározott funkciója van. Fokozatai: egyszerű játékos eljárások, tematikus játékok (szerepjátékhoz hasonlóak) állatkert telepítés, babafürdetés. A szabályjáték átvezetheti a gyermeket az önkéntelen tanulásból a

szándékos jellegű tanulásba (kártyajáték, dominó, mozgásos szabályjáték stb.)

- Az óvodai tanítás-tanulás nevelésközpontú. A tanulás nem fő tevékenysége az óvodáskorú gyermeknek. A nevelésközpontúságából ered, hogy a gyermekek ismeretei saját személyükhöz, tevékenységükhöz, környezetükhöz kapcsolódó ismeretek. Az óvodai tanulás-tanítás a gyermek személyiségének sokoldalú fejlesztését szolgálja.
- A tanulás-tanítás jellemzője, hogy a szemlélet, a gondolkodás és a gyakorlat sokféle kölcsönös sorrendben jelenik meg benne. A gyermekek mindenekelőtt tapasztalatokat szereznek. Ez történhet: közvetlen megfigyelés-szemlélet útján, amelyben a már meglévő ismereteik is bekapcsolódnak. Sok esetben a tapasztalatszerzésbe bekapcsolódik a gyakorlás is. Tapasztalatszerzés fázisai az észlelés, környezetben való megfigyelés, az alkalmasság, majd az ismeretek egy részének alkalmazása a mindennapi életben. Kiemelten fontos a folyamatos ellenőrzés, értékelés.

5.3. Az óvodai tanítási – tanulási folyamat

Az óvodai nevelés legfontosabb eszköze a tanítás-tanulás. A kisgyermek is úgy tanul, hogy tapasztalatokat, ismereteket szerez. Tanulás folyamán a gyermek megtanul valamit, amit nem tud. Érdeklődésükre, kíváncsiságukra építve „tanítunk”. Fontos, hogy az óvodapedagógus életkornak megfelelő ismereteket tudjon átadni, tudatos, fejlesztő tevékenységeket végezzen. A gyermekek kíváncsiságára, érdeklődésére alapozva adja át az ismereteket. Játékos tanulás a játékba szőtt tanulás, melynek lényege, hogy a gyermek játszva tanul, észre sem veszi azt. Verseket sajátít el, meséket, játékokat ismer meg stb. A kisgyermek tanulni akar, fel akarja fedezni környezetét. Kíváncsisággal veti bele magát környezetébe és addig tanul, amíg a környezete nem gátolja, fékezi őt ebben. Mindig olyan helyre kell vinni a gyermeket, ahol tud felfedezni. Fékezheti, gátolhatja ebben a folyamatban például az óvodapedagógus vagy felnőtt is, ha nem válaszol a gyermek kérdéseire, nem hívja fel érdeklődését érdekes dolgokra. Az óvodában a tanulást, nevelést nem választhatjuk el. Az óvodai tanulás a nevelési folyamat keretében, a nevelés eszközeként jelenik meg. Szociális tanulás során olyan viselkedési formákat sajátítunk el, amiket a környezet közvetít felénk. A mosoly, az integetés, a nem-igen megtanulása, társadalmi elvárásoknak

megfelelő magatartás minták elsajátítása, környezethez való viszony mind a szociális tanulás útján alakul ki.

A gyermek érzelmek útján tanul, mindenáron fel akarja fedezni a világot. Mindig a dolgok belsejét akarja megismerni (játékautó, könyv). Attól tanul, akit szeret, és azt tanulja meg, ami tetszik neki, éppen ezért fontos, hogy a pedagógushoz bizalmas, meleg érzelmi viszony fűzze. A kisgyermek egyszerre több dologra képes figyelni, több dolog kelti fel a figyelmét, minden érdekl. Célrányosan, tudatosan, tervszerűen megtervezett tevékenységekben tanulhat legtöbbet a gyermek, ha a gyermeki érdeklődést, kíváncsiságot figyelembe véve tervez és tanít az óvodapedagógus.

Az óvodapedagógus szerepe iszonyatosan széleskörű a tanulási folyamatban, hiszen feladatai közé tartozik a gyermekek figyelmének, érdeklődésének felkeltése és fenntartása, a motiválás, a tanulási folyamat megtervezése, megszervezése és irányítása. Az óvodapedagógus támogató, segítő hozzáállásának biztosítása, a gyermekek folyamatos biztatása, buzdítása, ösztönzése, dicsérete. Feladata konzultálni és együttműködni a szülőkkel akkor is, ha szakember bevonására van szükség.

6. Befejezés

A tanulmány a tanulás és a gondolkodás, valamint a két tevékenység kapcsolatának bemutatását helyezte középpontba. Tanulni sokféleképpen lehet. Szerezhetünk új információkat könyvből, iskolában, tanfolyamon, beszélgetések során, előadások meghallgatásából, internetes forrásokból. Származzon bárhonnán, a lényeg az, hogy az újonnan szerzett információ tartalmát meg kell vizsgálni, ki kell szelektálni és a felhasználható anyagot csak ezután érdemes beépíteni a saját gondolatokba! Sokan azt hiszik, ez egy lényegtelen lépés, pedig kiemelt figyelmet igényel az új anyagok vizsgálata annak érdekében, hogy ne tudjanak hamis információkkal megvezetni a saját igazad mellett. Minden elsajátított új ismerettel gazdagabb, több, nyitottabb, életrevalóbb és sikeresebb lesz az ember. Új ismerősökre tehet szert, de még az is lehetséges, hogy olyan új lehetőségek tárulnak elé, amiről még csak nem is álmodott. Legyen szó egy új pozícióról a munkahelyen, mely nem csak szakmailag, hanem anyagilag is profitál. Ehhez azonban a tanulás mellett megfelelő gondolkodásra is szükség van. A pozitív gondolkodás nem az jelenti, hogy minden rendben és az élet könnyű dolgokat ad. Akkor van rá szükség igazán, amikor az élet kihívásokat állít a célok elé, de túl kell jutni

azokon, hiszen mindent el lehet venni az embertől, azonban a megszerzett tudását és a pozitív gondolkodását sohasem.

7. Felhasznált irodalom

- A pszichológia alapjai. Szerkesztette: Bernáth László, Révész György. Tertia Kiadó Budapest, 1994
- Általános pszichológia 2. Tanulás, emlékezés, tudás. Szerkesztette: Csépe Valéria, Győri Miklós, Ragó Anett. Osiris Kiadó Budapest, 2007
- Charles S. Carver, Mishael F. Scheier: Személyiségpszichológia Osiris Kiadó Budapest, 2002
- Falus Iván: Didaktika. Akadémiai Kiadó, 2021
- N. Kollár Katalin, Szabó Éva: Pszichológia pedagógusoknak. Osiris Kiadó Budapest, 2017
- Sz. L. Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai I., II. Akadémiai Kiadó Budapest, 1979
- Tóth Ibolya: A pszichológia alapjai. Comenius Bt., Pécs, 2001

Internetes források:

- http://eta.bibl.u-szeged.hu/2204/2/13piaget_tanulselmletei.html
- <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/tanitasi-tanulasi-strategiak-a-mozgasos-cselekvestanitas-specialis-területen-az>
- <https://harmoniabán.hu/hogyan-tanuljunk-hatekonyabban/>
- http://janus.ttk.pte.hu/tamop/kaposvari_anyag/jozsef_istvan/a_gyermek_i_vilgkp.html
- http://janus.ttk.pte.hu/tamop/kaposvari_anyag/jozsef_istvan/az_rtelmi_fejlds_megkzeltse.html
- <https://megoldaskozpont.com/lexikon/bobo-baba-kiserlet/>
- <https://pszichologia.szeszterke.ro/a-tanulas-formai-operans-kondicionalas-2/>
- <https://tudasbazis.sulinet.hu/hu/szakkepzes/egeszsegnevelés/pszichologia/alapvető-motívumok-a-tanulás-motiválásában/az-opreans-kondicionalas>
- http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/kepességfejlesztés_az_also_tagozaton/11_rzkels_s_szlels_mint_megismer_folyamatok.html

A SZEMÉLYISÉG VIZSGÁLATÁNAK MÓDSZEREI

Szabó Zita

Gál Ferenc Egyetem Pedagógiai Kar

A személyiség fogalma eredetileg a latin „persona” szóból származik. Ez a kifejezés emellett jelenthet még színészt, szerepet vagy álarcot is. A szó hétköznapi jelentése: valakinek az egyénisége, jellemző állandó tulajdonságainak összessége, karaktere, jellegzetességei.

Gordon Williard Allport (amerikai kutató, szociológus, illetve szociálpszichológus) szerint: „A személyiség azon pszichofizikai rendszerek dinamikus szerveződése az egyénen belül, amelyek meghatározzák jellemző viselkedését és gondolkodását.” Ez a definíció arra utal, hogy a személyiség és a test egymással összefüggésben állnak, a mindennapi életben oda–vissza hatnak egymásra.¹

A személyiség egy olyan összetett, bonyolult rendszer, melynek működése az embert évezredek óta foglalkoztatja. Emiatt minden lehetséges és szükséges módszert fel kell használnunk az ember személyiségének a vizsgálatára.

A személyiség, és annak a vizsgálata nem csupán a pszichológiával függ össze. Több tudományterület összefonódására van szükség. Például rengeteg dolog adott a születésünktől kezdve, amelyeken nem vagyunk képesek változtatni. Ezért számos helyzetben figyelembe kell vennünk a genetikát. Figyelembe kell vennünk ezen kívül magát az emberi test működését, változásait, fizikai és kémiai alapjait, azaz az élettant. Számításba kell vennünk az alaktant, amely a biológiának az az ága, amely az élő szervezeteknek és különféle szerveiknek leírásával foglalkozik, az orvostudománynak pedig az az ága, amely a szervezet felépítésével, a betegség következtében beálló alaki elváltozásokkal foglalkozik. Gondolnunk kell az endokrinológiára, amely a belső, hormonális működéssel, illetve ezek elváltozásait vizsgálja. Társas lények lévén a

¹ Oláh Attila – Gyöngyösiné Kiss Enikő (2007). A személyiség fogalma és vizsgálati módszerei: mérés, kutatás, elmélet. Gyöngyösiné Kiss Enikő – Oláh Attila (szerk.): Vázlatok a személyiségről – A személyiség-lélektan alapvető irányzatainak tükrében. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó

szociológiát sem hagyhatjuk ki számításainkból, hiszen az, hogy az egyén milyen szerepet, szerepeket tölt be élete során a társadalomban, nagyban hozzájárul a személyiségének alakulásához.

Összefoglalva, a különböző biológiai, pszichológiai, illetve társadalomtudományi területeknek az összessége szükséges ahhoz, hogy az adott személy személyiségét sokoldalúan és átfogóan képesek legyünk megvizsgálni.²

A személyiség vizsgálatának módszerei közé tartozik a megfigyelés, a kísérlet, az interjú, a tartalomelemzés, a kérdőívek felvétele és a tesztelés. Az alábbiakban ez utóbbi módszerrel, a teszteléssel kapcsolatban mutatunk be néhány példát (a teljesség igénye nélkül).

Teljesítménytesztek: elsősorban a kognitív személyiségjellemzők (érzékelés, észlelés, figyelem, emlékezet, gondolkodás, vagy éppen az általános intelligencia) vizsgálatára használható eljárások. Az intelligenciatesztek szigorúan csak pszichológus által végezhetőek! Példák az általános intelligenciát vizsgáló tesztekre:

a) Raven-teszt

A Raven-teszt a logikus gondolkodásmódot, illetve a kognitív funkciókat vizsgálja, nem verbális módon. A tesztnek többféle változata is ismert. Gyerekeknél, serdülőknél, és felnőtteknél is alkalmazható. Ezen kívül pedig egyénileg és csoportosan is használhatjuk.

Az eljárás, melyet a serdülőknél és felnőtteknél alkalmazunk, 5 sorozatot tartalmaz (A, B, C, D, E), sorozatonként 12 elemmel. A feladatokban geometriai szimbólumok vannak, amelyek 3 sorba és 3 oszlopba vannak rendezve. Az utolsó oszlopnak az utolsó sora hiányzik, a vizsgált személynek ezt a geometriai formát kell megtalálnia, néhány, már előre megadott szimbólumból. A vizsgált személynek meg kell találnia a rendszert, ami alapján változik a sor és az oszlop. A feladatnak egyetlen helyes megoldása van.

A gyermekek vizsgálatára alkalmazott módszer 6 és 12 éves kor között használható. Ez 3 sorozatot tartalmaz (A, AB, B). Mindhárom

² Oláh Attila – Gyöngyösiné Kiss Enikő (2007). A személyiség fogalma és vizsgálati módszerei: mérés, kutatás, elmélet. Gyöngyösiné Kiss Enikő – Oláh Attila (szerk.): Vázlatok a személyiségről – A személyiség-lélektan alapvető irányzatainak tükrében. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó

sorozatban 12 feladat található, a felnőttekéhez hasonlóan. Ezek a feladatok folyamatosan nehezednek.³

b) Binet-Simon teszt

A Binet-Simon teszt volt az egyike az első intelligencia teszteknek. Nevét Alfred Binet fejlődépszichológusról, illetve Théodore Simon pszichológusról kapta. A teszt 5 tényezőt vizsgál:

- Tudás
- Kvantitatív gondolkodás
- Vizuális-térbeli feldolgozás
- Munkamemória
- Folyékony érvelés

A tesztet elsősorban gyermekek és fiatalok számára alkalmazzák, 3-tól 15 éves korig. A tesztfeladatokat korosztályok szerinti „skálákba” rendezték. A teszt segít megállapítani, hogy a gyermek korához képest milyen szinten tart, átlagos, előrehaladott vagy visszamaradott. A tesztfeladatok elkészítésekor, ha egy adott korosztály 85-90%-a képes volt megoldani a feladatot, azt tekintették jellemzőnek az adott életkorra. A legmagasabb szintű feladat, amit a gyermek sikeresen meg tud oldani, megnézzük, hogy melyik korosztály jellemzője, és ezt tekintjük a gyermek mentális életkorának.⁴

Léteznek olyan, kognitív képességeket vizsgáló tesztek, amelyeket pszichológus, gyógypedagógus, fejlesztőpedagógus és pedagógus is végezhet. Például:

a) Szék-lámpa teszt

A szék-lámpa teszt gyorsan, 5 perc alatt elvégezhető. Akár pedagógus által is elvégezhető teszt. Az alany figyelmét, illetve koncentrációs képességeit vizsgálja.

A teszt lényege, hogy sorokba vannak rendezve kis képek, a vizsgált alanynak pedig át kell húznia egy toll segítségével a székeket és lámpákat. A vizsgáló percenként megállítja a vizsgált személyt. Ekkor megjelöli egy

³

http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Gyogypedagogiai%20pszichodiagnosztika/81_a_ravenfle_vizsglati_elv_s_a_raventeszt.html

⁴ https://hmn.wiki/hu/Stanford%E2%80%93Binet_Intelligence_Scales

vonallal, hogy meddig jutott el az alany, illetve megszámolja a hibapontjait. A végén összesíti a pontokat és kiértékeli a tesztet.⁵

b) Bender „A” próba

Ez a vizsgálóeljárás Laretta Bender gyermek-neuropszichiáterről kapta nevét. A teszt 4-6 éves gyermekek vizsgálatára lett tervezve. A gyermek iskolaérettségét lehet vele vizsgálni. Kimutatja az olvasás- és írástanulás várható nehézségeit.

Értékelés:

- Életkorától elmaradó
- Életkorának megfelelő szintű
- Életkorát meghaladó szintű

A vizsgálati eljárás gyógypedagógus által is végezhető.⁶

Projektív tesztek: nonkognitív személyiségjellemzők feltárására szolgáló tesztek. Közös jellemzőjük, hogy többértelmű ingert mutatnak a vizsgálati személynek, akinek értelmeznie kell, beszélnie vagy írnia kell arról, hogy mit észlel az adott inger kapcsán. E beszámolókat aztán tartalomelemzéssel értékelik a vizsgálatvezetők. A projektív tesztek szigorúan csak pszichológus által végezhetők! Néhány példa:

a) TAT (Tematikus Appercepció teszt)

A TAT, azaz a Tematikus Appercepció teszt felméri a viselkedésünket szabályozó szükségleteket, elvárásokat és tudattalan félelmeinket, amelyek hozzájárulnak személyiségünk kialakulásához.

A teszt 31 darab táblából áll, lényege, hogy a képek kétértelmű jeleneteket ábrázolnak, a vizsgált személynek pedig mindegyikről meg kell állapítani, hogy mit gondol, mit mutat be az adott kép.

A teszt sikere mögött az áll, hogy a vizsgált alany nem tudja mi az „elvárt” válasz, hiszen nem tudja, milyen szempontok alapján fogják értékelni. Ezáltal az alany őszinte válaszokat ad mindenképpen, és maga a teszt kevésbé lesz meghamisítható.

⁵ <https://pdfcoffee.com/a-szek-lampa-teszt-pdf-free.html?fbclid=IwAR2IrCuK-nHI4MgiK3QuS-46GXLIZZKXIQYT5KcWh4CPkrb71AWIVUKyb6U>

⁶ http://www.jgyvph.hu/mentorhalo/tananyag/Gyogypedagogiai%20pszichodiagnosztika/9_2_bender_tesztetek.html

Viszont ez a teszt elvégzésének a nehézsége is, hiszen olykor-olykor két különböző szakértő más és más következtetéseket vonnak le.⁷

b) CAT (Children's Apperception Test)

A CAT a TAT gyermekeken elvégzendő változata, azaz „Children's Apperception Test”. 3-10 éves gyermekek vizsgálatához alkalmazzák. A teszt 10 képet tartalmaz, amelyen annak érdekében, hogy a gyermekek könnyebben tudjanak kapcsolódni azokhoz, állatok találhatók különféle helyzetekben. A feladat ugyanaz, mint a felnőttek esetében, ki kell találniuk egy ezekre a képekre illő történetet, majd a vizsgáló személy kiértékeli ezeket.⁸

c) Rorschach teszt (másnéven: Tintafolt teszt)

A teszt Hermann Rorschach pszichológusról kapta a nevét. A Rorschach teszt alkalmazása hasonló a Tematikus Apperceptációs tesztéhez. 10 darab különféle fekete-fehér képet tartalmaz, amelyeken tintafolt-szerű absztrakt ábrák találhatók. A vizsgálati személynek pedig ki kell találnia azt, hogy mik láthatók a képen. Ezt követően egy beszélgetés következik a vizsgált alany és a pszichológus között, ahol bemutatja, és részletesen kifejti, hogy hol mit lát.⁹

Zárógondolat: a személyiség fejlesztése minden pedagógusnak alapvető feladata. E feladat ellátásához azonban ismerni, vizsgálni tudni kell azt, hogy mi is jellemző az egyes gyermekek személyiségére. Ez alapján a tudás alapján tervezhető a fejlesztés és ellenőrizhető, hogy valóban elértük-e a fejlesztés célját.

Felhasznált irodalom

Oláh Attila – Gyöngyösiné Kiss Enikő (2007). A személyiség fogalma és vizsgálati módszerei: mérés, kutatás, elmélet. Gyöngyösiné Kiss Enikő – Oláh Attila (szerk.): Vázlatok a személyiségről – A személyiséglélektan alapvető irányzatainak tükrében. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó

⁷ <https://hu.warbletoncouncil.org/test-de-apercepcion-tematica-1780>

⁸ <https://hu.warbletoncouncil.org/test-de-apercepcion-tematica-1780>

⁹ <https://www.alkotasutca.hu/blog/rorschach-teszt---a-lelek-rontgenfelvetele>

Internetes források

http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Gyogypedagogiai%20pszichodiagnosztika/81_a_ravenfle_vizsglati_elv_s_a_raventeszt.html

http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Gyogypedagogiai%20pszichodiagnosztika/92_bender_tesztek.html

https://hmn.wiki/hu/Stanford%E2%80%93Binet_Intelligence_Scales

<https://hu.warbletoncouncil.org/test-de-apercepcion-tematica-1780>

[https://pdfcoffee.com/a-szek-lampa-teszt-pdf-](https://pdfcoffee.com/a-szek-lampa-teszt-pdf-free.html?fbclid=IwAR2IrCuK-nHI4MgiK3QuS-46GXLIZZKXIQYT5KcWh4CPkrb71AWIVUKyb6U)

[free.html?fbclid=IwAR2IrCuK-nHI4MgiK3QuS-](https://pdfcoffee.com/a-szek-lampa-teszt-pdf-free.html?fbclid=IwAR2IrCuK-nHI4MgiK3QuS-46GXLIZZKXIQYT5KcWh4CPkrb71AWIVUKyb6U)

[46GXLIZZKXIQYT5KcWh4CPkrb71AWIVUKyb6U](https://pdfcoffee.com/a-szek-lampa-teszt-pdf-free.html?fbclid=IwAR2IrCuK-nHI4MgiK3QuS-46GXLIZZKXIQYT5KcWh4CPkrb71AWIVUKyb6U)

<https://www.alkotasutca.hu/blog/rorschach-teszt--a-lelek-rontgenfelvetele>

**„MÁSOK”
PROBLÉMÁK A NEVELÉSBEN.
TELJESÍTMÉNYZAVAROK, MAGATARTÁSI
PROBLÉMÁK MEGJELENÉSE ÓVODÁSKORBAN. A
PEDAGÓGUS, MINT SZEMÉLYISÉGFEJLESZTŐ**

Varga Enikő Rózsa

Gál Ferenc Egyetem Pedagógiai Kar

Bevezetés

„A gyerekek tudnia kell, hogy ő maga a csoda, hogy a világ kezdete óta nem volt, és a világ végezetéig nem is lesz még egy hozzá hasonló gyerek.” (*Pablo Casals*)

Minden gyermek egy önálló, egyedi individuum, de vannak olyanok, akik más ok miatt még több kiemelt figyelmet és elfogadást érdemelnek. Minden gyermek egyedi, különleges, megismételhetetlen, minden gyermeknek egyéni nevelési-oktatási szükségletei, igényei, lehetőségei vannak. A gyermekek közötti különbségek óriások lehetnek, egyesek alulteljesítenek, mások messze meghaladják bizonyos területen a többi társukat. „Az Alapprogram az emberi személyiségből indul ki, abból a tényből, hogy az ember mással nem helyettesíthető, szellemi, erkölcsi és biológiai értelemben is egyedi személyiség és szociális lény egyszerre.” (363/2012. (XII. 17.) *Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról*)

Pedagógusként az ember gyermekekkel dolgozik nap, mint nap. Munkája során több olyan esemény, helyzet történik, amelyek nehezítik a nevelést mind iskolában, óvodában. A pedagógusok igyekeznek egységesen alkalmazható megoldásokat találni. Vannak olyan gyermekek, akiknek állandó vagy átmeneti jelleggel fizikai, biológiai, pszichikai, intellektuális, családi vagy szociokulturális okok miatt egyéni, sajátos nevelési-oktatási szükségleteik vannak, ezért a speciális nevelési-oktatási szükségletekhez, sajátosságokhoz egyénenként igazodó bánásmódot igényelnek óvodában, iskolában. Őket nevezzük különleges bánásmódot igénylő gyermekeknek. Ők azok, akik „mások”. Másképpen látják a világot, másképpen reagálnak bizonyos dolgokra, helyzetekre, társakra egyaránt. Az ember társas lény, társakra és

kapcsolatokra van szüksége ahhoz, hogy boldog és kiegyensúlyozott legyen, valamint tanuljon. Társaktól tanul az ember a legjobban, a legtöbbféle módon és általuk fejlődik igazán.

A család a gyermek elsődleges nevelési színtere, viszont az óvoda az a hely, ahol először közösségi élethez, környezethez lesz tapasztalata és újabb ingerek érik társak kapcsolatával. Az óvodai nevelés során a pedagógus feladatai, alapelvei közé tartozik, hogy megadja a gyermekeknek a szeretetteljes gondoskodást és különleges védelem illeti a gyermekeket, a gyermek nevelésekor az óvoda kiegészítő intézmény és a legtöbb lehetőség szerint hátránycsökkentő szerepe van. Az Óvodai nevelés Országos Alapprogramja törvényileg írja, hogy segítse kibontakozni a gyermek személyiségét, az emberi jogok és a gyermeket illető jogok tiszteletben tartásával, úgy, hogy minden gyermek egyenlő eséllyel részesülhessen, kaphasson, jusson a neki megfelelő, neki járó nevelésben, fejlesztésben.¹

A gyermekeket többféle módon ismerhetjük fel másságukról, amik segíthetik a pedagógus munkáját, illetve a segítő szakembert a megfelelő fejlesztés kitervelése érdekében. A kiemelt figyelmet igénylő gyermekek között is akadnak olyanok, akik mások és mások többféle módon. A kategóriák behatárolása érdekében vizsgálatokat végeznek a jeleket meglátva, amelyek szerint tudják a leginkább behatárolni a megfelelő fejlesztést. A kutatás ezekre a vizsgálati pontokat is kifejti.

A pedagógus fontos személy a gyermekek életében. Tudásuk és ismeretük fejlesztésén kívül személyiségfejlesztő szerepe is van. A gyermekeket a nevelés során képes a helyes irányba terelni, illetve saját önbizalmuk, érzelmi és erkölcsi értékek kialakításában, megszilárdításában játszik fontos szerepet. Személye meghatározó több kompetenciákat illetően is. Céljai többértékűek, közéjük tartozik a gyermekek fejlesztése is.

A kutatás célja, hogy a „más” gyermekeknek a megismerése mélyebben, illetve a pedagógus fontosságának felmutatása, hogy miért is fontosak ők maguk ezeknek a gyermekeknek és életük során.

¹ 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról

Akik nem vagy nehezen illeszkednek be (látható jelek)

A pedagógus nevelési munkája során több problémás helyzettel találkozik. Általában, amikor az emberek meghallják a „kiemelt figyelmet”, vagy a „különleges bánásmód” fogalmát negatívan gondolnak ezekre a gyermekekre. Olyan embereknek, gyermekeknek tartják őket, akikkel valami baj van. Ha nem is valódi baj, de problémás, nehéz a beilleszkedésük bizonyos szempontból.

A jeleket meglátva, felismerve a pedagógus segíthetik a beilleszkedésüket, egyéni fejlesztésüket, fejlődésüket, hogy az életükben könnyebben boldoguljanak. Ha a pedagógus látja, ismeri ezeket a jeleket, jellemzőket, akkor hamarabb betudja azonosítani, hogy melyik gyermeknek milyen igényei, szükségletei vannak, miért más amilyen, miben másabb, mint a társai. Milyen speciális szakemberre, módszerre van szükség, hogy ők is a maguk szintjén tudjanak megfelelően fejlődni. Fontos minél előbb felismerni, és jobban megismerni ezeket a gyermekeket.

A gyermekeken látható jelek vannak, amik vizsgálatával megfelelő irányba képesek haladni a fejlesztést követően. Több látható jeleket fedezhetnek fel rajta a pedagógusok, vizsgálók.

A látható jelek között mutatkozik meg a viselkedésükben az, amikor a gyermek társtalan (üldögél, egyedül játszik, keresi a felnőtt társágát, konfliktusokba keveredik, rombol oktanul, nyugtalan, haragos, stb.), de más-más okok miatt. Az „általában” hasznos nevelési módszerekre nem reagál, valóban „egyéni bánásmódra” van szüksége ezek alapján. Ezeket az egyéni módszereket más szakemberek együttműködve az óvodapedagógussal dolgozzák ki a gyermekeknek megfelelően.

További látható jeleknek bizonyulnak a testi-, érzékszervi-, beszéd-, mozgásszervi fogyatékoság. Az egyéni bánásmódhoz szakember segítsége és eszközök szükségesek. A gyógypedagógus szaktudásának megfelelően képes fejleszteni, segíteni a hátrányosság minimalizálását.

Valamint, látható jelek lehetnek még, amikor a gyermek szívesen és ügyesen végez bizonyos tevékenységeket. Kiemelkedően teljesít alkotásban, mozgásban, tudásban, továbbá más területen is akár egyaránt. Őket hívjuk „tehetségígéreteknek”, tehetséges gyermekeknek, akikkel tehetségműhelyen belül foglalkoznak.

A tünetek jelentősen észre vehetőek már az óvodáskorban, ugyanis ez az első olyan közösségi színtér, ahol más külső emberek, szakemberek és más kortársakhoz lesz tapasztalata.

Szakértői vizsgálat merülhet fel abban az esetben, ha a pedagógus tapasztalja a mozgás -, beszédfejlődésében elakadások, eltérések mutatkozik meg a gyermeknél a kortársaihoz képest; a gyermek nehezen illeszkedik be, magatartásbeli problémákat mutat; értelmi fejlődésében, magatartásában a tanulás során, vagy tanulási folyamatokkor nehézségek tapasztalhatóak, bizonyos képességekben alulteljesít, mint a mozgás, hallás, látás, beszéd, stb. területén.

Fontos, hogy az óvodába lépéskor szerzett anamnézist is figyelembe vegyék a pedagógusok és a szakértői vizsgálat. Az anamnézis által kiderülhet, milyen oka lehet a gyermeknek a nehézségek mögött. Ilyen lehet a születéskor fellépő problémák, koraszülöttség, oxigénhiány, anya nem megfelelő terhességi időszaka (életmód, alkohol, drog).

Hol vizsgálhatjuk őket?

A gyermekek megfelelő személyiség- és képességfejlődése érdekében fontos, hogy vizsgálatokon vehessenek részt. A tüneteket, másságuk jeleit szakemberek vizsgálhassák, hogy a nekik megfelelő, nekik jogilag járó segítséget, fejlesztést megkaphassák.

Vizsgálhatóak a gyermekek az aktuális helyükön a csoportban. Játéktevékenység megfigyelésekor már előre megírt, előzetes tudás alapján megírt szempontok szerint. Hogyan bánnak a társakkal, milyen a kapcsolatuk egymással? Hogyan bánnak az eszközökkel, mennyire óvják az építményeket, a másik társakkal mennyire képesek osztozkodni, együttműködni? (Aktometria – tevékenység társas színvonalának mérése) Ilyenkor a társas kapcsolatok feltérképezése, egymáshoz való viszonyaik alakulását vizsgálhatják. Szociometria, kikérdezés alapján haladó vizsgálat, amelyik a társas kapcsolatok hálóját térképezik fel másképpen.

A neveltségi szintjük vizsgálható a szokások ismeretének és betartásának felderítésével, megfigyelésével. Mennyire tartja be, illetve szólásra mennyire képes betartani az adott például evőeszköz fogásának szokását, tisztálkodási szokásokat mennyire tartja be.

Képességeik/részképességeik vizsgálhatóak szakemberek, pedagógiai szakszolgálat alapján. Szakember által való vizsgálat - Gyógypedagógiai diagnózist kizárólag szakértői bizottságok állíthatnak fel. A szakértői bizottságok a pedagógiai szakszolgálat részeként szerveződnek. A pedagógiai szakszolgálatokat az állami intézményfenntartó központ tartja fent. Feladata többek között a beilleszkedési, a tanulás, a magatartási nehézség (BTMN)

megállapítása vagy kizárása sajátos nevelési igény (SNI) megállapítása vagy kizárása.

Vizsgálat menete:

- Szülővel vagy a gyermek gondviselőjével történő beszélgetés, anamnézis felvétel – a hozott dokumentumok (orvosi papírok, pedagógiai véleménye stb.) áttekintése
- Pszichológiai vizsgálat: teljes képességvizsgálat (IQ), a személyiség feltérképezése
- Pedagógiai vizsgálat: óvodapedagógus felméri a gyermekek képességeit, pl. matematikai képességeit. Viszont a gyógypedagógiai vizsgálat keretén belül megismerik a gyermekek képességeit.
- Vizsgálat lezárása: a szülő megismeri a vizsgálat eredményeket, megállapításokat, a diagnózist, a fejlesztési javaslatokat, a szakvélemény várható tartalmát, valamint amennyiben szükséges, javaslatot a további kiegészítő vizsgálatok elvégzésére.

A papír, a szakvélemény, vizsgálat eredményének elfogadása a pedagógus segít a szülőknek, a pedagógussal együtt beszélnek át a gyermekük fejlődését. Fontos, hogy minél hamarabb megfelelő fejlesztést kaphasson a gyermek.

Fontos, hogy a szülőkkel az óvodai nevelés során a bizalmat felépítsük, hiszen a későbbiekben, mint egy ilyen beszélgetéskor, bizalommal és empátiával tudunk a szülőkkel beszélni a gyermek érdekeit illetően.

Minden szülő és a gyermekkel foglalkozó pedagógusok, segítő szakemberek a legjobbat szeretnék a gyermekeknek, viszont vannak olyan esetek, amikor a segítségnyújtás formáját nem a legkönnyebb megtalálni. „A szakértői vizsgálat lehetőséget ad a gyermek komplex pszichológiai és pedagógiai, orvosi vizsgálatára, a szülő konzultációra, hiszen a szülőkkel együttműködve, a beavatkozási pontok szerint a gyermek fejlesztésére javasoltakat és segítik számára a megfelelő speciális intézmény kiválasztását.”²

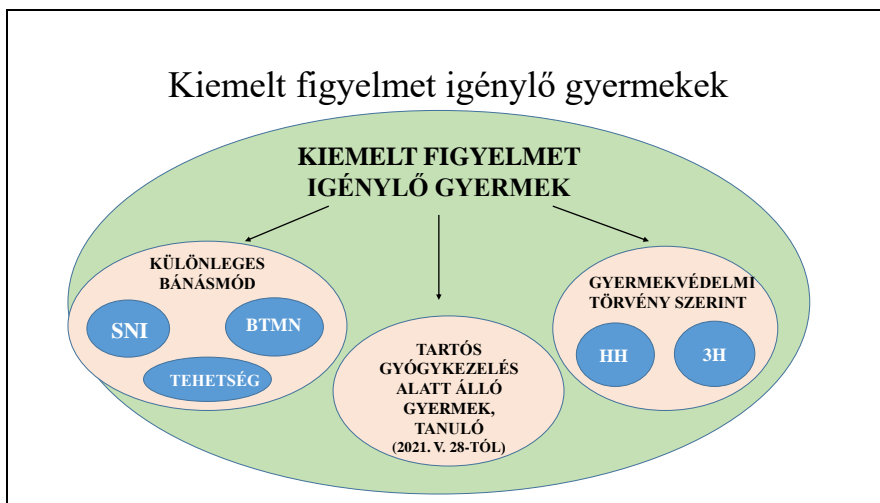
Továbbá a szakértői vizsgálatnak céljai közé tartoznak bizonyos pontok. Az enyhébb problémák feltárása, vagyis a beilleszkedési, tanulás, magatartási nehézség (BTM) megállapítása, felderítése vagy annak kizárása és az ehhez szükséges vizsgálatok elvégzése a megfelelő módon.

Komolyabb problémák esetében, mint a sajátos nevelési igény megállapítása vagy annak kizárása, valamint megfelelő vizsgálat elvégzése,

² Fővárosi Pedagógiai Szakszolgálat - <https://fpsz.hu/szakertoi-tevekenyseg/>

illetve a vizsgálatok kezdeményezése, valamint a kisgyermek iskolába lépéshez szükséges fejlettségi szintek (iskolaérettség) vizsgálata, megállapítása.

A vizsgálatokat kérvényezheti a pedagógus, amint jeleket tapasztal. Jelzi az óvodavezetőnek, majd a szülővel együtt konzultálva vizsgálatot kér a szakszolgálattól.



1. ábra: Kiemelt figyelmet igénylő gyermekek

Az 1. ábrán a kategóriák alakulása az adott törvény szerint jelzi, melyik gyermekek szorulnak rá a kiemelt figyelemre és bánásmódra. A 2011.évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről 4 §-a a következőképpen fogalmaz:

„13. *kiemelt figyelmet igénylő gyermek, tanuló:*

- a) *különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló:*
 - aa) *sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló,*
 - ab) *beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló,*
 - ac) *kiemelten tehetséges gyermek, tanuló,*
- b) *a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló törvény szerint hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyermek, tanuló,*
- c) *tartós gyógykezelés alatt álló gyermek, tanuló,*

14. *kiemelten tehetséges gyermek, tanuló: az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki átlag feletti általános vagy speciális képességek birtokában magas fokú*

kelettel rendelkezik, és felkelhető benne a feladat iránti erős motiváció, elkötelezettség.”³

Kiemelt figyelmet igénylő gyermekek – 2011. –es köznevelési törvény szerint (mai is érvényes), „2. Értelmező rendelkezések (4. §) 13. kiemelt figyelmet igénylő gyermek, tanuló” rész sorolása szerint ide tartozik a különleges bánásmódot igénylő gyermek és a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló törvény szerint hátrányos (HH) és halmozottan hátrányos helyzetű (HHH) gyermek, tanuló.

Ez a két kategórián belül vannak még további alpontok, további részletességek.

A Különleges bánásmódot igénylő gyermekek közé tartozik a BTMN, SNI-s gyermek, illetve a kiemelten tehetséges gyermek.

A „tartós gyógykezelés alatt álló gyermekek, tanulók 2021. május 28.-tól már ők is ebbe a kategóriába tartoznak.

Az Nkt. (Nemzeti Köznevelési Törvény) 4. §-a a következő 18. ponttal egészül k, tartós gyógykezelés alatt álló gyermek, tanuló: az a gyermek, tanuló, akinek egészségügyi ellátása az egészségügyről szóló 1997. évi CLIV. törvény (a továbbiakban: Eütv.) 89. §-a szerinti általános járóbeteg-szakellátásban vagy az Eütv. 91. §-a szerinti általános fekvőbeteg-szakellátásban részt vevő szakorvos véleménye alapján az adott nevelési évben, tanévben a harminchat nevelési napot, tanítási napot várhatóan meghaladja, és emiatt az óvodai nevelésben a 8. § (2) bekezdése szerinti formában nem tud részt venni, illetve tankötelezettségét iskolába járással nem tudja teljesíteni.”

Vannak olyan gyermekek, akiknek állandó vagy átmeneti jelleggel fizikai, biológiai, pszichikai, intellektuális, családi vagy szociokulturális okok miatt egyéni, sajátos nevelési-oktatási szükségleteik vannak, ezért a speciális nevelési-oktatási szükségletekhez, sajátosságokhoz egyénenként igazodó bánásmódot igényelnek óvodában, iskolában. Őket nevezzük különleges bánásmódot igénylő gyermekeknek.

4 típust különböztetünk meg ezen belül – Speciális nevelési szükségletű gyermekek; Tanulási problémákkal küzdő gyermekek, tanulók; Magatartászavarok miatt problémás tanulók; Kivételes képességű tanulók, gyermekek – tehetségesek!

A probléma a „bajok” egymásra csúsznak!

³ 2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv>
164

Problémák a nevelésben

Problémák a nevelésben összetett tényezőkből állnak. A nehezen nevelhetőség okai lehetnek a családi környezeti tényezők: családi szituáció, nevelési módszerek. Tudjuk azt, hogy minden gyermek egyedi, megismételhetetlen, különleges, minden gyermeknek egyéni nevelési-oktatási szükségletei, igényei, lehetőségei.

	Követelő, korlátozó	Engedékeny
Válaszkész, elfogadó	Mérvadó (autoritatív) szülő	Elkényeztető szülő
Hideg, elutasító	Tekintélyelvű (autoriter) szülő	Elhanyagoló szülő

2. ábra: Maccoby és Martin (1983) szülői nevelési modellje
Forrás: Vajda és Kósa (2005): Neveléslélektan. 227. o.

Minden gyermek más családi környezetből és más génekkel érkezik egy közösségbe. Mivel minden gyermek más értékekkel rendelkezik és mások az otthoni szokás rendszerek, nevelési módszerek.

Több kutatás alapján is arra lehet következtetni, hogy különböző nevelési stílusok milyen hatást gyakorolnak a gyerekek személyiségfejlődésére.

Ilyen például az, hogy a Mérvadó szülők gyerekei: barátságosak, együttműködőek, önállóak, hamar feltalálják magukat, jó önkontrollal rendelkeznek, önérvényesítőek, erős a teljesítménymotivációjuk. Ezzel szemben az Elhanyagoló szülők gyerekei impulzívok, agresszív kitörések is előfordulnak, gyakran antiszociális csoportokba kerülnek serdülőkorban, nincsenek távlati céljaik. (Solymosi, 2004)

Előfordul, hogy egy család harmonikusan neveli a gyermekét. Határozott, de együttműködő is egyben a gyermekével. Hagyja gondolkodni, önállóan cselekedni, határokon belül. Bizonyos „kerítések”, határok szükségesek a gyermekeknek. Viszont előfordul, hogy a családban hiányzik a nevelés. A gyermeket olyan ingerek érik, ami a társadalmi normáknak ellent mond, vagy éppen nem korának megfelelő. A gyermek az otthonról kapott, látott mintákból építkezik, így amit lát vagy hall, azok a megnyilvánulásokat beszívva az óvodában, iskolában reprodukálhatja (csúnya beszéd, verekedés, agresszió, társaival való kapcsolata). Hiányoznak azok a társadalmi normák,

amelyek szükségesek, ahhoz, hogy a társadalom hasznos és értelmes tagjává válhasson.

Nagyban befolyásoló tényező, hogy a család mennyire partner, mennyire együttműködő az óvodapedagógussal.

Továbbá, fontos tényező, hogy öröklés során vagy a születéskor történhetett e olyan, ami agyi károsodáshoz vezethetett (pl. oxigénhiány). A gyermek születése előtti időszak is lényegesen befolyásolja, hogy a gyermek milyen adottságokkal, hiányosságokkal születik (anya lelki állapota – depresszió, alkoholizmus). Betegségeket örökölhet, mint asthma, ételérzékenységek, amik kiemelt figyelmet jelentenek egy pedagógus számára. Ezek mind az anamnézis útján kerülhetnek hozzánk, így ezekre építve tudjuk felépíteni, honnan induljon el a fejlesztés.

Másrészt, azok a gyermekek, aki értelmi-, mozgásbeli-, tanulásbeli, beszédbeli-, hallásbeli-, vagy esetleg látásbeli nehézséggel küzdenek, számukra a nevelés és fejlesztés még differenciáltabban működik. A differenciálás, pedig a pedagógus egyik fontos feladata, ugyanis, minden gyermek megérdemli, joga van a fejlődésre.

A nevelést nehezítheti a társaktól eltanult negatív szokások, megnyilvánulások (mint a csúnya beszéd, a társaik bántása, stb.). Ezekre minél hamarabb, azonnali reagálással elhárítani a helytelen szokást.

Amikor a problémák egymásra csúsznak akkor nagyon fontos a pedagógus személye a fejlődés sikerességét illetően. Ő az, aki tervezi és figyeli a gyermekeket, dokumentálja a fejlődésüket. A dokumentáció által a gyermekek vizsgálata is könnyebb lesz a szakértők vizsgálatánál. A differenciálás során a pedagógus észben tartja a gyermekek egyéni képességeit, amivel képes egyéni fejlesztésre és a társadalomba való beilleszkedés fontos lépéseit képes meglépni.

Ahhoz, hogy a pedagógus kellőképpen tudjon tervezni, fejleszteni tisztába kell lennie a fogalmakkal és ismeretekkel kell, hogy gazdagodjon róluk.

BTMN-s gyermekek

Beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanuló a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény (a továbbiakban: Nkt.) 4. § 3. pontjában foglalt törvényi definíció szerint *„az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján az életkorához viszonyítottan jelentősen alulteljesít, társas kapcsolati problémákkal, tanulási, magatartásszabályozási hiányosságokkal küzd, közösségbe való beilleszkedése, továbbá*

személyiségfejlődése nebezgett vagy sajátos tendenciákat mutat, de nem minősül sajátos nevelési igényűnek".⁴ (Szakértői bizottság szakértői véleménye szerint.)

A BTMN-nek vannak olyan típusai, amik bizonyos fokon könnyebb esetek, amelyek a gyermekeknél könnyen összetéveszthetőek a „pszichés fejlődési zavar”, illetve a főként nyelvfejlődési zavar talaján létrejövő „beszéd fogyatékoság” SNI-kategóriákkal. A szakértői elhatárolás abban nyilvánul meg, hogy bizonyos értelemben az SNI-re jellemzőbbek a súlyos és tartós jelek, tünetek, amelyeknek oka lehet:

- az idegrendszer fejlődésének a szakértői vizsgálattal beazonosítható „zavara”, ami SNI megállapításához kell vezessen,
- a beilleszkedési, tanulási, magatartási „nehézség” mögött nem áll idegrendszeri fejlődési zavar. A gyógypedagógiában „nehézségek” okai vannak: pszichológiai, pedagógiai folyamatok állhatnak a háttérben, vagy szocio-kulturális környezeti okok, súlyos környezeti ártalmak eredményezik. Ezekben az esetekben a szakértői vizsgálat BTMN megállapítására kell, hogy vezessen.

A BTMN gyermekek általában kudarchelyzetet élnek át az óvodában, iskolában, aminek az lesz a következménye, hogy egy idő után siker öröme ritkává, majd szinte elérhetetlenné és képzeletivé válik számukra. Majd kudarcgerülők lesznek. A kudarcok és a nehézségek miatt gyakran ezekre a gyermekekre azt hiszik, hogy értelmi, érzelmi és szociális képességeiben hiányok vannak náluk és skatulyát alakítanak ki, amivel közösségi életüket is megnehezítik, elszigeteltséghez vezet, ami beilleszkedési nehézségeket szül.

Tanulási problémákkal küzdő gyermekek csoportjába tartoznak:

- Tanulási nehézséggel küzdők (pl. lassú, motiválatlan, hosszabb betegség miatt lemaradó, családi, szociális, kulturális, nyelvi hátrányok)
- Tanulási zavarral küzdők (pl. diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia, figyelemzavar, súlyosabb beszédhiba)

Fejlesztőpedagógus foglalkozik a BTMN-s gyermekekkel, vele együtt dolgozik az óvodapedagógus. Ellátás formája: Fejlesztő foglalkoztatás.

A BTMN-s gyermekek állapota nem számít tartósnak, átmeneti. Sok és megfelelő fejlesztésnek köszönhetően változhat és fejlődhet megfelelően a gyermek.

⁴ Oktatas.hu szakmai ajánlások -

https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/kerettanterv/BTMN_szakmai_ajanalas.pdf

SNI-s gyermekek

Sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló: az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján mozgásszervi, érzékszervi (látási, hallási), értelmi vagy beszéd fogyatékos, több fogyatékoság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos, autizmus spektrum zavarral vagy egyéb pszichés fejlődési zavarral (súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral) küzd. (Köznevelési törvény (2011) 47.§)

A köznevelési törvény (2011) 47. §-a megerősíti, hogy az SNI-s gyermekeknek joga van a neki megfelelő (fejlesztő) bánásmódhoz.

„A sajátos nevelési igényű gyermeknek, tanulónak joga, hogy különleges bánásmód keretében állapotának megfelelő pedagógiai, gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai ellátásban részesüljön attól kezdődően, hogy igényjogosultságát megállapították. A különleges bánásmódnak megfelelő ellátást a szakértői bizottság szakértői véleményében foglaltak szerint kell biztosítani.”

Ezek szerint a pedagógusnak és a gyermeket fogadó közoktatási intézménynek kötelessége, hogy biztosítson a gyermeknek megfelelő fejlesztői ellátást, gyógypedagógust. Az SNI-s gyermekekkel gyógypedagógus, konduktor foglalkozik fejlesztésük során. Ők segítik az óvodapedagógus munkáját. Az ellátás formája: a gyógypedagógiai nevelés-oktatás, habitilációs-rehabilitációs foglalkoztatás. Együtt vagy – különnevelés (inklúzió, integráció, szegregáció).

Ebbe a csoportba tartoznak:

- Tanulásban akadályozottak: enyhe fokban értelmi fogyatékosok, nehezen tanulók
- Értelmileg akadályozottak: mérsékelt, súlyos, legsúlyosabb fokban értelmi fogyatékosok
- Beszédben akadályozottak: beszédsérültek, beszéd-, hang- és nyelvi zavart mutatók
- Látássérültek: vakok, gyengénlátók
- Hallássérültek: nagyothallók és siketek
- Mozgáskorlátozottak: mozgás – és testi fogyatékosok, sérültek
- Viselkedés– és teljesítményzavarral küzdők (nehezen nevelhető, inadaptáltak);

⁵ 2011. évi CXCV. törvény [Köznev. tv.]

- Autista gyermekek (szociális-kognitív és kommunikációs készségek fejlődésének zavara, amely a személyiség fejlődésének egészére hatással van)

Minden gyermek más és más, de a „problémásabbak” között is vannak különbségek. A sajátos nevelési igényű gyermekek a többiekkel együtt – integráltan – megvalósuló óvodai, iskolai nevelésében a fejlesztés szervezett keretét és annak megválasztását, az alkalmazott speciális módszer – és eszközrendszer minden esetben a gyermekek egyéni állapotából fakadó egyéni szükségletek határozzák meg. Ezzel a gyermekek egyéni bánásmódját biztosítják.

Együtt- és különnevelés

Az **inklúzió** azt jelenti, hogy befogadás. Célja, hogy a legtöbb sajátos nevelési igényű gyermek lakóhelyéhez közeli többségi intézménybe kerüljön, melyek mindegyike felkészül erre a feladatra. Arra keresi a választ, hogy hogyan lehet átalakítani az oktatási rendszer és a teljes tanulási környezetet úgy, hogy az oktatás-nevelés meg tudjon felelni a gyermekek, tanulók sokféleségének. Azaz, az inkluzív oktatás nem része az oktatási rendszernek, hanem maga a rendszer befogadó, a befogadás szemlélete hatja át.

A befogadó iskola, óvoda teljes mértékben fel van készülve a sajátos nevelési igényű tanulók fogadására, tehát az intézmény életé, értékeit, módszereit, valamint személyi és tárgyi feltételeit úgy alakítják, hogy valamennyi érintett gyermek szükségleteit maximálisan figyelembe veszik. Rendkívül fontos, hogy figyelembe vegyék az egyéni differenciálást. Minden gyermek egyedi igényeihez, szükségleteihez való maximális igazodás. A pedagógus együttműködő, segítő társa lesz a gyógypedagógus, optimális esetben akár egy foglalkozáson belül is.

Az inkluzív pedagógiai szempontból az integráció magasabb fokaként értelmezhető. Az intézmény vezetése a teljes tantestület támogatja a folyamatos, azonosul az integráció gondolatával. A nevelés közben a gyermeket teljes egészében befogadja az intézmény, szociálisan is.

Az **integráció** azt jelenti, hogy a sérült, akadályozott, „mások” azaz a sajátos nevelési igényű (nevelésük eltér a többiekétől) gyermekek, fiatalok bekerülnek, beilleszkednek ép társaik közé. A nevelés-oktatásban megvalósuló integráció a speciális nevelési szükségletű gyermekek, fiatalok beilleszkedését jelenti többségi nevelési- oktatási intézményt – legyen az óvoda, iskola, látogató gyermekek közé. Szoros összefüggésben áll az

esélyegyenlőség biztosításával abban az értelemben, hogy mindenki számára nyitottá teszi a nevelési-oktatási intézményeket, tekintet nélkül egyesek akadályozottságára és az esetleg tapasztalható nagyon eltérő képességeire a kiemelkedően tehetségestől a gyenge adottságúig.

A **szegregáció** azt jelenti, hogy elkülönít, elválaszt, eltávolít, elvon. Lényege, hogy különböző származású szociális háttérű, vallású, anyanyelvű gyermekeket elkülönítve oktatnak. A szegregáció jelentése: a szociális, kulturális vagy biológiai determináltságú, egyéni különbségekkel rendelkező gyermekeknek a többségi gyermekektől elkülönítetten, külön intézményben vagy csoportban, illetve osztálykeretben biztosított nevelése és oktatása.

Pedagógus személyiségfejlesztő szerepe

Ezeknél a lépéseknél, az integrációnál fontos a pedagógus személye, hiszen ő az, aki közvetít, segít a csoporton belül konfliktusok, különbségek elhárításában, illetve az elfogadást segíti a gyermekekben, hogy társuk másságát elfogadják, és segítsék őt az önállóság felé.

A pedagógus célja: minél előbb felismerni a problémát, a gyermeknek segíteni a társas kapcsolatait kialakítani, mivel e nélkül nincs szociális tanulás. Szociális tanulás által a gyermeket a pedagógus képes érzelmi-akarati téren fejleszteni, képesség-deficitet csökkenteni. A gyermekek egymástól könnyebben tanulnak. Sokkal nagyobb a kortársak ereje. Freud pszichoanalitikus elmélete szerint a szocializáció célja az, hogy a külső szülői kontroll belsővé váljon, kialakuljon ezáltal az önkontroll képessége a gyermekben. A pszichoanalitikus elméletben a belsővé tétel fontos, mert ezáltal épülnek be a szabályok, értékek, ki alakul a lelkiismeret. A gyermekek egymást fejlesztik, egymás egyéniségét. A pedagógus személyiségformáló személy. A csoportkohézió állapota az ő felelőssége, feladatai közé tartozik. A gyermekek egymással kialakuló kapcsolata az integráció során érzékenyítően hatnak az ép gyermekekre. Ezek által az érzelmi- és erkölcsi nevelés is fejlődik mindkét csoport között („mások” és ép gyermekek). *„Az óvodai nevelésben alapelvek, hogy:*

- a) *a gyermeki személyiséget elfogadás, tisztelet, szeretet, megbecsülés és bizalom övezi;*
- b) *a nevelés lehetővé teszi és segíti a gyermek személyiségfejlődését, a gyermek egyéni készségeinek és képességeinek kibontakoztatását;” (1. melléklet a 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelethez – Az Óvodai nevelés országos alapprogramja)*

Pedagógus szerepe ebben – személyiségfejlesztés, képességek fejlesztése (szociális, kognitív-, mozgási fejlesztés és érzelmi intelligencia fejlődése.)

Cél: minél előbb diagnosztizálni – diagnosztizáltatni – a minél korábbi korrekció reményében.

A nevelés-oktatásban megvalósuló integráció (beillesztés a társadalomba; társadalom tagjává váljon) a speciális nevelési szükségletű gyermekek, fiatalok beilleszkedését jelenti a többségi nevelési-oktatási intézményt – legyen az óvoda, általános-,közép- vagy felsőfokú intézmény – látogató gyermekek közé.

Sikeres integráció feltételei (lennének):

- Pedagógusi attitűdök (szociális érzékenység, empátia, eltérések elfogadása, a különbségek kezelésének a képessége)
- A tanárok szakmai kompetenciája (gazdag módszertani repertoár, megfelelő segédanyagok és idő a sokféleség kezeléséhez.)
- Támogató környezet iskolákon belül és kívül (igazgató, helyi irányítás, helyi közösségek, kormány, szakmai szervezetek részéről)
- Egyértelmű kormányzati politika (ennek megfelelő finanszírozási rendszer – nem minden intézmény vállalja a speciális pedagógus, szakember alkalmazását, így nem fogadják a különleges bánásmódot igénylő gyermekeket).

Differenciálás szükségessége – a gyermekek egyéni fejlesztése minden gyermeknél más és más, különböző. Minden gyermek sajátos, egyéni tempóban fejlődik, így a pedagógusnak feladata ezek különbségekre tervezni, figyelni, hogy megfelelően képes lehessen fejleszteni a gyermekeket.

Cél továbbá:

Fejlődjön a sajátos nevelési igényű gyermekek alkalmazkodó képessége, önállóságuk, együttműködő képességük az integrált óvodai csoportok keretén belül.

Alakuljon problémamegoldó képességük a gyermekekben rejlő tanulási potenciálok kihasználásával.

Javuljon a gyermekek életminősége, a sérült, illetve lassabban fejlődő funkciók lehető legkorábbi és leghatékonyabb fejlesztése során.

Pozitív irányba induljon el, illetve folytatódjon a sérült funkciók fejlődése, a sikeres, kudarcától mentes iskolai évek megkezdése érdekében.

Feladata:

- Gyógypedagógus, pszichológus, orvos szakvéleményeinek áttekintése, melyek segítségével megismerhető a sérülés mértéke, amely alapján tervezhető a speciális fejlesztés.
- Az egyénenként eltérő, sajátos nevelési igényből eredő speciális fejlesztő tevékenységek megszervezése, pl. beszéd- és nyelvi képesség fejlesztése, megismerő folyamatok kialakítása, önállóság, szokások elsajátításának gyakoroltatása, mozgásterápia, vizuális-, akusztikus-, taktilis észlelés, értelmi képességek fejlesztése.
- A speciális tevékenységek beépítése a napi életritmusba, melyek a sérültek felzárkóztatását segítik elő. Szakemberek segítségével a sajátos nevelési igényű gyermekek sérülés-specifikus illetve a képességeket- és készségeket befolyásoló pszichikus funkciók fejlesztése.
- Kognitív képességek fejlesztése, speciális módszerek, terápiás módszerek, technikák szakszerű megválasztásával.
- Egyénre szabott fejlesztőprogramok készítése a sérült gyermekek részére, a szakvélemények alapján.
- Differenciált, szükségletekhez igazodó segítségnyújtással történő képességfejlesztés, a hiányosan működő képességek fejlesztése, korrekciója valamennyi területen.
- Személyközi kapcsolatok kialakítása.
- A sérült gyermek fejlődését pozitív irányba befolyásoló modell nyújtása.

Felhasznált irodalom

- „1 MÁS” – Esetleírások Sajátos nevelési igényű gyermekeknél – középsúlyos értelmi fogyatékos – gyermekekről, fiatalokról; Tolnai Megyei Közoktatás-fejlesztési Közalapítvány támogatásával kiadott kiadvány
2011. évi CXC. törvény Nemzeti Köznevelési Törvény
2012. ONAP – Óvodai Országos Alapprogramja
Fővárosi Pedagógiai Szakszolgálat - <https://fpsz.hu/szakertoi-tevekenyseg/>
Kőpatakiné Mészáros Mária: A sajátos nevelési igényű gyermekek integrált/inkluzív nevelése, Pécsi Tudományi Egyetem tananyagtár, 2011.
http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/sni/2_befogads_vagy_ms_kppen_inklzi.html
Maccoby és Martin (1983) szülői nevelési modellje. Forrás: Vajda és Kósa (2005): Neveléslélektan. 227. o.

Mezőtúri Csoda-vár Óvoda Pedagógiai Programja

Oktatás.hu szakmai ajánlások

[https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/kerettanterv/B
TMN_szakmai_ajanlas.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/kerettanterv/BTMN_szakmai_ajanlas.pdf)

Ovonok.hu – Óvodapedagógusok szakmai és közösségi portálja

Rosta Katalin: Add a kezed! (A korai fejlesztés és speciális óvodai nevelés programja) (Logopédia Kiadó, 2006.)